

Anno I · n. 2

mar.-apr. 2002

€ 10,00

La didattica degli altri

Apprendere a comprendere

Strumenti

Latino e greco alla prova

Percorsi

La parola, le verità: un approccio all'arte di parlare

Monumenta

Veterum (docendi) sapientia

Latinitas perennis

Cristoforo Colombo come eroe epico

Latino e greco in rete

Una miniera di classici: «Gallica»

DOCERE

Rivista di didattica delle lingue classiche

Con articoli tratti da

Der Altsprachliche Unterricht

DOCERE

Rivista di didattica delle lingue classiche

Anno I • n. 2, mar.-apr. 2002



La rivista pubblica, in esclusiva per l'Italia,
alcuni articoli tratti da *Der Altsprachliche Unterricht*.

Comitato scientifico

Michael von Albrecht (Università di Heidelberg)
Gian Carlo Alessio (Università di Venezia)
Emanuela Andreoni Fontecedro (Università di Roma Tre)
Corrado Calvano (Pontificia Università Salesiana)
Françoise Deraedt (Fondazione Melissa - Bruxelles)
Claudio Ferone (LUMSA - Roma)
Claude Fiévet (Università di Pau)
Andreas Fritsch (Freie Universität di Berlino)
Maria Grazia Iodice di Martino
(Università «La Sapienza» di Roma)

Guido Milanese (Università Cattolica di Milano)
Milena Minkova (Università del Kentucky)
David Morgan (Furman University)
James Morwood (Università di Oxford - Wadham College)
Oleg Nikitinski (Università di Monaco e di Mosca)
Hans Henning Ørberg (Domus Latina - Grenaa)
Dirk Sacré (Università Cattolica di Lovanio)
Terence Tunberg (Università del Kentucky)

Direttore

Mauro Agosto

Comitato di redazione

Orazio Antonio Bologna, Tommaso Francesco Borri,
Francesco Carciotto, Carmelo Consoli, Umberto La
Torraca, Luigi Miraglia, Marco Palladino, Francesco
Piazzini, Claudio Piga, Dino Piovani, Enrico Renna, Luigi
Rigano, Luciano Stupazzini, Maria Vittoria Truini, Rainer
Weissengruber

Coordinatore di redazione

Luigi Miraglia

Direzione e redazione

presso l'Accademia *Vivarium Novum*
contrada San Vito, 5
83048 Montella (AV)
Tel. e fax 0827.601.643
posta elettronica della redazione
redazione.docere@vivariumnovum.it

Progetto grafico

Michelangelo Costagliola

Editore

Accademia *Vivarium Novum*
www.vivariumnovum.it

Proprietà letteraria a norma di legge. Tutti i diritti di riproduzione e traduzione sono riservati.

Gli articoli firmati esprimono soltanto le opinioni dei loro autori e non quelle della rivista. La redazione si limita a correggere i refusi.

Non si pubblicano articoli non richiesti esplicitamente dalla redazione ai signori autori.

Registrazione presso il Tribunale di Sant'Angelo dei Lombardi (AV) n. 86 del 26 febbraio 2002.

- Bimestrale con esclusione di luglio-agosto.
- Il singolo numero costa 10 euro (15 euro per l'estero).
- I numeri arretrati costano 11 euro (17 euro per l'estero); per gli abbonati 10 euro.
- L'abbonamento annuo comprende 5 numeri e il costo è di 40 euro (60 euro per l'estero) da versare sul c.c.p. n. 11021839 intestato all'Accademia *Vivarium Novum*, contrada San Vito, 5, I-83048 Montella (AV).

Stampa

Tipografia Dragonetti, largo Piediserra, 10,
83048 Montella (AV)
Printed in Italy

Direttore responsabile

Mauro Agosto

ENTI PROMOTORI

ACCADEMIA VIVARIUM NOVUM

CONTRADA SAN VITO, 5
83048 MONTELLA (AV)
TEL. E FAX 0827 601643
info@vivariumnovum.it
www.vivariumnovum.it

MNEMOSYNE

CENTRO INTERNAZIONALE
DI STUDI CLASSICI DELLA
MAGNA GRECIA
SCUOLA EUROPEA D'ALTA
FORMAZIONE UMANISTICA
NAPOLI

CLE

«CENTRUM LATINITATIS EUROPAE»
PIAZZA CAPITOLO (BASILICA)
I-33051 AQUILEIA (UD)
TEL. 0431 91067, FAX 0431 919828
info@centrumlatinitatis.org
www.centrumlatinitatis.org

Sommario

- **2** **Summaria Latina**
-
- **3** **Editoriale**
-
- **4** **Le rubriche di Docere**
-
- **5** La didattica degli altri **Apprendere a comprendere**
di Claude Fiévet *Riflessioni per una nuova didattica
delle lingue antiche*
-
- **13** Strumenti **Latino e greco alla prova**
di Luigi Miraglia *La verifica delle competenze
nella didattica delle lingue classiche (II parte)*
-
- **31** Percorsi **La parola, le verità: un approccio all'arte di parlare**
di Mauro Agosto *(II parte)*
-
- **39** Monumenta **Veterum (docendi) sapientia**
di Luigi Miraglia
-
- **49** Latinitas perennis **Cristoforo Colombo come eroe epico**
di Ulrike Sumper *Testi dal poema epico «Plus ultra»
di Alois Mickl (DAU 6/93)*
-
- **59** Latino e greco in rete **Una miniera di classici: «Gallica»**
di Umberto La Torraca

SUMMARIA LATINA

Apprendere a comprendere

Describit scriptor rationes et vias, quibus viginti iam annos in Academia Palensi, in ea Francogalliae regione quae ad occidentem vergit sita, discipulos suos et tirones et proveciores docere solet. Accidit enim plerumque ut ii, qui Latine in scholis et studiorum universitatibus discunt, litterarum opera expedite legere atque facile intellegere minime valeant, et continenter ad lexica confugiant, ut ea persolvant, quae sibi mera perplexaque aenigmata videantur. Quae cum ita sint, nulla est spes fore ut aliquando in legendis auctoribus delectentur voluptatemque vel minimam inde percipiant. Praeterea ii non *intellegunt ut vertant*, sed potius *vertunt*, idest in suam vernaculam linguam transferunt textus, ut id, quod propositum est, aliquatenus, quamquam aegre, *intellegant*. Pali vero prospere successerunt magistri, cum pro tralaticiis methodis, quibus discipuli exercentur in elementis analytice investigandis atque textibus in proprium sermonem vertendis, alias ingredi vias conati sint, quibus et tironibus suaderetur ut recta legerent et intellegerent textus duce magistro, eademque opera magistrum Latine recitantem atque loquentem audirent et ipsi loquerentur. Hanc priorem symbolae partem quaedam huius docendi viae exempla proximo commentarii fasciculo sequentur.

Latino e greco alla prova

Hac commentatione, cuius prior pars praeterito commentarii fasciculo edita est, illum sibi finem praestituit scriptor, ut quasdam vias rationesque proponeret, quibus in lingua Latina Graecaque discendis quantum vocabulorum, morphologiae et syntaxis discipuli penitus percepissent ac comprehendissent probaretur, eodemque pacto eorum firmaretur peritia atque cognitio sermonum. Si quis enim summam iis quae legerit exponendis, describendis imaginibus, textibus suo Marte, at auxiliante magistro, componendis, probatis scriptoribus imitandis atque variandis exerceatur, is uberrimos inde capiet fructus non tantum eo consilio, ut Latine scribere discat, quam ut vocabula, locutiones iuncturasque verborum et grammaticas normas penitus animo memoriaeque defigat et indolem ipsam linguae percipiat; quo sensu si forte carebit, numquam veterum scriptorum opera alte et sine ulla animi contentione perlegere poterit.

La parola, le verità: un approccio all'arte di parlare

Peragit his paginis auctor disputationem de arte dicendi, cuius proximo in fasciculo partem edidit priorem. Argumentis et sententiis illis continuat nunc rationes alias et specimina auctorum, quibus cum partitiones artis inlustrat praecipuas tum exempla exercitationum proponit.

Veterum (docendi) sapientia

Quadragesimus annus a constitutione apostolica, quae a verbis *Veterum sapientia* incipit edita, haud ita pridem in Pontificia Universitate Salesiana, Romae, celebratus est. Quam constitutionem ea mente Summus pontifex Iohannes, huius nominis XXIII, scribendam edendamque curavit, ut in Ecclesia catholica lingua Latina et Graeca

summo studio colerentur, et in scholis Academicisque catholicis rectas magistri ingrederentur vias ad perfectam et absolutam utriusque linguae scientiam discipulis tradendam. Apostolicam illam constitutionem *Ordinationes* quaedam subsecutae sunt, ipsius pontificis iussu, quibus docendi rationes accurate explicarentur a catholicis magistris adhibendae. Et pontificis verbis vero, et monitis illis consiliisque, quae in *Ordinationibus* continentur facile comperitur non modo Pontificis de hac re principia et fundamenta doctrinae, sed etiam ipsam didascalicam artem catholicis magistris propositam ab humanistarum placitis et scientia originem traxisse; quos Iesuitae et alii docendi peritissimi per saecula imitati sunt vel meliores eorum methodos facientes. Quae methodi etiam nunc nobis docentibus magno usui esse possunt.

Cristoforo Colombo come eroe epico

Ut in Europa antiquam Romae potentiam recentiorumque gentium condicionem comparantes viri docti peregrinorum hominum atque ipsorum mores et consuetudines describendi studio accensi sunt, ita vel magis evenit cum homines ex veteri sic dicta continenti novos fines ultra Oceani terminos cognoverunt. Iam anno MCMXCII, cum quingentesimus celebraretur annus ex quo primum Europaei ad Americae oras appulerunt, occasio talia argumenta in operibus Latinis investigandi data est. Hic igitur pauci textus legendi proponuntur, qui quasi quidem exemplum habeantur ut intellegatur qua ratione et via recentiores poetae epica antiquorum carmina sibi imitanda susceperint et quo modo probatissimorum scriptorum cultum humanitatemque ad sua ipsorum tempora accommodare conati sint. Quapropter his textibus usus magister et ad alia opera de America reperta legenda discipulos suos hortari poterit, et recentioris poetae scribendi genus cum Vergilii versibus et mente comparabit. Primum igitur breviter de scriptore ipso eiusque opere quaedam verba praeponuntur; quae sex versuum delectorum series sequuntur in quattuor argumenta divisae et eo adnotationum apparatu instructae, ut a discipulis, magistro duce, sine mora excuti possint.

Una miniera di classici: «Gallica»

Recentioribus instrumentis computatoriis et rete illo quo regentes lingua, natione et institutis diversae inter sese facile et temporis puncto coniunguntur, datur omnibus facultas accedendi recta ad ingentissimam fontium copiam, cum non modo bibliothecarum moderatores, sed etiam privati ipsi homines subsidiis illis usi et libros integros et commentationes et veterum scriptorum vel rarissima opera divulgare soleant. Illud vero obesse interdum videtur, quod in tam vasto pelago rudi indigestaeque moli simillimo, haud facile est inter graviora et leviora discernere. Hac symbola, quam multae aliae sequentur, de situ quodam illius retis lectorum certiores fieri vult scriptor; qui situi nomen inditum est *Gallica*. Est enim editus curantibus Lutetiae Parisiorum bibliothecariis; continentur vero in eo innumera volumina (ad octoginta milia librorum), quorum haud exigua pars ad Latinas litteras et vetustissimas et recentiores pertinet. Explicatur quo modo ad illum situm accedi possit, et quo pacto opera, quae ibi conduntur, evolvi atque imprimi possint, necnon quo usui magistris sint.

Editoriale

Se la didattica delle lingue classiche deve portare un giovamento allo studio dell'antico e alla coscienza del presente, essa dev'essere necessariamente un arricchimento sia degli obiettivi e delle mete che ci si proponeva nella recente tradizione dell'insegnamento filologico-grammaticale, sia dei mezzi per raggiungere quegli obiettivi; una didattica che risultasse un impoverimento, un'ars docendi riduzionista e minimalista, magari basata sulle frequenti geremiadi (non certo prive di fondamento) relative alla *crassa Minerva* dei nostri alunni, potrebbe valere solo per chi, convinto della sconfitta dell'umanesimo in un mondo tecnocratico e pragmatista, tentasse timidamente di "salvare il salvabile", rinunciando a una vera e piena comprensione della storia che serve come energia vitale della nostra vita attuale e del nostro futuro.

Noi, dal canto nostro, siamo sempre più convinti della necessità non solo *lato sensu* culturale e accademica, ma anche e soprattutto etica di consentire un vivo e vero accesso alle fonti della cultura occidentale e d'instaurare un pieno e profondo dialogo con coloro che ci han preceduto nella breve stagione terrena, ai quali ci stringe, per dirla con Coluccio Salutati, il forte glutine del pórci di fronte agli stessi assillanti interrogativi che, pur nelle contingenti diversità determinate dall'incessante procedere dei secoli, ritornano con insistenza a tormentare l'umanità.

Una didattica del latino e del greco degna di questo nome, insomma, non può, conservando la sua dignità, rinunciare a un serio e approfondito studio delle due lingue, per mettere i ragazzi al più presto possibile in contatto *diretto*, e non filtrato attraverso il pesante diaframma della traduzione, coi *monumenta* del pensiero, dell'arte e della storia; deve anzi suggerire gli strumenti perché questo contatto risulti sempre più immediato, fino a diventare un vero, caldo colloquio con gli antichi; colloquio che spesso può trasformarsi anche in uno scontro, ma che comunque risulta sempre un fecondissimo confronto, baluardo contro il dilagante spontaneismo ciarliero e vaniloquente. E una didattica arricchente deve anche allargare, non restringere gli orizzonti dei discenti: mostrare, come speriamo si possa fare sempre più nella scuola degli anni a venire, che il latino e il greco non sono delimitati dagli angusti confini dell'evo antico; ma che continuano a sostenere, come una trama sottesa e un potente veicolo espressivo, tutta la cultura dell'Occidente per l'intero medioevo e per l'età moderna fino alle soglie della contemporaneità, aprendo le porte anche a una conoscenza dell'Oriente, dell'esotico e del mondo d'oltreoceano. Conoscenza a volte distorta e ideologicamente piegata a interessi particolari, che è formativo e utile rintracciare nelle sue fonti e scoprire nelle sue fallacie, rivelate dalla conoscenza degli artifici retorici e dell'uso scaltro della parola, che è, sì, μέγας δυναστής, ma che può diventare abominevole τύραννος in senso platonico, qualora sia adoperata da un *vir malus dicendi peritus*.

È per questo che in questo secondo numero, mentre continuiamo a insistere sulle strade che potrebbero, qualora rettamente applicate, consentire un insegnamento più efficace delle lingue classiche e un vero sentire l'*indoles sermonis* d'ambidue, avvicinando i giovani quanto più è possibile alla lettura corrente e non sofferta dei testi originali, e mentre non solo suggeriamo tecniche e strategie d'insegnamento, ma portiamo il conforto di chi, come i docenti dell'università di Pau guidati dal professor Claude Fiévet, ha raggiunto eccellenti risultati su questa strada; dall'altro lato non smettiamo di mostrare l'utilizzabilità didattica della *Latinitas perennis*, che va ben oltre la caduta dell'impero romano; e tentiamo di mettere in luce come qualunque vera didattica efficace e formativa si fonda in realtà sulla grande sintesi degli umanisti, che, senza totalmente rigettare quel che di solido e profondo c'era nella speculazione medievale, l'hanno arricchita enormemente con nuovi contenuti e nuovi metodi; una didattica, quella degli umanisti, così vasta e ampia nelle sue strade sicure e nei suoi oriz-

zonti, da esser mutuata dalla tradizione dell'insegnamento cattolico dai gesuiti agli scolòpi e ai salesiani, fino alle parole della *Veterum sapientia* e delle relative *Ordinationes*, definite giustamente «la più esauriente, appassionata, autorevole difesa del latino mai apparsa in tempi moderni.» E queste strade intendiamo ancora battere, arricchendole ancora dei grandi progressi compiuti dalla glottodidattica e dalle tecnologie moderne: che possono esserci di grande aiuto nel trovare fonti, materiale, fornirci strumenti e favorire lo scambio d'opinioni e d'esperienze nella nostra *res publica litterarum*, non circolo chiuso in una torre eburnea odorante di muffa, ma viva partecipazione alla formazione culturale e civile dei nostri giovani.

LE RUBRICHE DI *DOCERE*

STRUMENTI

Prove di verifica, esercizi, sussidi didattici, tecniche d'insegnamento linguistico applicabili alle lingue classiche, illustrati nei criteri teorici che li informano, e nella pratica applicazione realizzata in classe.

LATINITAS PERENNIS

Fonti del latino medievale, umanistico, rinascimentale, moderno, presentabili agli alunni quale testimonianza della perenne vitalità del latino come lingua della cultura europea in tutti i campi dell'umano sapere.

ITALOLATINO

Testi latini paralleli alla letteratura italiana; produzione latina di autori della letteratura italiana; temi della letteratura italiana trattati nella contemporanea letteratura in latino, da san Francesco fino a Pascoli e oltre. Una rubrica per tutti i docenti d'italiano e latino che vogliono mostrare ai loro alunni la sostanziale unitarietà delle due materie da loro insegnate, e svolgere utili percorsi interdisciplinari.

PERCORSI

Approfondimenti di argomenti specifici di notevole importanza nell'insegnamento della cultura classica, attraverso testi paradigmatici e uno specifico *iter* didattico illustrato punto per punto.

LA DIDATTICA DEGLI ALTRI

Uno sguardo sulla didattica del latino e del greco oltre il nostro Paese: come insegnano all'estero le lingue e le letterature classiche?

MONUMENTA

Con questa rubrica s'intende riproporre alcune delle opere più importanti della teoria o della pratica didattica relativa alle lingue classiche, pietre miliari dell'insegnamento da cui ancor oggi non possiamo prescindere, e che ancora possono risultare utili per il docente di latino e di greco: i veri *monumenta artis docendi*.

LATINO E GRECO IN RETE

Come possono aiutarci gli strumenti informatici nell'insegnamento delle lingue classiche? Il materiale e gli strumenti che si trovano in rete, per i *classici* che vogliono navigare in questo nuovo *mare magnum* che riserva tante sorprese.

FORUM

Una rubrica per la discussione e lo scambio d'esperienze tra insegnanti di tutt'Italia e dell'estero. Problemi, suggerimenti, strategie risultate efficaci.

BIBLIOCRITICA

Recensione di libri per l'insegnamento delle discipline classiche, o ad esse collegati.

Apprendere a comprendere

Riflessioni per una nuova didattica delle lingue antiche

di Claude Fiévet

L'autore espone alcuni principi metodologici che hanno guidato la sua pratica didattica ormai ventennale all'università di Pau, nella Francia occidentale. Gli studenti di latino non riescono a leggere con sufficiente scorrevolezza e comprensione i testi letterari e hanno bisogno di far continuo ricorso a dizionari per decifrarne il senso; in queste condizioni non si può sperare che sviluppino mai un gusto e un piacere nella lettura del latino. Essi, tra l'altro, non capiscono per tradurre, ma piuttosto traducono, cioè trasportano nella loro propria lingua il testo, per tentare di carpire il senso di ciò ch'è loro proposto. L'esperimento condotto con successo a Pau ha sostituito questa didattica dell'analisi e traduzione con una didattica della comprensione testuale fondata sull'acquisizione contemporanea del lessico e della grammatica e sulla pratica audio-orale della lingua. Questa parte dell'articolo sarà seguita nel prossimo numero da un'illustrazione pratica di alcuni esempi.

Sommario

La didattica è prima d'ogni altra cosa non una scienza, ma una pratica, la cui validità si sperimenta concretamente nell'atto stesso di insegnare, e si misura con i risultati concreti che ottiene. Questa pratica implica necessariamente delle scelte metodologiche, che l'insegnante deve giustificare. Tuttavia, per fondato e convincente che possa apparire un metodo sul piano teorico, resterebbe ancora da sentire il punto di vista degli studenti che lo utilizzano, cosa che qui non è possibile. Io mi limiterò a prendere in considerazione, ove necessario, alcune reazioni. Se faccio queste precisazioni, è per definire la mia situazione in questa esposizione, che mi costringe a essere parte in causa e giudice. C'è d'altro canto

nella pratica didattica una parte di implicazione personale, che non è solo di ordine intellettuale: mi si vorrà, spero, perdonare qualora si ritenga che io sia talvolta troppo severo nei confronti di certi metodi della didattica tradizionale.

Mi pare che non si possa che essere stupiti dal contrasto tra i progressi segnati da alcuni decenni nella didattica delle lingue vive e la stagnazione nell'insegnamento delle lingue antiche, nelle quali i tentativi di rinnovamento sono rimasti per lo più marginali. È desolante il confronto tra ciò che fanno di latino gli alunni bravi usciti dalla seconda classe e il tempo passato a studiare questa lingua. La quasi totalità dei latinisti, posta

davanti a un testo, anche se scritto in una lingua semplice, manifestano immediatamente la loro inabilità: la frase latina non lascia trapelare il suo senso alla lettura. Anche per i migliori essa resta, di primo acchito, ermetica. Per venire a capo di questo *rebus* hanno bisogno del soccorso continuo del dizionario, nel quale verificano il senso perfino delle parole più comuni, tanto essi temono la trappola a ogni passo e necessitano del tempo di una difficile decrittazione. Non sarebbe realistico in queste condizioni invitarli a leggere del latino, e ridicolo sperare che vi trovino piacere.

Non ci potrebbe meravigliare che questo scacco abbia alla fine sviluppato tutta una mitologia, tramandata da tutti i delusi del latino, amplificata dalle chiacchiere e dai mezzi di comunicazione di massa: poiché tanti sforzi sono così mal ricompensati, a che pro imparare una lingua insolita, se non per delle ragioni esterne alla materia stessa e, in fin dei conti, sospette? Questa singolarità del latino, tuttavia, non è sostenibile. In realtà al latino, che in sé non è un sistema linguistico più complesso di altri, si addossano delle colpe che sarebbe più opportuno addossare ai metodi impiegati per insegnarlo. Questi metodi, per una singolare deviazione, peculiare delle lingue classiche, ammettono che si conosca una lingua anche quando non si sappia leggerla.

Tuttavia sembra possibile arrivare a questo obiettivo, a patto che si vogliano abbandonare le armi arrugginite di ieri e a condizione che non si abbia timore di rimettere in questione radicalmente i fini dell'insegnamento del latino e i metodi per favorirli. La didattica del latino ha molto da guadagnare aprendosi alle tecniche nuove messe a punto per le lingue vive, non per trasporle servilmente, ma per adattarle alla specificità di

una lingua antica. La didattica del latino non può più continuare a ignorare superbamente i progressi della linguistica e privarsi così del beneficio che arreca una descrizione dei fatti linguistici quanto più possibile rigorosa, esatta e quindi didatticamente fruttuosa.

Il mio proposito non è fare un resoconto dettagliato di un'esperienza didattica, e ancor meno di proporla come modello, ma di esporre i principi che la sostengono e la oltrepassano. La riflessione metodologica evidentemente è strettamente legata a questa esperienza; essa la nutre nella stessa misura in cui se ne nutre. Così mi sembra indispensabile, senza cadere nell'aneddotica, precisare brevemente le condizioni di questa esperienza. Si trattò, all'inizio, di organizzare un insegnamento del latino accelerato per principianti adulti (*grands débutants*), permettendo loro di raggiungere gli specialisti al terzo anno. Questo insegnamento, fondato su una didattica audio-orale di cui dovrò definire principi e pratiche, ebbe l'effetto di creare una situazione paradossale. I principianti manifestavano una conoscenza pratica della lingua nettamente superiore, al punto che gli esercizi ai quali essi erano sottoposti, anche nel primo anno, erano fuori della portata degli "specialisti". In occasione di una riunione di consulta didattica alla quale partecipavano insegnanti e studenti, non si vide altra soluzione che rendere comune ai due ordini di studenti, fin dal primo anno, l'insegnamento linguistico, al fine di ristrutturare la formazione dei non-principianti su basi interamente nuove.

In questa impresa sono stato sostenuto teoricamente e incoraggiato dalle esperienze tentate spesso con successo in Gran Bretagna e negli Stati Uniti. Vorrei testimoniare il mio debito ai pionieri del *Direct method*, il Peckett e il

Munday¹, e all'attivissima *Association for the Reform of Latin Teaching*. Una conferma di certe pratiche personali ho trovato anche in alcuni metodi americani di ispirazione strutturalista, come quello di Waldo Sweet (*Latin: a Structural Approach*)². Questi tentativi di rinnovamento, malgrado tutto ciò che li separa e tutto ciò che me ne separa, ai miei occhi hanno in comune il merito di avere scosso la tradizione analitica, di averne mostrato chiaramente le debolezze, in una parola, di aver ammesso questo fatto: il latino è una lingua.

Collocando la pedagogia del latino nella problematica generale dell'apprendimento di una seconda lingua, si creano, in effetti, come tenterò di mostrare, le condizioni di una riflessione metodologica seria, capace di portarsi dietro una trasformazione ragionata delle pratiche didattiche.

Dagli obiettivi ai metodi

Perché si impara il latino? Domanda inevitabile e fondamentale, perché determina tutte le scelte pedagogiche. Chi non se l'è posta, dovrebbe trovarsi nell'impossibilità di insegnare, perché non si può andare avanti senza sapere dove si va, *a fortiori* quando si ha la pretesa di condurre gli altri. D'altro canto, sarebbe inconcepibile proporre al livello superiore, a degli adulti, un insegnamento le cui finalità fossero *a priori* ritenute scontate. La pratica didattica richiede l'adesione dei fruitori agli obiettivi da essa proposti; senza tale adesione non si può contare sulla motivazione dello studente, che gl'insegnanti sanno essere il

motore essenziale dello sforzo e del progresso. Una volta definiti con chiarezza gli obiettivi, occorre ancora scaglionare lungo il percorso didattico delle soste che permettano di valutare collettivamente in che misura gli obiettivi definiti in comune siano stati raggiunti.

Si può, come a volte si è fatto, proporre il latino come una sorta di ascesi che si presume faccia acquisire le qualità del rigore intellettuale, e sostenere che l'esperienza della traduzione che l'accompagna è un espediente unico per appropriarsi la propria lingua madre. Facendo del latino un pretesto per un'altra cosa, ci si sente dire che esistono altre vie per apprendere il ragionamento e che il tradizionale linguaggio incomprensibile della versione latina può difficilmente essere spacciato come un mezzo per imparare il francese. Con maggior serietà si può considerare che l'obiettivo essenziale è quello di permettere il contatto con tutte le forme del pensiero e della civiltà antiche. Confrontandosi intellettualmente con gli uomini del passato si vivrebbe più coscientemente e più coscienziosamente la propria vita di uomini d'oggi. Questa prospettiva culturale e umanistica è evidentemente molto seducente per gli studenti; ma essa non implica necessariamente la conoscenza della lingua. A questo fine val meglio leggere delle opere complete in traduzione che tradurre penosamente pochi frammenti disparati.

Si può anche essere compresi quando si afferma che questo contatto con il pensiero antico, per poco

¹ C. W. E. PECKETT e A. R. MUNDAY, *Principia et Pseudolos noster (A Beginner's Latin Course)*, ed. Wilding and son, Shrewsbury 1949-1950. I manuali di Peckett e Munday sono stati adattati alla tecniche audio-visive da Gerald Erickson, *The Multisensory Approach to Latin Teaching* (University of Minnesota, Minneapolis).

² WALDO SWEET, RUTH SWAN CRAIG e GERDA M. SELINGSON, *Latin: a Structural Approach*, Ann Arbor, The University of Michigan Press 1957, 1966. W. Sweet è anche l'autore di un metodo il cui carattere essenziale è quello di coniugare, in un'abbondanza di mezzi didattici, che

vanno dai nastri registrati ai film, un approccio grammaticale nuovo e una pedagogia attiva, in cui l'orale ha un ruolo essenziale (*Artes Latinae Program*, Encyclopaedia Britannica Educational Corporation, Chicago, Illinois).

che si voglia autentico e di prima mano, rende necessario conoscere la lingua. A patto, però, che l'apprendimento linguistico sia sufficientemente rapido da non perdere di vista il suo obiettivo e sufficientemente formativo da permettere effettivamente questo contatto. Il testo letterario è un *trait d'union* tra autore e lettore; la sua funzione è innanzitutto di comunicazione: è fatto per essere letto, cioè compreso alla lettura nella lingua stessa in cui è stato scritto. Si cercherà senza dubbio di raggiungere questo obiettivo il più presto possibile, ma è evidente che non ci si arriverà se non dopo un periodo di formazione linguistica intensiva, che otterrà prima di tutto quel che in questo sforzo è più importante. Al fine di evitare di rinchiuersi nello studio linguistico, che occulterebbe temporaneamente l'apertura promessa, è davvero auspicabile che gli studenti ricevano parallelamente un insegnamento di letteratura e civiltà su testi tradotti. Bisogna tuttavia notare che lo studio propriamente linguistico, dal momento in cui la sua efficacia è verificata dagli utenti, reca con sé la propria motivazione: si prende gusto al gioco quando si ha la sensazione di vincere.

Sostituendo una didattica della comprensione alla didattica fondata sull'analisi-traduzione si è condotti a rivedere globalmente i metodi tradizionali.

Il metodo analitico non risponde al nostro obiettivo: atomizzando sistematicamente la frase in microsegmenti, esso è fondamentalmente contrario al funzionamento associativo e sintetico del pensiero. Impedisce di conseguenza la comprensione diretta.

D'altro canto, la traduzione svia dalla lingua-obiettivo una parte importante dello sforzo per risolvere dei pro-

blemi della lingua d'arrivo: essa rallenta anche considerevolmente il processo di apprendimento. Ma c'è qualcosa di molto più grave. Mi si concederà, per caratterizzare la traduzione, di volgere a mio vantaggio una vigorosa formula di Seneca: *Utinam tantum non prodesset: nocet*³. La traduzione, come tenterò di mostrare più avanti, porta a rendere conto del funzionamento del latino con lo strumento inadeguato del francese: attraverso l'introduzione perturbatrice di un punto di vista estraneo al latino essa perverte la pratica grammaticale.

C'è d'altro canto dell'illogicità nel proporre questo esercizio infinitamente pericoloso a degli alunni mal equipaggiati nella lingua di partenza e, a volte, anche in quella d'arrivo. La traduzione, essendo, per riprendere l'espressione di André Martinet, un «ripensamento frastico», suppone che il testo sia stato innanzitutto pensato nella lingua di partenza. Ma niente di tutto questo: ed è perché gli studenti traducono non dopo aver compreso, ma per comprendere, che le versioni son tanto spesso scritte in una lingua che accetta ogni genere di bizzarria. Se si vuol mantenere questo esercizio, si può star certi che esso ne guadagnerà in qualità se si eliminerà dal processo di formazione, per reinserirlo al termine di un tirocinio riuscito.

Comprendere una lingua comunemente si definisce come l'attitudine a cogliere immediatamente il senso di frasi nuove, orali o scritte. Non c'è bisogno di dire che, nel caso del latino, siamo portati a interessarci esclusivamente della comprensione scritta. Resta vero nondimeno che la lettura autentica – cioè comprendente – si distingue da un'operazione di decrittazione nella misura in cui essa mette in atto esattamente la stessa competenza della comprensione orale. Comprendere una frase alla lettu-

³ Cfr. Sen, *Ep.* 48, 9.

ra, come si dice, è cogliere immediatamente il suo contenuto d'informazione senza pausa riflessiva né ritorno indietro: consiste dunque in un sottomettersi all'imperativo temporale che caratterizza il parlare. Qui io non cerco di stabilire l'interdipendenza delle diverse manifestazioni del saper fare linguistico – questione molto importante del resto⁴ – ma piuttosto di analizzare le componenti di questa competenza, al fine di tirarne delle conseguenze capaci di fondare una pratica didattica preoccupata di collocare in uno stesso quadro coerente i suoi obiettivi e i suoi mezzi.

La competenza che permette di leggere – dico leggere, non sgranellare parole – suppone una doppia dotazione.

Essa implica evidentemente una buona conoscenza del lessico. L'acquisizione progressiva di un bagaglio minimo, compreso tra le 2000 e le 2500 parole, mi sembra indispensabile per giungere alla lettura "assistita" di testi letterari commentati in latino di cui parlerò fra breve. Il vocabolario, scoperto a poco a poco nel contesto, è riutilizzato costantemente tanto oralmente quanto per iscritto. Ogni parola incontrata più d'una volta si suppone definitivamente conosciuta. L'uso del dizionario, che giustamente gli studenti sono concordi nel definire avvilente, è naturalmente escluso da tutti gli esercizi. L'obiettivo può sembrare ambizioso, ma la pratica orale, unita agli esercizi scritti, permette una memorizzazione più rapida e più duratura.

L'attitudine a comprendere una lingua suppone del resto la padronanza delle regole che permettono di percepire una frase come un insieme

organizzato: implica la conoscenza della grammatica. Questa dissociazione tra lessico e grammatica contiene senza dubbio una dose di arbitrarietà: nel processo naturale di apprendimento di una lingua madre, le due componenti si acquistano simultaneamente. Del resto, il senso di una parola non è indipendente dal suo contesto né dalla combinazione sintattica in cui compare: non si può attribuire esattamente il medesimo senso a *ridere* in *ridere aliquem* e *ridere alicui*. Questa riserva, che, lo dico di passaggio, è sufficiente a condannare la memorizzazione di liste di parole senza contesto, non deve tuttavia impedirci di vedere nella componente associativa o sintattica un fenomeno specifico e isolabile. Nondimeno la natura stessa di questa grammatica messa in atto nella comprensione pone all'insegnante un problema metodologico particolarmente spinoso e, al limite, insolubile.

In effetti la grammatica che ci permette nella lingua 1 di percepire immediatamente il senso di una frase non ha niente in comune con quella dei manuali di grammatica: è possibile non averne mai aperto uno e tuttavia comprendere il vicino di casa o il giornale. Anche se si è grammatici di professione non è a questa grammatica che si fa appello quando ci si serve del linguaggio. Farvi ricorso condannerebbe al mutismo e al blocco immediato nella lettura. Le regole che permettono all'ascoltatore o al lettore di strutturare immediatamente un enunciato corretto e, ugualmente, gli impediscono di strutturare un enunciato sintatticamente scorretto, rivelato come agrammaticale proprio da quest'impossibilità, costituiscono in tutti i sensi una grammatica. Ora, questa grammatica non è un sapere,

⁴ Cf. F. J. McGUIGAN, *Subvocal Speech during Silent Reading* (U.S. Department of

Health, Education and Welfare, 1968); e, ancora dello stesso autore *Covert Oral*

Behavior during Silent Reading, Final Report (Hollins College, Va. 1969).

ma una rete di abiti acquisiti in modo inconscio in seguito a esperienze molteplici, progressivamente consolidati e interiorizzati in un sistema di comportamenti, secondo un processo che sfugge all'osservazione e difficilmente si può analizzare.

Il compito dell'insegnante, nel momento in cui vuole insegnare la grammatica di una seconda lingua, assomiglia stranamente alla quadratura del cerchio: egli percepisce che la grammatica descrittiva dei manuali è un discorso sulla lingua che non rende conto della lingua in atto; ha buone ragioni per temere che la grammatica interna che funziona negli atti linguistici sia fuori portata, a meno che non si riproducano le condizioni dell'apprendimento naturale.

Per uscire da questa aporia si è tentato, a volte, nelle lingue vive di proporre vie estremiste. Si è rifiutato l'insegnamento grammaticale, credendo che si potesse ricalcare l'apprendimento di una lingua 2 su quello della lingua madre e contare esclusivamente sulle virtù dell'immersione linguistica e sulle capacità deduttive dell'allievo. L'assimilazione abusiva di lingua 1 e lingua 2 ha condotto la pedagogia delle lingue vive a dei fallimenti: infatti, per molteplici ragioni, di riprodurre nel quadro artificiale dell'istituto scolastico le condizioni naturali di apprendimento di una lingua 1, che si acquisisce in un contesto informale e vivo, non se ne parla neppure. Certi metodi diretti, siano essi audio-orali o audio-visivi, che hanno voluto relegare in secondo piano l'insegnamento grammaticale formalizzato, hanno forse ottenuto risultati spettacolari nella fase di "decollo"; ma, si sa, certi metodi hanno l'affanno di là da una certa soglia, e, anche nelle lingue vive, rivelano la loro insufficienza, allorché si tratta di passare al testo letterario. Ora, in latino, la finalità non è quella di apprendere

a parlare su temi della vita quotidiana, ma di apprendere a leggere la lingua spesso elaboratissima dei testi letterari.

Queste considerazioni teoriche mi obbligano naturalmente a proporre una soluzione mediana. La pedagogia del latino, per poco che la si voglia realistica, mi appare come l'arte della soluzione di compromessi.

Dai metodi diretti io prendo quello che essi hanno di più proficuo. Il latino è usato il più spesso possibile nella pratica in classe. L'uso orale del latino risponde infatti perfettamente al nostro obiettivo: esso costringe lo studente – costrizione accettata di buon grado e del tutto didattica, com'è evidente – a strutturare immediatamente, nel tempo della parola, un discorso che egli non può fermare per dissociarlo o sezionarlo. Questa tecnica, che elimina l'analisi e le interferenze con il francese, è concepita come un allenamento intensivo al riconoscimento immediato delle strutture elementari nell'esercizio di lettura comprendente. Il riemergere permanente del lessico e delle strutture sintattiche, con una frequenza elevata, porta con sé necessariamente una familiarizzazione con la lingua e un'interiorizzazione dei suoi meccanismi tale quale una prassi analitica non potrebbe garantire. Esso fa acquisire e riattiva costantemente un vero saper fare nel più breve tempo possibile. L'uso orale del latino come mezzo di comunicazione del maestro con l'allievo cambia allora radicalmente il modo in cui lo studente si pone di fronte a un testo: lo disinibisce, gli dà una fiducia maggiore nelle sue capacità. Afferrare più globalmente il senso gli lascia una maggiore disponibilità di spirito per cogliere eventuali errori d'interpretazione.

Sulla stessa linea dei metodi diretti, la pratica orale, sostenuta da un'intensa formazione grammaticale, sulla

quale dovrò ritornare e che devo separare per comodità d'esposizione, trova il suo coronamento nell'esercizio di lettura comprendente praticata su testi letterari autentici fin dal secondo anno. Questo esercizio, che cerca di mettere in atto al massimo le capacità dello studente, diviene la parte principale del lavoro nel terzo anno per lo studio di temi o di autori.

Ogni testo è inserito in un fascicolo fotocopiato nel quale sono chiariti i vocaboli ancora sconosciuti, in maniera che lo studente, dopo il corso, possa farne una rilettura personale liberata dall'uso del dizionario, e dedicare il suo tempo a un lavoro più produttivo. Ogni fascicolo comprende anche degli esercizi di lingua e generalmente un commento letterario o filosofico, redatto in francese, poiché è spesso necessario far ricorso a concetti difficilmente esprimibili in latino. Si tratta in tutti i casi di una lettura di scoperta. Il testo è messo nel suo contesto, poi spiegato in latino, frase per frase, per accostamenti successivi, finché sia completamente capito e una nuova lettura, globale questa volta, sia possibile. Si elimina al massimo il francese, ma senza essere sciocamente prevenuti nei confronti della traduzione occasionale di una parola in francese: di fatto è illusorio pensare che il commento latino possa sopprimere in tutti i casi la traduzione mentale di una parola o di un giro di frase particolarmente duro a comprendersi. Il ricorso al francese resta nondimeno eccezionale. La verifica della comprensione è affidata non alla traduzione, ma a esercizi più produttivi, variabili secondo la natura del testo: risposte in latino a domande sul testo, riassunto in latino o parafrasi di una parte del testo. Quest'ultimo esercizio, finalizzato a far emergere degli equivalenti lessicali, a esplorare dei

campi semantici e a cercare altre strutturazioni sintattiche, in genere è giudicato difficile dagli studenti: spesso conviene farne un esercizio collettivo guidato dal professore. Gli studenti devono dimostrare che hanno compreso il funzionamento sintattico del testo producendone un commento morfo-sintattico sui fatti linguistici più difficili. Ogni spiegazione grammaticale attraverso la traduzione è evidentemente bandita. Si esige una conoscenza precisa della morfo-sintassi; non se ne ricusa l'analisi, ma la si colloca non prima, ma dopo la comprensione. Gli studenti segnalano che un testo appreso direttamente in latino si fissa molto più durevolmente nella memoria di un testo ricoperto dallo schermo della traduzione. Riprendendolo dopo mesi o perfino anni, essi constatano che il senso si lascia cogliere nuovamente alla lettura.

Il beneficio delle pratiche didattiche improntate ai metodi diretti non deve tuttavia far perdere di vista le insufficienze che ho segnalato precedentemente. Bisogna dunque correggerli procedendo al montaggio progressivo e metodico della competenza sintattica, senza la quale il passaggio al testo letterario si rivelerebbe problematico. È qui che si ritrova il problema fondamentale della grammatica. Non è questione di ritornare al punto di partenza e di utilizzare la grammatica dei manuali. Ancora una volta si è fatto ricorso a una soluzione di compromesso, cioè a una grammatica di un terzo tipo, che sarei propenso a chiamare «pedagogica», la cui funzione è di riconciliare le regole descritte dagli analisti – tentando qua e là di renderle più esatte o chiarificatrici – con gli imperativi di funzionamento della grammatica interna.

(1-Continua; traduzione di Mauro Agosto)

LEXICON TOTIUS LATINITATIS

AB

AEGIDIO FORCELLINI

SEMINARII PATAVINI ALUMNO

LUCUBRATUM

DEINDE

A

IOSEPHO FURLANETTO

EIUSDEM SEMINARII ALUMNO

EMENDATUM ET AUCTUM

NUNC VERO CURANTIBUS

FRANCISCO CORRADINI ET IOSEPHO PERIN

SEMINARII PATAVINI ITEM ALUMNIS

EMENDATIUS ET AUCTIUS

MELIOREMQUE IN FORMAM REDACTUM

Tom. I

CURANTE IOSEPHO PERIN

CUM APPENDICE

EIUSDEM

«*Non solum scientibus ista, sed etiam discentibus tradimus*», scrisse del suo lessico il Forcellini, citando Quintiliano: l'unico lessico storico completo della lingua latina, più volte accresciuto e sempre ristampato. 6 volumi in 4° (25 cm x 35 cm), per un totale di circa 6.000 pagine, al prezzo d'euro 1.088,85 invece di 1.281,00.

Ai lettori di *Docere*, la Libreria *Volumen* di Caserta offre una grande possibilità: 15% di sconto e spese di spedizione gratuite. Libreria *Volumen*, via Roma, 236-238, 81100 Caserta, tel. 0823 320597 o 0823 356374, fax 0823 213308, oppure e-mail: ordini@vivariumnovum.it

Latino e greco alla prova

La verifica delle competenze
nella didattica delle lingue classiche

(II parte)

di Luigi Miraglia

Quest'articolo, la cui prima parte è stata pubblicata nello scorso numero della rivista, propone alcune verifiche che possono essere alternate alla traduzione per controllare il grado d'acquisizione lessicale, morfologico e sintattico delle lingue classiche da parte degli alunni e per rafforzare in loro alcune competenze: in particolare esercizi di riassunto, di descrizione d'immagini, di composizione guidata, d'imitazione e variazione possono esser molto utili non tanto per imparare a scrivere in latino, ma per assimilare in maniera solida e duratura vocaboli, fraseologia e grammatica, e per sviluppare quella sensibilità linguistica indispensabile per la lettura approfondita e corrente dei testi originali.

Sommario

c. RIASSUNTO SCRITTO D'UN TESTO STUDIATO CHE L'ALUNNO NON HA DAVANTI A SÉ

Vediamo ora il riassunto d'un brano che gli alunni avevano letto in classe insieme all'insegnante nei giorni precedenti la prova, durante le normali ore curricolari di lezione, ma non avevano davanti al

momento del compito. Si tratta d'un altro capitolo del secondo volume del corso dell'Ørberg, *Roma aeterna*: esso comprende un adattamento di Livio, 1, 1-7. Gli alunni erano verso la fine del loro secondo anno di studio del latino. Il tempo assegnato per la prova era di due ore. Non era consentito usare il vocabolario.

ORIGINES

[Ex T. Līviī 'Ab urbe conditā' librō I.1-7,
nōnnūllīs mūtātīs et praetermissīs]

Trōiānī et Latīnī

Iam primum omnium satis constat Trōiā captā Aenēam domo profugum primō in Macedoniam vēnisse, inde in Siciliam dēlatum esse, ab Siciliā classe ad Laurentem agrum tenuisse. Ibi ēgressī Trōiānī, quibus ab immēnsō prope errōre nihil praeter arma et nāvēs supererat, cum praedam ex agrīs agerent, Latīnus rēx Aborīginēsque, quī tum ea tenēbant loca, ad arcendam vim

advenārum armātī ex urbe atque agrīs concurrunt. Cum īnstrūctae aciēs cōnstitissent, priusquam signum pugnandī darētur, prōcessit Latinus inter primōrēs ducemque advenārum ēvocāvit ad colloquium. Aenēas deinde interrogātus ‘qui mortalēs essent, unde profectī quidve quaerētēs in agrum Laurentem exiissent?’ respondit ‘multitūdinem Trōianōs esse, ducem Aenēam, filium Anchisae et Veneris, domō profugōs novam sēdem quaerere.’ Latinus postquam hoc audīvit, et nōbilitātem gentis virīque et animum bellō parātum admirātus, dextrā datā amīcitiā cum Aenēā fēcit; deinde Trōiānōs in societātem recēpit, atque Aenēae filiā suā Lāvīniā in matrimōnium dedit. Ea rēs Trōiānīs spem fēcit tandem certā sēde inventā errōrem finitum esse. Oppidum condunt, Aenēas ab nōmine uxōris ‘Lāvīnium’ appellat. Brevī stirps quoque virilis ex novō matrimōniō fuit, cui ‘Ascanium’ parentēs nōmen dedērunt.

Bellō deinde Aborīginēs Trōiānīque simul petītī sunt. Turnus, rēx Rutulōrum, cui Lāvīnia ante adventum Aenēae spōnsa fuerat, molestē patiēns advenam sibi praelātum esse, simul Aenēae Latīnōque bellum intulerat. Neutra aciēs laeta ex eō certāmine abiit: victī sunt Rutulī, victōrēs Aborīginēs Trōiānīque ducem Latinum amīsērunt. Ita sōlus rēx duārum gentium factus Aenēas, ut animōs Aborīginum sibi conciliāret, utramque gentem eōdem nōmine ‘Latīnōs’ appellāvit.

Interim Turnus Rutulīque, cum rēbus suis diffiderent, ad Etruscōs Mezentiumque, rēgem eōrum, cōnfūgerant, quī Caere, opulentō tum oppidō, imperabat. Mezentius, quī iam inde ab initiō minimē laetus fuerat orīgine novae urbis, et tum opēs Latīnōrum nimium crēscere rēbatur, statim societātem cum Rutulis iūxit Latīnisque bellum intulit. Aenēas, quamquam tanta opibus Etrūria erat ut iam nōn terrās solum, sed mare etiam per tōtam Italiae longitūdinem ab Alpibus ad fretum Siculum fāmā nōminis suī implēvisset, tamen dē moenibus hostibus resistere nōluit, sed in aciem cōpiās ēdūxit. Proelium deinde Latīnis prosperum factum est, quod Aenēae etiam ultimum opus mortāle fuit, nam post proelium nusquam apparuit.

Alba condita

Nōndum mātūrus imperiō Ascanius, Aenēae filius, erat; tamen id imperium eī ad pūberem aetātem incolume mānsit. Interim Lāvīnia prō puerō rēgnavit. (Incertum est —quis enim rem tam veterem prō certō affirmet? — hicine fuerit Lāvīniae filius an filius ille māior, Creūsā mātrem nātus, Ascanius sive Iūlus appellātus, quem gēns Iūlia auctōrem nōminis suī esse dicit.) Is Ascanius — ubicumque et quācumque mātrem nātus — Lāvīnium, opulentam iam (ut tum rēs erant) urbem, Lāvīniae reliquit, ipse novam urbem sub Albānō monte condidit, quae ab sitū urbis in dorsō montis ‘Alba Longa’ appellata est. Id factum est tricēsīmō ferē annō post Lāvīnium conditum. Tantum tamen opēs Latīnōrum crēverant — mājimē victīs Etruscīs — ut nē morte quidem Aenēae nec deinde inter rēgnum muliebre et Ascaniī pueritiam aut Etruscī aut ūlli aliī finitimī arma movēre. ausī sint. Pāx ita convēnerat ut Etruscīs Latīnisque fluvius Albula, quem nunc Tiberim vocant, finis esset.

Rōmulus et Remus

Silvius deinde rēgnat, Ascaniī filius, cāsū in silvīs nātus. Is Aenēam Silvium prōcreat; is deinde Latīnum Silvium. Mānsit ‘Silvius’ postea cognōmen omnibus quī Albae rēgnāvērunt.

Latīnō Alba ortus est, Albā Atys, Atye Capys, Capye Capetus, Capetō Tiberīnus, quī in Albulā amne submersus celebre nōmen flūminī dedit. Agrippa deinde, Tiberīnī filius, rēgnum adeptus est, post Agrippam Rōmulus Silvius, ā patre acceptō imperiō, rēgnat; ipse fulmine ictus Aventīnō rēgnum trādīdit: is sepultus in eō colle quī nunc pars urbis Rōmae est nōmen colli fēcit.

Proca deinde rēgnat. Is Numitōrem atque Amūlium prōcreat; Numitōrī, quī filius māior erat, rēgnum vetustum Silviae gentis lēgat. Plūs tamen vīs potuit quam voluntās patris: pulsō frātre, Amūlius rēgnat. Addit scelerī scelus: stirpem frātris virīlem interimit, frātris filiae Rēae Silviae, cum virginem Vestālem eam lēgisset, perpetuā virginitate spem partūs adimit.

Sed Vestālis, vī compressa, geminōs filiōs peperit, et Mārtem patrem esse affīrmāvit. Sed nec dī nec hominēs aut ipsam aut filiōs ā crūdēlitate rēgis dēfendunt: Amūlius Vestālem vīnctam in cūstōdiam dat, puerōs in fluvium mittī iubet.

Forte super rīpās Tiberis effūsus erat nec quisquam ad ipsum amnis cursum adire poterat; itaque servī rēgis in proximō stāgnō, quod infrā collem Palātīnum factum erat, puerōs expōnunt. Vāstae tum in hīs locīs sōlitudinēs erant. Cum aqua recēdēs alveum, in quō expositī erant puerī, in siccō reliquisset, lupa sitiēns ex montibus ad puerīlem vāgitum cursum flexit. Ea adeō mītis fuisse dīcitur ut infantibus ūbera praebēret et pāstor rēgius eam linguā lambentem puerōs invēnerit — Faustulus eī nōmen fuit. Is ambōs puerōs sēcum domum tulit et Lārentiae uxōrī ēducandōs dedit.

Ita genitī itaque ēducātī Rōmulus et Remus (ea frātribus geminīs nōmina fuērunt), cum primum adolēverunt, nōn in stabulīs apud pecus sēgnēs manēbant, sed per saltūs vēnābantur. Ita viribus corporum auctīs iam nōn ferās tantum petēbant, sed in latrōnēs praedam ferentēs impetūs faciēbant pāstōribusque praedam dīvidēbant.

Sed latrōnēs ob praedam āmissam irātī geminīs īnsidiās fēcērunt et, cum Rōmulus vī sē dēfendisset, Remum cēpērunt et captum rēgī Amūliō trādīdērunt falsō accūsantēs ‘in Numitōris agrōs ab iīs impetūs fierī; inde eōs, collēctā iuvenum manū, hostilem in modum praedās agere!’ Sic Numitōrī ad supplicium Remus dēditur.

Iam inde ab initīō Faustulō spēs fuerat rēgiam stirpem apud sē ēducārī, nam et iussū rēgis infantēs expositōs esse sciēbat et tempus quō ipse eōs sustulisset ad id tempus convenīre. Sed rem immātūram nisi per necessitatem aperīre nōluerat. Cum autem Remus captus Numitōrī dēditus esset, Faustulus metū coactus Rōmulō rem aperuit. Eōdem tempore Numitor, cum in cūstōdiā Remum habēret audīvissetque geminōs esse frātrēs, comparandō et aetātem eōrum et minimē servile ingenium, nepōtēs suōs servātōs esse suspicābātur. Ita undique rēgī dolus parātur.

Rōmulus cum manū pāstōrum Albam profectus rēgiam oppugnat, et ā domō Numitōris cum aliā manū adiuvat Remus. Ita rēgem Amūlium obtruncant.

Numitor, postquam iuvenēs caede factā pergere ad sē grātulantēs vidit, extemplō advocātō conciliō scelera frātris, orīginem nepōtum, caedem deinde tyrannī et sē caedis auctōrem ostendit. Frātrēs ambō in medium prōgressī, cum avum suum ‘rēgem’ salūtāvissent, omnis multītūdō unā vōce Numitōrem rēgnāre iussit.

Rōma condita

Ita Numitōrī rēgnō Albānō redditō, Rōmulus et Remus cōnsilium cēpērunt in iīs locis ubi expositi ubique ēducāti erant urbem condere. Deinde ob cupiditatem rēgnī foedum certāmen ortum est, uter eōrum nōmen novae urbī daret atque in eā rēgnāret. Quoniam geminī erant nec aetātis discrīmen inter eōs fierī poterat, necesse fuit deōs cōnsulere. Ergō inter frātrēs convēnit ut Rōmulus in Palātiō, Remus in Aventinō auspicārētur.

Priōrī Remō auspicium vēnisse dicitur: sex vulturēs; iamque nūntiātō auspicio, duplex numerus Rōmulō sē ostendit. Cum igitur dī māiōre avium numerō Rōmulō favēre vidērentur, ille ante diem XI kalendās Māiās in colle Palātinō urbem condidit.

Remus vērō, cum hoc molestē ferret, opus frātris dērīdēns novōs trānsiluit mūrōs. Inde interfectus est ab irātō Rōmulō, cum haec verba adiēcisset: «Sic deinde quicumque alius trānsiliet moenia mea!» Ita sōlus imperiō potitus est Rōmulus. Condita urbs conditōris nōmine appellāta est.

Sacra Herculis īnstitūta

Palātium primum, in quō ipse erat ēducātus, mūnivit. Sacra fēcit dīs aliīs Albānō rītū, Graecō rītū Herculi, ut ab Euandrō īnstitūta erant.

Herculēs in ea loca, Gēryone mōnstrō interēptō, bovēs mirā speciē ēgisse nārrātur ac prope Tiberim fluvium, quem prae sē armentum agēns nandō trānsierat, fessus viā in herbā recubuisse. Ibi cum eum somnus oppressisset, pāstor quīdam nōmine Cācus, ferōx vīribus, bovēs pulcherrimōs ē grege rapere et praedam in spēluncam suam abdere voluit. Sed nē vestigia boum dominum quaerentem ad spēluncam dūcerent, āversōs bovēs caudīs in spēluncam traxit.

Herculēs ad prīmam aurōram ē somnō excitātus, cum gregem lūstrāvisset oculīs et partem abesse sēnsisset, pergīt ad proximam spēluncam. Cum vērō vestigia omnia forās versa vidēret nec in partem aliam ferre, cōnfusus atque incertus ex locō infestō armentum abigere coepit. Deinde, cum abāctae bovēs quaedam relictās dēsiderantēs mūgīrent, bovēs in spēluncā inclūsae vōcem reddidērunt, quā auditā Herculēs revertit. Quem cum vādentem ad spēluncam Cācus vī prohibēre cōnātus esset, ictus clāvā Herculis interiit.

Euander, profugus ex Peloponnēsō, tum ea loca regēbat, vir doctus, cuius māter Carmentis dīvinum in modum fata praedīcēbat. Is tum Euander ā pastōribus trepidantibus arcessītus, postquam facinus facinorisque causam audīvit, fōrmam virī ampliōrem augustiōremque hūmāna intuēns rogitat ‘qui vir esset?’ Ubi nōmen patremque ac patriam accēpit, «Iove nāte, Herculēs, salvē!» inquit, «Māter mea, vātēs dīvīna, tē deōrum numerum auctūrum esse cecinit tibi que āram hīc dicātum irī, quam opulentissima ōlim in terrīs gēns ‘āram Māximam’ vocet.» Dextrā datā Herculēs ‘sē fātum implētūrum esse arā dicātā’ ait. Ibi tum prīmum, bove eximiā captā dē grege, sacrum Herculi factum est.

Item Rōmulus, postquam prīma urbī fundāmenta iēcīt, Euandrum auctōrem sequēns rītū Graecō sacra Herculi fēcīt.

Ecco la riproduzione del lavoro d'un'alunna¹.

<p style="text-align: center;">Riassunto 'Origines'</p> <p>Postquam Aeneas Troia eopta proiectus est in Makedoniam venit; deinde is delatus est in Siciliam Plesis naufragus ab Sicilia ad agrum Laurentem Troiani illuc venerunt et tantum pauca anna habebant; interim Latinus rex ex urbe iit ad Troianos ut viam ad Troianorum castra duceret, deinde vocavit duces, qui interrogati ut pugnet. Rex vocavit Aeneam et dedit dextram, fecit amicitiam cum eo; deinde dedit in conjugium suam Glyceriam cui nomen erat Latiniana. Aeneas et Latiniana ardyceverunt urbem quae appellata est 'Lavinium'. Hi habuerunt filium, cui nomen erat 'Ascanius'. Sed Turnus, rex Rutulorum, amabat Laviniam quae fuerat sponsa ei; itaque is intulit bellum Aeneae et Latino. Rutuli uelati sunt et Aborigines et Troie miserunt; sed rex mortuus est. Aeneas fecit us nauis rex et convocavit duces gentes Turnus iit ad regem Messentium et societatem cum eo iit. Habebat Turnus ab Alpibus edr Siciliam dijigit. Glyceriam nominis sui.</p> <p>Postquam Aeneas filius Ascanius debet regere imperium populum sed mortuus non exat itaque</p>	<p>Lavinia mater facta est regina. Ita regnavit in quibunda urbe quia Ascanius voluit existere vocem urbem sub monte Albano, quae vocatur 'Albana Longa'. Rex stipula est cum Turnus et filius Atchilla gis gis. Deinde regnavit Latinus, Ascanii filius, qui dicitur natus in silvis et cognomen datus regibus Albanis gis. Post multos reges Proca rexit qui procreavit duos filios, Numitor et Amulium. Numitor gis melior erat sed propter eum periculis intererat.</p> <p>Amulium gratis, quem gis gis consummavit, volebat ut Vestalis paret. Vestalis gis gis nos habuit et dixit patrem esse Mercurium sed Amulius iussit gis gis in flumen. Sciri regis exposuerunt geminos in ebulo et illic eos reliquerunt sed lupa audivit regnum puerum et ed eos iit. Ita educituberibus gis gis sed Faustulus postor invenit geras et tuat eos domum ut uxor educeret eos. Fratres vocantur Romulus et Remus et cum edulescentes gis gis non manebant in silvo sed venabantur in silvis. Ita reperunt predam itaque gis gis tulerunt Remum et dederunt eum regi Amulio. Sed Numitor audivit geminos esse gis gis itaque</p>
<p>^(leo) credidit esse nepotes suos. Interim Romulus tulit amulium gratis et si necerunt regem Amulium deinde solvuerunt eum suum regem. Romulus et Remus constituerunt in loco ubi expositi fuerunt sua ardycere novam urbem. Sed lupa ante est pueri gis gis deiecit nomen ubi et eligere regem. Hi gemini exort itaque inter gis gis oleos. Fratres debent auspicari et Romulus in Plethium iit et Remus in Aventium.</p> <p>Remus dixit se vidisse sex vulteras sed Romulus numerum dupelem dixit et itaque is candidi urbem in Plethino sed fratre deridit opes Romuli et itaque transiit anvas. Sicut Romulus occidit Remum et solus regnavit. Romulus cogitavit facere naufragia Mercuri velut Evander instituit sacra.</p> <p>Mercurius enim egit boves myzaieas in illum locum. Sed is pessus erat puer transierat flumen pendo cum ermento et itaque in campo residuit. Puerus dormit. Ovis postor tepul partem gis gis et duxit eum in speluncam suam. Cum Mercurius exavit iudicet boves ebasse et iit ad speluncam sed cheerius constat. Obigne puerum. Sed boves myzaieas et iit in spelunca erat</p>	<p>reponderunt et subito Hercules voce eudeta venit ubi boves occurrit et praestem necit. Evander, vir doctus, euduxi boves iit et se vocavit Mercurium et dixit eum gis gis esse deum et dedit iit iit evan.</p> <p>Is debet auspici boves egis gis et iit iit Mercuri fecit.</p> <p>Et Romulus, secutus exemplum, iit iit gis gis Mercuri fecit.</p> <p style="text-align: right;">Rita Russo Esse II. a. a. del 7/05/01</p>

¹ Rita Russo, II A, Liceo scientifico 'R. D'Aquino', Montella (AV); prova svolta il 7 maggio 2001.

Più che altro in questo secondo lavoro andrebbe raffinata la sensibilità all'ordine e alla disposizione delle parole nella frase; l'alunna, che comincia ad usare con una certa scioltezza la lingua, continua ancora però ad avere una strutturazione italiana su cui modella la frase latina, nonostante il fatto che nel suo apprendimento rarissimo è stato il ricorso esplicito alla lingua materna nella comprensione dei testi. Naturalmente questo è un fenomeno noto, che avviene in tutte le lingue, e scompare a mano a mano che l'esperienza linguistica aumenta. Questo non vuol dire ch'ella pensi in italiano e scriva in latino: significa solo che non ha ancora acquisito determinati *abiti* linguistici (sui quali si potrà ora concentrare, e acquistarli grazie agli esercizi di imitazione con *variatio* di cui daremo qualche esempio più avanti); mentre, però, l'inglese, per esempio, «usa rari mutamenti morfemici, specie per il numero e il tempo, affidandosi soprattutto all'ordine di posizione delle parole nella frase [...] il latino dipende principalmente, benché non del tutto, dalle alterazioni morfemiche»²; quindi mentre per l'inglese è necessario sin dal primo giorno sradicare alcuni abiti italiani relativi all'ordine delle parole per parlare

e scrivere in maniera corretta (perché sarebbe davvero sbagliato scrivere, per esempio, **a boy very good* o **The book, which has read John*), in latino, nella maggior parte dei casi, «ce qui est normal, c'est que la liberté de l'ordre des mots soit une facilité offerte à l'auteur de l'énoncé pour servir ses besoins d'expression; le choix de telle disposition possible dépend des usages des circonstances, des intentions; il est affaire de style».³ Più importante ci sembra sottolineare l'uso incerto di *debere* anche in casi in cui non si tratta d'un obbligo morale nei confronti di altri, ma di una necessità derivante dalle circostanze: anche questa pare un'interferenza linguistica dell'italiano. Gli errori morfologici o sintattici sono in realtà piccolezze, se s'esclude forse solo la costruzione di *iubere* con l'infinito attivo anche in mancanza della persona a cui è rivolto il comando esplicitamente espressa (di cui, però, non mancano esempi, anche classici)⁴. Non c'è bisogno di sottolineare che un lavoro di questo tipo, lungi dall'essere il vero fine dell'insegnamento, è però utilissimo in funzione strumentale: non solo gli alunni imparano così un gran numero di parole e di locuzioni, fissandole col cemento dell'*usus* nella memoria, ma si rendono

² R. Titone, *L'insegnamento delle materie linguistiche e artistiche (saggio di una didattica dell'espressione)*, Pas-Verlag, Zürich, 1963, p. 295.

³ J. Marouzeau, *Traité de stylistique latine*, Les belles lettres, Paris, 1946, p. 323. Più recentemente D. Panhuis (*The communicative perspective in the sentence: a study of Latin word order*, John Benjamins, Philadelphia, PA, 1982), D. P. Ross (*The order of words in Latin subordinate clauses*, Univ. Microfilms International, Ann Arbor, MI, 1987), T. Odlin (*Language transfer*, Cambridge University Press, Cambridge, 1989; v. soprattutto p. 88) e H. Pinkster (*Latin syntax and semantics*, Routledge, New York, 1990) hanno sostenuto che anche nelle lingue flessive vi sia una

collocazione delle parole imposta dalle necessità di chi parla e di chi ascolta e han cercato d'individuare gli elementi cogenti nel contesto del discorso relativi all'ordine degli elementi che costituiscono la frase, basato non su fatti puramente stilistici, ma su determinate funzioni pragmatiche della comunicazione che oltrepassano le semplici relazioni sintattiche (cfr. D. P. Ross, *cit.*, p. 7). L. Rubio addirittura ha sostenuto che «la consideración del orden de palabras debe ocupar un primer plano en nuestra enseñanza del latín y en nuestro contacto con sus textos» (*Introducción a la syntaxis estructural del latín*, Barcelona, 1976, vol. II, p. 41).

⁴ A parte il virgiliano *Infandum, regina, iubes renovare dolorem* (*Aen.* 2.3), che

tutti hanno imparato a memoria sui banchi di scuola, varrebbe la pena di citare il sallustiano *Signa canere iubet* (*Cat.*, 59), che fa da contraltare al liviano *Signa cani iubet* (*Liv.* 4.31); senza trascurare lo stesso Cicerone, p. es. *De legibus*, 1.6: *Arbitrantur prudentiam esse legem, cuius ea vis sit, ut recte facere iubeat*, Cesare (p. es. *Gall.*, 2, 5, 6: *Caesar castra munire iubet*), Tacito, *Hist.*, 1.38, *Aperire deinde armamentarium iussit*, e molti altri. Classicamente questo avviene quando la persona a cui è rivolto il comando si sottintende facilmente o in espressioni di carattere tecnico e gnomico (cfr. A. Traina, T. Bertotti, *Sintassi normativa della lingua latina*, Cappelli, Bologna, 1993, p. 279).

no meglio conto dei costrutti sintattici, e approfondiscono alcuni aspetti semantici, che difficilmente sarebbero toccati (o, perlomeno, non avrebbero forti radici) in un apprendimento solo passivo della lingua: il caso di *debere*, che dall'“errore” offrirà lo spunto per una discussione in classe, è in questo senso paradigmatico. Tutto ciò, naturalmente, ha un valore enorme che determina, nella comprensione dei testi, una sicurezza e una profondità altrimenti impensabili.

c. RIASSUNTO D'UN BRANO SOLTANTO ASCOLTATO DALLA VOCE DELL'INSEGNANTE (LISTENING COMPREHENSION)

Il terzo esercizio che proponiamo è una prova d'ascolto: quella che gl'inglesi chiamano *listening comprehension*. L'insegnante ha letto in classe due volte, lentamente, alcuni brani tratti da *Fabulae Graecae*, la moderna edizione del famoso testo del Ritchie *Fabulae faciles*⁵, ad alunni di secondo anno, nel mese di febbraio, chiedendo loro d'ascoltare con estrema attenzione. Gli alunni non avevano il testo davanti, e non potevano prendere appunti: dovevano solo sentire attentamente. Terminata la seconda lettura, agli studenti è stato chiesto di riassumere quanto avevano compreso. Qui di fianco si possono vedere i brani letti.

⁵ *Fabulae Graecae* (A revised edition of Ritchie's *Fabulae Faciles*), a cura di G. Lawall - S. Iverson - A. Wooley, Longman, New York, 1991, pp. 3-11.

1. THE ARK

Haec ā poētīs dē Perseō narrantur. Perseus filius erat Iovis, maximī deōrum; avus eius Acrisius appellābatur. Acrisius volēbat Perseum nepōtem suum necāre; nam propter orāculum puerum timēbat. Perseum etiam tum infāntem comprehendit, et cum mātē in arcā lignēā inclūsit. Tum arcam ipsam in mare coniēcit. Danaē, Perseī mātē, magnopere territa est; tempestās enim magna mare turbābat. Perseus autem in sinū mātēris dormiēbat.

2. JUPITER SAVES HIS SON

Iuppiter tamen haec omnia vīdit, et filium suum servāre cōstituit. Itaque tranquillum mare scēptrō fēcit, et arcam ad insulam Serīphum perdūxit. Huius insulae Polydectēs tum rēx erat. Postquam arca ad litus appulsa est, Danaē in harēnā quiētem capiēbat. Brevī tempore ā piscātōre quōdam reperta est, et ad domum rēgis Polydectis adducta est. Ille mātrem et puerum benignē excēpit, et eīs sēdem tūtā in finibus suis dedit. Danaē hoc dōnum libenter accēpit, et prō tantō beneficiō rēgī grātiās ēgit.

3. PERSEUS IS SENT ON HIS TRAVELS

Perseus igitur multōs annōs ibi habitābat, et cum mātē suā vitā beātā agēbat. At Polydectēs Danaē magnopere amābat, atque eam in mātīmōnium dūcere volēbat. Hoc tamen cōsiliū Perseō minimē grātum erat. Itaque Polydectēs Perseum dīmittere cōstituit. Tum iuvenem ad sē vocāvit et haec dixit: "Turpe est hanc ignāvā vitā agere; iam diū tū adulscēns es. Quō ūsque hīc manēbis? Tempus est arma capere et virtūtem praestāre. Hinc abī, et caput Medūsae ad mē refer."

4. PERSEUS GETS HIS OUTFIT

Perseus ubi haec audīvit, ex insulā discessit; et postquam ad continentem vēnit, Medūsam quaesīvit. Diū frūstrā quaerēbat, nam nātūram locī ignōrābat. Tandem Apollō et Minerva viam dēmōstrāvērunt. Prīmum ad Graeās, sorōrēs Medūsae, pervēnit. Ab hīs tālāria et galeam magicam accēpit. Apollō autem et Minerva eī falcem et speculum dedērunt. Tum, postquam tālāria pedibus induit, in aera ascendit. Diū per aera volāvit; tandem tamen ad eum locum vēnit ubi Medūsa cum cēteris Gorgonibus habitābat. Gorgonēs autem mōnstra erant speciē horribilī; capita enim eārum anguibus omnīnō contēcta erant. Manūs etiam ex aere factae erant.

5. THE GORGON'S HEAD

Rēs difficillima erat caput Gorgonis abscidere; eius enim cōspectū hominēs in saxum vertēbantur. Propter hanc causam Minerva speculum Perseō dederat. Ille igitur tergum vertit et in speculum inspiciēbat; hōc modō ad locum vēnit ubi Medūsa dormiēbat. Tum falce suā caput eius ūnō ictū abscīdit. Cēterae Gorgonēs statim ē somnō excitatae sunt; et ubi rem vidērunt, irā commōtae sunt. Arma cēpērunt; nam Perseum occidere volēbant. Ille autem dum fugit, galeam magicam induit; et ubi hoc fēcit, statim ē cōspectū eārum ēvāsit.

Questo è il risultato del lavoro d'un'alunna⁶ (tempo assegnato: un'ora; non era consentito l'uso del vocabolario):

"Perseus"

Perseus cum ave et matre habitabat Argi.
Is erat filius Iovis; Acrisius, avus Persei,
timebat cretulum; tum constituit include-
re ⁱⁿ filiam suam et Perseum in aerea
figura ^{et} fecit ⁱⁿ aerea in mare sed subito
tempester mare turbabat et aerea
fluctibus iactata ^{erat}. Momen matris
Persei erat Danae; ea tenebat filium
suum dormientem. Iuppiter volebat servare
filium suum, Perseum, tum fecit mare
tranquillum ^{et} creta. Aerea appulsa est
super insulam Serifum. Piscator cepit
aerem et portavit matrem et filium regi.
Rex Polydectes dedit eis hospitium, Danae
egit regi gratias quia ea et filius
agebat vitam beatam. Polydectes
amabat matrem Persei et volebat du-
cere in matrimonium eam. Perseus
nolebat matrem suam ^{fieri} uxorem
regis. Polydectes tum constituit dimittere

Perseum quia ita poterat ducere in
matrimonium feminam iulebram.
Is quaerivit ^{quomodo} demonstraret virtu-
tatem ^{suam}; dixit eum iam esse adu-
scitum et agere ignavam vitam temp-
erare. Perseus debebat ferre caput Medu-
sae ad regem. Is navigavit et pervenit
ad terram Medusae; adulescens
quaerivit eam sed frustra, quia
ignoscabat matrem ^{suam}. Medusa
erat Gorgo et, ut omnes ^{scimus}, habebat serpen-
tes in capitibus. Apollo et Minerva
viam demonstraverunt ei; primum
iit ad Graecos, sorores Medusae;
eas dederunt talia et galeam
magicae ei. Talibus Perseus poterat
ascendere in caelum et pervenire ad
domum Medusae. Apollo et Minerva
quoque dederunt donum Persei, falcem
et speculum. Volebat et pervenire domum
Gorgonum; ^{is} nolebat ⁱⁿ videre Gorgones
quia si eum spectabat Medusa in

maxum ⁱⁿ multabat. Medusa habebat
manus ex aere factas. Perseus iitavit
domum Medusae et quia nolebat
spectare eam, recedebat et spectabat
in speculo Medusae dormita. Is, qui
stemus erat, uno ictu caput Medusae
abscidit. Gorgones exultant ^{et} ⁱⁿ ^{caelum}
ceperunt ⁱⁿ ^{caelum} quia volebant occidere
Perseum. Antequam ⁱⁿ ^{caelum} ^{et} ⁱⁿ ^{caelum}
Perseus induit galeam et talia et
evanuit.

In questo lavoro c'è da rilevare qualche incertezza morfologica (*Argo* > *Argi*; *iactata erat* > *iactabatur*, *pervenierunt* > *pervenerunt*) e sintattica, soprattutto nell'uso delle finali e delle complete, per due volte espresse col semplice infinito; oltre a uno sbaglio nella costruzione di *quaerere* e in un'infinitiva (*Perseus nolebat matrem suam fuisse uxorem regis* > *Perseus nolebat matrem suam fieri uxorem regis*), e, infine, alla difficoltà, frequente nei ragazzi, nell'uso di *suus* o *eius*. Altri errori ortografici (*Serifum* > *Seriphum*; *Graecas* > *Graeas*) son dovuti al fatto che la ragazza non aveva un testo davanti, e ha solo sentito quei nomi, di cui ha interpretato la scrittura a modo suo. Diverso il caso di *Polydectes*, il cui nome era stato dall'insegnante scritto alla lavagna. La

⁶ Marianna Nigro, II A, Liceo scientifico 'Rinaldo D'Aquino' di Montella (AV); prova effettuata il 7 febbraio 2001.

prova, però, è nel suo complesso da considerarsi piuttosto positiva, e dimostra prima di tutto una buona (se non ottima) capacità di comprensione, e una discreta capacità di rielaborazione, tenendo anche conto del non certo lunghissimo tempo a disposizione.

Griglia di valutazione delle prove di riassunto

Come s'è detto, i riassunti non possono esser valutati solo sulla base della correttezza grammaticale. Alcuni insegnanti hanno per questo elaborato più o meno complete griglie di valutazione; ne proponiamo qui una (tab. a), a nostro parere ottima, strutturata dalla professoressa Lucia Annunziata e adoperata nel liceo di Città della Pieve.

Quando si parla di "stile", qui s'intende non solo la maggiore o minore eleganza stilistica, ma anche la capacità di rielaborare il testo e distaccarsi dal fraseggiare dell'originale.

Interessante ci sembra anche la tabella di indicatori suggerita dal Distler. Questi consiglia di adoperar sempre una sorta di codice di veloce utilizzo durante la correzione, più o meno di questo tipo:

- a-accordo:** c'è qualcosa di sbagliato nella concordanza di sostantivo e aggettivo, soggetto e verbo, e così via.
- t-tempo:** in qualche maniera il tempo è sbagliato, per esempio nella *consecutio*;
- c-caso:** per esempio lo studente ha dimenticato che *parcere* regge il dativo;
- o-ortografia:** in qualche maniera lo studente ha scritto erroneamente una parola;
- d-disposizione delle parole:** per esempio lo studente ha dimenticato che *enim* è pospositivo;
- s-significato:** l'espressione d'un pensiero è così povera, che l'insegnante davvero non capisce che cosa voglia dire lo studente⁷.

GRIGLIA DI CORREZIONE - UNITÀ: RIASSUNTO IN LATINO					
<i>Lessico:</i> uso di termini appropriati	Eccellente 2.5	Preciso 2	Accettabile 1.5	Limitato 1	Scarso 0.25
<i>Sintassi:</i> Conoscenza e uso delle strutture sintattiche	Eccellente 2.5	Buona 2	Accettabile 1.5	Limitata 1	Scarsa 0.25
<i>Grammatica:</i> Conoscenza delle regole grammaticali	Eccellente 2.5	Buona 2	Accettabile 1.5	Limitata 1	Scarsa 0.25
<i>Stile</i>	Chiaro e scorrevole 1	Chiaro e scorrevole 1	Chiaro 0.75	Sconnesso 0.25	Contorto 0
<i>Capacità di sintesi</i>	Significativa 1	Significativa 1	Essenziale 0.5	Frammentaria 0.25	Inconsistente 0
TOTALE	9.5	8	5.75	3.5	0.75

Tab. a

⁷ Cfr. P. F. Distler, *Teach the Latin, I pray*, Loyola University Press, Chicago, 1969, p. 211.

d. DESCRIZIONE D'IMMAGINI

Un esercizio piuttosto efficace che può essere svolto già dopo i primi mesi di studio è quello della descrizione d'immagini. È naturalmente necessario che le figure proposte agli alunni rappresentino scene simili (ma non uguali) a quelle dei testi di lettura affrontati durante la quotidiana pratica didattica, così che essi abbiano a disposizione sufficienti vocaboli e fraseologia per esprimersi in maniera corretta. Ci si può limitare a chiedere di descrivere ciò che si vede nella scena rappresentata, o ci si può spingere un po' oltre, esortando i ragazzi a immaginare una storia a partire dal disegno che ne stimoli l'immaginazione. Uno dei vantaggi maggiori che si ricavano da un simile esercizio è che l'alunno acquista facilmente coscienza della necessità di apprendere quanti più vocaboli possibile e di padroneggiare con scioltezza la morfo-sintassi: s'accorgerà infatti (molto più di quanto possa accadere con una semplice traduzione svolta con l'ausilio del vocabolario), che quante più parole cono-

sce e quanto più facilmente maneggia la grammatica, tanto più velocemente e correttamente potrà svolgere l'esercizio e tanto migliori saranno i suoi risultati⁸. Inoltre, nella quotidiana pratica della lettura e dello studio dei testi, l'attenzione del discente non sarà concentrata solo sul "come si traduce in italiano" questa o quella frase (magari ricorrendo all'apprendimento mnemonico della traduzione), ma proprio sulle forme espressive latine, da comprendersi direttamente nell'originale, senza filtri traduttivi; anche perché l'alunno sarà stimolato dalla necessità, in sede di prova, di riutilizzare il materiale lessicale e fraseologico incontrato, ma riadattandolo a contesti diversi.

Vediamo il risultato del lavoro di due alunne all'inizio del loro secondo anno di studio di latino⁹; l'immagine ch'era stata proposta è tratta da *Ecce Romani*¹⁰ (tav. 1); il tempo assegnato per la prova era, come al solito, d'un'ora; come sempre, non era consentito l'uso del vocabolario:

Tav. 1



⁸ Cfr. P. F. Distler, *op. cit.*, p. 68.

⁹ Antonietta Natale e Luigia Cione, II A – liceo scientifico 'R. D'Aquino' – Montella (AV); prova assegnata il 3 novembre 2000. La prova è stata poi riprodotta dalle alunne in due forme diverse in tempi diversi.

¹⁰ AA. VV., *Ecce Romani I* (North American Edition), Longman, White Plains, N. Y., 1995, p. 24.

acronico, qualche perfetto (*ascendit > ascendit*) e particolari espressioni fraseologiche come *vertere (conicere, dare, convertere) in fugam*. Nel compito della seconda alunna si notano invece una non ancora piena padronanza della *consecutio* nelle interrogative indirette (*dum mirantur quis habitaret > quis habitet*) e della costruzione di qualche verbo (*eum succurrunt > ei succurrunt*), e, soprattutto, alcune sovrapposizioni del vocabolario italiano al vocabolario latino (*misit > posuit; calmare > sedare*)¹¹. Per converso, in tutt'e due i compiti si rileva facilmente una buona padronanza di alcune strutture fondamentali (come l'ablativo assoluto, le proposizioni finali, le oggettive) e un discreto possesso di vocaboli.

e. AMPLIFICAZIONE E IMITAZIONE

Due tipi d'esercizio ormai da tempo negletti nella pratica didattica sono quelli di amplificazione e di imitazione con *variatio*. Essi erano comuni nelle scuole gesuitiche e davano all'epoca ottimi risultati. Per quanto riguarda l'amplificazione, riproduciamo una pagina delle *Amplificationes lati-*

nes graduées, pubblicate a Parigi nel 1831¹² (tav. 2). Come si può vedere, agli alunni vien data *materies* per comporre un'epistola: s'immagina che un amico più anziano scriva a uno più giovane. Si tratta d'una specie di schema prefissato, in cui sono presentate una serie di frasi troncate, che l'alunno deve completare in maniera corretta e coerente, così da comporre un testo completo. Questo tipo d'esercizio ci permette di valutare, per esempio, l'acquisizione di determinate competenze sintattiche: l'insegnante può infatti in esso inserire una serie di frasi tronche che prevedano il loro completamento con l'uso di finali, complete, consecutive, reggenti d'un *cum* al congiuntivo, e così via. Esso costituisce un'utile alternativa, che include un processo di maggiore creatività, agli esercizi di mero completamento. Naturalmente le frasi proposte, come sempre, dovranno contenere vocaboli e strutture già conosciute dall'allievo, perché oggetto di preventivo studio nei testi su cui si svolge il lavoro quotidiano di lettura.

Tav. 2

<p>6 AMPLIFICATIONES LATINÆ</p> <p>utrumque colorem Apollo suis alitibus condonavit, candidum olori, nigrum corvo. Utinam sicuti cyeno cantum indulsit, ita huic quoque vocem tribuisset! ne tam pulchra ales, quæ omnibus longè præcellit avibus, voce viduata, delicias faciendi dei muta viveret et elinguis.</p> <p>Id verò ubi Corvus audit, hoc solum sibi præceteris esse; dum vult clarissimè clangere, ut ne id saltem olori concederet, oblitus offulse, quam mordicus retinebat, toto rictu biavit, atque ita quod volata acquisiverat, cuncta amisit; enimverò Vulpes quod cursu amiserat, astu recuperavit.</p> <p style="text-align: center;">~~~~~</p> <p style="text-align: center;">MATERIES IV.</p> <p style="text-align: center;"><i>Amicus senior ad juvenem. (Epistola.)</i></p> <p><i>Sic incipies: Amabam te antea, mi Juli, quòd esses eo patre natus cujus excellentem probitatem ac doctrinam, etc. Hic laus patris adolescentis. — Nunc cum te ista indole, isto ingenio præditum intelligam, ut paternam virtutem, etc. An dubitas quin in te, etc. ? Perge, adolescens egregie, etc. Viam invenisti, quæ te ad immortalitatem feret. Tibi gratulor, mihi gaudeo: potissimum spero fore ut, etc. Species enim virtutis eximia: quam quò propius aspexeris, eò, etc. Interim contemplare actiones prudentissimi patris, etc. Me velim existimes omnibus de te maxima polliceri; et in te amando, etc. Filius meus te sibi majoris fratris loco habet, nec, etc. Vale.</i></p>	<p style="text-align: center;">CUM MATERIE.</p> <p style="text-align: center;"><i>Extendes hanc epistolam, sed stylo simplici, nec nimium ornato.</i></p> <p style="text-align: center;">AMPLIFICATIO.</p> <p>AMABAM te antea, mi Juli, quòd esses eo patre natus, cujus excellentem probitatem atque doctrinam non præsentem modò, sed longinquè etiam prædicant; ego summam ejus in me humanitatem sæpè sum expertus: nunc ista indole, isto te ingenio præditum esse cum intelligam, ut paternam virtutem, tanquam amplissimum patrimonium, non modò conservare, verum etiam augere possis, an dubitas, quin omnia in te studia libentissime conferam? quibus addam officia, cum licebit; et ut sæpè liceat, exopto. Perge, adolescens egregie, mihi què carissime, in isto ad laudem cursu: viam invenisti, quæ te ad immortalitatem feret, directam, expeditam, à vulgi erroribus remotam; quo tibi nomine gratulor, mihi gaudeo plurimum, et ut perpetuò gaudeam futurum confido. Species enim virtutis eximia: quam quò propius aspexeris, eò te commovebit magis, et amorem sui mirabilem excitabit. Interim contemplare actiones prudentissimi viri parentis tui, ad ejus imitationem te totum fingeatque conforma, ut haurias ab eo laudem tuam, quam capere uberiori ex nulla disciplinà potes. Me velim existimes omnibus de te maxima polliceri, et in te amando, si patrem excipias, nemini concedere. Filius meus te sibi majoris fratris loco ducit, nec ullum tibi orandi locum prætermittet, quantum in ipso erit. Vale.</p>
---	--

¹¹ Diverso è il caso di *salvare > servare: salvare* è parola del latino cristiano. Cfr. Aug., *Serm.* 299, 5: *Nec quaerant grammatici quam sit Latinum* [sc.: la parola «salvator»], *sed Christiani quam verum. 'Salus' enim Latinum nomen est. 'Salvare' et 'Salvator' non fuerunt haec Latina antequam veniret Salvator. Quando ad Latinos venit, et haec Latina fecit.*

¹² Così riprodotta in L. G. Kelly, *25 centuries of language teaching (500 B.C.-1969)*, Newbury house publishers, Rowley, Massachusetts, 1979².

Ad un ragazzo che abbia completato lo studio del XXXIII capitolo di *Familia Romana*¹³, per esempio, in cui il *miles Aemilius* scrive alla sorella una lettera in cui descrive terribili situa-

zioni di battaglie contro i germani ai confini dell'impero, dov'egli si trova, si potrebbe suggerire d'immaginare la lettera di risposta, più o meno con questa traccia:

Aemilia ad fratrem

Aemilia fratri suo s. d.

Sic incipies: Diu, optime et amatissime frater, epistulam tuam frustra exspectavi atque desideravi; nam ante quinque et triginta dies tabellario imperaveram ut *etc.*; utinam tales tabellarios *etc.* Hi vero servi tam pigri et neglegentes sunt, ut *etc.*: *Hic de tabellarii mora.*

—Tristitia vero affecta sum, cum epistulam tuam longam legi, quamquam cupida eram *etc.* O miserum Publium Valerium, qui tantum te amavit, ut *etc.* Cum hanc epistulae tuae partem convivis, qui in villa nostra nobiscum cenabant, legissem *etc.*, *de virtute P. Valeri.* Timeo vero etiam ne *etc.*, *de belli periculis.* Si enim scivissem *etc.* Utinam vero *etc.* Tamen ex epistulis tuis cognovi *etc.* Nescio an *etc.* Saepe Iulium quoque interrogo quid *etc.* Tamen, si tandem pace et otio frueris, te hortor ad *etc.* Semper epistulas tuas legere cupimus, ut *etc.* Tam industria ego sum in epistulis scribendis, quam studiosa *etc.*

Hic omnes bona valetudine fruimur, praeter Quintum, qui heri tam temerarius fuit, *etc.*: *de casu Quinti; utere sententiis consecutivis.* Marcus vero, cum in via *etc.*, *de Marci pugna. Epistulam conclude.* Cura ut quam optime valeas.

Aemilia fratri suo s. d.

Diu, optime et amatissime frater, epistulam tuam frustra exspectavi atque desideravi; nam ante quinque et triginta dies tabellario imperaveram ut Germanorum fines peteret et ad te meas litteras afferret; utinam tales haberemus tabellarios, quales sunt illi, quibus utitur dux vester! Hi vero servi tam pigri et neglegentes sunt, ut pessime et tarde suum officium faciant. Ille enim tabellarius, quem miseram, fortasse in quadam taberna tempus perdidit inter vinum et puellas. Celerrimo enim equo vehabatur, et multo ante pervenisse oportuit.

Tristitia vero affecta sum, cum epistulam tuam longam legi, quamquam cupida eram aliquid de te et

de tua valetudine cognoscendi, cum tam diu nihil audivissem. O miserum Publium Valerium, qui tantum te amavit, ut pro te moreretur transfixus ab hostibus! Cum hanc epistulae tuae partem convivis, qui in villa nostra nobiscum cenabant, legissem, omnes lacrimas effuderunt. Erat enim P. Valerius bonus, fortis et nobilis adulescens. Timeo vero etiam ne tu ipse tam magna pericula adeas: iam enim in brachio laevo vulneratus es, et vix mortem effugisti. Cave, mi frater! Si enim scivissem vitam militarem tam plenam periculorum esse, te prohibuissem petere castra illa apud Germanorum fines, etsi scio vos milites fortissimos nos ab hostibus defendere, ne illi Danuvium et Alpes transeant et in Italiam perveniant. Utinam vero iterum Romae esses! Tamen ex epistulis tuis cognovi te, quamquam vulneratus in brachio, bona valetudine frui et Germanos ad imperatorem vestrum legatos misisse, qui fortasse ad eum iverunt pacem petitem. Nescio an res bene se habeant nunc apud vos, sed id maxime spero. Saepe Iulium quoque interrogo quid milites in Germania faciant: is enim Romam petere solet et aliquid de rebus novissimis, quas ibi didicit, mihi nuntiat. Tamen, si tandem pace et otio frueris, te hortor ad plures epistulas scribendas: valde enim a nobis omnibus desideraris, et semper epistulas tuas legere cupimus, ut cognoscamus quid facias et quomodo te habeas. Tam industria ego sum in epistulis scribendis, quam studiosa litteras tuas legendi.

Hic omnes bona valetudine fruimur, praeter Quintum, qui heri tam temerarius fuit, ut in altam arborem ascenderet ad capiendum nidum; ramus vero, in quo sedebat, tam tenuis erat, ut puerum sustinere non posset et frangeretur. Quintus igitur ad terram cecidit. Medicus, quem Iulius statim accessivit Tusculo, tam stultus fuit, ut eum non bene curaret: immo etiam venam eius in brachio cultro secuit et ei sanguinem misit. Nunc igitur puero non modo pes, sed etiam brachium dolet. Marcus vero, cum in via pugnasset cum aliis pueris, domum hodie rediit sordidus et cruentus. Ut vides, hic quoque nostras parvas pugnas et homines vulneratos habemus!

¹³ H. H. Ørberg, *Lingua Latina per se illustrata, pars I, Familia Romana, Domus Latina*, Grenaa, 2001.

L'impiego della creatività nel fare una composizione guidata di questo tipo riduce il tedio del puro esercizio sia nel discente sia, a dir la verità, anche nel docente al momento della correzione (come si sa, infatti, *variatio delectat!*), anche se questa non diventa più così automatica come quando si tratta di correggere venticinque o trenta esercizi tutti uguali. Nello stesso tempo questa maggiore vivacità e questo più intenso coinvolgimento attivo dello studente nel lavoro non sortisce risultati minori o meno probanti d'un mero esercizio di traduzione o di completamento (del tipo che gl'inglesi chiamano *fill in the blanks*) e può essere un'utile proposta da alternare a tali generi di verifiche.

L'esercizio d'imitazione con *variatio* può esser proposto a qualunque stadio dell'apprendimento linguistico, perché i ragazzi assimilino meglio forme, strutture, vocabolario e fraseologia, spesso trascuratissima nella pratica didattica. Mentre infatti si fa per buona ventura, e anche grazie al tenace lavoro di alcuni, sempre più strada la convinzione ch'è assolutamente necessario insistere sull'apprendimento lessicale anche nello studio del latino e del greco, si tralascia spesso di ricordare che le parole sono spesso legate insieme da *commisurae* o *iuncturae* che assumono significati particolari e danno speciale coloritura al discorso attraverso la *proprietà* linguistica; nella fase di comprensione di messaggi scritti, ch'è quella che naturalmente più ci interessa, è importante che l'allunno acquisti familiarità con queste espressioni più o meno fatte, per poter meglio capire i testi che studia.

Reconditae sententiae non vuol dire «frasi segrete», come potrebbe pensare chi avesse solo imparato il significato generale delle due parole staccate, ma «pensieri profondi»; *caput aperire* non vuol certo significare «aprir la testa», ma «scoprire il capo, togliersi il cappello»; *iubere aliquem salvere*, come il greco *κελεύειν τινά χαίρειν* non vale «ordinare a qualcuno di gioire» o «di star bene», ma piuttosto «salutare qualcuno» o «inviare i saluti a qualcuno». Certo, in alcuni casi potrebbe soccorrere il vocabolario; ma, a parte il fatto che, per una lettura corrente che non sia continua decifrazione, è auspicabile che il vocabolario s'usi il meno possibile¹⁴, non sempre questo strumento è davvero d'aiuto, come potrebbe dimostrare l'ultimo esempio addotto, non presente, sotto *κελεύω*, né nello Schenkl, né nel Rocci, né nell'edizione scolastica italiana del Liddel-Scott, né nel Montanari; solo in quest'ultimo si trova sotto la voce *χαίρω*, con le indicazioni d'alcuni passi¹⁵.

Quello che qui riproduciamo è l'esperimento svolto come dimostrazione in un seminario tenutosi negli Stati Uniti, a Post Falls, nell'Idaho, dal 1° al 3 agosto del 2001. A due ragazze¹⁶, che avevano usato l'intero corso dell'Ørberg e avevano poi continuato su quella strada il loro studio dei classici latini, è stato proposto un esercizio di *variatio* sull'*incipit* del *Somnium Scipionis* ciceroniano. È stato cioè loro chiesto di seguire lo schema dell'*arpi-nate*, ma dovendo descrivere il loro arrivo all'*Immaculate Conception college* e l'incontro col rettore di questo. Il testo su cui doveva essere svolta la prova era Cicerone, *De re publica*, 6.9:

¹⁴ Cfr. B. Dexter Hoyos, *Decoding or Sight-reading? Problems with understanding Latin*, «Classical Outlook», 70 (1993), pp. 126-130.

¹⁵ Precisamente Aristoph. *Ach.*, 200 (citato anche nell'*editio maior* del Liddell-Scott inglese), Xen. *Cyr.*, 7.5.42, Plat. *Phaed.*, 64c, e Iul. 6.255a.

¹⁶ Elisa Caruso e Anna Ventura, entrambe già studentesse della sezione I del liceo scientifico «P. Calamandrei» di Napoli.

Questo fu il risultato:

Cum in Āfricam vēnissem — M'. Māniliō cōnsulī ad quārtam legiōnem tribūnus (ut scītis) militum — nihil mihi fuit potius quam ut Masinissam convenīrem, rēgem familiae nostrae iūstis dē causīs amīcissimum. Ad quem ut vēnī, complexus mē senex collacrimāvit aliquantōque post suspexit ad caelum et “Grātēs” inquit “tibi agō, summe Sōl, vōbīisque, reliquī caelitēs, quod, ante quam ex hāc vitā migrō, cōspiciō in meō rēgnō et hīs tēctīs P. Cornēlium Scīpiōnem, cuius ego nōmine ipsō recreor; itaque numquam ex animō meō discēdit illīus optimī atque invictissimī viri memoria.”

Deinde ego illum dē suō rēgnō, ille mē dē nostrā rē pūblicā percontātus est, multisque verbīs ultrō citroque habitis ille nobīs est cōsumptus diēs.

Cum in Idahum venissemus — Aloisio, ut scitis, discipulae opem ferentes exemplaue monstraturae docendi — nihil nobis antiquius fuit quam ut Immaculatae Conceptionis collegium peteremus, eiusque conveniremus rectorem, virum nobis clara iam fama notissimum. Ad quem ut venimus, dextra data, optimus ille doctissimusque vir nos hilari vultu excepit, aliquantotum post “Grates” inquit “Deo Optimo Maximo, sanctisque omnibus ago, quod salvos vos ad collegium hoc nostrum et haec tecta advenisse conspicio, iam pridem expectatos diuque exoptatos”.

Deinde nos illum de sua schola, ille nos de nostra academia percontatus est, multisque verbis ultro citroque habitis ille nobis est consumptus dies.

I vantaggi d'un tale esercizio (e d'una tale verifica) sono evidenti: gli studenti dimostrano la loro comprensione del brano originale attraverso un riuso delle strutture in contesti diversi; inoltre fanno proprie locuzioni peculiari della lingua latina, come, p. es. *nihil mihi fuit potius* (o *antiquius*, dato dal docente come alternativa nella spiegazione del testo ciceroniano) *quam ut, grates ago quod* coll'indicativo, *percontor aliquem de aliqua re, verba ultro citroque habere*, eccetera; si familiarizzano con espressioni come, p. es., *Ad quem ut veni* (invece del più banale *cum ad eum veni*), con l'uso del nesso relativo; e soprattutto penetrano dentro l'intima struttura della lingua, con l'acquisire il senso della studiata collocazione delle parole, attraverso una serie di parallelismi (v. tab. b).

È ovvio che un esercizio di questo genere, ripetuto più volte e con una certa regolarità durante il *curriculum* scolastico, permette all'alunno di acquisire scioltezza e abiti linguistici che favoriranno enormemente la sua scorrevolezza nella lettura dei testi originali.

Prime conclusioni

I limiti del presente articolo non consentono d'esaminare tutte le altre tipologie possibili di prove di verifica¹⁷, né di proporre, accanto a quelli riguardanti il latino, anche esempi concernenti il greco, che potranno costituire argomento d'una trattazione a sé in uno dei prossimi fascicoli

Tab. b

regem virum	familiae nostrae nobis	iustis de causis clara iam fama	amicissimum notissimum
Ad quem ut veni Ad quem ut venimus	complexus me dextra data	senex optimus ille doctissimusque vir	collacrimavit nos hilari vultu excepit

¹⁷ Consigliamo però, per avere un'idea di altri tipi d'esercizi possibili e ugualmente efficaci come verifiche, di dare almeno un'occhiata agli *Exercitia Latina* pubblicati dalla casa editrice *Die Keure* in

Belgio perché accompagnino i testi dell'Ørberg: si tratta di tre volumetti che, nonostante alcune pecche facilmente correggibili, presentano una vasta gamma d'esercizi di trasformazione, sinonimia,

“ricerca dell'intruso”, eccetera: P. Coosemans, H. Janssens, P. Maes, R. Vandessel, A. Vangilbergen, *Lingua Latina per se illustrata, exercitia*, 3 voll., Die Keure, Brugge, 1991-1994.

di questa rivista¹⁸. Comunque, *mutatis mutandis*, quel che s'è detto per il latino può valere perlopiù anche per il greco.

Quel che ci preme sottolineare ancora una volta in queste prime conclusioni è che lo scopo delle prove sopra suggerite, benché esse possano esser considerate quasi tutte prove di "composizione guidata"¹⁹, non è però quello di condurre l'alunno alla corretta ed elegante esposizione in latino (anche se questo risultato a lungo andare si manifesta nella maggior parte dei casi), come nelle vecchie scuole di retorica classica; esso ha come fine primario, da un lato, di permettere una verifica sufficientemente probante del livello di comprensione non superficiale del latino da parte dell'alunno²⁰, dell'acquisizione del vocabolario e dei costrutti grammaticali, di cui sarà facile comprendere se non sono stati ancora

perfettamente assimilati: il ragazzo infatti tenderà a non usare parole, forme e strutture con cui non abbia ancora piena familiarità²¹; dall'altra, di farlo sempre più entrare in abiti linguistici che gli consentano di giungere a *leggere e capire* gli autori antichi, cosa ben diversa da una faticosa decifrazione parola per parola, che, tra l'altro, fa perdere alcuni significati secondari d'una certa importanza, come quelli trasmessi dalla studiata collocazione delle parole nella frase²².

Vorremmo concludere con le parole di Paul F. Distler, la cui opera fondamentale sull'insegnamento del latino è stata più volte ricordata in queste pagine: «Alcuni insegnanti navigati, dopo aver letto queste indicazioni, probabilmente scrolleranno le spalle e diranno che ci vuol troppo tempo. Certo, ci vuol tempo, ma i risultati che si raggiungono ripagano più che ampiamente e l'interesse che

¹⁸ Interessantissimi esercizi di verifica per chi usasse *Athènaze* sono stati preparati e composti dai professori Francesco Carciotto e Carmelo Consoli del liceo Spedalieri di Catania, che li illustreranno in un prossimo numero di *Docere*.

¹⁹ Infatti, come sostiene ancora il Distler (*op. cit.*, p. 212), «it should be remembered [...] that when a student answers a comprehension question he is doing work in composition».

²⁰ Cfr. F. Kempner, *Pattern as Grammar*, «The Classical Journal», 57 (1961), p. 252: «Since the aim of most Latin classes is to provide a *reading* knowledge, it may well be asked why so much stress should be put on the *production* of Latin. To ask the students to *produce* Latin rests on the belief that only in this way will he ever make the structure of Latin his own. Until he has achieved this, his reading will be a process of seeking word equivalents in his own language. Such a process surely does not constitute a reading knowledge worthy of the name. The practices suggested here, going from Latin to Latin, aim to give a reading knowledge in which Latin is under-

stood as Latin.»; P. F. Distler, *op. cit.*, p. 212: «Composition work is an indirect index of the level at which the student is reading in Latin.»; *ibidem*, p. 214: «...These are but means to the one goal — that of reading Latin and comprehending as we read»; K. C. Diller, *Generative grammar, Structural linguistics, and language teaching*, Newbury House Publishers, Rowley, Mass., 1971, pp. 75-76: «The productive aspects of the language — speaking and writing — [...] are essential in mastering the receptive aspects of listening and reading. A student cannot have a clear idea of a sentence he hears or reads unless it is a sentence for which he has the grammatical competence which underlies its production. [...] If a student wants real reading power, he must have active control over what he reads. It is for this reason that de Sauzé maintained that the only effective way to attain the goal of a "reading knowledge" of a language is to gain an active mastery of the productive aspects of that language».

²¹ P. F. Distler, *op. cit.*, p. 212.

²² Oltre alle opere sull'ordine delle parole nella frase latina sopra citate,

fondamentale è il vecchio ma ancora insuperato contributo di W. G. Hale, *The Art of reading Latin and how to teach it*, Boston, 1887, che si può ora trovare anche in formato elettronico sulla rete al sito www.bu.edu/mahoa/hale_art.html. In questa davvero aurea operetta (originariamente scritta come conferenza), insieme a utilissimi consigli e indicazioni pratiche su come condurre i giovani a una lettura corrente e naturale del latino, si legge tra l'altro: «It is a frightful source of confusion to prowl about here and there in the sentence in a self-blinded way that would seem pathetic to a Roman, looking at things without the side-lights afforded to him by the order; and, further, it is a frightful waste of time. [...] I never had so good and so spirited translation, whether at sight or on the reading of the term, as last week, when, for the first time, I held such an examination at the end of a term spent without translation. [...] *The object of writing Latin* in the preparatory schools is not to get one's self ready to pass an examination, but to get one's self ready to read *Latin*».

gli studenti mostrano in tale lavoro di composizione dovrebbe accendere l'interesse dell'insegnante per il progresso d'ogni alunno.

Altri insegnanti che han tentato un simile percorso per breve tempo potrebbero obiettare che i risultati son così poveri che non valgano lo sforzo profuso. Può darsi che tali insegnanti s'aspettassero troppo dagli studenti sin dall'inizio. [...] I docenti si devono aspettare che all'inizio le composizioni degli studenti siano piene d'errori. A mano a mano che gli alunni acquistano maggiore esperienza di lettura e di studio, il nume-

ro degli errori dovrebbe diminuire, anche se bisogna tener presente che una tale diminuzione è spesso lenta e quasi impercettibile. Se l'insegnante avrà conservato i compiti degli studenti, potrà constatare considerevoli miglioramenti nei compiti svolti a marzo rispetto a quelli svolti a ottobre. È comunque probabile che ci saranno sempre alcuni errori nelle composizioni degli studenti, dal momento che persino nelle ultime classi della scuola superiore raramente gli alunni scrivono compiti irreprensibili anche nella loro propria lingua materna²³».

²³ P. F. Distler, *op. cit.*, p. 212.

Θ Η Σ Α Υ Ρ Ο Σ Τ Η Σ
Ε Λ Λ Η Ν Ι Κ Η Σ Γ Λ Ω Σ Σ Η Σ,
T H E S A V R V S
G R Æ C Æ L I N G V Æ,
Ab Henrico Stephano constructus.

IN QUO PRÆTER ALIA PLVRIMA
quæ primus præstitit (paternæ in Thesauro Latino dili-
gentiæ æmulus), vocabula in certas classes distribuit, mul-
tiplici deriuatorum serie ad primigenia, tanquam ad radi-
ces vnd pullulant, reuocata.

THESAVRVS LECTORI,
Nunc alii intrepidè vestigia nostra sequantur :
Me duce plana via est quæ salebrosa fuit.



ANNO M. D. LXXII,
excudebat Henr. Stephanus.

CVM PRIVILEGIO CÆS. MAIESTA-
TIS, ET CHRISTIANISS. GAL-
LIARUM REGIS.

L'opera classica che si deve all'immensa erudizione dell'umanista francese Henri II Estienne (1528-98), nell'edizione parigina Firmin-Didot (1831-65), viene ora riproposta, in ristampa anastatica, dall'accademia *Vivarium Novum* a tutti coloro che hanno a cuore i valori perenni dell'umanesimo.

9 volumi per circa 9.000 pagine, nel formato 17 cm x 25 cm.

Per informazioni e acquisti rivolgersi a:

Libreria *Volumen*, via Roma, 236-238, 81100 Caserta,

tel. 0823 320597 o 0823 356374, fax 0823 213308, oppure e-mail: ordini@vivariumnovum.it

La parola, le verità: un approccio all'arte di parlare

(II parte)

di Mauro Agosto

In queste pagine l'autore porta a termine la sua relazione sulla retorica, la cui prima parte è comparsa sul precedente fascicolo. Alle argomentazioni precedenti fa ora seguire altre considerazioni e luoghi d'autori, con i quali mostra le parti fondamentali della dottrina e fornisce modelli per le esercitazioni.

Sommario

Nella prima parte di questo articolo si è tentato di ricavare da un certo numero di fonti una definizione della retorica, del suo ambito operativo, della sua funzione nella vita associata. In questa seconda parte si ritiene necessario, passando dall'astratto al concreto, considerare i principali caratteri

distintivi di un discorso creato per persuadere, e introdurre allo studio delle maniere specifiche con cui la teoria retorica prende forma tangibile nei prodotti letterari qualificabili come prevalentemente oratori.

Per comprendere sul campo la materia consideriamo l'esempio nell'allegato 9.

Allegato 9

Il caso paradigmatico che vogliamo considerare è tratto da Cesare, *De bello Gallico*, 3, 18-19. Mentre Cesare era lontano, impegnato contro i veneti, il suo luogotenente, Quinto Titurio Sabino, era impegnato contro i venelli e per diversi giorni stette con l'accampamento di fronte al loro senza per questo attaccare, tanto da alimentare in tutti, alleati e nemici, l'impressione di avere paura (*praebens opinionem timoris*). Era in realtà una tattica, che alla fine lo avrebbe condotto a sconfiggere gli avversari.

Hac confirmata opinione timoris idoneum quendam hominem et callidum delegit Gallum ex iis, quos auxilii causa secum habebat. Huic magnis praemiis pollicitationibusque persuadet uti ad hostes transeat et quid fieri velit edocet. Qui ubi pro perfuga ad eos venit, timorem Romanorum proponit, quibus angustiis ipse Caesar a Venetis prematur docet, neque longius abesse, quin proxima nocte Sabinus clam ex castris exercitum educat et ad Caesarem auxilii ferendi causa proficiscatur. Quod ubi auditum est, conclamant omnes occasionem negotii bene gerendi amittendam non esse, ad castra iri oportere. Multae res ad hoc consilium Gallos hortabantur:

superiorum dierum Sabini cunctatio, perfugae confirmatio, inopia cibariorum, cui rei parum diligenter ab iis erat provisum, spes Venetici belli, et quod fere libenter homines id quod volunt credunt. His rebus adducti non prius Viridovicem reliquosque duces ex concilio dimittunt, quam ab his sit concessum arma uti capiant et ad castra contendant. Qua re concessa laeti, ut explorata victoria, sarmentis virtutisque collectis, quibus fossas Romanorum compleant, ad castra pergunt.

Locus erat castrorum editus et paulatim ab imo acclivis circiter passus mille. Huc magno cursu contenderunt, ut quam minimum spatii ad se colligendos armandosque Romanis daretur, exanimatique pervenerunt. Sabinus suos hortatus cupientibus signum dat. Impeditis hostibus propter ea quae ferebant onera, subito duabus portis eruptionem fieri iubet. Factum est opportunitate loci, hostium inscientia ac defatigatione, virtute militum et superiorum pugnarum exercitatione, ut ne primum quidem nostrorum impetum ferrent ac statim terga verterent.

Il motivo per cui vogliamo studiare questo brano è che esso, pur nella sua brevità, presenta tutti gli elementi essenziali che la trattatistica antica individua e prescrive in un discorso persuasivo. Innanzitutto l'oratore si presenta, facendo sapere di non essere un romano, ma un gallo fuggitivo (*pro perfuga ad eos venit*). Si capisce che chiunque tenga un discorso davanti a un uditorio vasto e in gran parte non direttamente noto debba brevemente presentarsi, qualificarsi (dire in che veste e con che autorità afferma ciò che sta per comunicare) e accattivarsi il favore del suo uditorio. Quest'ultimo punto è molto importante: il pubblico deve subito trovare simpatico l'oratore di turno; qualora questo non accada, se potrà, se ne andrà, se sarà costretto a rimanere, non ascolterà di buon grado e sfogherà il disappunto per essersi dovuto sorbire un oratore tanto indigesto negandogli il consenso: in entrambi i casi il discorso dell'oratore fallirà. Questa fondamentale sezione del discorso si chiama **proemio** (προοίμιον, *exordium, prooemium*). Si capisce che rendersi simpatico all'uditorio non significa raccontare qualche barzelletta per rompere il ghiaccio, significa piuttosto mostrare di essere una persona utile, amica, di cui ci si può fidare, da cui ci si può ragionevolmente attendere qualcosa di buono. In questo Sabino è stato perfetto. Non è casuale che abbia inviato come oratore un gallo (uno di quelli che erano passati dalla parte dei romani); se avesse inviato ai nemici un romano, essi o l'avrebbero ucciso prima ancora di aprire bocca o l'avrebbero ascoltato con tanta diffidenza da ucciderlo dopo il discorso. Si può obiettare: ma se il romano si fosse presentato come amico, dicendo di aver tradito i romani e di desiderare la salvezza dei venelli? Allora ancora peggio: quale straniero si fiderebbe di uno che ha tradito perfino i suoi connazionali, cosa garantisce che non tradirà ancora? Ben diverso il caso di un gallo fuggitivo. Egli viene subito accolto con favore perché: a) è un amico che ne ha passate tante durante la prigionia; b) è un eroe, perché è stato capace di evadere; c) è un uomo fidato, perché ha già dimostrato il suo odio per i romani con la fuga; d) è una persona utile, perché, essendo stato nell'accampamento romano, conosce meglio di tutti come stanno le cose lì dentro. Così, con poche parole si è conquistata la **benevolenza** degli ascoltatori. Anzi, più che con le parole, se l'è conquistata con l'immagine di sé che ha dato, con i suoi ἔθη, come dicono i greci, che sono essenzialmente tre: la prudenza (far capire di sapere il fatto proprio), la virtù (mostrarsi una persona leale e fidata), la benevolenza (mostrare di cercare solo il bene del pubblico e quindi di meritarselo).

l'affetto). Queste caratteristiche (che, come dimostra il nostro gallo, possono essere, purtroppo, anche finte bene) trovano il loro punto di massima concentrazione nel proemio, ma non per questo devono sparire nel resto del discorso; ha dunque ragione Roland Barthes quando scrive (*La retorica antica*, Milano, Bompiani, 1993, p. 87): “Insomma, mentre parla e svolge il protocollo delle prove logiche, l'oratore deve anche dire incessantemente: seguitemi (φρόνησις), stimatemi (ἀρετή) e amatemi (εὐνοία)”. A questa fondamentale parte dell'orazione segue la **narrazione** (διήγησις, *narratio*), in cui trovano posto quei fatti da cui si ricaveranno le proposte d'azione per l'assemblea. Nel nostro caso: i romani hanno paura, Cesare è impegnato altrove e si trova alle strette, per cui non potrebbe costituire un pericolo, ma Sabino tra breve si recherà da Cesare per chiedere soccorso. Da questi fatti scaturisce la **proposta** (πρόθεσις, *propositio*): questo è il momento buono e non deve essere sprecato, occorre subito muover contro l'accampamento (*occasionem negotii bene gerendi amittendam non esse: ad castra iri oportere*). Va da sé che una proposta tanto allettante ha da sola il potere di creare negli ascoltatori le altre due disposizioni d'animo necessarie al successo: dopo la benevolenza, l'oratore si conquista ora **l'attenzione** e **la disponibilità**. Che questo sia davvero il momento opportuno rimane solo un'opinione, se non vi sono argomenti, tecnici o fattuali, che spingano a credere nella verità dell'affermazione. Segue quindi **l'esposizione delle prove** (πίστις, ἀπόδειξις, κατασκευή, *probatio*), che nel nostro caso erano abbondanti, *multae res ad hoc consilium Gallos hortabantur*: l'esitazione prolungata di Sabino, la testimonianza del fuggitivo, la scarsità di cibo dei romani, che per giorni non se n'erano procurato, la speranza che Cesare venisse contemporaneamente sconfitto dai veneti. A queste prove oggettive si accompagna quella forse più forte di tutte, quella capace di infiammare gli animi, di accenderne le **passioni** (πάθη, *adfectus*): l'oratore dice solo ciò che il pubblico vuole sentire, *quod (= poichè) fere libenter homines id quod volunt credunt*. Ecco, è questo che distingue l'oratore vero dall'imbroglione: l'oratore non dice sempre e solo ciò che gli altri vogliono sentire (si pensi a quante volte Demostene ha parlato contro le tendenze generali, si pensi a Cicerone, che con le 14 *Philippicae* si procurò l'orrenda fine che tutti sappiamo), l'imbroglione solo quello (pensate ai maghi, agli oroscopi e simili, nei quali i mali futuri sono sempre piccoli, ancora qualche breve periodo di disoccupazione, un po' di mal di schiena, mentre i beni sono sempre immensi, vincite al totocalcio, matrimoni da favola!) A conclusione di tutto c'è il breve **epilogo** (ἐπίλογος, *peroratio*), l'invito a fare subito quanto sopra detto; nel nostro caso l'epilogo lo deduciamo dalla reazione degli ascoltatori, che si precipitano con ardore a fare quanto astutamente l'oratore li ha persuasi a compiere.

Volendo tirare le somme, allora, possiamo tracciare il seguente diagramma (allegato 10), che la classe

potrebbe riprodurre su un cartellone, a colori diversi, da esporre in classe, per ricordare con maggiore facilità.

Allegato 10

Proemio: la parte iniziale del discorso.

Principio fondamentale:

essere **interessante**.

Cic., *De inventione*, 1, 20:

Exordium est oratio animum auditoris idonee comparans ad reliquam dictionem: quod eveniet, si eum benivolum, attentum, docilem confecerit.

Prove: Esposizione degli argomenti tecnici o fattuali che a giudizio dell'oratore sono tanto pertinenti da rendere credibile la tesi, tanto solidi da non essere confutati.

Confutazione: questa sezione si ha nel contraddittorio, quando l'oratore deve smentire le prove offerte dall'avversario che ha già parlato.

Narrazione: l'esposizione dei fatti e **Proposta**.

Caratteristiche:

Chiarezza

Brevità

Credibilità

Epilogo: in quest'ultima parte si ricordano brevemente gli argomenti principali, si formula in maniera efficace l'invito contenuto nella proposta e si incitano gli ascoltatori a riflettere quale male e quali gravi conseguenze dovrebbero affrontare se facessero diversamente da quanto proposto. Questo è un forte mezzo di persuasione, perché ognuno si sente lusingato che qualcuno affermi che le sorti di una causa importante son solo nelle sue mani.

Giunti al termine di questo percorso (nel quale, è bene dirlo, molto è stato necessariamente sacrificato e taciuto, perché avrebbe complicato eccessivamente l'unità; meglio riservarsi futuri approfondimenti) conviene finalmente scendere sul campo e confrontarsi con veri testi oratori. A questo scopo proponiamo due testi, uno latino e uno greco, a scopo di esercitazione e di verifica di quanto esposto fino a questo momento. Si ritiene utile che l'esercitazione sia vissuta come un momento di ricerca comune, in cui la classe, sotto la guida del docente, mette alla prova il suo sapere collettivo. Una volta distribuiti a ciascuno i testi, si lasci un po' di tempo per la lettura personale, invitando gli studenti a lavorare sul testo in questo modo: sottolineando con una matita rossa tutto ciò che capiscono (parole, sintagmi, frasi, periodi), con una verde le parti di cui riconoscono la struttura sintattica, ma igno-

rano il significato di alcune parole, con una matita blu ciò che non capiscono affatto. Non si soffermino su quanto non capiscono, ma si limitino a individuarlo con netta precisione, passando poi avanti. Trascorso il tempo, si mettano insieme in ordinata discussione i risultati rossi di ciascuno, in modo da ottenere quanto più possibile la traduzione del brano in oggetto, compiuta dalla classe. La considerazione delle coincidenze in errore o in successo darà al docente un quadro delle conoscenze in cui la classe è più forte e degli argomenti in cui ha maggiore difficoltà, consentendo di progettare attività di recupero mirate. Giunti alla comprensione del brano e fornite le delucidazioni più urgenti relative alla lettera grammaticale, si tenti l'individuazione dei caratteri peculiari del testo in quanto prodotto oratorio. Come esempi si sono scelti due proemi giudiziari, uno di Lisia e uno di Apuleio.

Lisia, *Per l'olivo sacro*, proemio, 1-3:

Πρότερον μὲν, ὦ βουλή, ἐνόμιζον ἐξεῖναι τῷ βουλομένῳ, ἡσυχίαν ἄγοντι, μήτε δίκας ἔχειν μήτε πράγματα· νυνὶ δὲ οὕτως ἀπροσδοκῆτως αἰτίαις καὶ πονηροῖς συκοφάνταις περιπέπτωκα, ὥστ' εἴ πως οἶόν τε, δοκεῖ μοι δεῖν καὶ τοὺς μὴ γεγονότας ἤδη δεδιέναι περὶ τῶν μελλόντων ἔσσεσθαι· διὰ γὰρ τοὺς τοιούτους οἱ κίνδυνοι κοινοὶ γίνονται καὶ τοῖς μὴδὲν ἀδικοῦσι καὶ τοῖς πολλὰ ἡμαρτηκόσιν.

Οὕτω δ' ἄπορος ὁ ἀγὼν μοι καθέστηκεν, ὥστε ἀπεγράφην τὸ μὲν πρῶτον ἐλάαν ἐκ τῆς γῆς ἀφανίζεῖν, καὶ πρὸς τοὺς ἐωνημένους τοὺς καρποὺς τῶν μορίων πυνθανόμενοι προσῆσαν· ἐπειδὴ δ' ἐκ τούτου τοῦ τρόπου ἀδικοῦντά με οὐδὲν εὐρεῖν ἐδυνήθησαν, νυνὶ με σηκόν [φασιν] ἀφανίζεῖν, ἡγούμενοι ἐμοὶ μὲν ταύτην τὴν αἰτίαν ἀπορωτάτην εἶναι ἀπελέγξαι, αὐτοῖς δὲ ἐξεῖναι μᾶλλον ὅ τι ἂν βούλωνται λέγειν. καὶ δεῖ με, περὶ ὧν οὗτος ἐπιβεβουλευκῶς ἦκει, ἅμ' ὑμῖν τοῖς διαγνωσομένοις περὶ τοῦ πράγματος ἀκούσαντα καὶ περὶ τῆς πατρίδος καὶ περὶ τῆς οὐσίας ἀγωνίσασθαι. ὅμως δὲ πειράσομαι ἐξ ἀρχῆς ὑμᾶς διδάξαι.

Lisia (445-380) fu uno dei più grandi oratori giudiziari (molto simili ai nostri avvocati) della Grecia classica. Originario della Sicilia, fu figlio del ricco fabbricante d'armi Cefalo, in casa del quale Platone ambientò il primo libro della Repubblica. Lisia fu allievo di Corace, e dell'allievo di lui Tisia, durante il periodo trascorso con Polemarco, suo fratello, in Calabria, a Turii, una colonia panellenica fondata per volere di Pericle nel 443. Nel 412 tornò ad Atene e, poiché durante la tirannide del 405 aveva perso gran parte delle ricchezze, dal 404 cominciò a lavorare come logografo, cioè come colui che scriveva discorsi per clienti che dovevano difendersi in tribunale. In questo consisteva, infatti, il lavoro dell'avvocato greco, il quale non parlava come presso i romani e nei tempi attuali al posto del cliente, ma scriveva il discorso che il

Apuleio, *De magia*, proemio, 1-2:

Certus equidem eram proque vero obtinebam, Maxime Cl(audi) quique in consilio estis, Sicinium Aemilianum, senem notissimae temeritatis, accusationem mei prius apud te coeptam quam apud se cogitatam penuria criminum solis conviciis impleturum; quippe insimulari quivis innocens potest, revinci nisi nocens non potest. Quo ego uno praecipue confisus gratulor medius fidius, quod mihi copia et facultas te iudice optigit purgandae apud imperitos philosophiae et probandi mei; quamquam istae calumniae ut prima specie graves, ita ad difficultatem defensionis repentinae fuere. Nam, ut meministi, dies abhinc quintus an sextus est, cum me causam pro uxore mea Pudentilla adversus Granios agere aggressum de composito necopinantem patroni eius incessere maledictis et insimulare magicorum maleficiorum ac denique necis Pontiani privigni mei coepere. Quae ego cum intellegerem non tam crimina iudicio quam obiectamenta iurgio prolata, ultro eos ad accusandum crebris flagitationibus provocavi.

Ibi vero Aemilianus cum te quoque acrius motum et ex verbis rem factam videret, quaerere occepit ex diffidentia latibulum aliquod temeritati. Igitur Pontianum fratris sui filium, quem paulo prius occisum a me clamitarat, postquam ad subscribendum compellitur, ilico oblitus est; de morte cognati adolescentis subito tacerem. Tanti criminis descriptione ne tamen omnino desistere uideretur, calumniam magiae, quae facilius infamatur quam probatur, eam solum sibi delegit ad accusandum.

Oratore africano di Madaura, vissuto nel II d. C. a Oea (Tripoli), si sposò con la ricca vedova Pudentilla, madre del suo antico compagno di studi Ponziano. Quando questi improvvisamente morì, Erennio Rufino, suocero di Ponziano, e Sicinio Pudente, fratello dello stesso defunto, tentarono ad Apuleio un processo accusandolo di aver ucciso Ponziano con veleni e filtri allo scopo di diventare erede della ricca Pudentilla. All'ultimo momento l'accusa fu mutata in una molto meno facile, per l'evanescenza dei contorni, da rigettare: Apuleio fu accusato e processato con l'accusa di avere stregato Pudentilla con filtri magici, inducendola a sposarlo, in vista sempre del testamento. Alla fine Apuleio fu assolto, perché la lettura pubblica del testamento indicava come unico erede proprio Pudente. Questa certezza consente ad

cliente stesso avrebbe pronunciato. L'orazione sull'olivo sacro fu scritta intorno al 395 a. C. per un cliente di cui non sappiamo il nome. Questi era stato accusato di aver divelto da un suo terreno un olivo sacro; ad Atene infatti alcuni piedi d'olivo, pianta sacra alla dea cittadina Atena, erano protetti dalla legge e chi li avesse divelti poteva perdere la cittadinanza e le ricchezze. Il cliente in questo caso era innocente, perché l'accusa era stata mossa da un sicofante, cioè un ricattatore di professione, che viveva denunciando la gente falsamente e facendosi poi pagare per ritirare la denuncia.

Esercitazione:

si individuino le parole e le idee con cui l'oratore attira su di sé la **benevolenza** dei giudici e, allo stesso tempo, concentra sull'avversario il disprezzo degli stessi. A questo scopo si deve osservare che di sé l'oratore suggerisce l'idea di essere un βουλόμενος ἡσυχίαν ἄγειν, trascinato a forza e contro la sua volontà in tribunale dall'avversario, un συκοφάντης, che vive di cause intentate a poveri cittadini inermi. Della causa dice che gli è piombata addosso inaspettata, ἀπροσδόκητος: un aggettivo, questo, ricco di implicazioni, dato che suggerisce un efficace sillogismo: chi è onesto e innocente non si aspetta di finire in tribunale, a me la causa è arrivata inaspettata, dunque io in coscienza mi sentivo onesto e innocente. Per converso l'avversario è un πονηρός, un maligno e bugiardo, che trama alle spalle di chi meno se l'aspetta. Ancora di sé l'oratore suggerisce l'idea di essere sincero nel suo di-scorso, che non ha potuto neppure preparare a mente fredda, dato che all'ultimo momento l'accusa è stata riformulata, per cui egli deve improvvisare una difesa che lo mette in difficoltà (ἄπορος). Ma se questo significa un invito ai giudici a non temere che egli li possa ingannare con giochi retorici, che non ha avuto il tempo di preparare, significa anche che l'improvviso mutamento dell'accusa pone i giudici di fronte a sicofanti esperti, che escogitano a tavolino accuse sempre più favorevoli a loro stessi e difficili da controbattere per l'avversario, per cui i giudici devono stare in guardia davanti a parlatori tanto astuti e consumati. L'agire dell'accusatore è classificato senza mezzi termini come ἐπιβουλεύειν, tramare alle spalle a danno di un innocente. Per finire, dato che di per sé

Apuleio di trattare con ostentata leggerezza un'accusa in realtà davvero grave, dato che se fosse risultata fondata avrebbe causato la condanna a morte dell'imputato, conforme alla *lex Cornelia de sicariis et veneficis*. Questo consente ad Apuleio di giocare tutta la difesa sulla descrizione e irrisione della meschinità e ignoranza degli accusatori, che scambiano le sue conoscenze filosofiche per vili pratiche magiche; per converso, con grande ironia, Apuleio si compiace di contrapporre ad essi la sua figura di uomo colto e raffinato.

l'improvvisare non è garanzia di sincerità, giacché un bravo retore è certo capace di cucire bugie su due piedi, il nostro oratore provvede anche a fugare tale dubbio: egli è inesperto di retorica, per cui non si difenderà, ma semplicemente *tenterà* (πειρόσομαι) di fare un resoconto dettagliato.

Quanto all'**attenzione** dei giudici, il nostro oratore se la conquista con uno dei mezzi più efficaci: sventolando lo spauracchio del pericolo incombente su tutti. Il suo avversario deve essere punito, e non solo perché ha accusato lui, ma perché, se al mondo esiste gente tale da portare in tribunale gente onesta e tranquilla come il nostro oratore, nessuno può davvero sentirsi al sicuro, finché loschi individui di tale specie saranno liberi. Oggi è capitato a me, sembra dire l'oratore, ma domani potrebbe accadere a voi.

La **disponibilità** all'ascolto sembra una naturale conseguenza della chiarezza e della brevità, sempre apprezzata, con cui l'illustrazione della causa nel proemio si è svolta.

Dopo l'unità didattica

Al termine dell'unità didattica sarà bene organizzare con la classe la raccolta ordinata del materiale messo insieme prima e durante l'unità stessa, sia del materiale trovato dagli studenti sia di quello fornito dall'insegnante (quindi i testi greci e latini sopra riportati). Un'ipotesi interessante e utile a distribuire uniformemente tra tutti il materiale raccolto dai diversi gruppi può essere quella di redigere insieme un fascicolo che ordinatamente tratti il tema elaborato, inserendo opportunamente in un discorso continuato i testi, le traduzioni, schede per personaggi e voci (magari come finestre nel testo), le spiegazioni e, in una sezione autonoma, le reazioni e le attualizzazioni emerse (una sorta di diario del dibattito). Il fascicolo composto e stampato (con l'aiuto degli studenti più esperti con gli strumenti informatici e badando di non far pesare tutto il

lavoro della battitura su uno o pochi studenti, ma di distribuirlo in modo uniforme, p. es., una pagina per uno e riservando ai più esperti operazioni più complesse, come l'inserzione di tabelle, doppie colonne di testo, ecc.) sarà distribuito a ogni studente, e una copia potrebbe essere collocata in una biblioteca della classe, a disposizione degli studenti che negli anni successivi occuperanno la medesima classe e della scuola tutta. All'inizio sembra poco, ma a una media di tre relazioni annue, dopo cinque anni di corso ogni classe lascerebbe a disposizione dei nuovi studenti ben quindici relazioni, arricchite, eventualmente, dalle integrazioni, ordinatamente raccolte, emerse ad ogni riuso. Si può, infine, pensare a incoraggiare il lavoro serio e creativo, organizzando a fine anno l'esposizione dei lavori prodotti e l'individuazione e premiazione della classe che ha fornito il lavoro più pregevole.

LEXICON
GRAECO-LATINUM MANUALE

EX

OPTIMIS LIBRIS CONCINNATUM

EDIDIT

D^r E. F. LEOPOLD.

ALTERA EDITIO STEREOTYPA EMENDATIO ET
LOCUPLETIOR.

L I P S I A E

SUMPTIBUS ET TYPIS CAROLI TAUCHNITIL

MDCCCLII.

Il classico vocabolario greco-latino, maneggevole e attendibile. L'unico vocabolario che Giovanni Pascoli, professore di greco di fresca nomina, avesse con sé a Matera nel 1883.

896 pagine,
nel formato 15 cm x 20 cm.
Euro 65,45 invece di 77,00.

GLOSSARIUM
MEDIÆ ET INFIMÆ LATINITATIS
CONDITUM A CAROLO DU FRESNE
DOMINO DU CANGE

AUCTUM

A MONACHIS ORDINIS S. BENEDICTI

CUM SUPPLEMENTIS INTEGRIS

D. P. CARPENTERIÏ

ADELUNGII, ALIORUM, SUTSQUE

DIGRESSIT

G. A. L. HENSCHEL

SEQUUNTUR

GLOSSARIUM GALLICUM, TABULÆ, INDICES AUCTORUM ET RERUM, DISSERTATIONES

EDITIO NOVA aucta pluribus verbis aliorum scriptorum

Léopold FAVRE

Membre de la Société de l'Histoire de France et correspondant de la Société des Antiquaires de France.

TOMUS PRIMUS



NIORT
L. FAVRE, IMPRIMEUR-ÉDITEUR

1883

TOUS DROITS RÉSERVÉS

Il monumento dell'impareggiabile erudizione storica e filologica tuttora necessario per leggere e interpretare i testi medievali in lingua latina.

«Retournez à Du Cange,
il a été, il est mon maître,
et il sera le vôtre»
(Mabillon).

11 volumi,
per più di 5.000 pagine,
nel formato 17 cm x 25 cm.
Euro 650,25 invece di 765,00.

15% di sconto
e spese di spedizione gratuite.
Libreria *Volumen*,
via Roma, 236-238,
81100 Caserta,
tel. 0823 320597 o 0823 356374,
fax 0823 213308,
oppure e-mail:
ordini@vivariumnovum.it

*Veterum (docendi) sapientia*¹

di Luigi Miraglia

S'è celebrato da poco, nella Pontificia Università Salesiana, a Roma, il quarantesimo anno dalla costituzione apostolica *Veterum sapientia*, che il pontefice Giovanni XXIII compose e pubblicò coll'intento di riaffermare l'importanza dello studio delle lingue classiche nella Chiesa cattolica, e perché gl'insegnanti negli istituti scolastici e universitari cattolici adottassero metodi d'insegnamento efficaci per un sicuro e pieno apprendimento delle due lingue. Alla costitutio apostolica seguirono delle *Ordinationes*, per volere dello stesso pontefice, perché gl'insegnanti trovassero dei sicuri principi metodologici da osservare scrupolosamente. Dalle parole del papa nella *Veterum sapientia* e da quanto contenuto nelle *Ordinationes* s'evince facilmente che non solo i fondamenti teorici dello studio delle lingue classiche, ma anche gli stessi metodi d'insegnamento proposti ai docenti cattolici erano attinti alla tradizione umanistica, mutuata dai gesuiti e da altri maestri nei secoli, che degli umanisti perfezionarono ancora di più i sistemi didattici. Sistemi didattici che ancor oggi possono esser di non poca utilità per chi insegna latino e greco.

Sommario

Il ventitré febbraio scorso, nella Pontificia Università Salesiana, s'è solennemente celebrato il quarantesimo anniversario della costituzione apostolica *Veterum sapientia*. In quell'occasione, grazie anche all'accorato appello di don Biagio Amata, decano di quell'università, sede del *Pontificium Institutum Altioris Latinitatis*, qualche giornale nazionale ha dato visibilità a un documento energico e controcorrente voluto da papa Giovanni XXIII, che, forse intenzionalmente, non si nomina quasi mai.

Anzi, «tale documento non si trova nemmeno indicizzato nella maggior parte delle pubblicazioni edite in occasione della prossima beatificazione, né nel DVD multimediale tempestivamente messo in commercio, ed è pressoché assente anche nei siti *internet* a soggetto religioso cattolico, tranne qualche lodevole eccezione»²; quest'omissione, probabilmente voluta, «appare quasi un'offesa alla sua memoria, così attenta a coniugare tradizione e innovazione»³. Le ragioni di questo silenzio possono esser

¹ Ringrazio don Biagio Amata s.d.b. e padre Marco Adinolfi o.f.m. di avermi fornito prezioso materiale per queste note e il prof. Christopher Brown, già dell'Univer-

sità di Washington, per aver attirato la mia attenzione sulle *Ordinationes* che accompagnano la *Veterum sapientia*.

² B. Amata, *Un patrimonio che appar-*

tiene alla civiltà umana, in: «L'Osservatore romano», 30 luglio 2000, p. 5.

³ *Ibidem*.



Giovanni XXIII nel suo studio
in Vaticano.

molteplici: da un lato l'imbarazzo per il corso degli eventi che andò in tutt'altra direzione rispetto a quella pur così fortemente e decisamente voluta dal pontefice; dall'altra probabilmente il peso non indifferente della «manipolazione ideologica di cui» papa Giovanni XXIII «è oggetto da decenni»⁴: è ovvio, infatti, che all'immagine del «Roncalli del mito», utile ad alcune parti del mondo cattolico e non cattolico, al Roncalli riformista e rinnovatore della pastorale, avviatore del processo di trasformazione che, attraverso il Concilio, porterà prima alla *Constitutio de sacra liturgia* e poi al pratico abbandono del

latino non solo nella messa, ma anche nell'insegnamento e nelle università teologiche e filosofiche pontificie, non potrebbe non nuocere quel documento in cui il papa buono si schiera senza possibilità d'equivoci per la conservazione d'un ineguagliabile patrimonio culturale, per la difesa e l'ulteriore, incrementata promozione dello studio della lingua che consente l'accesso alle fonti della cultura pagana e cristiana, dei *monumenta doctrinae* che *quasi praenuntia aurora sunt habenda evangelicae veritatis*; si erge a difendere *Graecam Latinamque linguas, sapientiae ipsius auream quasi vestem*, perché la Chiesa continui a coltivarle *summo honore* come le aveva sempre coltivate; e afferma senza dubbi, a una voce con Pio XI⁵, che la conoscenza e l'uso del latino *non tam humanitatis et litterarum, quam religionis interest*; e ritiene lo studio delle lingue classiche e dei tesori che esse dischiudono un baluardo contro il dilagante pragmatismo e la tecnocrazia che tutto rischia di fagocitare come un novello Leviatano; e si richiama, come aveva già fatto nel suo messaggio al convegno internazionale di studi ciceroniani⁶ e in numerose altre occasioni⁷, a quella *dignitas hominis* ch'era stato il τόπος privilegiato degli umanisti⁸. Anche la recente miniserie televisiva sulla figura del Pontefice⁹ non solo non fa il minimo accenno a questa importante presa di posizione

⁴ V. Messori, *C'è soprattutto il «Roncalli del mito»*, in: «Corriere della sera», 22 aprile 2002, p. 29. Il Messori aggiunge: «Gli storici sanno bene che c'è un «Roncalli della storia» che poco ha a che fare con il «Roncalli del mito» creato su misura da lobbies interessate».

⁵ Cfr. Pio XI, Epist. ap. *Officiorum omnium*, 1° ag. 1922: in «Acta Apostolicae sedis», XIV, 1922, p. 452.

⁶ Tenutosi il 7 settembre 1959; v. il testo del Pontefice in: *Discorsi messaggi colloqui del Santo Padre Giovanni XXIII*, I, pp. 234-235.

⁷ Cfr. *Alloc. ad cives dioecesis Placentinae*

Romam peregrinantes habita, 15 apr. 1959, in «L'Osservatore romano», 16 aprile 1959; Epist. *Pater misericordiarum*, 22 ag. 1961: in «Acta Apostolicae Sedis» LIII, 1961, p. 677; *Alloc. in sollemni auspiciatione Collegii Insularum Philippinarum de Urbe habita*, 7 ott. 1961: in «L'Osservatore romano», 9-10 ott. 1961; Epist. *Iucunda laudatio*, 8 dic. 1961: in «Acta apostolicae sedis» LIII, 1961, p. 812.

⁸ Const. ap. *Veterum sapientia*, in: «Acta Apostolicae Sedis», LIV, 1962, pp. 132-133: *Pro dolor, sunt sat multi, qui mira progressionem artium abnormiter capti,*

Latinitatis studia et alias id genus disciplinas repellere vel coercere sibi sumant [...] Hac ipsa impellente necessitate, contrarium prosequendum iter esse putamus. Cum prorsus in animo id insideat, quod magis natura et dignitate hominis dignum sit, ardentius acquirendum est id, quod animus colat et ornet, ne miseri mortales similiter ac eae, quas fabricantur, machinae, algidi, duri et amoris expertes existant.

⁹ «Papa Giovanni», inserita nei palinsesti di Raiuno il 21 e 22 aprile 2002, alle ore 20.45.

di papa Giovanni rispetto al latino, nonostante la solennità con cui egli volle che essa fosse celebrata, firmando la *constitutio* nella stessa basilica di San Pietro (cosa senza precedenti), e alla presenza di una gran folla di vescovi, cardinali e studenti delle università pontificie¹⁰. Anzi, chi ha scritto la sceneggiatura¹¹, non solo ha badato bene a non far pronunciare al Pontefice neanche una parola latina che non fosse quella della celebrazione liturgica (a parte un sussurrato *fratres* detto a fior di labbra dal Roncalli prima d'abbracciare, in una scena bella e commovente, il rappresentante della Chiesa ortodossa in Bulgaria), ma ha anche più volte sottolineato l'uso del latino da parte dei conservatoristi della curia (tra l'altro storpiandolo: *quod Deus advertat!*; *Habemus papam: reverendissimum ac eminentissimum Angelus Ioseph cardinal Roncalli, dominum Iohannes vicesimum tertium*, e così via) ostili alla linea riformista; una sola volta un comunicato radiofonico annuncia che il papa ha tenuto il discorso per l'apertura del Concilio "tutto in latino", ma il pon-

tefice sembra quasi esserne dispiaciuto.

Comunque stiano le cose, per gli scopi di questa rivista, quel che agl'insegnanti di lingue classiche può interessare è scoprire come la Chiesa più illuminata s'è coscientemente posta sulla linea dell'umanesimo, vedendo proprio nell'insegnamento degli umanisti, non disgiunto, naturalmente, dall'attenzione al messaggio cristiano, una vera forza capace di rinnovare le radici dell'umana convivenza, fondandola su quanto è *homine dignum* e liberandola dall'imbarbarente schiavitù al pragmatismo tecnocrate che si nasconde dietro le allettanti seduzioni del progresso puramente meccanico e tecnologico. La *Veterum Sapientia* fu accompagnata, per espresso volere di papa Giovanni¹², da alcune *Ordinationes* scritte dalla *Sacra congregatio de seminariis et studiorum universitatibus*¹³, che sono meno note della *Constitutio*, ma forse per il loro carattere, ripreso, talora *ad litteram*, (come cercheremo di dimostrare più sotto) dalla tradizione didattica umanistico-gesuitica, incontrarono forte ostilità da parte di

¹⁰ Cfr. C. Egger, *Quomodo lingua litterae Latinae in Pontificio Instituto altioris Latinitatis tradantur*, in: *4ème Congrès International pour le Latin vivant* (Avignon, du 1er au 3 Avril 1969), Aubanel, Avignon, 1970, p. 52: *Aetatis igitur nostrae signa et necessitates perspicuens, Ioannes XXIII, Pontifex Maximus, ut hanc quasi hereditatem a maioribus acceptam tueretur atque proveheret, anno MCMLXII Constitutionem Apostolicam a verbis "Veterum sapientia" incipientem salutari consilio edidit, cui — quod antea numquam fieri contigerat — in Petrianae Basilicae Vaticanae maiestate, astante Purpuratorum Patrum corona et sacrorum alumnorum fideliumque multitudine stipante, subscripsit*. Si veda anche quel che scriveva su «L'Osservatore romano» del 1° marzo 1962 il cardinal Pizzardo, prefetto della Sacra Congregazione dei

Seminari e delle Università degli Studi: «Presenti nel tempio massimo della cristianità il Sacro Collegio, la Curia romana, la Commissione centrale per la preparazione del Concilio Vaticano II, i corpi accademici e l'alunnato degli Atenei ecclesiastici e tutto il clero dell'Urbe, nonché il numeroso popolo di ogni stirpe e lingua, il Sommo Pontefice, che sedeva al cospetto della sua cattedra, metteva il suggello alla costituzione apostolica sulla lingua latina, nella quale viene espressa la ferma volontà della Santa Sede "che lo studio e l'uso di questa lingua, restituita alla sua dignità, venga sempre più promosso e attuato"».

¹¹ Cioè Francesco Scardamaglia con la collaborazione del vaticanista Giancarlo Zizola e Massimo Cerofolini.

¹² Cfr. *Veterum sapientia*, in «Acta

Apostolicae Sedis» LIV (1962), pp. 134-135: *Mandamus propterea S. Consilio Seminariis Studiorumque Universitatibus praeposito, ut Academicum Latinitatis Institutum condendum curet. [...] Eidem praeterea Sacro Consilio mandamus, ut linguae Latinae docendae rationem, ab omnibus diligentissime servandam, paret, quam qui sequantur eiusdem sermonis iustam cognitionem et usum capiant. Huiusmodi rationem, si res postulaverit, poterunt quidem Ordinariorum coetus aliter digerere, sed eius numquam immutare vel minuere naturam. Verumtamen iidem Ordinarii consilia sua, nisi fuerint a Sacra Congregatione cognita et probata, ne sibi sumant efficere.*

¹³ *Ordinationes ad Constitutionem Apostolicam «Veterum sapientia» rite exsequendam*, in: «Acta Apostolicae Sedis» LIV (1962), pp. 339-368.

docenti e dirigenti d'istituti ecclesiastici non più in grado di seguire tali sistemi d'insegnamento¹⁴.

Qui di séguito riportiamo l'articolo IV delle *Ordinationes*, che riguarda specificamente le metodologie didattiche da osservare. Le *Ordinationes* si aprono con il riconoscimento delle oggettive enormi difficoltà che la restaurazione d'uno studio serio e costruttivo delle lingue classiche, e in particolare del latino, nelle scuole, nei seminari e nelle università ecclesiastiche non avrebbe potuto non incontrare. Ma, continua, *non difficultatibus vinci, sed eas vincere nos docet vita fidesque christiana, ubi ardui aliquid, sed nobile et necessarium, est assequendum*¹⁵. Il latino deve continuare a svolgere la sua funzione di vincolo unitario sincronico e diacronico; grazie al ruolo di lingua di cultura e di dottrina che ha rivestito per secoli, esso rappresenta davvero la via privilegiata, se non unica, per attingere la *veterum sapientia* direttamente alle sue fonti; essa, quale *magni pretii vinculum* dell'intera cultura occidentale, può avere un non trascurabile compito anche nello sviluppo della pace e della concordia. Motivi anche questi e *loci* dell'umanesimo, da Petrarca a Erasmo e oltre. Il latino e il suo studio serio potranno esser salvati, purché non siano soffocati da altre discipline che

nelle scuole sono aumentate di numero a dismisura; e se ci s'impegnerà con tutte le forze per un esercizio privato e scolastico degno di questo nome. Anche gl'insegnanti dovranno essere scelti con cura; e se qualcuno non sarà all'altezza del suo compito, dovrà esser senza indugio rimosso. Qualunque indulgenza dev'essere abolita anche negli esami e nelle ammissioni degli alunni alle classi superiori: siano promossi solo quelli che risultino realmente meritevoli e che dimostrino il pieno possesso degli strumenti linguistici richiesti per lo studio nella classe che dovranno frequentare. La pronuncia da adottare sarà quella ecclesiastica, anche se nessuno deve ignorare la cosiddetta *restituta*.

A queste raccomandazioni segue un'illustrazione dei fini che deve avere lo studio della lingua latina¹⁶; essa non ha solo finalità formative del massimo livello; è anche un mezzo indispensabile per accedere alle fonti della tradizione, e serve ai sacerdoti per inserirsi in modo anche attivo in questo vivo patrimonio di cultura. Per far ciò è necessario che si conceda allo studio del latino un tempo congruo, e non minore di sette anni¹⁷.

Le *Ordinationes* danno poi un canone di autori da leggere e com-

¹⁴ Cfr. L. Cappelletti, *Il latino, una porta che ci mette in contatto con la Tradizione*, in: «30 giorni», n° 1 - gennaio 2002, p. 72: «In effetti, mentre ufficialmente il terzo fascicolo del 1962 di *Seminarium*, la rivista della Congregazione, riporta l'elenco delle adesioni di eminenti ecclesiastici e delle maggiori università e facoltà ecclesiastiche, ufficiosamente si sa che fioccarono proteste di moltissimi vescovi e minacce di dimissioni così numerose da parte dei professori che anche le maggiori università si sarebbero trovate nell'impossibilità di offrire i corsi se si fosse applicato il nuovo Ordinamento degli studi. Così la Congregazione fu costretta a soprassedere, chiudendo non un occhio ma

tutti e due». *Ibidem*, p. 71 (*Se almeno il canone fosse rimasto in latino...*: intervista a don Biagio Amata): «...obbiettivamente i docenti non erano preparati a fare scuola in latino».

¹⁵ *Ordinationes...*, cit., p. 339.

¹⁶ Un attento e ricco commento a queste finalità si può trovare in Ae. Springhetti S. I., *Vis permanens studiorum humanitatis*, in: *4ème Congrès international pour le latin vivant*, Avignon (du 1er au 3 Avril 1969), Aubanel, Avignon, 1970, specialmente pp. 174-177.

¹⁷ È chiaro che sia le parole del pontefice nella *Constitutio* sia le raccomandazioni delle *Ordinationes* a questo proposito vengono a contrastare le tendenze della politica italiana; il governo

infatti di lì a poco avrebbe varato una riforma della scuola media che lentamente avrebbe cancellato in essa del tutto lo studio del latino, e su questa riforma fervevano le polemiche; la cosa fu naturalmente avvertita immediatamente: così scriveva Ezio Franceschini nella *Rivista del clero italiano* nello stesso 1962, dopo la pubblicazione della *Veterum sapientia*: «Del tutto particolare è stato l'interesse con cui la costituzione è stata accolta in Italia: essa infatti è venuta ad inserirsi, con il peso di un'autorità immensa, sulla polemica che infuria circa l'utilità del latino da quando il suo insegnamento si prospetta come facoltativo e opzionale nella nuova "scuola media unificata" che accoglierà i giovanetti italia-

mentare nelle scuole; l'elenco, affianco al Vecchio e Nuovo Testamento, Fedro, Nepote, Cesare, Cicerone (epistole, orazioni, opere filosofiche e retoriche), gli elegiaci, Virgilio, Orazio, Catullo, Tacito, Quintiliano, Plinio, Seneca, pone non solo alcune delle principali fonti cristiane (Minucio Felice, Lattanzio, Ambrosio, Agostino, inni liturgici, *Catechismus ad parochos*, ecc.) e dei documenti pontifici; ma anche scelte *ex optimis scriptoribus latinis recentioribus* e i dialoghi di Erasmo¹⁸, Vives, Giacomo Pontano, eccetera. Anche in questa scelta di letture l'influenza umanistico-gesuitica è considerevole¹⁹.

Segue poi l'articolo IV *De ratione docendi descendique linguam Latinam*,

che qui riportiamo per intero. Esso non ha solo un valore storico: siamo infatti convinti che le indicazioni in esso contenute possano, anzi debbano in larga misura informare (coi dovuti aggiustamenti determinati dall'epoca in cui viviamo e dai grandissimi progressi compiuti dalla glottodidattica e dalla psicologia linguistica) ancora il nostro insegnamento, se vogliamo davvero anche noi portare i nostri ragazzi a *integros accedere fontes*. La strada tracciata dagli umanisti è la più viva, la più efficace, e la più culturalmente fondante, purché non si trasformi in classicismo fossilizzante²⁰, ma sia sempre un'energia vitale per lo sviluppo della civiltà moderna²¹.

ni dagli 11 ai 14 anni. Sua Santità Giovanni XXIII si rivolge naturalmente e dà disposizioni soltanto alle scuole ecclesiastiche e religiose di ogni ordine e grado: ma le osservazioni che fa sul valore della lingua latina, sia come strumento di formazione intellettuale, sia come mezzo di comunicazione universale, hanno un significato che va ben al di là del territorio cui il discorso è rivolto». (cit. in: L. Cappelletti, *Il latino, una porta...*, cit., pp. 70-71.)

¹⁸ I *Colloquia familiaria* d'Erasmo furono messi all'indice insieme a quasi tutte le altre sue opere; fu solo il papa Leone XIII che li liberò da questa condanna. Fu questa una delle ragioni, affianco all'oggettiva eleganza e chiarezza didattica, che consentì alle *Exercitationes linguae Latinae* del Vives d'averne uno straordinario successo nelle scuole umanistiche ed ecclesiastiche in territori cattolici; così come pure assicurò diffusione ad opere consimili, come i *Progymnasmata Latinitatis* del gesuita Giacomo Pontano o i *Dialogi Familiares* dell'altro gesuita Antonio Van Torre; spesso però queste opere imitavano fedelmente, quando non copiavano intere pagine, da Erasmo, che così, cac-

ciato dalla porta, rientrava dalla finestra (cfr. Th. Sacré, *De Desiderii Erasmi colloquiis*, in: «Melissa», n° 100, febbraio 2001, pp. 2-11).

¹⁹ Cfr. P. F. Grendler, *La scuola nel Rinascimento italiano*, Laterza, Bari-Roma, 1991, p. 198: «Gli studenti rinascimentali non passavano a grammatiche medievali in versi quale il *Doctrinale*, ma leggevano i *Colloquia* di Vives e soprattutto Cicerone e Virgilio. Umanisti e maestri medievali consideravano la grammatica uno strumento per lo studio della letteratura antica». Come, senza pregiudizi classicisti che escludano autori "meno puri", dovremmo ancora far noi.

²⁰ V. ancora B. Amata, *Un patrimonio che appartiene alla civiltà umana*, cit.: «Non è l'esaltazione del classicismo, che spesso purtroppo ha impedito di apprezzare autori ed eventi fuori dei suoi canoni, ma lo storico riconoscimento della presenza della tradizione cristiana latina in tutta la cultura europea. Le parole del Pontefice sembrano profetizzare equilibrati rapporti di collaborazione tra la tradizione occidentale, incarnata nella struttura ecclesiale cattolica, e quella dei nuovi popoli che premono ed entrano nell'orizzonte

della civiltà mondiale, proponendo parametri nuovi di giudizio per la comprensione e la valorizzazione delle ricchezze di tutte le culture. Il Pontefice con il suo equilibrato buon senso intuì come il dibattito sulla continuità e l'interpretazione dell'antichità classica e cristiana avrebbe presto coinvolto le strutture statali ed ecclesiali. Una rivalutazione, o per lo meno un'attenzione maggiori alle fonti comuni della civiltà europea cristiana avrebbe potuto contribuire ad un rasserenamento dei rapporti tra i popoli in forme meno traumatiche e violente. Egli voleva ricordare che le divisioni e i nazionalismi non hanno mai intaccato l'unità di fondo della nazione europea, che il suo cuore lungimirante abbracciava dall'Atlantico all'Asia Minore. [...] Il latino non è una lingua più scientifica o più filosofica o più sacra delle altre lingue per natura sua, quanto perché tale l'hanno resa tante generazioni di cultori in ogni parte del mondo con le loro ricerche e il loro lavoro di analisi scientifica, filosofica, teologica».

²¹ Si tralascia, in questa sede, tutto il resto delle *Ordinationes*, che riguardano non il mondo della scuola, ma quello delle università e dell'istruzione superiore.

ORDINATIONES

AD CONSTITUTIONEM APOSTOLICAM «VETERUM SAPIENTIA» RITE EXSEQUENDAM

ART. IV - *De ratione docendi discendique linguam latinam.*

§ 1. Cum latinae linguae studium postulet praevidiam partium orationis seu, quam vocant, «*analysis grammaticalis vel logicae*» cognitionem, alumni rudimenta huiusmodi, omnino necessaria, per congruum tempus ante doceantur, quam ipsum huius linguae studium incipiant.

§ 2. Ratio docendi latinam linguam sit oportet *ad eius usum assequendum* accommodata. Quare nimia illa philologica farrago, quae in scholis litterariis, altioribus praesertim, prope una viget neque optatos fert huius studii fructus, amputanda erit atque ad veterem docendi rationem redeundum, cuius praecipua capita in memoriam infra revocabimus (§§ 8-10)²².

§ 3. Cum in latinae sacrorum tironum institutione, huius linguae plena scientia et usus spectanda et assequenda sint, *grammatica institutio* non perfunctorie ac leviter tradenda est, sed plene et recte; gradatim quidem pro auditorum captu, et semper cum ipsa textuum comparatione et lectione coniuncta.

§ 4. *Pars igitur theoria* ita fere dividi potest, ut 1° anno tradatur phonetica et morphologia integra, etsi summario modo; accedat 2° anno repetitio generalis morphologiae, quae complenda erit in sua parte magis anomala, et prae-

²² Si avverte qui l'eco di ferventi polemiche che vedevano schierati da un lato i sostenitori dell'antico metodo umanistico, mutuato poi dalle scuole gesuitiche (e successivamente da quelle barnabite, scolopie e salesiane), fondato su basilari elementi di grammatica di cui s'esigeva il possesso pieno privo di qualsiasi esitazione, affiancato dall'uso continuo della lingua attraverso intensissime letture, recitazioni, drammatizzazioni, composizioni, traduzioni, colloqui, giochi ed esercizi i più vari possibile; dall'altro i fautori della scuola filologico-grammaticale d'importazione prevalentemente germanica, che, dopo aver riscosso meritati plausi e grande ammirazione per le sue conquiste in campo glottologico e strettamente filologico, aveva voluto, sull'onda dell'imperante positivismo e scientismo, estendersi anche al dominio della didattica, confondendo così l'ordinata ed erudita descrizione grammaticale d'una lingua con la via e il mezzo più opportuno per insegnarla. Le scuole italiane, già intorno ai primi anni del Novecento, erano state invase da questa *philologica* (o, forse meglio, *philologa*) *farrago* a cui si fa qui cenno; la quale, lungi dall'arrecare positivi risultati, svuò l'insegnamento del latino e del greco da quella che avrebbe dovuto essere la sua vera meta, producendo effetti quanto

meno deludenti. Su quest'argomento possono vedersi, oltre al famosissimo rapporto del Pascoli al ministro della Pubblica Istruzione, che risale al 1893 (in: *Prose*, vol. I, Mondadori, Milano, 1956, p. 592), la relazione della Commissione reale per l'ordinamento degli studi secondari in Italia nel 1909, in cui, fra l'altro, si legge che uno degli errori più frequenti, causa del fallimento didattico, «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». All'apprendimento della lingua s'andava sempre più sostituendo uno studio metalinguistico, tanto più inefficace, quanto più condotto su una lingua che ancora l'alunno non conosceva. Simpatiche notazioni su questa trasformazione graduale dei metodi d'insegnamento nella scuola italiana nel secolo scorso si trovano nel divertente libretto di M. Fornaciari, *Latinorum* (Longanesi, Milano, 1956, pp. 74-80) e nel garbato e intelligente intervento di Rosa Calzecchi Onesti intitolato *Latino e maturazione umana* (in: *Per il latino: obiettivi e metodi nuovi*, Atti del convegno nazionale di Perugia, 12-14 gennaio 1989, p. 53).

terea pars syntaxis, quae concordantiam casuum spectat; 3° anno absolvatur syntaxis temporum et modorum; 4° anno syntaxis resumatur et perficiatur in partibus etiam difficilioribus; 5° anno prosodia et metrica plene, etsi summario modo, doceatur, neque interim syntaxis repetitio neglegatur; 6° et 7° anno, non modo stili praecepta tradantur breviter, sed etiam grammatica, syntaxis et metrica (hexametrica, horatiana et hymnica) in Auctoribus ipsis legendis, commentandis, vertendis detegatur et resumatur.

§ 5. Praecepta grammaticae (quae omnia, praeter ea quae interim prudenter praetereunda sunt, memoria sunt bene tenenda), facili ac perspicua ratione magister explicet, sine quaestionibus de nugis, at crebris earundem rerum repetitionibus. In exemplis, quibus pueri doceantur quemadmodum illa sint ad loquendi scribendique usum accommodanda, magister occupetur, potius quam in omnibus, utilibus, inutilibus, hic inde magno studio congerendis; quare summo studio seligat quae admodum significantia et utilia sint, ita ut eius schola sapientia eluceat²³.

§ 6. In deligendis grammaticis magna adhibeatur cura, ut cum certam et perspectam, tum plenam etiam contineant doctrinae tractationem. Non igitur, praesertim in primis scholis, sint nimis eruditione minutiisque refertae; neque tamen simpliciores levioresque, cum usus linguae, in scribendo et loquendo, perspectam admodum requirat eius doctrinam atque naturam. Perutile autem erit unam tantum sequi pro integro curriculo, ut discipuli eam perspectam et deinde semper comitem fidelem habeant, quam consulant cum dubium aliquod oriatur.

§ 7. Secundum antiquitus traditam rationem docendi, iam diu fere ubique non sine detrimento intermissam (quae tamen nostris diebus magis magisque aestimatur atque, ad recentiora scientiae paedagogicae praecepta scite accom-

²³ La vera *sapientia*, per l'estensore di queste *ordinationes*, non è l'erudizione pedantesca intenta all'illustrazione di piccolezze, utili e inutili, ma la vera abilità didattica che conduca quanto più presto possibile gli alunni a gustare davvero le fonti della cultura occidentale (non solo i testi ecclesiastici, ma anche quelli della cultura antica pagana): anche in questa polemica contro il pedantismo è viva la tradizione umanistica, a partire almeno dal Poliziano, passando per il Charon di Pontano, il Ciceronianus d'Erasmus e così via fino ad autori più recenti come, ad esempio, il Facciolati; né la tradizione didattica cattolica era estranea a quest'umanistica battaglia contro i pedanti, ché anzi queste notazioni che accompagnano la *Veterum sapientia* son perlopiù tratte da autori come il Perpinianus, gesuita spagnolo del Cinquecento (1530-1566), il quale, fra l'altro, scrive: *...Magister deligendus est [...] qui non communium paedagogorum more tempus omne contriverit in nugis aut somniis delirantium Grammaticorum; sed et praecepta pauca, eaque ex optimis quibusque auctoribus in promptu habeat [...] neque falsa opinione scientiae inflatus, Grammaticam tamquam unam aliquam maximarum artium sibi docendam putet. [...] Praecepta Grammaticae facili et illustri ratione explicanda sunt, sine quaestionibus de nugis, crebris earundem rerum repetitionibus. In exemplis, quibus pueri doceantur, quemadmodum illa sint ad usum accommodanda, magistrum occupatum esse malim, quam in omnibus, utilibus, inutilibus, hinc inde magno studio congerendis* (P. Io. Perpiniani S. J. *De ratione puerorum instituendorum litteris Graecis et*

Latinis, inserito nell'*epistula ad P. Franciscum Adornum*: v. Ae. Springhetti, *Selecta Latinitatis scripta auctorum recentium [saec. XV-XX]*, Pontificia Universitas Gregoriana, Romae, 1951, pp. 82-85, *passim*). Questa preoccupazione rispetto ad un insegnamento grammaticale che fosse strettamente finalizzato alla lettura degli autori e alla pratica linguistica, e non costituisse di per sé lo scopo dell'istruzione, era un *topos* presso gli umanisti, che opponevano la loro grammatica «pedagogica» alle sottigliezze inconcludenti dei logici e dei modisti: *cf.*, a puro titolo d'esempio, C. Baduellus (1491-1561): *Prius dicamus de praeceptis ac regulis grammaticorum; in quibus tradendis illud incommodum est vitandum diligenter, ne praecepta ipsa sint prolixa et obscura, nec varia atque infinita; sed certus sit eorum modus ac ordo, ut pauca et perpetua, ut aperta et facilia, ut certa definitaque pueris tradantur* (*De officio et munere eorum qui iuventutem exercent*, Lugduni, 1544; in Ae. Springhetti, *op. cit.*, p. 94) e Erasmus, *De ratione studii* (a cura di J. C. Margolin, North-Holland Publishing Company, Amsterdam, 1973, p. 115): *Ut huiusmodi praecepta fateor necessaria, ita velim esse, quoad fieri possit, quam paucissima, modo sint optima. Nec umquam probavi litteratorum vulgus, qui pueros in his inculcandis complures annos remorantur*. Vedi anche P. F. Grendler, *La scuola nel Rinascimento italiano*, Laterza, Bari-Roma, 1991, p. 181: «Gli umanisti erano letterati che imparavano la grammatica per leggere i classici e per diventare eloquenti, nient'altro; per loro la grammatica speculativa non aveva interesse».

modata, apte excolitur), usus *latine loquendi in ipsas praelectiones, interrogationes, repetitiones inducatur*²⁴.

Textus ipse syntaxis latine conscriptus sit, vel ipse magister breviter praecepta latine tradat, quae ut memoriter a discipulis retineantur ac recitentur curabit.

§ 8. Magni igitur facienda est *exercitatio*, quae varia ratione in scholis latinitatis haberi potest, gradatim tamen et congruenter ad doctrinae gradum uniuscuiusque scholae.

1) Discipuli exercentur in *declinandis* primum formis regularibus, dein formis etiam anomalis usitatissimis, quas memoriae omnes mandent; in eisque diligentissime, diversorum generum et nominibus et verbis ad declinandum propositis, insistant²⁵.

2) Altera exercitatio erit *memoriae*, ita ut non modo grammaticae praecipua saltem praecepta ad verbum (ut clare et firmiter retineantur, quasi artis cuiusdam formulae), sed etiam selectae sententiae et dicta, lectissimi tum poetarum tum oratorum loci memoriae mandentur ac recitentur²⁶.

3) Pariter exercentur *interrogationibus* de praeceptis grammaticae, etc., de argumento Auctorum, de explanatione significationum verborum: in primis autem scholis vernaculā linguā, dein latine: primum, eorum quae explicata et adnotata sunt, iisdem prope verbis, dein propriis²⁷.

4) Plurimi fiat exercitatio *loquendi*, bene tamen et polite²⁸, ita ut, si in aliqua re peccarint alumni, statim a magistro corrigantur; qui et selecta de rebus communioribus verba suppeditabit.

²⁴ Grandissima importanza in tutte queste *Ordinationes* è attribuita all'uso orale del latino, non solo, come molti pensano, perché ai futuri sacerdoti era necessario parlar latino in particolari occasioni (elencate nel *caput II, art. I, § 2: in disceptationibus ecclesiasticis circa fidei et disciplinae catholicae capita, quae fiunt in conciliis et conventibus ecclesiasticis ex omni gente habendis*), ma per precise ragioni didattiche: si ritiene infatti che per acquisire una piena e completa padronanza della lingua la pratica orale sia di particolare efficacia. Anche questo principio è ripreso dalla tradizione umanistica: cfr. A. Bömer, *Die lateinischen Schülergespräche der Humanisten. Auszüge mit Einleitungen, Anmerkungen und Namen- und Sachregister. Quellen für Schul- und Universitätsgeschichte des 15. und 16. Jahrhunderts*, 2 Teile, Texte und Forschungen zur Geschichte der Erziehung und des Unterrichts [...], Amsterdam 1966 (= Berlin 1897-99).

²⁵ Cfr. P. Io. Perpinianus, in Ae. Springhetti, *op. cit.*, p. 83: *Omnes declinandi formas cum anomalis usitatissimis memoriae mandent, in iisque diligentissime, diversorum generum et nominibus et verbis ad declinandum propositis, exercentur.*

²⁶ Cfr. P. Io. Perpinianus, in Ae. Springhetti, *op. cit.*, p. 87: *Alter (sc. exercitatio) memoriae propria est. Praecepta namque Grammaticae, exceptis illis quae supra praeteriri debere dixi, omnia memoriter comprehendenda sunt. Auctores item, unus orationis solutae, alter carminis.*

²⁷ Cfr. P. Io. Perpinianus, in Ae. Springhetti, *op. cit.*, p. 87: *In auctoribus primum sententia roganda est, quam principio patria lingua modo, post etiam Latina, tandem Latina solum copiosius et ornatus exponant. Deinde si quid aut in verbis, aut in rebus adnotatum erit, id memoriter discere iubeantur, seu iisdem, seu commutatis verbis.*

²⁸ Anche in questa notazione c'è la preoccupazione degli umanisti, che lottavano strenuamente contro la sciatteria dei *Parisienses*, e, successivamente, contro un latino parlato appiattito sulle lingue vernacole, e snaturato nella sua vera indole: l'uso orale del latino, volto ad acquisire abiti linguistici che promuovano anche fortemente la capacità di comprendere a fondo e compiutamente i testi, è privato di questa funzione e risulta un *barbaricus mos* se si limita ad essere un parlare italiano (o francese, spagnolo, ecc.) con desinenze latine; la saggezza didattica dell'estensore di queste *Ordinationes*, ben sapendo quali fossero le critiche principali che si movevano non a torto da parte di molti al latino parlato ecclesiastico, richiama gl'insegnanti delle scuole cattoliche alla forte tradizione umanistica, ancora vivissima nella seconda parte del Settecento: cfr. per questo l'opera di Daniel Georgius Morhofius, *Polyhistor litterarius philosophicus et practicus* (Lubecae, 1747, t. I, lib. 2, cap. 9, § 6-7, p. 421) e quella di I. G. Heineccius, *Fundamenta stili cultioris omnibus Io. Matthiae Gesneri animadversionibus, emendationibus, additamentis et praefatione locupletata* (Lipsiae, 1766, p. 401); meglio non parlare affatto latino, se non si può parlarlo con correttezza; anzi è meglio ignorarlo del tutto, come afferma F. A. Toepfer nella *Io. Michaelis Heusingeri Vita* (cfr. *Io. Michaelis Heusingeri Opuscula minora varii argumenti, exhibuit, praefatus est et vitam auctoris dedit* Frid. Aug. Toepfer, Nordlingae, 1773, t. I, f. 22^v seg.; per tutti questi testi e per la polemica sull'utilità del latino parlato, v. H. Nikitinski, *De eloquentia Latina saec. XVII et XVIII dialogus*, Vivarium, Napoli, 2000, pp. 67-69). Naturalmente, come aveva già affermato il Comenio, per arrivare a parlar correttamente è necessario *primum balbutire, dein Latine loqui*, e in questo

5) *Scriptio*, quae praecipua ratio est perveniendi ad plenam linguae scientiam et usum, fiat nunc inter scholas extemporaliter, nunc inter privatum studium; in superioribus autem scholis, alternis soluta et ligata oratione bis saltem in hebdomada, argumentum proponatur vel iam explicatum vel simpliciter enuntiatum: in carminibus metricis pangendis (qui maximus labor maximos etiam, si non ipsius poëseos, certe saltem scientiae linguae et metricae Latinae fructus afferre solet), primum magister versus aliquos, dissoluto ordine verborum proponat, quos discipuli adstringant rursus²⁹; dein ipsi, suis viribus, et certo aliquo metro pangant.

6) *Numquam desit conversio ex vernacula lingua in latinam et ex latina in vernaculam*, quae si fiat proprie et secundum utriusque genus dicendi, plurimum confert ad utriusque linguae plenioriam scientiam acquirendam, indolem detegendam, et ad mentes reapse informandas.

7) *Auctorum explicatio*, ad modum praelectionis professoris, ab uno, ceteris audientibus, facienda³⁰.

§ 9. *Praelectio*, in qua professoris eruditio, peritia, industria, efficacitas maxime elucent, instrumentum est praecipuum ad felicem huius institutionis exitum assequendum. Ea sit in primis scholis simplex et vulgari tantum sermone; post, ad vulgarem accedat interserta latina explicatio; a quarto anno sit tantum latina et uberior.

Sic autem magister procedere fere potest³¹, ut primum praecedat *argumentum* libri vel orationis vel loci in singulis scholis explicandi vel breviter resumendi; dein sequatur *explanatio*, quae, in scholis grammaticae, exponet verborum ordinem, orationis structuram et vocabula obscuriora; in superioribus scholis, latine idem exponet, sed ornatius et uberius; tum accedat *grammatica*, pro scholis inferioribus, in qua perpenduntur singula verba et uniuscuiusque genus, declinatio, coniugatio, modi, tempora, etc., vel *rhetorica*, pro scholis superioribus, seu observatio earum rerum, quae, prout Auctor explicandus erit orator vel poëta, ad eloquentiam, ad poësim, ad grammaticam, syntaxim et orationis structuram pertinent; tum *eruditio*, quae in scholis inferioribus erit plenior explicatio (per exempla, similitudines, descriptiones, etc.), quam suggerunt quaedam vocabula, narrationes, etc.; in scholis superioribus, eodem modo procedet, sed uberius et adductis notionibus historicis, mythologicis, poëticis, etc.; denique *latinitas*, quae in scholis inferioribus pueros docebit quomodo verborum ordo mutetur, alia aliis praeponantur, haec et non illa vocabula usurpentur, etc.; in superioribus scholis explicabit metaphoras proprias;

essenziale è l'opera del maestro. Le scuole cattoliche e protestanti fondate sui metodi umanistici non differiscono in nulla tra loro in questi principi: si vedano, ad esempio, le esilaranti descrizioni dello sforzo dell'insegnante per conseguire questo fine contenute nell'orazione del Melantone *De miseris paedagogorum* in «Der Altsprachliche Unterricht», 6/97, pp. 58-68, § 4. Anche tutto questo paragrafo delle *Ordinationes* (come del resto lo stesso ordine delle *exercitationes*) si basa su quanto scriveva il Perpinianus: *Quarta est exercitatio loquendi, quam ego magnam habere utilitatem non nego: sed ita demum, si et pueri magno ad id studio incumbant; et semper bene loquantur et polite; et statim ut aliqua in re peccarint, corrigantur a magistro; et selecta cuiusque generis, communium praesertim rerum verba, paulatim ab eodem suppeditentur ignaris. Alioquin sine cura, sine studio Latine perpetuo loqui, necessitatem affert perverse et inquinata loquendi*: v. Ae. Springhetti, op. cit., p. 88.

²⁹ La fonte di questi esercizi, diffusissimi nelle scuole gesuitiche, è ancora il Perpinianus: *Carminis illa prima sit exercitatio, verba Poetae nondum pueris nota, a magistro dissoluta, versibus rursus adstringere* (*ibidem*, p. 89).

³⁰ Cfr. ancora il Perpinianus: *Sextum et ultimum est exercitationis genus, auctorum explicatio [...] erit utile ab uno, ceteris audientibus, locum aliquem boni auctoris vel Historici, vel Poetae, diligentius et accuratius explanari* (*ibidem*, p. 90).

³¹ Il procedimento della *Praelectio*, com'è qui esposto, è anch'esso desunto dalle scuole gesuitiche, che a loro volta lo deducevano, perfezionandolo, dalle scuole umanistiche coeve; per averne un'esemplificazione pratica (il cui schema è servito all'estensore di queste *Ordinationes*), si veda la famosissima opera di Joseph Juvencius, *De ratione discendi et docendi*, Parisiis, 1725, p. es. alle pp. 153-160.

vim verborum et significantiam, diversam vim ex diverso ordine et artificio, proprietates utriusque linguae in eadem re exprimenda, denique omnia, quae ad eloquentiam, poësim, genus dicendi pertinent.

§ 10. *Interpretatio Auctorum* fiat primum, saltem ex parte, ab alumnis in cotidianis pensis (eiusque rationem petat professor in scholis et interdum corrigat in proprio cubiculo, ut melius certior fiat de uniuscuiusque profectu); dein a professore in scholis, qui vocabula, modos dicendi, constructiones difficiliiores, notitias historicas et geographicas, etc. explicabit variis modis latine vel vernacula lingua, sed quam lectissimis verbis et ratione dicendi propria, ut utriusque linguae color proprius eluceat. Iuvat autem alternis scholis poëtam et oratorem interpretari, ne, deficiente varietate, fastidio auditores afficiantur.

Cristoforo Colombo come eroe epico

Testi dal poema epico
«Plus ultra» di Alois Mickl

di Ulrike Sumper

Come in Europa dal rispecchiarsi tra l'antica potenza di Roma e i "giovani" popoli si sviluppò l'interesse per le descrizioni degli stranieri e di sé stessi, così accadde anche – con un'accentuazione ancora più forte – nell'incontro tra il "Vecchio" e il "Nuovo Mondo". L'anniversario del 1992 ha già offerto l'occasione per cogliere questo tema sulla scorta dei testi latini¹. Qui, dunque, si propone la lettura di una piccola serie di testi, che mostrano un esempio di tale rispecchiarsi nel genere dell'Epos antico ed un caso lampante di attualizzazione della cultura classica. Pertanto tale raccolta consente collegamenti sia ai testi sulla conquista dell'America sia alla lettura dell'Eneide. Ad una concisa presentazione dell'autore e dell'opera seguono sei gruppi scelti di versi, organizzati in quattro temi e pre-disposti come materiali di lavoro.

Sommario

Il poema epico di Alois Mickl sull'impresa eroica di Cristoforo Colombo² appare nella sua forma

poetica come un compiuto esempio della ricezione neolatina di Virgilio. Questo vale per la disposizione della

¹ [Si allude ovviamente ai festeggiamenti per i cinquecento anni dalla scoperta dell'America, che hanno offerto l'occasione per una ripresa degli studi sui poemi latini dedicati all'impresa di Colombo. Il "Plus ultra" di Johann Christian Alois Mickl (1711-1767) è infatti l'ultimo esempio di epos colombiano. Già nel 1581 il bresciano Lorenzo Gambara aveva pubblicato a Roma il "De navigatione Christophori Columbi libri IV". Seguirono poi i "Columbeidos libri priores duo" di Giulio Cesare Stella, la "Atlantis Retecta" dell'amburghese Vincent Plakke (Vincencius Placcius) vissuto nella seconda metà del XVII sec., ed infine, prima dell'opera di Alois Mickl, il "Columbus" (1715) del gesuita Ubertino Carrara. Cfr.: Heinz Hoffmann, *Johann Christian Alois Mickl (1711-1767): poeta neolatino e tardo umanista. Un contributo alla diffusione dell'umanesimo in Boemia nel Settecento*, "Studi

Umanistici Piacenti" 12, 1992, 107-122. Heinz Hoffmann, *Aeneas in Amerika: De "Columbeis" van Julius Caesar Stella*, "Hermeneus", 64, 1992, 315-322. Manuel Yruela Guerrero, *Política, religión y limae labor en las ediciones del "De navigatione Christophori Columbi" de Lorenzo Gambara*, "Excerpta Philologica", vol. VII, Cádiz, 1997. Sánchez Quirós, J.F., *La edición londinense de los "Columbeidos libri priores duo" de Julio César Stella*, Excerpta Philologica, vol. VII, Cádiz, 1997. Heinz Hoffmann, *Metamorfosi americane: miti ed eziologie ovidiane nel poema epico "Columbus" (1715) di Ubertino Carrara S.J.*, in: *Aetates Ovidianae. Lettori di Ovidio dall'antichità al Rinascimento*, a cura di Italo Gallo e Luciano Nicastrì (Pubblicazioni dell'Università degli studi di Salerno, Sezione Atti Convegni Miscellanea, 43), Napoli 1995, 323-338. Edizioni: **Lorenzo Gambara**, *De navigatione*

Christophori Columbi, a cura di Cristina Gagliardi, Roma, Bulzoni, 1993. **Lorenzo Gambara**, *De navigatione Christophori Columbi libri quattuor*, estudio introductorio, edición crítica y traducción de M. Y. Guerrero, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz, 1993. **Julius Caesar Stella**, *Columbeidos Libri priores duo*, uitgegeven en vertaald door J. Baerveldt R. ter Haar C. Hendrickx W. Keulen Y. Kuik A. van der Laan M. Steenbeek D. van der Wyk, Egbert Forsten Publ., Groningen 1993. **Vincencius Placcius**, *Atlantis Retecta - Die Wiederentdeckte Atlantis*, Bibliotheca Neolatina Band. 6, Heidelberg 1992. **Johann Christian Alois Mickl**, *Plus ultra*, hg. von T. Heydenreich, Frankfurt a. M., 1992 (n. d. t.).]

² Cf. anche: Ulrike Sumper: *Plus ultra. Das Kolumbusepos des Alois Mickl*, Diplomarbeit, Graz 1990; ulteriore bibliografia qui a p. 96 ss.

materia così come, in particolare, per la forma, nella quale soprattutto i discorsi, le similitudini e le descrizioni del paesaggio spiccano come i più peculiari elementi della produzione poetica di Mickl. Con una gran quantità di allusioni mitologiche e letterarie questo *poeta doctus* è molto esigente nei confronti dei suoi lettori. Perciò riuscirà difficile pensare senz'altra giustificazione ad una lettura del poema agli alunni. Tuttavia tanto l'attualità del tema quanto anche la possibilità di un confronto con esperienze di lettura dell'*Eneide* potrebbero far apparire interessante la ricerca di brani appropriati, che facciano conoscere anche agli alunni qualche aspetto di questo notevole esempio di attualizzazione della cultura classica. I brani presentati di seguito si occupano dapprima dell'approdo di Colom-

bo in America, si rivolgono quindi al primo incontro tra gli spagnoli e gli indiani, analizzano la rovina del primo insediamento europeo nel Nuovo Mondo e chiudono con un confronto tra il proemio dell'*Eneide* di Virgilio e del *Plus ultra* del Mickl.

A ciascuno dei sei testi prescelti è associata una serie di compiti interpretativi; le soluzioni, a cui essi puntano, sono fornite a parte. Un vocabolo, una volta che sia stato definito, in seguito non viene più ripetuto. Affinché gli alunni possano farsi un'idea degli avvenimenti di 500 anni fa sui documenti originali, accanto ad alcuni testi si trovano citazioni aggiuntive dal "Giornale di bordo"³ e dalla "Lettera di Colombo"⁴. – È stata premessa ai testi una piccola introduzione all'autore ed alla sua opera.

³ Christoph Kolumbus, *Bordbuch*. Mit einem Nachwort von Frauke Gewecke und zeitgenössischen Illustrationen, Frankfurt a. M. (Insel), 1981; la citazione aggiunta al testo II (v. sotto) si trova qui a p. 46.

⁴ Edizione bilingue: Christoph Koeumaus, *Epistola de insulis nuper inventis/Der Kolumbusbrief. Farnal einer neuen Zeit*, übers. v. Leo Schelbert,

Dietikon/Zürich (Verlag Bibliophile Drucke von Josef Stocker), 1976; la citazione aggiunta al testo III (v. sotto) si trova qui a p. 44.

PLUS ULTRA

SEU HISPANIAE LUSITANIAEQUE HEROUM

RES GESTAE GLORIOSISSIMAE,

qui Herculis ultra metam progressi

pro Legionis et Castellae regibus

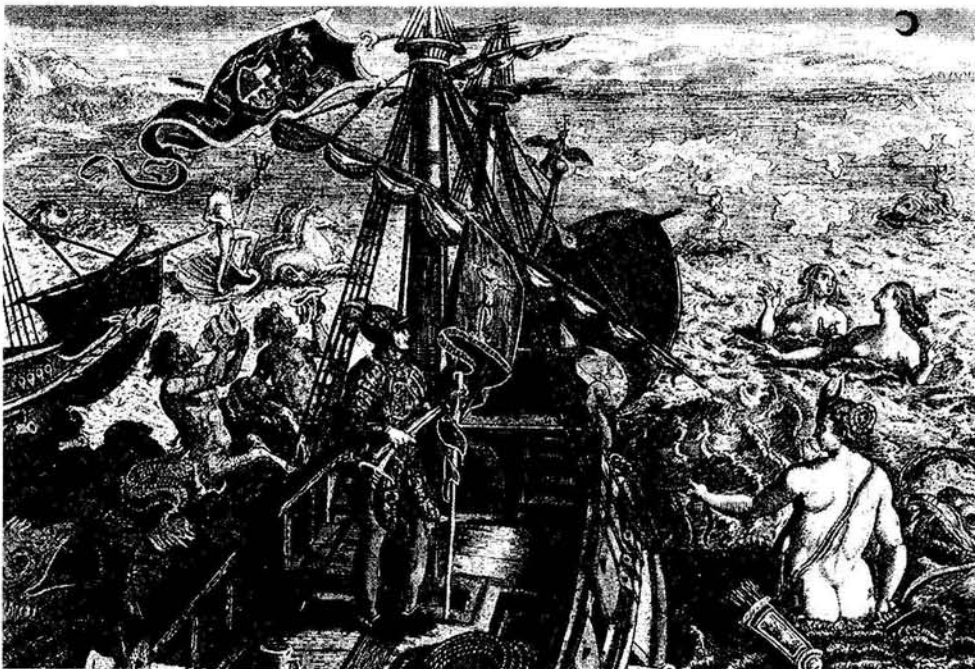
ignotam adhuc Americam invenere

— così recita il titolo completo di un poema epico sull'impresa di Cristoforo Colombo composto intorno al 1730.

Il titolo *Plus ultra* allude al superamento della frontiera tra Mediterraneo e Atlantico, lo stretto di Gibilterra con le "Colonne d'Ercole".

L'autore, il boemo Alois Mickl, monaco cistercense e uomo di lettere, con questo poema in tre canti per complessivi 2400 esametri latini volle apertamente emulare Virgilio e la sua *Eneide*. E quanto all'argomento credette persino di averlo superato, poiché Cristoforo Colombo grazie ai suoi meriti circa la diffusione del cristianesimo nel mondo sarebbe superiore al suo modello *Enea*.

Mickl narra in tre canti il viaggio di scoperta di Colombo, animato da fervore missionario, illustra il primo scontro tra spagnoli e indiani e descrive, infine, la definitiva vittoria della religione cristiana sul paganesimo. In questo si allontana molto dalla verità storica. Così nella sua opera Colombo appare come il prototipo del conquistador spagnolo, che guadagna alla fede cristiana – ossia sottomette – tutto intero il Nuovo Mondo. I confronti, ad esempio con l'opera storica di Pietro Martire d'Anghiera (il *De orbe novo decades octo*, che tratta della storia coloniale spagnola a partire dal 1493 e fu pubblicato tra il 1517 e il 1530), fanno luce sull'inconsueta maniera di rappresentare di Mickl.



● TESTO I: L'APPRODO NEL NUOVO MONDO

Dopo il lungo viaggio con la sua flotta, Colombo getta l'ancora nel Nuovo Mondo. Dalle navi risuonano salve di cannone, che incutono paura agli indigeni (Plus ultra I, 740-748):

- 1 Ignoto tremebunda sono plebs atra sub antrum
degeneri perculsa metu fugit inque cavernas
occulit imbelles animas ac pectora condit,
ignotas mirata rates. Iucunda per undas
- 5 advolat interea classis pompamque triumphans
provehit Hesperiumque trahit super aequora Martem;
et post tot Scyllas, post tanta pericula ponti
ancora mirantes plaudens admordet arenas.
Tantae molis erat Libycos inquirere fines.

tremebundus, a, um: tremante, pauroso • **antrum**, i n.: caverna, nascondiglio (2) **dēgener**, eris: degenerare, ignobile • **percellere**, -o, perculi, perculsum: scuotere • (3) **occulere**, -o, ocului, occultum: nascondere • **condere**, -o, condidisse, conditum: celare, mettere al riparo (4) **ratis**, is f.: nave (lett. "zattera") (5) **pompa**, ae f.: corteo trionfale (6) **Hesperius**, a, um: spagnolo • **aequor**, oris n.: mare

(7) **Scylla**, ae f.: pericoloso stretto della Sicilia; plurale = i pericoli che si corrono in mare • **pontus**, i m.: mare (8) **plaudere**: applaudire, essere entusiasta • **admordēre**, eo: attraccare su (lett. "morde-re, addentare") • (9) **mōles**, is f.: fatica • **Libycus**, a, um: lett. libico, ma il Mickl gli conferisce il significato di "americano"

Compiti assegnati:

- a) Alois Mickl ha qui con tutta evidenza falsificato la storia. Perché sostituisce le tre famose navi da esplorazione di Colombo (Santa Maria, Pinta e Niña) con una flotta armata?
- b) Da cosa si comprende che l'esito della guerra è già deciso, prima ancora che abbia avuto inizio?
- c) Come reagisce la popolazione locale all'avvicinarsi degli stranieri?
- d) Interpreta il verso "*ancora mirantes plaudens admordet arenas*" (8): chi o cosa opera e che cosa reagisce qui? Qual è l'effetto di questo artificio espressivo?
- e) L'ultimo verso del primo canto allude di proposito al famoso verso dell'Eneide: *Tantae molis erat Romanam condere gentem* (Aen. I, 33). Quali parallelismi si instaurano tra Enea e Colombo per quanto riguarda il semplice contenuto della loro vicenda?
Quale importanza accorda A. Mickl al suo eroe, quando gli fa pronunciare le seguenti parole (I, 135-140)?

- 1 "Felix", inquit, "erit, quondam cui numine divum
has dabitur tentare vias, hoc tangere primum
litus et ignota pontum sulcare carina.
Hic multum dux faustus erit, sed faustior illo,
- 5 Christiadam famulas qui dogmata diva per undas
advehet hisque fidem primus plantabit in oris."

cui = ille cui • **divus** = deus gen. plur. divum (2) **tentare** = temptare (3) **sulcare**: attraversare (lett. "solcare") • **carina**: nave (4) **multum**: avv. • **faustus**, a, um: favorito dalla fortuna;

multum faustus = faustissimus (5) **Christiadae**, um: cristiani • **fāmulus**, a: servo, -a; agg.: servizievole, obbediente • **dogma**, atis n.: dottrina • **divus**, a, um = divinus

● TESTO II: IL RITRATTO DEGLI INDIANI D'AMERICA IN *PLUS ULTRA*

L'arrivo degli spagnoli nel nuovo Mondo e il loro primo incontro con gli indiani sono descritti da Alois Mickl nella prima metà del secondo canto in modo particolareggiato (Plus ultra II, 150-161):

- 1 Et iam de pavidis redeunt audacius umbris
 imbelles animae, gelidus rediviva relinquit
 membra pavor, propiusque cohors stupefacta carinas
 conspicit, haud umquam per patria litora visos
- 5 Lusiadum mirata viros. Mox nutibus atram
 (barbaricae nec enim norunt flexamina linguae)
 sub sua castra vocant plebem simulantque favores
 Lusiadae; tum, cruda virum quo pectora flectant,
 demulcent donis animos dulcique Lyaeo
- 10 et dapibus faciles onerant, figmenta que tradunt
 ludicra, ceu vitreis deludunt inscia nugis
 agmina.

avidus, a, um: timoroso, pauroso (*sost.* pavor, oris *m.*) (2) **redivivus**, a, um: rianimato (5) **Lūsiadae**, um: Lusiadi (*antica denominazione dei portoghesi; qui con un'inesattezza storica il termine è impiegato per gli spagnoli*) • **nūtus**, ūs *m.*: cenno • **atram...** **plebem** (6) **nōrunt** = nōvērunt • **flexāmen**, inis *n.*: locuzione, frase (8) **crūdus**, a, um: rozzo, incivile • **virūm** = virōrum • **quō** = ut (9) **dēmūlcēre**, eo: adulare • **Lyaeus**, i:

soprannome del dio Dioniso ("che scioglie gli affanni"); *qui*: vino (10) **daps**, dapis *f.*: banchetto, cibo • **faciles** (*nom.*: riferito ai *Lusiadae*, cioè a Colombo e i suoi): disponibili, benevoli, socievoli • **figmentum**, i *n.*: cianfrusaglie, gingilli (11) **lūdicer**, cra, crum: da gioco, per il gioco • **vitreus**, a, um: vitreo, di vetro • **deludere**: ingannare • **nūgae**, arum *f. pl.*: piccolezze, piccoli oggettini, sciocchezze

Compiti assegnati:

- Con quali espressioni sono qualificati gli indiani?
- Perché i gruppi di indiani sono definiti proprio con i termini *cohors* (3) e *agmina* (12)?
- Com'è caratterizzato il comportamento degli spagnoli (con quali verbi)? Quale mezzo utilizzano per entrare in contatto con gli indigeni?
- Confronta a questo proposito il seguente passo dal *Giornale di bordo* di Colombo, in cui lo stesso esploratore descrive il suo primo viaggio nel Nuovo Mondo (registrazione del 12 ottobre 1492):

"Subito si radunarono in quel luogo numerosi abitanti dell'isola. Comprendendo che si trattava di gente che poteva salvarsi e convertirsi alla nostra santa fede con l'amore molto meglio che con la spada, pensai di farmeli amici e regalai ad alcuni di loro dei berretti rossi e delle collane di vetro e ancora altre sciocchezze di trascurabile valore, per la qual cosa si mostrarono immensamente contenti. Divennero talmente amici, che era una cosa meravigliosa. Raggiungevano a nuoto le nostre navi e ci portavano pappagalli, gomitoli di filo di cotone, lunghi giavellotti e molti altri oggetti ancora, che scambiavano con ciò che davamo loro, come perline di vetro e piccoli campanelli. Infine, accettavano tutto e davano quello che avevano ben volentieri. Solo mi parve che fosse gente povera di ogni cosa."

● TESTO III: IL DESTINO DI UN INSEDIAMENTO SPAGNOLO

Quando la notte di Natale del 1492 la Santa Maria fece naufragio dinanzi alle coste dell'odierna Haiti, Colombo si vide costretto a lasciare sull'isola una parte del suo equipaggio e ad intraprendere il viaggio di ritorno il più velocemente possibile. Pertanto, con l'aiuto degli indigeni, edificò Villa de Navidad, la fortezza della Natività. A questo proposito nella sua Epistola de insulis nuper inventis, una sorta di opuscolo indirizzato alla corona spagnola, egli stesso racconta quanto segue:

Ibi [...] arcem quandam erigere extemplo iussi, [...] in qua homines, qui necessarii sunt visi, cum omni armorum genere et ultra annum victu opportuno reliqui [...] ac eiusdem insulae Regis erga nos benivolentiam et familiaritatem incredibilem. Sunt enim gentes illae amabiles admodum et benignae eo, quod Rex praedictus me fratrem suum dici gloriabatur.

Et si animus revocarent et his, qui in arce manserunt, nocere velint, nequeunt, quia armis carent. Nudi incedunt et nimium timidi. Ideo dictam arcem tenentes dumtaxat possunt totam eam insulam nullo sibi imminente discrimine (dummodo leges, quas dedimus ac regimen non excedant) facile detinere.

“Subito ordinai di erigere in quel luogo una fortezza. [...] Vi lasciai gli uomini che mi parvero necessari, con ogni genere di armi e col cibo sufficiente per oltre un anno [...] ed anche la benevolenza e l'incredibile familiarità del re dell'isola nei nostri confronti. Sono infatti uomini così amichevoli e amabili, che il re di cui ho parlato si vantava di definirmi suo fratello.

Se poi mutassero animo e volessero nuocere a quelli che sono rimasti nella fortezza, non potrebbero, poiché sono privi di armi, camminano nudi e sono troppo timorosi. Perciò la guarnigione della fortezza cui si è accennato può giusto tenere facilmente in pugno tutta l'isola senza che la minacci alcun pericolo – purché non travalichi le leggi e le regole, che le abbiamo dato.”

Eppure questo primo insediamento europeo in America andò incontro ad una triste fine. Con il loro comportamento intemperante e sconsiderato gli spagnoli provocarono la loro stessa rovina. Quando nel settembre del 1493 Colombo tornò nel Nuovo Mondo, si presentò al suo sguardo un'orribile scena (Plus ultra II, 500-511):

1 Mox Celtiber heros
hoc stabilire iubet scelerato litore proras.
Tum facinus fatale patet; nec castra relicta
Lusiadas nec abinde suos, sed diruta cernit
5 moenia divulsosque lares. Mox sistere coram
imperat audaces animas, quas Cantaber umbris
eripiens in vincla dedit. Tum perfida turba
imbelli concussa metu letique pavore
foedifragum confessa scelus regalia pandit
10 crimina Lusiadumque viros in sanguine mersos
indicat atque duces maiestatemque strategi
emollire parans veniam pro crimine poscit.

Celtiber (1) e Cantaber (6): antichi nomi di popoli, qui: spagnolo (2) **stabilire:** attraccare, ancorare • **prōra,** ae f.: nave (4) **Lusiadas** nec = nec Lusiadas • **abinde:** di lì • **dīruere,** o, rui, rutum: abbattere, demolire (5) **divellere,** o, velli, vulsum: distruggere • **lār,** laris m.: casa (lett. divinità protettrice della casa) • **sistere cōram:** presentarsi al suo cospetto (7) **vincla** =

vincola, orum n. (8) **concutere,** io, cussi, cussum: prendere, scuotere • **lētum,** i n.: morte (9) **rēgālis,** e: regale, del re • **pan-dere,** o: svelare, confessare (10) **mergere,** o, mersi, mersum: immergersi (11) **stratēgus,** i m.: stratega, comandante di un esercito (12) **ēmollire:** intenerire, commuovere

Compiti assegnati:

In che senso il Mickl si allontana qui dalla verità storica? In tal modo quale scopo persegue?

● TESTO IV: COLOMBO EROE DI UN POEMA EPICO

Il primo insediamento spagnolo in America prese nome dal Natale di Cristo (Testo III) – per l'eroe Colombo fece da padrino lo stesso Enea. Reminiscenze dell'Eneide si trovano un po' dovunque in Plus ultra; cfr. testo I, verso 9 e Compiti assegnati, e). In particolare meritano un confronto i proemi delle due opere. Lasciamo dunque che sia Virgilio a prendere la parola per primo (Aen. I, 1-11):

IV a

- 1 Arma virumque cano, Troiae qui primus ab oris
 Italiam fato profugus Laviniaque venit
 litora, multum ille et terris iactatus et alto
 vi superum, saevae memorem Iunonis ob iram,
 5 multa quoque et bello passus, dum conderet urbem
 inferretque deos Latio; genus unde Latinum
 Albanique patres atque altae moenia Romae.
 Musa, mihi causas memora, quo numine laeso
 quidve dolens regina deum tot volvere casus
 10 insignem pietate virum, tot adire labores
 impulerit. Tantaene animis caelestibus irae?

Su questo antico sfondo si sviluppa il proemio dell'epos colombiano di Mickl, che si protrae nella sua piena lunghezza per più di 98 versi. Dopo l'invocazione ad Apollo, l'autore si volge a Colombo (Plus ultra I, 23-31; 71-75; 78-80; 87-91):

IV b

- Hesperias igitur palmas aususque Columbi
 magnanimos cantare lubet, qui primus Ibero
 25 Marte potens, pietate gravis, celebrandus utroque
 per tantas Scyllae rabies pelagique furores
 auspiciis venit superum, veloque secundo
 hactenus haud ulli tentata per aequora vectus,
 barbaricos fines exustaque solibus arva
 30 infrenasque Tago ferri moderamine gentes
 subiecit mirante salo. [...]

(23) palma: vittoria (*lett.* ramoscello di palma come premio per la vittoria) • ausus, ūs m.: impresa rischiosa (24) lubet = libet: piace • Ibērus, a, um: spagnolo (25) utroque = utrāque rē (26) rabiēs, ei f.: rabbia, furore • pelagus, i n.: mare (27) auspiciūm: presagio (favorevole); qui: il favore • superi, orum o meglio -um: gli dei; qui: Dio e i santi (28) hāctenus: finora • tentare (il mare):

percorrere (29) exurere, o, ussi, ustum: bruciare, asciugare, dissecare • arvum, i n.: campo (30) infrēnus, a, um: senza freni • Tagus: la Spagna (*per metonimia da Tagus, i, il fiume più lungo della penisola iberica, appunto il Tago*); subiecit Tago: sottomise alla Spagna • moderāmen, inis n.: strumento di governo, freno; moderamine ferri, cioè: con le armi (31) salum: mare

- 71 Tanta proin dum gesta ducis, dum barbara regna
 et populos moresque virum fortisque strategi
 arma ratesque cano: vos, invictissima mundi
 numina, queis Clario victricia proelia cantu
 75/78 et lituis memorare datur [...], pro carmine venas
 et graciles in metra sonos fontesque fovete!
 80 At tu, laurigeri moderator Cynthiae collis, [...]
 87 huc, age!, magnanimos inspira versibus ausus!
 Hesperiae quae causa viae, quae semina Martis
 exstiterant, aut fata ducis, discrimina pontus
 90 Aeolio quot ab ore dedit, quo foenore vixit
 Religio, nobis memora [...].

(71) **proin**: dunque • (72) **virūm**: *gen. pl.* = virōrum (74) **queis** = quibus • **Clarius**, a, um: da Claro, una città dell'Asia Minore, dove Apollo aveva un santuario famoso; quindi: apollineo • **victricia**, *icium (n. pl. di victor, f. victrix)*: vittoriosi/e (75) **lituus**: "squillo di tromba" (il lituus era una specie di corno, con cui veniva dato il segnale d'attacco) (78) **vēna**: vena poetica (la metafora è tratta dalle vene d'acqua sotterranee, come dopo fontes) (79) **in metra**: per i versi (metrum, i n.) (80) **lauriger**, era, erum: ornato d'alloro (l'alloro era sacro ad Apollo,

capo del coro delle Muse e dio-poeta) • **moderātor**, ōris m.: dominatore • **Cynthia**: l'isola di Delo (dal nome del monte Cynthos, su cui sarebbe nato Apollo) (87) **hūc, age!**: qui, suavia! (88) **semen**, inis n.: occasione, motivo (*lett. seme*) (89) **discrimen**, inis: pericolo (90) **Aeolius**, a, um: di Eolo; Eolo era nella mitologia greca il re dei venti e il dominatore delle tempeste; quindi ab ore Aeolio: provocati da tempeste, a causa di tempeste • **foenus**, oris n.: utile, profitto • **dedit... vixit** = dedit... vixerit

L'illustrazione di questo testo (p. 51) riproduce un'incisione di Dieterich de Bry (1594), dal quarto libro (Columbus) della Sammlung von Reisen in das westliche Indien dell'incisore e editore Theodor de Bry, Frankfurt am Main 1590 ss. Colombo, in atteggiamento eroico, vi appare armato, con la bandiera del cristianesimo e circondato da antiche divinità.

Compiti di interpretazione:

- In quali versi risuonano rispettivamente il virgiliano "arma virumque cano" e l'altro "Musa, mihi causas memora"?
- Che ne è del tipico carattere distintivo di Enea "insignem pietate virum" (10)? In che modo il significato della parola *pietas* muta in Mickl?
- Sia Enea sia Colombo hanno una missione da compiere. In cosa dunque consiste il significato del termine *primus* riferito ad Enea, in cosa se riferito a Colombo?
- Come Enea, così anche Colombo deve superare numerosi pericoli per terra e per mare. Nell'Eneide si dice (v. 3 s.) "multum ille et terris iactatus et alto / vi superum" — confronta con questi versi quelli su Colombo (v. 26 ss.) "per tantas... vectus": quali fondamentali ed evidenti differenze vi sono?
- L'invocazione alle Muse ci fa capire quale dea assumerà in questo epos la funzione principale, ossia la *Religio*. Contrariamente a Giunone, la *Religio* sta al fianco dell'eroe e gli assegna l'incarico di convertire gli indiani d'America dal paganesimo alla fede cristiana. Tuttavia conclude il suo discorso di investitura con le parole: "I fortis ad arma!" (I, 181). Che cosa (quali precedenti avvenimenti) questa esortazione potrebbe richiamare alla memoria?
- Alois Mickl descrive nel suo poema epico un eroe vittorioso senza ombre, mentre il virgiliano Enea mostra anche le sue debolezze. Quali passi documentano già nel proemio questa basilare differenza?
- Infine come potresti valutare lo stile e lo scopo del proemio di Mickl, considerandone l'effettiva lunghezza di 98 versi e soprattutto l'età in cui fu composto il poema?

Risposte attese alle domande di interpretazione e ai compiti assegnati

Sul testo I

- a) Alois Mickl descrive Colombo non soltanto come lo scopritore, ma anche come il conquistatore (nel senso del *conquistador* spagnolo), che assoggettò l'America unicamente per la diffusione della fede cristiana.
- b) Espressioni come "*Tucunda per undas / advolat interea classis pompamque triumphans / provehit Hesperiumque trahit super aequora Martem (...)*" (4 ss.) dimostrano sin dall'inizio la supremazia tecnica degli spagnoli.
- c) È spaventata ed impaurita: "*Ignoto tremebunda sono plebs atra sub antrum / degeneri percussa metu fugit inque cavernas / occulit imbelles animas ac pectora condit*", e sbigottita alla vista dei nuovi arrivati: "*ignotas mirata rates*" (1-4).
- d) Nella rappresentazione di Mickl l'America sembra aver atteso solo di essere scoperta e sottomessa.
- e) Entrambi, Enea e Colombo, sono gli eroi di un epos e, per conseguire il proprio dominio, devono sopportare un viaggio erratico e combattere una guerra. In virtù della sua missione, cristianizzare il Nuovo Mondo, Colombo si colloca evidentemente su di un gradino più alto rispetto all'eroe Enea, "*(...) multa quoque et bello passus, dum conderet urbem / inferretque deos Latio (...)*" (*Aen.* I, 5 s.).

Sul testo II

- a) Per principio non compare in nessun luogo il termine *homines*, al posto del quale vi sono le locuzioni "*imbelles animae*" (2) oppure "*atram plebem*" (5,7). Altrimenti dominano espressioni di paura: "*gelidus pavor*" (2 s.), "*pavidis umbris*" (1, personificazione della natura), di meraviglia: "*cohors stupefacta*" (3), "*mirata*" (5) e di primitiva ingenuità: "*cruda pectora*" (8), "*inscia agmina*" (11 s.).
- b) In questo c'è già un accenno alla guerra imminente.
- c) I seguenti verbi esprimono la superiorità e l'arroganza degli spagnoli: "*simulant*" (7), "*demulcent*" (9) e "*deludunt*" (11). Il mezzo per conseguire lo scopo sono "*favores*" (7) di ogni genere: "*donis*" (9), "*dulci Lyaeo*" (9), "*dapi-bus*" (10) così come "*figmenta ludicra*" (10 s.) e "*vitreis nugis*" (11).
- d) Alois Mickl descrive il primo incontro tra gli spagnoli e gli indiani in modo di certo fedele alla realtà, e tuttavia non mostra la minima comprensione per gli indigeni: gli indiani sin dal principio sono confinati nel ruolo del perdente.

Sul testo III

Attraverso le locuzioni "*scelerato litore*" (2), "*facinus fatale*" (3), "*audaces animas*" (6), "*perfida turba*" (7), "*foedifragum scelus*" (9) e "*regalia crimina*" (9 s.) sono additati quali unici colpevoli gli indiani, che inoltre, nella piena consapevolezza della propria colpa, provano ad implorare la clemenza degli spagnoli. Attribuendo soltanto agli indigeni la colpa per la rovina della fortezza della Navidad, Mickl tratteggia un ritratto degli indiani, che è tanto esagerato in senso negativo proprio perché essi sono pagani e non cristiani.

Sul testo IV

- a) *“Arma ratesque cano”* (73) e *“Hesperiae quae causa viae (...) nobis memora”* (88, 91).
- b) L’espressione *“Ibero / Marte potens, pietate gravis, celebrandus utroque”* (24 s.) collega la religiosità della fede cristiana con la pura e cruda forza delle armi. Colombo ormai impiega la sua *pietas* soltanto per uno scopo: *“...infrenasque Tago ferri moderamine gentes / subiecit”* (30 s.).
- c) Enea in quanto padre della stirpe romana riceve la missione di lasciare la sua patria, di fondare in un paese lontano un nuovo impero e di provvedere alla sopravvivenza della religione dei padri. Colombo lascia il Mondo Antico, per imporre nel Nuovo con la forza delle armi la fede cristiana e creare in tal modo le basi per l’impero spagnolo. Per raggiungere lo scopo, entrambi gli eroi devono sobbarcarsi alle fatiche della guerra.
- d) Colombo veleggia con l’aiuto degli dèi (*“auspiciis superum”*) su di un mare sino ad allora mai navigato, mentre Enea in un primo momento, a causa della forza degli dèi (*“vi superum”*) e delle sue peregrinazioni, è distolto dalla fondazione dell’impero.
- e) La missione di Colombo in America ha il sapore di una crociata. La religione cristiana è imposta ai pagani con la forza delle armi.
- f) Colombo: *“Hesperias palmas aususque Columbi / magnanimos”* (23 s.), *“Ibero / Marte potens, pietate gravis, celebrandus utroque”* (24 s.), *“barbaricos fines exustaque solibus arva / infrenasque Tago ferri moderamine gentes / subiecit”* (29 ss.), *“Tanta gesta ducis”* (71), *“fortisque strategi / arma ratesque”* (72 s.) e *“victricia proelia”* (74).
Enea: *“fato profugus”* (2), *“multum ille et terris iactatus et alto”* (3), *“multa quoque et bello passus”* (5), *“tot volvere casus”* (9) e *“tot adire labores”* (10).
- g) Il proemio appare esageratamente barocco e vuole non solo emulare il suo antico modello, ma ancor più superarlo nel contenuto e nella forma.

(Traduzione da DAU 6/93 di Umberto La Torraca)

Una miniera di classici: «Gallica»

di Umberto La Torraca

Grazie ai recenti strumenti informatici e alla rete che consente un immediato collegamento tra persone e istituti di diversissima provenienza geografica e linguistica, è oggi data a tutti la possibilità d'accedere ad un'incredibile abbondanza di fonti. Non solo infatti le biblioteche, ma anche i privati trovano nell'interrete un formidabile mezzo di diffusione d'interi libri, studi, opere di scrittori antichi anche di non facile reperimento. L'inconveniente che spesso si lamenta è però che in questo così vasto mare confuso e disordinato, è alquanto difficile discernere tra cose più serie e meno serie. In quest'articolo, ch'è il primo di una serie, l'autore intende informare i lettori sul sito denominato Gallica, curato dalla Bibliothèque nationale de France. In esso son contenuti circa ottantamila volumi, dei quali una parte non piccola è costituita da testi latini della letteratura antica, medievale, umanistica e neoumanistica. Si spiega come si accede al sito, e in che maniera si possano consultare e stampare le opere in esso contenute; si sottolineano inoltre le possibilità didattiche offerte da tale materiale.

Sommario

Con questa rubrica ci proponiamo di offrire ai docenti di lingue classiche qualche suggerimento su come sfruttare al meglio le numerose risorse reperibili in *internet*. Non si tratta soltanto della disponibilità *online* di testi o di strumenti di lavoro d'altro genere, pur non disprezzabili, ma di un fenomeno ben più complesso, che consente ad esempio di ottenere informazioni aggiornate sui vari settori di studio, che facilita la comunicazione con altri docenti o con esperti su questioni d'interesse comune, che offre l'opportunità di effettuare ricerche bibliografiche anche complesse senza la necessità di spostarsi, che agevola la partecipazio-

ne a corsi d'aggiornamento di livello universitario o post-universitario, che apre nuove prospettive all'insegnamento a distanza e così via, in un elenco che potrebbe essere ben più lungo e nutrito.

Tra le prime esigenze che il docente di lingue classiche neofita di *internet* conta di soddisfare in rete, c'è di sicuro quella di ampliare i limiti necessariamente angusti della propria biblioteca domestica. Ed effettivamente in rete la disponibilità di testi della letteratura greco-latina è ormai ampia ed articolata. Ciò vale soprattutto per la letteratura latina, di cui in pratica nessun'età, dalla classi-

ca alla recenziere, è stata trascurata. Spontaneamente, infatti, sono nati e si sono via via affermati numerosi siti, che offrono testi di varia epoca e natura, cosicché almeno ad una prima lettura — forse piuttosto superficiale — la metafora corrente che riconosce in *internet* una gigantesca *biblioteca mondiale* di facile consultazione appare avvalorata e giustificata: «La stessa struttura del *World Wide Web*, che [...] è un insieme ipertestuale di risorse e informazioni visualizzate sotto forma di *pagine*, si presta certamente all'idea di un ambiente nato soprattutto per conservare e tramandare documenti. *Virtual library*, quindi, e allo stesso tempo, come le biblioteche più antiche, *scriptorium*, laboratorio permanente che produce, conserva e tramanda le fonti della conoscenza»¹. In realtà bisogna tener presente che non poca parte del materiale disponibile su *internet* rientra in quel novero di documenti che un bibliotecario si affrettarebbe a definire *letteratura grigia*. Si tratta spesso di testi che non sono distribuiti attraverso i canali canonici, riservati alla cosiddetta *letteratura bianca*, e che in assenza del nuovo mezzo di comunicazione avrebbero incontrato non poche difficoltà a diffondersi presso un vasto pubblico (ad es. tesi di laurea, *dépliants*, ecc.). Il secondo limite è poi rappresentato dall'*autorevolezza delle risorse*². Su *internet* chiunque sia dotato di una pur modesta competenza informatica può pubblicare e rendere disponibile del materiale. Accade anzi che di fronte alla lentezza delle istituzioni tradizionali ad accostarsi al nuovo fenomeno — università, centri di ricerca, ed ancor più le case editrici, timorose di perdere profitti

— i privati siano stati invece rapidissimi a cogliere le nuove opportunità offerte dal mezzo. Ciò ha portato ad un proliferare di pagine *personali* con esiti molto differenti. Si spazia da contributi di infima qualità a siti di indubbio valore ed utilità, e che, anzi, nella latitanza dei referenti più autorevoli delle specifiche discipline, si propongono come punti di riferimento frequentemente consultati: «Il *Web* è a tutti gli effetti una società senza classi, in cui i titoli di dottorato o altre credenziali non garantiscono l'attenzione del pubblico. Sul *Web*, chiunque abbia una qualche forma embrionale di interesse e l'accesso a un *server* può diventare un'autorità *online* su qualsiasi argomento. Per molti educatori questo dato di fatto può risultare di sapore amaro, perché sembra condurre all'erosione dei tradizionali meccanismi di controllo della qualità intellettuale, in senso populista»³.

Nel primo numero di questa rubrica abbiamo deciso di aggirare questi ostacoli, analizzando un sito che non può suscitare dubbi di sorta né sulla legittimità del materiale offerto né sul versante dell'autorevolezza della fonte. Si tratta infatti di **Gallica**, il sito della *Bibliothèque nationale de France* (<http://gallica.bnf.fr/>). Bisogna riconoscere ai francesi il grande merito di essere sempre in prima linea nello sfruttare abilmente le nuove tecnologie per diffondere cultura di qualità, un'attività quasi eslege in un panorama che pretenderebbe di utilizzare i nuovi media esclusivamente per incrementare il commercio e le imprese comunque redditizie. Creato nell'ottobre del 1997, il sito offre ormai alla lettura gratuita circa

¹ A. Calvani - M. Rotta, *Comunicazione e apprendimento in internet*, Erickson, Trento, 1999, p. 64.

² *Ibidem*, p. 71 e ss.

³ R. A. Duffy, *The shape of things come. The world wide web in art history education*, «Computer and the Art History Journal», edizione speciale

online a cura della Australian National University (URL: <http://www.rubens.anu.edu.au/chart/duffy.html>). Si cita da Calvani - Rotta, op. cit., p. 71.

80.000 documenti digitalizzati, un patrimonio che abbraccia un arco di tempo particolarmente ampio, dal Medioevo agli inizi del XX secolo⁴, e che comprende soprattutto libri, ma anche immagini e documenti sonori. A questa intrapresa collaborano attivamente varie istituzioni d'oltralpe. Se infatti i libri sono tratti perlopiù dalla disponibilità della stessa Biblioteca nazionale Francese, altre istituzioni hanno consentito di ampliare il repertorio di immagini (*Bibliothèque du Musée de l'Homme*, *Bibliothèque centrale du Muséum National d'Histoire Naturelle*, *Médiathèque du Patrimoine et de l'Architecture*), altre ancora hanno arricchito il corpus delle opere scientifiche (le biblioteche dell'*Université d'Orsay*, dell'*École Polytechnique* e del *Centre Hospitalier Sainte-Anne*).

Ma proviamo a addentrarci in questa vera e propria biblioteca digitale. La pagina iniziale, in cui i curatori presentano le caratteristiche basi-

lari del sito, ha in alto la *barra di navigazione*. Il pulsante *Recherche* consente di accedere alla pagina di consultazione. È possibile effettuare una ricerca mediante il nome dell'autore, il titolo del libro, per soggetto, o anche effettuare una ricerca libera, digitando nell'apposito spazio una o più parole chiave separate dai tradizionali operatori booleani (in questo caso *OU*, *ET*, *PRES*). Quest'ultima possibilità è peraltro riservata ai documenti digitalizzati in modalità testuale, i quali, in verità, non sono molti e propongono solo classici della letteratura francese. Il resto dei documenti, ossia la stragrande maggioranza di essi, sono digitalizzati in due formati differenti: 1. Il formato TIFF — un formato immagine compresso — riconosciuto agevolmente dalla maggior parte dei programmi che visualizzano immagini, ad es. *Imaging*, che rientra nel corredo di *Windows*; 2. Il formato PDF, che richiede l'installazione del

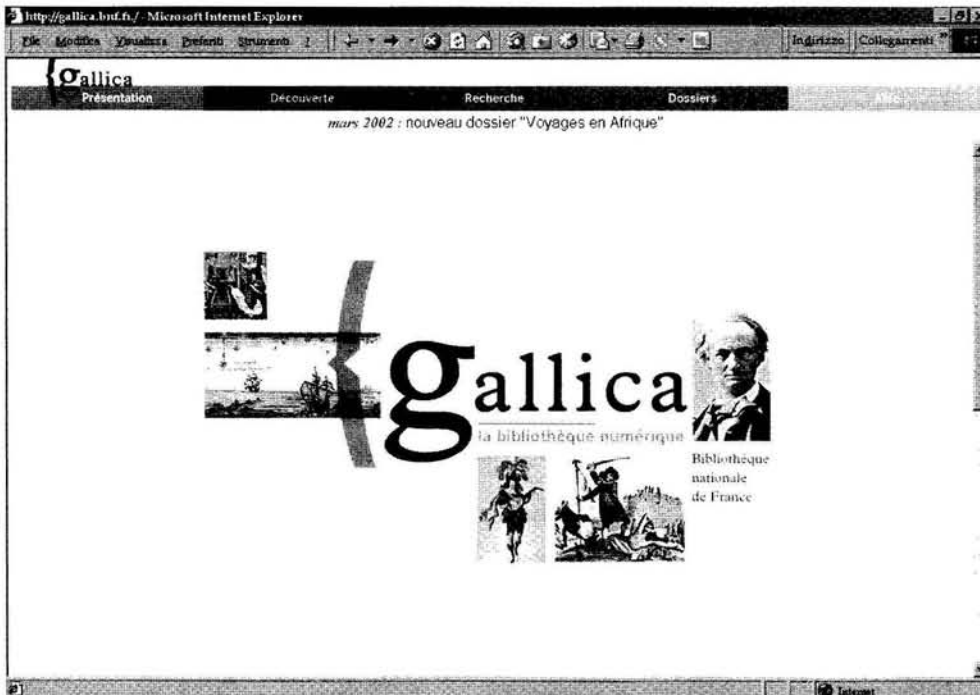


Fig. 1 - La *home page* del sito

⁴ L'aggiornamento dei contenuti del sito, la cui consultazione è interamente gratuita, a tutto il XX secolo è reso

ovviamente impossibile dalle norme sul diritto d'autore.

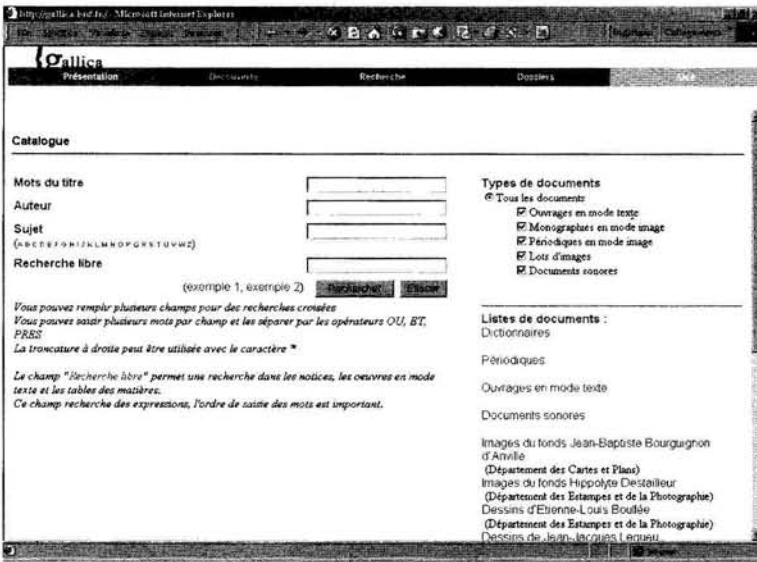


Fig. 2 - La Recherche

programma Adobe Acrobat Reader, ottenibile gratuitamente su internet⁵.

Proviamo dunque ad effettuare una ricerca per autore. Digitando "Boccaccio" nell'apposita finestra, otterremo la selezione di non meno di 18 opere. Tra queste una delle prime edizioni a stampa (1487) delle *Genealogiae deorum gentilium* o il *De montibus, sylvis, fontibus, lacubus...*, ma

anche l'*Ameto* e l'*Amorosa Fiammetta*. Non meno fruttuosa è la ricerca delle opere del Petrarca, che restituisce 23 titoli. Tra questi spiccano due distinte edizioni delle *Epistulae familiares*, il *De remediis utriusque fortunae*, ma anche rime, trionfi ecc. Passando all'Umanesimo, ben rappresentato è anche il nostro Valla (28 documenti, tra i quali un'edizione del 1475 del *De Romani sermonis elegantia*) e non deluderebbero ricerche su alcuni dei maggiori esponenti europei: ad es. Erasmo è rappresentato da ben 51 documenti, tra i quali non mancano i *Colloquia*, benché in un'edizione di Colonia del 1526, che non è ancora quella definitiva e non comprende i dialoghi aggiunti da Erasmo solo in seguito.

Individuata dunque l'opera da consultare, proviamo a visualizzarla. L'opera è aperta alla prima pagina, in genere la seconda di copertina o il frontespizio.

Sul lato sinistro dello schermo apparirà l'indice, che consente di consultare le varie pagine del libro

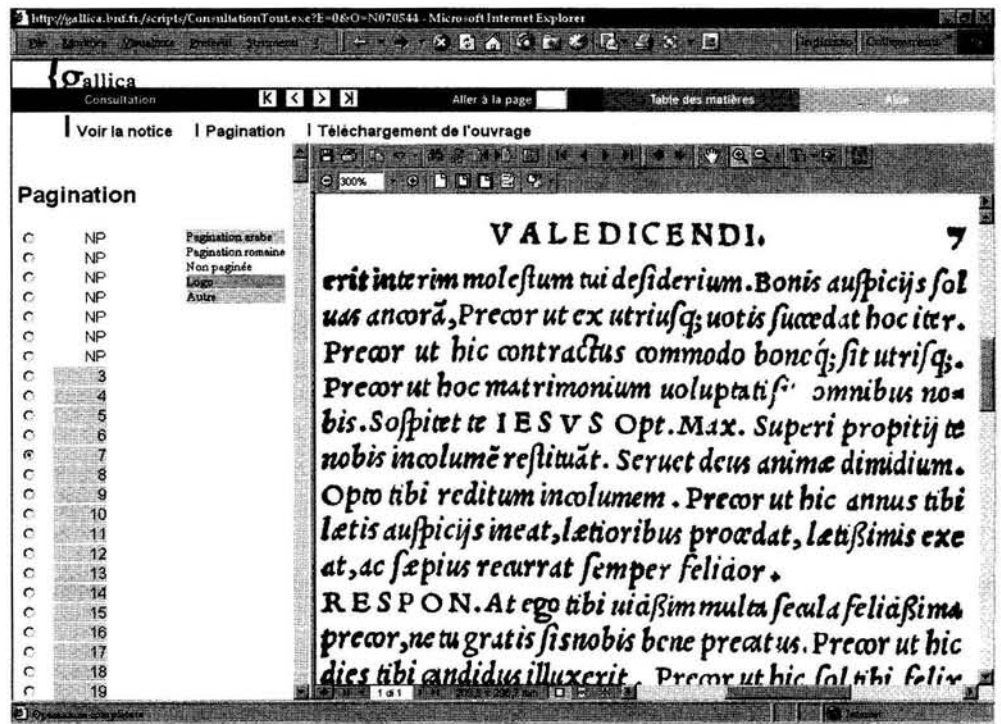


Fig. 3 - Una pagina dei *Colloquia* erasmiani

⁵ Sullo stesso sito Gallica, selezionando la pagina Aide, è possibile ottenere ulteriori informazioni al riguardo.

elettronico, richiamandole una alla volta. Precisiamo subito che uno dei limiti maggiori di *Gallica* consiste proprio nel non aver curato in modo adeguato gli indici di ciascuna opera, tranne poche felici eccezioni. Ciò significa che sul lato sinistro dello schermo la lunga serie delle pagine consultabili è elencata senza alcun riferimento che possa rendere più agevole la consultazione: manca quasi sempre un indice basato sul contenuto e, per ricerche particolarmente mirate (si pensi alla consultazione di un dizionario), è necessario procedere per successive approssimazioni, con grande dispendio di tempo e pazienza. In qualche caso, quindi, varrà la pena di “scaricare” direttamente sul nostro elaboratore l'intera opera o, di preferenza, le pagine che più direttamente ci interessano. L'operazione è abbastanza semplice. Basta selezionare la voce *Téléchargement de l'ouvrage* e seguire poi le indicazioni che appaiono sullo schermo. Qui, a voler essere severi, risalta il secondo difetto di *Gallica*: prelevare un'opera completa, se si dispone di una normale connessione domestica (modem a 56 Kb), può voler dire tener impegnata la linea telefonica per molto tempo, date le dimensioni considerevoli del file da scaricare. Molto meglio andranno le cose se si ha la fortuna di disporre di una connessione veloce tipo ADSL.

Le modalità di consultazione del sito *Gallica* sono comunemente molteplici e non limitate alla semplice ricerca per autore, titolo e soggetto. I curatori del sito hanno anche predisposto dei percorsi tematici, a partire dalla pagina intitolata significativamente *Découverte*. Tali percorsi consentono una

consultazione più mirata ed organica. Ad esempio il percorso sulla *Littérature au XVIème siècle* propone varie linee di ricerca, iniziando da *L'humanisme italien*, a sua volta suddiviso in tre capitoli: *Un modèle*, *Les académies humanistes italiennes*, *Accademia Fiorentina*. I percorsi tematici sono molti e contribuiscono a rendere davvero proficuo l'utilizzo del sito e della sua grandissima disponibilità di documenti.

Infine dalla stessa pagina *Découverte* o anche dalla *Recherche* è possibile accedere ad altri sottoinsiemi del materiale di *Gallica*: *Dictionnaires*, *Périodiques*, *Ouvrages en mode texte*, *Documents sonores*, nonché a numerosi fondi secondari, prevalentemente di immagini, che sono confluiti nella raccolta. La pagina riservata ai dizionari susciterà senz'altro l'interesse dello studioso delle lingue classiche. Elencati fra tanti altri troviamo ad es. il Du Cange e il Maigne d'Arnis, fondamentali per il latino medioevale. Manca invece il Forcellini, che tuttavia è già reperibile altrove in rete⁶.



Fig. 4 - I percorsi tematici

⁶ In realtà il sito del Forcellini - <http://alt2.makrolog.de/forcellini/start.htm> - è piuttosto instabile e nel momento in cui scrivo queste note non è raggiungibile. Un altro dizionario di indubbio prestigio, lo Smith e Hall, un

vocabolario inglese-latino del 1870, è in corso di pubblicazione a cura di chi redige queste note (attualmente siamo alla lettera D): <http://www.grexl.com/biblio/smith/>. La tecnologia utilizzata - il software per la compres-

sione di immagini digitali prodotto dalla Cartesian Inc. (<http://www.CartesianInc.com/Tech/>) - è la stessa già utilizzata per il Forcellini.

F o r u m

Questo spazio è riservato alla discussione
e al confronto dei lettori con la redazione; invitiamo pertanto a scrivere a:

Redazione di *Docere*
presso l'Accademia *Vivarium Novum*
contrada San Vito, 5
83048 MONTELLA (AV)

o a inviare messaggi di posta elettronica a:
redazionedocere@vivariumnovum.it

Tutti gl'interventi potranno esser letti anche sul sito
www.vivariumnovum.it

Gli autori di questo numero

Claude Fiévet

Agrégé dell'università, e *Maître de Conférences* all'Università di Pau e dei paesi dell'Adour (Francia), s'è dedicato soprattutto a ricerche concernenti la linguistica applicata all'insegnamento del latino. È stato partecipe e organizzatore di numerosi convegni e seminari sulla didattica del latino in Francia e all'estero. Dirige attualmente la facoltà di lettere classiche dell'università di Pau. In qualità di vicepresidente dell'università, ha ultimamente organizzato un convegno internazionale sulla cittadinanza dall'antichità ai nostri giorni, e ne ha curato gli atti (*Invention et réinvention de la citoyenneté*, Editions Joëlle Sampy, Pau, 2000).

Luigi Miraglia

Docente al liceo scientifico di Montella (AV) e presidente dell'Accademia *Vivarium Novum*, si occupa prevalentemente di didattica del latino e del greco, su cui ha scritto; coautore di testi scolastici per l'insegnamento delle lingue classiche, ha partecipato come relatore a numerosi seminari e simposi in Italia e all'estero. Ha organizzato e diretto i due convegni internazionali «Latino sì, ma non così» (Procida, 1991) e «Docere» (Napoli-Montella, 1998).

Mauro Agosto

Docente di Composizione latina alla Pontificia Università Gregoriana e alla Pontificia Università Lateranense, ha al suo attivo un'abbondante produzione d'articoli sul mondo classico, sulla letteratura latina medievale e sulla letteratura bizantina. S'è occupato in particolar modo di Cassiodoro, della storia della retorica, della tradizione del testo sofocleo, d'innografia bizantina.

Ulrike Sumper

Laureata in latino e inglese all'università di Graz-Styria nel 1990, ha riscoperto il poema epico *Plus ultra, seu Hispaniae Lusitaniaeque heroum res gestae gloriosissimae* e lo ha confrontato con l'*Eneide* virgiliana particolarmente nell'uso della lingua latina (*Plus Ultra. Das Kolumbusepos des Alois Mickl*, Graz, 1990). Insegna da più di un decennio presso il *Gymnasium* di Völkermarkt (Austria).

Umberto La Torraca

Laureato in lettere classiche all'università di Napoli con una tesi sul tempio della Fortuna Augusta a Pompei, negli anni tra il 1987 e il 1989 ha partecipato, in qualità d'archeologo, al progetto *Eubea*, contribuendo alla pubblicazione d'una guida archeologica di Napoli e dei Campi Flegrei edita da Marsilio. S'è specializzato in didattica e tecnologie applicate alla didattica. I suoi interessi s'estendono anche alla letteratura italiana, e in particolar modo alle tematiche dantesche; è autore d'un volume sul *Paradiso*, indirizzato agli alunni delle scuole superiori. Attualmente è ordinario di lettere classiche nel liceo-ginnasio "Vittorio Emanuele" di Napoli.

Θ Η Σ Α Υ Ρ Ο Σ Τ Η Σ
Ε Λ Λ Η Ν Ι Κ Η Σ Γ Λ Ω Σ Σ Η Σ ,

T H E S A V R V S
G R Æ C Æ L I N G V Æ ,

Ab Henrico Stephano constructus.

I N Q U O P R Æ T E R A L I A P L V R I M A
quæ primus præstitit (paternæ in Thesauro Latino dili-
gentiæ æmulus), vocabula in certas classes distribuit, mul-
tiplici deriuatorum serie ad primigenia, tanquam ad radi-
ces vnd pullulant, reuocata.

T H E S A V R V S L E C T O R I ,
Nunc alii intrepide vestigia nostra sequantur :
Me duce plana via est quæ salebrosa fuit.



ANNO M. M. II.