

# Storia degli insegnamenti linguistici

Bilanci e prospettive



QUADERNI DEL CIRSIL

1 - 2002



## **CIRSIL**

Centro Interuniversitario di Ricerca sulla Storia  
degli Insegnamenti Linguistici

[www.lingue.unibo.it/cirsil](http://www.lingue.unibo.it/cirsil)

# Storia degli insegnamenti linguistici Bilanci e prospettive

Atti della prima giornata di studio del CIRSIL

(Bologna, 15 novembre 2002)





Proprietà letteraria riservata.  
© Copyright 2005 degli autori.  
Tutti i diritti riservati.

Storia degli insegnamenti linguistici : bilanci e prospettive : atti della prima giornata di studio del CIRSIL,  
Bologna, 15 novembre 2002. – Bologna : Clueb, 2005. – 128 p. ; 14,8 cm.  
(Quaderni del CIRSIL ; 1) (Alma-DL. Quaderni di ricerca)  
ISBN 88-491-2440-6

Versione elettronica disponibile su <http://amsacta.cib.unibo.it/>

Stampa a richiesta eseguita da:

CLUEB  
Cooperativa Libreria Universitaria Editrice Bologna  
40126 Bologna - Via Marsala 31  
Tel. 051 220736 - Fax 051 237758  
[www.clueb.com](http://www.clueb.com)

Finito di stampare nel mese di aprile 2005  
da Legoprint – Lavis (TN)

## INDICE

<i>Presentazione</i> (NADIA MINERVA)	7
MARIA CARRERAS I GOICOECHEA (Università di Bologna) El papel de las <i>Osservazioni della lingua castigliana</i> de Giovanni Miranda (1566) en la historia de la enseñanza para italianos	9
ANTONELLA CAGNOLATI (Università di Ferrara) La diffusione delle proposte comeniane per l'insegnamento delle lingue nell'Inghilterra della Restaurazione	29
ALESSANDRA VICENTINI (Università di Milano) A proposito delle prime grammatiche d'inglese del Settecento italiano: ambiti di ricerca e problematiche metodologiche	47
GABRIELLA DEL LUNGO CAMICIOTTI (Università di Firenze) La scrittura epistolare nella didattica dell'inglese: alcuni manuali dell'Ottocento per il commercio	65
JACQUELINE LILLO (Università di Palermo) Bilan et pistes de recherche en histoire de la lexicographie bilingue français-italien	73
NADIA MINERVA (Università di Bologna) I testi-totem: il caso delle <i>Aventures de Télémaque</i>	87
PAOLA MARIA FILIPPI (Università di Bologna) Un centro di documentazione tra lingua e letteratura	101
MANUELA RIZZOLI (Biblioteca Comunale di Trento) A scuola di tedesco nella Biblioteca Comunale di Trento	105
RENZO TOSI (Università di Bologna) Appunti sulla storia dell'insegnamento delle lingue classiche in Italia	121



## *Presentazione*

Il ritorno alla storia nell'ambito degli insegnamenti linguistici non ha più bisogno, oggi, di essere difeso: la riflessione postmoderna si definisce anche come bisogno di storicizzare il pensiero scientifico: ogni conoscenza si impregna di una dimensione storica e questo impone di comprendere come il passato si sia già servito dei “linguaggi” del presente. Le recenti ricerche nell'ambito della storia dell'educazione e dell'insegnamento sottolineano l'impossibilità di cogliere la problematica e le sfide del presente se non se ne conosce l'insorgere storico. L'insegnamento delle lingue non si sottrae a questo movimento: una grande vitalità investe infatti questo settore. Senza risalire ai lavori pionieristici dell'inizio del Novecento, basti pensare ai più recenti studi di Titone, Chevalier, Howatt, Frijhoff, Kibbee e, dal 1988, all'attività della Société pour l'Histoire de l'Enseignement du Français Langue Étrangère ou Seconde (SIHFLES) in ambito francese. Congressi, giornate di studio, gruppi di lavoro internazionali e pubblicazioni si moltiplicano: il lavoro storico sugli insegnamenti linguistici apporta nuove prospettive nello spazio scientifico.

Il CIRSIL va a colmare un vuoto istituzionale sul territorio nazionale, dove manca qualsiasi iniziativa tesa a recuperare e a valorizzare uno straordinario patrimonio che testimonia il fervore e spesso la grande competenza con cui nel passato si sono analizzate, insegnate e studiate le lingue. Non è dunque fenomeno esclusivo dei nostri giorni la ricerca dei metodi e degli strumenti più idonei all'insegnamento/apprendimento linguistico e molti sono gli interessi di natura didattica, linguistica, culturale e sociale che si possono trarre da una riflessione sulla storia.

Questi “Quaderni”, frutto degli incontri annuali del CIRSIL, sono caratterizzati da una prospettiva pluridisciplinare che riflette la composizione del Centro, il quale raccoglie studiosi operanti nelle aree delle lingue e culture classiche, italiana, francese, inglese, tedesca, spagnola, catalana. Inoltre, questo tipo di ricerca richiede l'apporto non solo della



linguistica e della glottodidattica, ma anche della storia delle istituzioni e della pedagogia, della sociologia, dell'archivistica, della biblioteconomia...: la prospettiva "trasversale" del CIRSIL coinvolge dunque ricercatori afferenti a questi ambiti che apportano saperi provenienti da campi concettuali solitamente lontani fra loro. Luogo d'incontro e di dibattito, il CIRSIL ha dunque l'ambizione di favorire la sinergia tra specialisti di formazione diversa, di sostenere la ricerca documentaria e lo studio delle fonti del mestiere di insegnante di lingua, di promuovere la riflessione epistemologica e metodologica, di allargare la sensibilità storica presso attori che hanno troppo spesso visto nel passato soltanto le ragioni del suo superamento: perché non auspicare che, ad una formazione che si è svolta essenzialmente sotto il segno della rottura, segua una fase formativa in cui gli insegnanti possano prendere coscienza della storia culturale propria della loro professione?

La prima giornata di studio del CIRSIL, svoltasi il 15 novembre 2002, ha costituito un giro d'orizzonte, necessario per individuare le prospettive di ricerca aperte nei diversi ambiti linguistici. Le testimonianze qui raccolte, su lavori svolti e su "lavori in corso", forniscono un primo, ancor esile saggio, di un vasto campo, appena dissodato per certe discipline. Gli incontri che verranno saranno caratterizzati da un approccio sempre più mirato: dagli strumenti didattici all'editoria per le lingue, dai contenuti d'insegnamento alle metodologie, dalle istituzioni alle testimonianze di docenti e discenti, dalla storia linguistica alla storia culturale...

Questo volumetto è la versione a stampa di materiali già presenti in rete, nel sito messo a disposizione dei ricercatori dall'Università di Bologna. Siamo grati per questa iniziativa all'Ateneo, agli ideatori e ai curatori della biblioteca digitale *AMS Acta*. L'équipe del CIRSIL dispone di un sito ospitato presso le pagine web del Dipartimento di Lingue e Letterature Straniere Moderne dell'Università di Bologna, da cui è possibile accedere alla versione informatica di questi "Quaderni". La presente pubblicazione non è che il messaggero di un'iniziativa la cui sede "naturale" resta quella digitale.

NADIA MINERVA  
Università di Bologna

# El papel de las *Osservazioni della lingua castigliana* de Giovanni Miranda (1566) en la historia de la enseñanza del español para italianos

MARIA CARRERAS I GOICOECHEA  
Università di Bologna – SSLMiT

*Voglio innanzitutto ringraziare Félix San Vicente per avermi invitata a presentare questa comunicazione su Giovanni Miranda poiché mi ha dato modo di tornare alle mie origini: a Miranda e alle sue Osservazioni dedicai i miei anni pisani e alla storia dell'insegnamento dello spagnolo la tesi di dottorato barcellonese. Voglio inoltre ringraziare le organizzatrici di questa giornata per l'allegria e l'aicizia con la quale hanno accolto la piccola sezione di catalano della Facoltà di Lingue e Letterature Straniere di questa Università.*

## 1. La enseñanza del español para extranjeros

Algunos autores consideran, de manera un poco provocativa, que la enseñanza del español para extranjeros coincide con la publicación de la primera gramática de una lengua vulgar europea, es decir con la *Gramática de la lengua castellana* de Nebrija (1492), cuyo último capítulo<sup>1</sup> está dedicado a la descripción de la pronunciación del castellano, de la declinación de nombre y pronombre y de los tiempos y modos verbales: en realidad La *Gramática* de Nebrija no fue utilizada sino indirectamente como manual de español y constituyó más bien una obra de referencia para gramáticos y profesores (Sánchez 1997: 44). En efecto, habrá que esperar hasta la segunda mitad el siglo XVI para que la gramática del español se enseñe en toda Europa, gracias al imperio de Carlos V que convertía España en una potencia hegemónica y comercial (sobre todo en las regiones bajo su dominio como Italia, Países Bajos y Alemania, pero también en zonas de paso como Francia y de comercio como Inglaterra). Además, la enseñanza del español también era fun-

<sup>1</sup> “De las introducciones de la lengua castellana para los que de estraña lengua querrán depender”.

damental para la comunicación en el Nuevo Mundo aunque de ella no nos han llegado tratados, según Aquilino Sánchez “probablemente porque el esfuerzo didáctico tuvo que ser necesariamente orientado hacia la práctica” mientras que la enseñanza del español en Europa “*se adhiere a los procedimientos metodológicos ya sólidamente afincados* y frecuentemente utilizados en otros idiomas, tanto clásicos como ‘vulgares’” (Sánchez 1992: 11).

Fuera del contexto escolar las lenguas nacionales ya se venían enseñando desde finales del siglo XIII a partir de diálogos y vocabularios<sup>2</sup>. Sin embargo, según Morel-Fatio (1900: 88) con el que suele estar de acuerdo la mayoría de los estudiosos, el primer libro de diálogos que contiene el español no aparece hasta el siglo XVI (*Vocabulario para aprender francés, español y flamini*, Amberes 1520)<sup>3</sup> y nacería como “añadido o ampliación de otras obras similares ya en uso” (Sánchez 1997: 19). Pero el primer manual que suele tomarse como referencia a pesar de los 31 años que los separan es otro más de la afortunada serie del *Vocabulare poliglota* de Noël de Berlaimont que incluye por primera vez el español en 1551 (*Vocabulario de quatro lenguas. Tudesco, francés, latino y español, muy provechoso para los que quisieren aprender estas lenguas*, Lovaina)<sup>4</sup>. La estructura primitiva de este manual bilingüe estaba formada por tres diálogos ambientados en tres situaciones tipo: una comida, un día de mercado y una discusión entre un deudor y su acreedor. Además, recoge varios ejemplos de cartas comerciales (todo ello en el Primer Libro), una lista de palabras ordenadas alfabéticamente en flamenco y traducidas al francés junto con una serie

<sup>2</sup> Por ejemplo *Les trataytz que mounsire Gautier de Bibelesworth fist a ma dame Dyonisie de Mouchensy pur aprise de langage*, manuscrito de Walter de Bibbesworth de finales del siglo XIII.

<sup>3</sup> Este manual, anónimo, ilustra una serie de plegarias en las tres lenguas y contiene una lista de locuciones. Todos los autores que lo citan remiten a Gallardo (1863-1889) que parece ser el único que lo ha visto. Se trata del plurilingüe más antiguo que comprende el español después del *Vocabulario arábigo en lengua castellana* de Pedro de Alcalá (1505).

<sup>4</sup> La primera edición del Berlaimont, Barlaimont o Barlemont (de 1530 o 31) se ha perdido pero se conserva una reimpresión de 1536 a partir de la cual el número de lenguas va aumentando hasta llegar a diez con la edición de 1690 (flamenco, francés, latín/español, italiano, inglés, alemán, portugués, bretón, polaco y sueco). Para un estudio detallado véanse Bart Rossebastiano 1975, Bingen 1987, Quemada 1960 y Verdeyen 1925-26.

de plegarias (en el Segundo Libro)<sup>5</sup>.

En todo caso, tendremos que esperar hasta la publicación de los anónimos de Lovaina para encontrar los primeros textos gramaticales de español para extranjeros (1555, 1559). En efecto:

La tradición *no gramatical* o *conversacional* había sido el método habitual durante muchos siglos. Pero desde la segunda mitad del Medioevo, y sobre todo a partir del siglo XVI, con la irrupción del Renacimiento, la consideración y aprecio de esta praxis experimentaron un notable deterioro (Sánchez 1997: 43).

En realidad, las gramáticas de Lovaina son un “elenco de usos, ejemplos y normas de las cuales pueden aprovecharse con facilidad tanto el profesor como los alumnos” (Sánchez 1997: 44); en 1555 Bartolomeo Gravio publica el primer anónimo la *Util y breve institution para aprender los principios y fundamentos de la lengua Hespañola* de autor anónimo y atribuida a Francisco de Villalobos (Alonso 1951), un texto que hace hincapié en las formas, casi como una “morfología superficial del español” como lo ha descrito Sánchez (1992: 26). Este manual, de cien páginas, comenta brevemente la pronunciación del español y describe el artículo y el nombre repitiéndolo en tres lenguas: latín, francés y español; presenta ejemplos declinados en tres columnas, una por lengua; el verbo, los paradigmas en las tres lenguas; excepciones de participio; adverbios, conjunciones, preposiciones e interjecciones<sup>6</sup>; comparativos, superlativos, diminutivos y patronímicos; algunas reglas generales comentadas en latín, español y francés; unas oraciones en español y en francés<sup>7</sup> y una epístola *latina et hispanica*. Aunque recoge las plegarias características de los *colloquia* y una introducción a la pronunciación (también presente en Delicado 1531 y Ulloa 1553), este manual se basa en el modelo de la gramática descriptiva de tipo pedagógico si bien todavía está muy lejos de la teorización y su carácter práctico es muy fuerte. Tres años más tarde (1558) se publica la *Gramatica castellana Arte breve y compendiosa para saber hablar y escribir en la lengua Castellana congrua y decentemente* de Cristobal de Villalón. Su trabajo es un

<sup>5</sup> El Padrenuestro, el Ave María, doce artículos de la fe, el Credo, los Diez Mandamientos y dos *Benedicite*.

<sup>6</sup> Este párrafo es prácticamente idéntico al de Berlaimont (1558) el cual ofrece una lengua más.

<sup>7</sup> El Padrenuestro, el Ave María, 12 artículos de la fe, el Credo y los Diez Mandamientos, como se puede observar las mismas que el texto de Berlaimont.

mixto entre el modelo especulativo y el modelo funcional o pedagógico, pero mientras el anónimo de Lovaina de 1555 se limita a los enunciados, este manual, con todo y ser un texto de reducidas dimensiones, amplía la información de manera considerable. Es el primero de los manuales que lleva el subtítulo *Arte*, indicando de este modo la intención de describir el español como se había hecho para el latín y el griego, *per artem*<sup>8</sup>. Se divide en cuatro libros (las partes del discurso, el verbo, la sintaxis y la ortografía), siguiendo en su estructura el modelo de la gramática latina con la consiguiente desaparición del tratado sobre la pronunciación que hemos visto en otros textos así como los ejemplos dialogados y los glosarios característicos de los *colloquia*. Se trata del único texto tomado en consideración en nuestro estudio donde se compara el español con el latín en lugar de otra lengua moderna. Como para la *Gramática* de Nebrija, y a pesar de las declaraciones de su autor (“y también porque la pudiesen todas las naciones aprender: pues el bien es mayor cuanto mas es comunicado”, Prohemio al lector), en realidad esta obra no parece pensada para extranjeros.

El mismo año (1558) se publica una nueva versión del Berlaimont, esta vez cuadrilingüe, que recoge el latín, el francés, el español y el italiano y cuyo glosario cuenta con más de 1500 entradas. Se añaden algunas anotaciones lingüísticas sobre el francés, tres páginas sobre la *maniera di scrivere e di pronunciare lo spagnolo* y cuatro plegarias.

Además, en Amberes, aparecen las *Conjugaisons, règles et instructions mout propres et necessairement requises pour ceux qui desirent apprendre François, Italien, Espagnol & Flamen* de Gabriel Meurier. En este manual, más reducido y sintético que los otros dos publicados en los Países Bajos, el autor mezcla el análisis sistemático de las formas verbales con breves diálogos que introducen los ejemplos. Como advierte el título, el tratado de Meurier se ocupa sobre todo de las conjugaciones a las que sigue un estudio comparativo de la pronunciación de las cuatro lenguas. Termina con unas diez páginas dedicadas a los artículos, nombres y pronombres italianos y españoles; diminutivos en las cuatro lenguas; listas de ejemplos y listas de adverbios, numerales y locuciones temporales en aquella época muy comunes en los manuales políglotas. Viene a ser pues “una gramática práctica de esas cuatro lenguas, gramática descriptiva cifrada en la morfología” (Sánchez 1992:

<sup>8</sup> “...presumo reducir a arte la lengua Castellana, en imitación dela latina y Griega [...]”, *Carta al lector*.

28). Meurier publicó con éxito muchísimos textos dedicados a la enseñanza y otros muchos de carácter complementario, cuyos materiales lingüísticos procedían de la realidad comunicativa, entre los cuales resaltan los Coloquios familiares de 1568; son cuatro de entre sus trabajos los que incluyen la lengua española.

El segundo anónimo publicado por Gravio en Lovaina (1559) es la *Gramática dela Lengua Vulgar de España*, que tiene por objetivo enseñar el español a extranjeros con la fórmula de la gramática pedagógica y hace hincapié en la pronunciación (ortografía) a la que dedica más de una tercera parte del libro después de analizar el origen del castellano. El segundo libro recoge la morfología del artículo, pronombre, nombre y verbo. Completamente olvidadas la sintaxis y la prosodia que se dejan en manos del uso (Balbín / Roldán 1966: xxiii).

Justo un año antes de la publicación de las *Osservazioni* de Miranda aparece la *Gramatica con reglas muy provechosas y necesarias para aprender a leer y escribir la lengua Francesa, conferida con la Castellana, con un vocabulario copioso de las mesmas lenguas* de Baltasar de Sotomayor (1565, Alcalá de Henares). Aunque sea un manual de francés para españoles, parece ser que este manual “podría haber sido un excelente ejemplo para inspirar la confección de una gramática de español para extranjeros” (Sánchez 1997: 37). En realidad los elogios de Sánchez resultan exagerados dado que no se trata de otra cosa que de un plagio de las *Conjugaisons* de Meurier y de parte de *Vocabulaire* de Berlaimont. Pero efectivamente, el resultado de esta mezcla nos ofrece un modelo interesante que contiene, por primera vez de manera tan clara, tanto la parte gramatical – aunque de tipo pedagógico-comercial – como la parte basada en el uso, amén de vocabulario y locuciones.

## 2. El español en Italia

La primera publicación que contiene un enfoque descriptivo de la lengua española para un público italiano es una edición veneciana de la *Celestina* (1531, por Stefano Sabbio) que sale a luz precedida de una *Introducion que muestra el Delicado a pronunciar la lengua española*<sup>9</sup>. Se trata de seis páginas en las que se exponen las diferencias de pronun-

<sup>9</sup> Se trata de Francisco Delicado, el autor de *La lozana andaluza*. Sobre su presencia en Italia véanse Gallina (1962) y Ugolini (1975). Según Damiani (1974) el mismo tratado ortofónico acompañó en 1533 la edición del *Amadís de Gaula* y en 1534 los *Tres libros del cavallero Primaleón y Polendo su hermano*.

ciación entre el español y el italiano. Pocos años más tarde (1553) se publicaba la *Introductione del signor Alphonso de Uglia nella quale s'insegna a pronunciare la lingua spagnuola* acompañando otras ediciones de la *Celestina*, la *Questión de amor de dos enamorados*, la *Silva de varia lección* de Pero Mexía, la edición conjunta de las obras de Boscán y Garcilaso y, por último, la traducción española del *Orlando Furioso*, todos ellos en Venecia por Giolito de' Ferrari<sup>10</sup>. La *Celestina* y el *Orlando* también llevaban un glosario, dos repertorios lexicográficos distintos<sup>11</sup> inferiores a las mil voces cada uno y basados en el *Vocabulario* de Nebrija (Nieto 1991).

En 1535 Juan de Valdés expresaba en Nápoles su opinión sobre el español que prefería utilizar, rechazando escribir una gramática porque estaba convencido de que su lengua sólo se podía describir *per usum* y no *per artem*. Su *Dialogo* recuerda la estructura de las *Prose* de Pietro Bembo (1525) y, como él, no hace ninguna referencia a la pronunciación, anotando solamente algún paradigma verbal y las declinaciones, sin una sola lista léxica. Valdés se preocupa sobre todo de la elección estilística entre las varias formas, vulgar o culto, arcaico o moderno, y sigue en uso, especialmente los proverbios<sup>12</sup>. Su obra fue concebida como un conjunto de normas útiles para los extranjeros deseosos de aprender el español (Sánchez 1992: 25).

Por último, en 1560 tiene lugar, otra vez en Nápoles, la edición del *Paragone della lingua castigliana et toschana* de Giovan Mario Alessandri de Urbino, que se propone el objetivo de enseñar el español a italianos y el italiano a españoles. Como el anónimo de 1559, este manual ofrece una exposición de la pronunciación de las dos lenguas para pasar a la morfología (no dedica ninguna línea ni a la prosodia ni a la sintaxis). Los numerosos ejemplos propuestos parten de su lengua para ser continuamente comparados con el español. Otra vez, bajo la presión del modelo gramatical pedagógico, se pierden los diálogos y los ejemplos tomados de la lengua en uso, al igual que las plegarias, las listas de adverbios y las locuciones temporales.

<sup>10</sup> Sobre la relación entre los dos textos y las *Osservationi*, véase Carreras 1992.

<sup>11</sup> Una *Espositione da lui fatta nella italiana di parecchi vocaboli Hispagnuoli difficili contenuti nella Tragicomedia di Calisto e Melibea* y una *Exposicion en la toschana de todos los vocablos difficultosos contenidos en el presente libro*.

<sup>12</sup> Lope Blanch (1990: 69-102), Terracini 1957 y 1964-65 (61-98, 9-94).

### 3. Modelos y contenidos

Como hemos podido ver, en la enseñanza de las lenguas vulgares se pueden percibir muy pronto dos tradiciones metodológicas paralelas: la gramatical y la conversacional (o de los *colloquia*). En la tradición gramatical rápidamente se desarrollan dos tendencias: una basada en la especulación y el análisis y otra que se fundamenta en el uso y cuyos materiales hoy podríamos llamar *gramáticas prácticas* o *pedagógicas* (Sánchez 1997: 43). Poco a poco es esta la línea que seguirán las gramáticas para extranjeros, donde la especulación irá dejando paso a la descripción del uso y al establecimiento de reglas claras (*ibid.*: 44) y de muchos ejemplos. En realidad la separación no es tan neta y, como hemos visto, también nos hallamos frente a obras mixtas:

modelo no gramatical	modelo funcional	colloquia	modelo mixto
Delicado	Lovaina 1555	Berlaimont	Villalón
Ulloa	Lovaina 1559		Sotomayor
Valdés	Alessandri d'Urbino		
	Meurier		

En efecto, en todos los textos que acabamos de analizar podemos reconocer una serie de contenidos, indispensables para el aprendizaje de una lengua extranjera, que se repiten varias veces: por un lado se hallan las partes que caracterizaban las gramáticas clásicas (prosodia, ortografía, morfología y sintaxis), por otro los contenidos típicos de los manuales plurilingües (pronunciación, plegarias, diálogos, cartas y glosarios). Entre los textos que nos interesan podemos reconocer tres subgrupos: los textos que se preocupan especialmente de la pronunciación, los que se ocupan de la gramática en general (con especial atención para el nombre y el verbo ya que por gramática se entendía sobre todo morfología) y los repertorios, que prefieren concentrarse en el léxico. Otro aspecto que se mezcla en más de una ocasión es el modo preferido para enseñar la lengua, es decir *per usum* o *per artem*: algunos autores prefieren el primero para la sintaxis mientras recurren al segundo para las noticias gramaticales. En la tabla 1 señalamos el contenido de cada uno de los textos citados en los dos primeros apartados (§1, § 2). Si analizamos más de cerca el contenido gramatical de estos trabajos, veremos que en general son bastante completos respecto a las cuatro partes de la oración consideradas más importantes, y más bien incompletos respecto a las formas indeclinables, locuciones y sintaxis (tabla 2).



TABLA 1

Berlaimont 1531 / 1551	Dedicado 1531 y Ulloa 1553	Valdés 1535	Anónimo 1555	Meurier 1558	Villalón 1558	Anónimo 1559	Alessandri de Urbino 1560	Sotomayor 1565	CONTENIDO
+			+						plegarias
3				+					diálogos
+			+						cartas
+	+				+				ortografía
12	+	+	+	+		+	+		pronunciación
+		+	+	+	+	+	+	+	noticias gramaticales
1500	> 1000							+	Glosario
				+					listas de adverbios, numerales, etc.
<i>usum</i>	<i>usum</i>	<i>usum</i>	<i>ar- tem</i>	<i>ar- tem</i>	<i>ar- tem</i>	<i>am- bos</i>	<i>ar- tem</i>	<i>am- bos</i>	<i>per usum o per artem</i>

TABLA 2

Berlaimont 1531 / 1551	Delicado 1531 y Ulloa 1553	Valdés 1535	Anónimo 1555	Meurier 1558	Villalón 1558	Anónimo 1559	Alessandri de Urbino 1560	Sotomayor 1565	CONTENIDO
					+				ortografía
	+		+	+	+	+	+	+	artículo
	+	+	+	+	+	+	+	+	nombre (sustant.)
		+	+	+	+	+	+	+	nombre (adjetivo)
	+			+	+	+	+	+	pronombre
	+	+	+	+	+	+	+	+	verbo
			+	+					adverbios
	+								conjunciones
+	+							+	preposiciones
	+		+						interjecciones
				+					numerales
			+	+					locuciones tiempo
	+								reglas generales
		+			+				sintaxis
									prosodia

La razón de tales diferencias puede hallarse en el público al que iban dirigidas estas obras: los manuales políglotas se publicaban para un público de comerciantes mientras que los trabajos de Valdés (y de Bembo)<sup>13</sup> estaban destinados a un público culto de cortesanos y intelectuales. Entre los dos extremos se colocan las gramáticas más tradicionales en sus distintos matices, desde Nebrija hasta Alessandri d'Urbino, pasando por los anónimos de Lovaina, Meurier y Villalón sin olvidar a Sotomayor.

<sup>13</sup> Cuya relación con el texto de Miranda he analizado en Carreras (1996a y 1996b).

#### 4. Las *Osservationi* (1566)

Miranda apunta a dos públicos (o destinatarios) distintos y propone dos gramáticas en una: en la primera parte (los dos primeros libros, parte del tercero y el cuarto) describe la pronunciación, la ortografía, la morfología y la prosodia mientras que en la segunda parte (lo que queda del tercer libro) analiza la sintaxis. Conociendo bien la gramática es posible llegar a un conocimiento pasivo de la lengua de nivel más que discreto<sup>14</sup> pero el dominio de la sintaxis, que requiere un conocimiento profundo de la gramática – como se entiende en el Renacimiento –, permitirá lograr un buen nivel de producción tanto oral como escrita.

Respecto a los textos que hemos descrito más arriba (algunos de los cuales Miranda conocía bien)<sup>15</sup> podemos decir que las *Osservationi* no se pueden asimilar a ninguno de ellos en particular. Recogen los distintos contenidos a los cuales añaden un estudio de la prosodia de tradición más clásica. Su estructura en cuatro libros sigue el modelo tradicional latino, pero el manual de Miranda se enriquece con un gran número de ejemplos léxicos que acompañan continuamente las explicaciones teóricas: hay más de 2000 ejemplos, una serie de proverbios, numerosas locuciones modales, algunos breves diálogos y chascarrillos a los que se añade un grupo de trece fragmentos retóricos para los ejercicios de traducción. El resultado es un trabajo original que, a pesar de estar en deuda con muchos de los textos que lo preceden, propone un nuevo modelo para la enseñanza de una lengua extranjera cuyo éxito sobrepasa las fronteras y los siglos llegando casi inalterado hasta nuestros días:

La obra de Miranda es el modelo sobre el cual se inspirará toda la tradición gramatical de español para extranjeros hasta el siglo XX, si no directamente, a través de su primer imitador, César Oudin. Tanto Miranda como luego Oudin escriben obras prácticas, centradas más bien en la descripción del español, con abundantes ejemplos que ilustran las normas o reglas enunciadas, así como las explicaciones dadas (Sánchez, 1997: 44).

La clave de semejante éxito se halla sin duda en la sencillez de las explicaciones, más descriptivas que teóricas, y en el consistente corpus de ejemplos (un total de 1622 voces tras eliminar las repeticiones), pero

<sup>14</sup> Lo que hoy llamamos *comprensión lectora* y *comprensión oral*, dos de las cuatro destrezas que entran en juego en el aprendizaje de una lengua.

<sup>15</sup> Para un estudio detallado de las fuentes de las *Osservationi*, véase Carreras (1996a).

sobre todo en el modo gradual con que éstos van siendo presentados por el autor, permitiendo la asimilación de los nuevos conceptos gracias a palabras ya conocidas: la enseñanza primero de palabras, luego de pequeñas frases y proverbios, y más tarde – solo cuando ya se ha podido assimilar la gramática – de ejemplos de diálogos y fragmentos literarios, no puede haber sido casual. Además, Miranda logra mantener, en una estructura de corte clásico, bien diferenciados los dos niveles que corresponden a los dos tipos de lectores distintos y esto es evidente sobre todo por la entidad de los ejemplos que utiliza.

Antes de la publicación de las *Osservazioni* otro importante modelo de referencia para la didáctica de lenguas era la *Institutione Oratoria* de Quintiliano<sup>16</sup>. Los principios fundamentales de esta obra se difundieron rápidamente en toda Italia gracias a numerosos manuscritos de la primera mitad del siglo XV y, sobre todo, a la edición príncipe romana de 1470. También los hallamos en el manual de Miranda que en Italia vivió varios años: la práctica oral de la *Institutione* para poder corregir la pronunciación (I, 11.4) se encuentra en el primer capítulo de las *Osservazioni*; los ejercicios de memorización de léxico y pequeñas frases o breves diálogos (I, 1.36) que podemos reconstruir en el glosario propuesto por Miranda, así como en los proverbios y locuciones recogidos en su manual; los ejercicios de traducción a los que se refiere Quintiliano (X, 5.2), constantemente puestos en práctica por nuestro autor (que traduce en italiano prácticamente todos los ejemplos que escribe en español; y por fin los ejercicios de redacción basados en la imitación de un modelo clásico (X, 1.2) que dan origen a los ejemplos retóricos propuestos en gran cantidad por el autor de las *Osservazioni*. El éxito de la gramática de Quintiliano se debe en parte a dos de sus mayores defensores renacentistas, Erasmo de Rotterdam y Juan Luis Vives. Respecto a los contenidos de los textos precedentes, en las *Osservazioni* solo faltan las plegarias y las cartas comerciales; el contenido gramatical es, lógicamente, completo.

Sin entrar ahora en detalles sobre los distintos recorridos que hicieron los manuales para la enseñanza de las lenguas clásicas y modernas a partir de entonces<sup>17</sup>, hay que recordar que desde la realización práctica del ‘modelo’ propuesto por Miranda, y posteriormente mejorado por va-

<sup>16</sup> Redescubierta gracias al hallazgo del primer manuscrito completo en los años 1415-1417 por el humanista italiano Poggio Bracciolini.

<sup>17</sup> Muy bien ilustrados por Caravolas (1995) aunque se refiere sobre todo a autores franceses.

rios autores, hasta la teorización sobre el modelo mismo, todavía tendrán que pasar casi cincuenta años.

Hemos dicho que la clave del éxito del manual de Miranda depende en parte de los ejemplos, tanto de tipo léxico (más del 90% del léxico aparece en el primer vocabulario español-italiano<sup>18</sup>) como fraseológico. Estoy convencida de que Miranda trabajaba con listas a las que recurría a menudo para ilustrar los distintos aspectos gramaticales a medida que le hacían falta ejemplos. De hecho encontramos 8 corpus con un promedio de 220 voces, la suma de los cuales da lugar a un glosario de más de 1600 palabras sabiamente distribuidas a lo largo del texto para favorecer el aprendizaje de las reglas gramaticales y de un léxico de base<sup>19</sup>. La planificación didáctica del autor resulta evidente incluso en la elección de las voces escogidas para ejemplificar los distintos puntos: sobre todo bisílabos y siempre muy parecidos al italiano, son casi 200 los casos de palabras repetidas (algunas de ellas cuatro veces): se trata de sustantivos y adjetivos que aparecen tanto en los tres primeros corpus como en uno de los dos últimos, donde se enseñan la ortografía y la prosodia<sup>20</sup>. Otra demostración del esfuerzo hecho por Miranda con respecto al léxico es que muy a menudo presenta los ejemplos en columnas bilingües ordenadas alfabéticamente – en los corpus B, C, D y E – (como no se hallan en ninguna gramática para extranjeros de su época, que recogen los ejemplos en el cuerpo del texto<sup>21</sup>) y explica que lo hace para facilitar que se puedan copiar y memorizar.

Por lo que se refiere a los ejemplos fraseológicos, Miranda se muestra un defensor de la naturalidad de la lengua entendida como lo contrario de la afectación y se refiere, para confirmar sus elecciones estilísticas, tanto a textos escritos como al uso. Indica sobre todo autores italianos de acuerdo con el *topos* renacentista bien ilustrado por Terracini (1979) según la cual a la lengua española le faltaron autoridades. El *comun parlare castigliano* que describe Miranda se refiere a un registro medio-elevado que usaban los cortesanos y que él identificaba espe-

<sup>18</sup> *El famoso Vocabulario de las dos lenguas toscana y castellana*, Cristóbal de Las Casas, 1670.

<sup>19</sup> A, B, C y D tienen unas 120 palabras respectivamente, sobre todo sustantivos y adjetivos; E contiene casi 200 verbos; F casi 450 formas indeclinables; G unas 480 voces entre sustantivos, adjetivos, adverbios y formas verbales; H solo 45 voces.

<sup>20</sup> A propósito de la conciencia lexicográfica de Miranda, véase Carreras (1993-1994).

<sup>21</sup> Miranda lo hace con el corpus A.

cialmente en el uso de proverbios, exclamaciones y comparaciones, y motes. Muy cercano por lo tanto a las teorías de Valdés que a menudo recurre al proverbio como autoridad lingüística a falta de una autoridad literaria. Solo que Miranda, como señala San Vicente (1989), de algún modo se encuentra obligado a formular una tentativa de descripción gramatical de este material sintáctico. Por lo tanto, no solo usa los proverbios y las frases proverbiales para dar ejemplos de estilo, sino que propone una macroestructura sintáctica que luego pasa a ilustrar. Consciente de la dificultad de establecer normas y reglas para las locuciones verbales, aconseja a sus lectores que lean libros en español y consulten a nativos y a continuación se dedica a sistematizar las construcciones figuradas que en su opinión son poco usadas en español. También es digno de ser mencionado su intento de describir *cum regulis* las comparaciones características de la *imitatio* tan queridas por los autores renacentistas<sup>22</sup>.

### 5. La fortuna de las *Osservazioni*

La obra de Miranda tuvo dos ediciones (1566 y 1583), la primera con tres reediciones (1567, 1568 y 1569) y la segunda con cinco (1584, 1585, 1594, 1595 y 1622)<sup>23</sup>. Fue compendiada por Massimo Troiano<sup>24</sup> y este compendio fue anotado por Argisto Giuffredi<sup>25</sup> y reutilizado por varios gramáticos. En Italia, por ejemplo, podemos reconocer parte del primer capítulo de las *Osservazioni* (dedicado a la pronunciación) en el *Vocabulario* de Franciosini<sup>26</sup>, cuya *Grammatica spagnuola ed italiana* (Venecia 1624), famosa por haber sido utilizada por Giacomo Leopardi (Martinengo 1971), tiene muy presente el manual de Miranda (Lope Blanch 1990: 30). En la misma época otro italiano, Antonio Fabro, co-

<sup>22</sup> Las divide en comparaciones afirmativas de superioridad por afirmación con una estructura *plus... quam* y por interrogación de igualdad e inferioridad.

<sup>23</sup> Todas ellas por el tipógrafo Giolito de' Ferrari menos la última, de los hermanos Imberti, ambos en Venecia.

<sup>24</sup> El compendio del signor M. Troiano tratto dalle *Osservazioni della lingua castigliana* del signor Giovanni Miranda, nel quale in dialogo si ragiona della differenza dell'Alfabeto Spagnuolo e Italiano [...]. Con le annotazioni del signor A. Giusfredi, Firenze, Sermartelli il Giovane, 1601. Véase García Dini (1994).

<sup>25</sup> Aparece en la portadilla de los *Dialoghi* di M. Troiano ne' quali si narrano le cose più notabili fatte alle nozze dell'illm. e Ecell. Principe Guglielmo IV.

<sup>26</sup> *Vocabulario italiano et spagnolo novamente dato in luce: nel quale con facilità e copia [...]*, Roma, Ruffinelli e Manni, 1626.

pia tanto a Miranda como a Franciosini en su gramática trilingüe<sup>27</sup>.

En España, en la segunda edición del vocabulario italiano-español de Cristobal de Las Casas (Sevilla 1670) se puede reconocer la introducción de nuestro autor en las normas y explicaciones para una correcta pronunciación de ambas lenguas.

En Francia, el método de Noël Charpentier (París 1596) cita a Miranda cuyas *Osservationi* parecen ser su fuente principal de inspiración por lo que al modelo se refiere. Sin embargo es la famosa *Grammaire* de Oudin (1597), directo responsable de la gran difusión de la obra de Miranda en el extranjero, el texto que está más en deuda con él. En Inglaterra se inspiran en Miranda los manuales de John Minsheu (1599) y de Stanford (1611), que en algunos puntos critica a nuestro autor remitiendo a la página exacta de las *Osservationi*. En Ginebra se publica el *Tesoro* trilingüe de Girolamo Vittori que retoma al pie de la letra algunos puntos del manual de Oudin e indirectamente de Miranda. La influencia de las *Osservationi* también llega a Alemania, donde Henri Doergangk (1614) “copia a dos manos sin que la izquierda se enterara de lo que copiaba la derecha” de la edición latina de Oudin (1607) y por lo tanto de Miranda. Son muchos los textos que se inspiran claramente en Oudin, y por consiguiente en Miranda aunque a menudo sin saberlo, como la *Gramática española* de fray Diego de la Encarnación (1624), el vocabulario y la gramática de Arnaldo de la Porte (1659) y los trabajos de N. Mez de Braidenbanch (1666 y 1670).

Entre todos los autores que conocieron la obra de nuestro autor (directa o indirectamente) queremos destacar a Claude Lancelot, uno de los coautores de la *Grammaire générale et raisonnée* de Port-Royal y autor de una *Nouvelle méthode* (1660) en la que también puede rastrearse su influencia:

Miranda dans le siècle passé fut aussi estimé pour l'ouvrage qu'il composa en italien, pour faciliter l'usage de sa langue aux italiens, & qu'il intitula: *Les Observations de la Langue Castellane*, qui ont esté imprimées à Venise, il y a près de cent ans (1660: *Préface* cc.5r-6r).

En último lugar, queremos referirnos al primer proyecto de una *Gramática* de la Real Academia Española cuyo secretario era Francisco Antonio Angulo (16 de agosto de 1740) el cual, al cabo de un año y des-

<sup>27</sup> *Grammatica per imparare le lingue italiana, francese e spagnola ad istanza di Dom. Sforzini*, Roma, Corbellotti 1626. Véase Alonso (1967: 152).

pués de haber escrito 100 folios, declaraba haber encontrado en su búsqueda por las bibliotecas una sola gramática de “nuestra lengua”, el *Arte Castellana* de Correas. Conocía la existencia en la Biblioteca Real de un manuscrito de la gramática de Nebrija que no había localizado todavía, y había visto, en la misma biblioteca, las “*Observaciones sobre nuestra lengua* que escribió Monseñor Juan de Miranda, que podrán aprovechar mucho para la gramática española, a que he añadido las mías con algún estudio sobre nuestros mejores autores, que no creo dañarán para el fin principal de la obra” (citado por Sarmiento 1977).

Ramón Sarmiento (1978: 440-441) reconstruye como en las primeras reuniones los miembros de la Real Academia discutieron sobre cuál debía ser el modelo de la gramática, es decir de tipo teórico o práctico. En el Acta de la Junta del 8 de febrero de 1742 consta que se decidió, por mayoría, a favor de una gramática práctica contra una disertación teórica, aunque la obra que se publicó en 1771 “tampoco responde al plan de una gramática práctica” (*ibid.*: 444).

Frente a estas noticias (que debo a Encarnación García Dini), sería interesante rastrear la presencia de la obra de Miranda en la primera edición de la *Gramática castellana*, tanto de citas o ejemplos tomados de sus *Observaciones* cuanto de su particular método de enseñanza.

## 7. Conclusiones

La fortuna de las *Osservazioni* demuestra el importante éxito del que hemos hablado: con solo dos ediciones, la obra de Miranda fue compendiada, anotada y reutilizada por varios gramáticos tanto en la misma Italia como en otros países europeos.

Un gran éxito que se debe a múltiples factores entre los cuales destacan la oportunidad del método; la programación de los ejemplos léxicos, distribuidos en ocho corpus equilibrados y ordenados alfabéticamente para su memorización y la cantidad de ejemplos fraseológicos, proverbiales, dialógicos y retóricos, muchos de los cuales tienen en cuenta el léxico aprendido hasta el momento como también ocurre en las indicaciones ortográficas del último capítulo, para facilitar tanto la asimilación del léxico como la comprensión de las explicaciones. También es decisivo el intento de sistematización de la sintaxis *per usum* y *per artem*, en el primer caso con modelos literarios italianos (Galimberti y Castiglione) y en el segundo recurriendo a todos los principios didácticos del manual de Quintiliano. Por último, parece fundamental el registro propuesto por Miranda, un *comun parlare castigliano* medio-



elevado que apunta a la naturalidad de la lengua y rechaza variantes geográficas que se alejen de la norma de Toledo (como el aragonés o los arabismos), usos considerados femeninos y un lenguaje teatral. En resumen, un modelo de lengua oral correcto, natural y sin afectación que se inspira en Valdés y Guevara. Para establecer que un determinado uso es correcto, Miranda recuerda que “se halla en los libros” (en general se trata de algo arcaico, pero que existe y hay que reconocer) o simplemente que “así se usa” (en otras palabras, es moderno, elegante y bonito, aunque a veces retórico).

En el año 1611 W. Bathe, el autor de la primera *Ianua linguarum*<sup>28</sup> (Salamanca), añade un enfoque teórico a la cuestión de la fusión de métodos: el método basado en la gramática y en las lecturas de autoridad (llamado *regular*: consiste en el análisis de las reglas gramaticales, el aprendizaje y la memorización de vocabulario, la construcción de oraciones mediante la aplicación de las reglas gramaticales explicadas) y el método basado en el uso (llamado *irregular*: consiste en el aprendizaje de la lengua a partir de la lectura y la conversación prescindiendo de la gramática y sus reglas)<sup>29</sup>. Accedemos con él pues a la primera reflexión sobre el método, reflexión que contribuyó a la presencia de la palabra *método* en el título de uno de los tratados más importantes de Comenius, el *Methodus Linguarum Novissima*. De ahí a la gramática racionalista de Port-Royal (1644) el camino fue breve y sin obstáculos.

El método utilizado por Miranda todavía no llega a tanto, pero responde perfectamente a tres interrogantes que es necesario plantearse antes de redactar un manual de lengua para extranjeros: ¿a qué público nos dirigimos?, ¿con qué objetivos?, ¿con qué método? Las *Osservazioni della lingua castigliana* se dirigen, como ya hemos dicho, a dos públicos bien diferenciados, uno de estudiantes y comerciantes y otro de cortesanos. Para los últimos el objetivo principal será conversar con el príncipe mientras que los primeros aspiran a sobrevivir en un país de lengua extranjera y pretender hacer negocios. Es esta la razón que explica que su método funda la tradición conversacional de los *colloquia* con la gramatical con un claro enfoque contrastivo.

<sup>28</sup> *Ianua Linguarum sive Modus maxime acomodatus quo patefit aditus ad omnes linguas intelligendas.*

<sup>29</sup> Caravolas (1995: 296-297).

## BIBLIOGRAFÍA

- ALONSO, A. (1951), *Estudios lingüísticos: temas españoles*, Madrid, Gredos.
- ALONSO, A. (1967), *De la pronunciación medieval a la moderna en español*, Madrid, Gredos.
- BALBÍN, R. / ROLDÁN, A. dir. (1966), *Gramática de la lengua vulgar de España*, Madrid, Clásicos Hispánicos, C.S.I.C.
- BART ROSSEBASTIANO, A. (1975), "I 'Colloquia' di Noël de Berlaimont nella versione contenente il portoghese", *Annali dell'Istituto Orientale di Napoli, Sezione Romanza*, 17, 31-85.
- BINGEN, N. (1984), "Sources et filiations de la première 'grammaire italienne' de Jean Pierre des Mesmes", *Humanisme et Renaissance*, XLVI, 633-638.
- BINGEN, N. (1987), *Le maître italien (1510-1660). Bibliographie des ouvrages d'enseignement de la langue italienne destinés au public de la langue française*, Bruxelles, Van Balberghe.
- CARAVOLAS, J.A. (1995), "Apprendre une langue étrangère à la Renaissance", *Historiographia Linguistica*, XXII, 3, 275-308.
- CARRERAS, M. (1992), "Giovanni Miranda i les primeres temptatives d'ensenyament del castellà a Itàlia", *Anuari de Filologia*, XV, sèrie G, 3, 77-86.
- CARRERAS, M. (1993-1994), "Esiste una 'coscienza lessicografica' in Giovanni Miranda?", *Boletín de la Real Academia de Buenas Letras*, XLIV, 427-446.
- CARRERAS, M. (1996a), "Le fonti delle *Osservazioni della lingua castigliana* di Giovanni Miranda", in TAVONI dir., 475-493.
- CARRERAS, M. (1996b), *Studio comparato delle discussioni grammaticali in Spagna e Italia: punti in comune e differenze del XVI secolo*, Tesi di Dottorato discussa nel mese di gennaio presso la Universitat de Barcelona.
- DAMIANI, B. (1974), *Francisco Delicado by B. Damiani*, New York, Twayne.
- GALLARDO, B.J. (1863-1889), *Ensayo de una biblioteca de libros raros y curiosos*, Madrid, Zarco del Valle y Sancho Rayó; ed. facsimile in 4 voll., Madrid, Gredos, 1968.
- GALLINA, A.M., (1962), "L'attività editoriale di due spagnoli a Venezia nella prima metà del '500 (Gaztelu e Delicado)", *Studi Ispanici*, I, 69-91.
- GALLINA, A.M., (1975), "Prime grammatiche spagnole ad uso degli italiani (sec. XVI)", *Ateneo Veneto*, 13, 1, 19-45.

- GARCÍA DINI, E. (1995), “Los Dialoghi di Massimo Troiano (Venezia 1569) entre traducción y refundición”, in AISPI, *Atti del Convegno Scrittura e riscrittura. Traduzioni, refundiciones, parodia e plagi*, Roma (12-13 Novembre 1993), Roma, Bulzoni, 11-21.
- LANCELOT, C. (1660), *Nouvelle Méthode pour apprendre facilement et en peu de temps la langue espagnole*, à Paris, chez Pierre le petit.
- LOPE BLANCH, J.M. (1990), *Estudios de historia lingüística hispánica*, Madrid, Arco Libros.
- LOPE BLANCH, J.M. (1997), “Las *Osservazioni* de Giovanni Miranda”, *Historiographia Linguistica*, XXIV: 1/2, 29-40.
- MARTINENGO, A. (1971), “Indice delle parole spagnole di cui tratta Leopardi nello *Zibaldone*”, in *La Spagna e lo spagnolo di Leopardi*, Padova, Liviana.
- MOREL-FATIO, A. (1900), *Ambrosio de Salazar et l'étude de l'espagnol en France sous Louis XIII*, Paris, Picard et fils.
- NIETO, L. (1991), “Los glosarios de 1533 de Alfonso de Ulloa”, *Revista de Filología Española*, LXXI, 253-285.
- PELLANDRA, C. dir. (1989), *Grammatiche, grammatici e grammatisti fra 500 e 600*, Pisa, Goliardica.
- PERIÑÁN, B. (1970), “La gramática de Lorenzo Franciosini”, *Proemio*, I, 225-250.
- POZUELO IVANCOS, J.M. (1986), “Norma, uso y autoridad en la teoría lingüística del siglo XVI”, in QUILIS / NIEDEREHE dir., 77-96.
- QUEMADA, B. (1960), “L'inventaire des dictionnaires bilingues. A propos du dictionnaire français-néerlandais de N. de Berlaimont”, *Cahiers de Lexicologie*, II, 67-78.
- QUILIS, A. / NIEDEREHE, H.-J. dir. (1986), *The history of linguistics in Spain*, Amsterdam, J. Benjamins.
- SAN VICENTE, F. (1989), “La sintaxis en las *Osservazioni* de Giovanni Miranda”, in PELLANDRA dir., 193-236.
- SÁNCHEZ, A. (1992), *Historia del español como lengua extranjera*, Madrid, SGEL.
- SÁNCHEZ, A. (1997), *Los métodos de la enseñanza de idiomas. Evolución histórica y análisis didáctico*, Madrid, SGEL.
- SARMIENTO, R. (1977), “Inventario de documentos gramaticales de los siglos XVIII y XIX”, *Boletín de la Real Academia Española*, 57, 129-42.
- SARMIENTO, R. (1978), “La gramática de la Academia: historia de una metodología”, *Boletín de la Real Academia Española*, LVIII, 434-446.
- TAVONI, M. dir. (1996), *Italia ed Europa nella linguistica del Rinascimento*, Modena, Panini.

- TERRACINI, L. (1957), *Juan Valdés. Diálogo de la lengua*. Introduzione e commento di Lore Terracini, Modena, Società Tipografica Modenese.
- TERRACINI, L. (1964), *Tradizione illustre e lingua letteraria, problema del Rinascimento spagnolo (da Nebrija a Morales)*, Roma, Tip. Pug.
- TERRACINI, L. (1979), *Lingua come problema nella letteratura spagnola del Cinquecento*, Torino, Stampatori.
- UGOLINI, U. (1975), “Nuovi dati intorno alla biografia di Francisco Delicado desunti da una sconosciuta operetta (con cinque appendici)”, *Annali della Facoltà di Lettere*, Perugia, 443-609.
- VERDEYEN, R. (1925-26), *Colloquia et Dictionariolum septem linguarum*, Anversa-L’Aja, Nederlandsche Boekhandel.



# La diffusione delle proposte comeniane per l'insegnamento delle lingue nell'Inghilterra della Restaurazione

ANTONELLA CAGNOLATI  
Università di Ferrara

Fin dagli inizi del XVII secolo, ed in misura crescente nei decenni centrali, in Inghilterra si cominciò ad avvertire una generale insoddisfazione per la lentezza con la quale gli studenti imparavano le lingue: allo scopo di evidenziare al meglio questa forte critica nei confronti della metodologia didattica allora in uso possiamo fare appello alla notevole quantità di lamentele e commenti negativi che qua e là affioravano negli scritti di intellettuali, docenti e teologi. Per l'indiscusso prestigio della sua figura, scegliamo la particolare sottolineatura negativa fatta da John Milton nel suo trattato *Of Education* scritto nel 1644:

We do amiss to spend seven or eight years merely in scraping together so much miserable Latin and Greek as might be learned otherwise easily and delightfully in one year (*Milton on Education* 1970: 53).

Questa breve citazione traccia un quadro desolante dell'insegnamento linguistico così come veniva praticato all'epoca, focalizzando con notevole acume alcuni elementi fondamentali che provenivano dalla realtà scolastica che Milton ben conosceva, sia in qualità di allievo della prestigiosa St. Paul's School, sia per aver esercitato l'incarico di precettore privato:

- in primo luogo i tempi eccessivamente dilatati che si ritenevano necessari per apprendere una lingua sembravano in verità un inutile spreco: i lunghi anni passati sulle tediose grammatiche di latino e di greco risultavano assolutamente deleteri per i fanciulli che dunque trascorrevano una parte decisiva della loro giovinezza su libri che non solo apparivano stracolmi di assurde regole ma che venivano strutturati in maniera tale da non accendere in loro alcuna fantasia od interesse per la vita reale;
- gli anni impiegati a studiare greco e latino non sortivano in realtà quella perfetta padronanza di tali idiomi che sarebbe stato auspicabile e ne-

cessario ottenere, bensì solamente un mero accumulo di “misere nozioni”: dunque al dispendio di energie intellettuali e alla prolissità del processo di insegnamento/apprendimento non faceva riscontro alcun successo nel raggiungimento di una conoscenza che permettesse agli alunni di accedere senza difficoltà al vasto universo culturale degli autori classici e garantisse loro un sicuro approdo alle università, per le quali si riteneva prerequisito essenziale al fine della prosecuzione degli studi una corretta ed efficace base grammaticale-linguistica;

– si sottolineava la necessità di coniugare rigore e scientificità nell’insegnamento con altre due coordinate raramente applicate dai maestri nelle scuole del tempo, ovvero la facilità unita alla piacevolezza dell’apprendere: i due termini, pur nella loro apparente semplicità, sono forieri di una rivoluzione antropologica che pone in primo piano le esigenze dell’alunno in una dimensione che appare ben lontana dalla prassi quotidiana applicata nelle classi delle istituzioni scolastiche del Regno, nelle quali vigeva in realtà il più dispotico dominio del docente e dei suoi metodi rigidi e talvolta brutali a tutto danno dell’armonica crescita dei fanciulli;

– infine Milton si mostra consapevole di come fosse oramai indispensabile una metariflessione che conducesse alla rapida e condivisa adozione di “metodi differenti” che andassero in palese controtendenza rispetto alla prassi esistente.

Ciò che Milton auspicava era dunque l’elaborazione di una concezione didattica profondamente diversa nei confronti delle metodologie adottate allora nelle *grammar schools* mentre, nel contempo, sottolineava con decisione l’importanza dell’acquisizione di conoscenze linguistiche che fossero strumento di formazione civile attraverso la lettura degli autori latini e greci, veicolo di modelli etici di comportamento tratti dagli *exempla* abbondantemente forniti dalle opere classiche.

La riflessione sulle lingue e sui metodi più adeguati per insegnarle era presente nel pensiero miltoniano ancor prima di stilare il breve trattato *Of Education*: nel 1638, scrivendo all’amico fiorentino Benedetto Buommattei, il quale stava approntando una ponderosa opera che aveva per oggetto la definizione delle strutture morfologiche e sintattiche relative alla grammatica italiana, Milton ne elogiava in maniera entusiasta l’assiduo e faticoso lavoro: paragonando lo statista che governa un popolo con il letterato che dà forma chiara e concreta ad una lingua e ne definisce le regole certe e necessarie atte a favorire la conversazione e la scrittura, Milton stima degno di maggior lode quest’ultimo, dal momen-

to che contribuisce a rendere splendida e magnifica la convivenza sociale dei cittadini, estirpando le rozze e barbare costumanze e favorendo l'illuminazione delle loro menti ("To Benedetto Buommattei, of Florence", 10 september 1638, in *Milton on Education* 1970: 141-144).

In tale ottica la diffusione e la conoscenza delle lingue diventa un irrinunciabile fondamento di civilizzazione tale da consentire agli individui di comprendere al meglio il senso della continuità storica con il passato, rafforzando il profondo legame con le radici culturali della propria terra e l'appartenenza alla comunità di cui ciascuno fa parte. Nella lettera Milton si sofferma a fornire consigli pratici all'amico Benedetto: per esempio sottolinea la necessità di porre una piccola appendice al suo testo allo scopo di consentire al lettore di conoscere la perfetta pronuncia dei singoli vocaboli, in modo che gli stranieri possano godere appieno del dolce suono della favella toscana.

Se in *Of Education* Milton aveva argomentato sulla struttura organizzativa e sul curriculum di un ipotetico *college*, e dunque i suggerimenti relativi alla didattica delle lingue si presentavano come elementi sparsi di un progetto molto più vasto ed articolato, nel 1669 le riflessioni presero forma concreta in un vero e proprio trattato organico, rivolto a coloro che intendevano imparare la lingua latina. In *Accidence Commenced Grammar* Milton si preoccupava di formulare regole chiare e semplici per tutti quelli che «più giovani o più anziani, hanno desiderio, senza maggiori affanni che bisogni, di imparare il latino; in particolar modo gli anziani, che possono disporre di un insegnamento limitato al quale supplisce una loro personale applicazione» e nella "Prefazione al Lettore" egli ribadiva le critiche espresse nel trattato precedente, sottolineando che

It hath been long a general complaint, not without cause, in the bringing up of youth, and still is, that the tenth part of man's life, ordinarily extended, is taken up in learning, and that very scarcely, the Latin tongue. Which tardy proficiencie may be attributed to several causes: in particular, the making of two labors of one, by learning first the Accidence, then the Grammar, in Latin, ere the language of those rules be understood (Milton 1669: "Preface to the Reader").

Ci possiamo domandare quali cambiamenti strutturali fossero intervenuti per rendere a tal punto inadeguata la metodologia dell'insegnamento delle lingue in auge fin dal Medio Evo, tanto da far salire il coro delle lamentele da parte dei docenti e dei letterati. Dobbiamo a questo punto della nostra trattazione fare una panoramica sulle condizioni sociali ed economiche che avevano condotto l'Inghilterra a porsi come po-



tenza mercantile di assoluta grandezza nell'Europa dei secoli XVI e XVII e fornire alcuni elementi indispensabili per comprendere in che modo questa nazione si differenziasse sotto vari aspetti dagli altri stati del continente europeo.

Elenchiamo qui una serie di punti sui quali vale la pena di riflettere:

1. l'importanza della Riforma anglicana e le sue innegabili conseguenze nel settore dell'istruzione;
2. l'espansione commerciale ed economica che rafforza il ceto sociale della *gentry*;
3. il periodo di pace e prosperità che coincide con il lungo regno di Elisabetta I;
4. la piena consapevolezza di Elisabetta I che l'istruzione debba svolgere un ruolo "ideologico" nella formazione dell'identità nazionale e nel sostegno alla monarchia;
5. il desiderio di ascesa sociale della *middle class* attraverso l'istruzione.

La Riforma anglicana modificò profondamente i rapporti tra la Chiesa e lo Stato: dopo aver reciso i secolari legami che avevano unito l'Inghilterra al cattolicesimo romano, Enrico VIII (1509-1547) procedette ad una radicale laicizzazione tanto che tra il 1536 e il 1540 il sovrano pose fine all'esistenza degli ordini religiosi e diede avvio alla nazionalizzazione delle loro ingenti proprietà terriere. Se Enrico VIII non si avventurò in una totale modifica delle cerimonie religiose e neppure fondò la Riforma su raffinate disquisizioni teologiche e dottrinali, più decisivo fu altresì l'intervento del giovane Edoardo VI (1547-1553): seguendo le sue simpatie per un rigido calvinismo, nell'intera nazione le cerimonie cattoliche furono abolite e la liturgia venne semplificata, il *Book of Common Prayer*<sup>1</sup> fu esteso a tutte le parrocchie per sostituire gli antichi testi in latino.

Le conseguenze furono di enorme portata anche in campo culturale: all'immagine del monaco, segregato nella solitudine del suo monastero, intento a preservare un sapere ormai giudicato sterile, si sostituì un idea-

<sup>1</sup> Il *Book of Common Prayer* fu pubblicato per la prima volta in inglese nel 1549 durante il regno di Edoardo VI e venne imposto nella liturgia della Chiesa d'Inghilterra. L'artefice dei testi fu l'arcivescovo Thomas Cranmer che revisionò e tradusse dal latino una considerevole quantità di formule e rituali allora in uso. Ripristinato nel 1559 (dopo la breve parentesi cattolica del regno di Maria Tudor), la struttura del *Book of Common Prayer* rimase inalterata fino al 1661. Per un'analisi della genesi di questo importante testo religioso, si veda Procter e Frere 1951.

le laico, veicolato ampiamente dall'umanesimo italiano, la cui immagine-simbolo era adeguatamente descritta nel *Cortigiano* di Baldassar Castiglione<sup>2</sup>.

Tali trasformazioni ebbero immediate ripercussioni anche nel campo educativo: le scuole monastiche annesse alle cattedrali, soppresse in un primo tempo da Enrico VIII, furono ricostituite negli anni 1540-42 con nuovi statuti e vennero obbligate a mantenere una *grammar school* con un maestro e un assistente. La dissoluzione degli ordini religiosi significò anche l'eliminazione dei collegi monastici che erano diventati nei decenni precedenti alla Riforma un sentiero privilegiato per l'accesso alle università.

Il controllo sull'istruzione divenne capillare: nel 1559 Elisabetta I stabilì che nessuno avrebbe potuto insegnare in una scuola senza avere la licenza del vescovo locale, da ottenersi dopo aver superato un esame relativo alla "ortodossia" religiosa; insieme veniva elaborato un curriculum indispensabile: la *Grammar*<sup>3</sup> di William Lily, i *Thirty-Nine Articles*<sup>4</sup> e il *Book of Common Prayer* costituirono il bagaglio culturale che ogni scuola avrebbe dovuto fornire ai propri alunni, esercitando in tal modo uno stretta vigilanza sui percorsi educativi delle giovani generazioni. La sorveglianza sull'operato dei maestri si fece sempre più rigida: dopo il 1571 i vescovi e gli arcidiaconi nelle loro periodiche visite pastorali furono obbligati a verificare lo stato della licenza dei docenti unitamente alla loro condotta morale. Nel contempo si andava modificando il tradizionale curriculum impartito nelle scuole, sia nella visione globale della sua funzione, sia nella diversa importanza attribuita alle discipline.

In particolare il latino mutò la sua presenza nel rapporto con gli altri insegnamenti: da lingua destinata alla comunicazione religiosa (utilizza-

<sup>2</sup> Sulla diffusione e ricezione dell'opera di Castiglione si veda Burke 1995.

<sup>3</sup> Per la stesura del presente saggio è stata utilizzata l'edizione della *Lily's Grammar* pubblicata a Londra nel 1597 da J. Battersbie con il titolo *A Short Introduction of Grammar*. Una edizione facsimile della *Lily's Grammar* (edizione del 1567) è stata curata da V.J. Flynn nel 1945 (New York, Scholars' Facsimile and Reprints); più recentemente è stata ripubblicata l'edizione del 1549 da *English Linguistic*, 1500-1800, vol. 262 (Scholar Press, Menston, 1970).

<sup>4</sup> Per la traduzione italiana dei *Thirty-Nine Articles* si veda Alberigo 1988: 185-194. Di particolare rilevanza sul piano educativo appare l'articolo numero 24 dal titolo *Parlare in chiesa la lingua che il popolo capisce* ("È palesemente contrario alla parola di Dio e alla consuetudine della chiesa primitiva fare le funzioni pubbliche e amministrare i sacramenti in una lingua che il popolo non capisce"). In proposito si veda anche Jones 1953.

ta nelle *scholae cantorum* e nelle celebrazioni liturgiche) diventò lingua strumentale che consentiva l'accesso al vasto bagaglio della cultura classica ed umanistica, con un taglio decisamente laico e mondano. Nelle università la cattedra di latino scomparve perché veniva ritenuto più consona insegnare i rudimenti di tale lingua nel livello scolastico immediatamente precedente, mentre il diritto canonico fu sostituito da discipline più adatte alle professioni di una società ormai secolarizzata.

Tra il 1560 e il 1640 nelle *grammar schools* si iscrisse una quantità crescente di bambini che provenivano in larga misura dalla *middle class*: figli di mercanti, di *yeomen*, di artigiani, affluirono nelle scuole in modo da aver accesso alle università di Oxford e Cambridge per poter migliorare il proprio status sociale. Il termine "grammar school" celava in realtà una notevole varietà di istituzioni scolastiche: si andava dalle grandi scuole cittadine, in genere annesse alle cattedrali, nelle quali venivano accolti 100-150 alunni, alle piccole scuole nei borghi delle campagne con 20-30 alunni. In una stessa classe era poi possibile trovare una vasta gamma di posizioni sociali, dall'erede di un baronetto al figlio di un piccolo bottegaio.

Quali erano gli obiettivi finali di una *grammar school*? Secondo le ordinanze emanate nel 1577 per l'ammissione alla scuola di Shrewsbury, un potenziale candidato doveva essere in grado di

read English perfectly, have his accidence without book, and give any case of any number of a noun substantive or adjective, any person of any number of a verb active or passive, and make a Latin by any of the concords, the Latin words being first given to him (Stowe 1908: 105)<sup>5</sup>.

Non più o non soltanto intese a plasmare individui con una discreta istruzione per finalità vocazionali, le *grammar schools* si indirizzano ad un curriculum più moderno per forgiare "a well cultivated gentleman" attraverso l'insegnamento del latino, del greco e raramente dell'ebraico; vi erano quindi la retorica, la storia classica, la geografia, la mitologia, i principi di base della religione. Come appare chiaro, l'acquisizione di importanti abilità quali, per esempio, la scrittura (in genere considerata un'arte "meccanica") oppure l'aritmetica restavano fuori dall'orizzonte disciplinare delle scuole.

Il privilegio accordato ad un'educazione di tipo umanistico-linguistico ben si spiega con il bagaglio di conoscenze che era d'obbligo per

<sup>5</sup> La scuola di Shrewsbury era una delle più numerose all'epoca: nel 1562 contava 266 alunni, nel 1581 ben 360. Cfr. Jewell 1998: 100-101. Per un'analisi delle *grammar schools* si veda Carlisle 1818; Watson 1908 e 1916; Baldwin 1944; Cressy 1980.

un maestro: gli statuti richiedevano come qualità indispensabile che il docente avesse un diploma di *master of arts* e fosse altrettanto versato in latino e greco; l'ortodossia religiosa, unita alla provata ed indiscussa moralità costituivano requisiti preferenziali. Egli doveva essere

of a sound religion, neither papist nor puritan, of a grave behaviour, of a sober and honest conversation, no tippler nor haunter of alehouses, no puffer of tobacco; and above all apt to teach and severe in his government (Carlisle 1818: I, 418. Si veda anche Orpen 1977).

Vediamo ora in che modo si insegnava il latino. Il testo di base sul quale intere generazioni di inglesi impararono l'idioma di Cicerone fu la cosiddetta *Lily's Grammar* o *Royal Grammar*, il cui autore era William Lily<sup>6</sup> (1468?-1522), uno degli intellettuali inglesi più colti del suo tempo, amico di Erasmo e di Thomas More. Dopo aver intrapreso la carriera di insegnante in una *grammar school* londinese, Lily venne chiamato a ricoprire l'incarico di "high master" da John Colet, il quale aveva fondato una nuova scuola presso la cattedrale di St. Paul, e in tale veste predispose una breve sintassi latina che fu pubblicata insieme all'*Æditio* (opera dello stesso Colet) con il titolo *Grammatices Rudimenta*: come si può agevolmente comprendere la "grammatica" di Lily fu in realtà il risultato di un insieme di testi che vi si aggiunsero fin dal suo apparire.

Il volume che venne autorizzato al tempo di Elisabetta I come libro di testo per le scuole era composto da due parti fondamentali:

- l'*Accidence*, ovvero ciò che noi definiamo morfologia, il cui scopo era l'analisi delle otto parti del discorso con particolare attenzione alla declinazione dei nomi e alla coniugazione dei verbi<sup>7</sup>;
- la *Grammar* o *Syntax* che svelava i meccanismi relativi alla costruzione delle proposizioni<sup>8</sup>.

Con il passar del tempo il termine "accidence" venne a designare sol-

<sup>6</sup> William Lily studiò al Magdalen College di Oxford e dopo aver conseguito il M.A. andò in pellegrinaggio a Gerusalemme; sulla via del ritorno soggiornò a Rodi, si fermò in Italia dove perfezionò la conoscenza del greco e del latino e approfondì la sua cultura classica. Legato da profonda amicizia e stima a T. More, Lily iniziò a Londra la carriera di insegnante e di traduttore di testi latini fino al 1512 quando John Colet lo chiamò per affidargli la direzione della scuola di St. Paul. La sua fama è affidata alla grammatica che da lui prese il nome.

<sup>7</sup> Le parti fondamentali dell'*Accidence* erano l'*Æditio* di John Colet, i *Rudimenta* e il *Carmen de moribus* di William Lily.

<sup>8</sup> Le sezioni principali della *Grammar* erano l'*Orthographia*, l'*Etymologia*, la *Syntaxis*, la *Prosodia*.

tanto la parte dell'insegnamento del latino che era impartita in inglese (i primi rudimenti) mentre "grammar" stava ad indicare un livello di maggiore difficoltà dovuto alla pratica consolidata di insegnare le regole della retorica in latino.

Il succedersi delle numerose edizioni del testo attribuito *in toto* a Lily testimoniano il favore di cui godeva quest'opera presso i maestri inglesi durante tutto l'arco del Cinquecento; tuttavia fin dai primi anni del Seicento si assistette allo sgretolamento del monolitismo della *Lily's Grammar* per passare ad un pluralismo di grammatiche che nella maggior parte dei casi erano ingegnosi adattamenti e rielaborazioni dell'*Introduction*. Le caratteristiche più interessanti di questi libri di testo per le scuole paiono da un lato la decisa sottolineatura dell'esigenza di impartire l'insegnamento del latino partendo dalla lingua vernacolare, dall'altro il tentativo di porgere chiaramente al discente i principi basilari della grammatica stessa.

Come si può ben arguire dai titoli di questi testi<sup>9</sup>, l'obiettivo che i docenti si ponevano era in primo luogo la semplificazione: evidentemente la nuova utenza che il maestro aveva di fronte a sé nelle aule, molto più numerosa rispetto al passato e di eterogenea provenienza sociale, richiedeva regole semplici e di immediata fruizione in modo da evitare i "tempi lunghi" che per tradizione dovevano essere dedicati all'apprendimento del latino<sup>10</sup>; in secondo luogo, pare emergere la ricerca di una nuova metodologia didattica che si adegui alle mutate condizioni del panorama culturale inglese. Ci si allontana dunque dalla

<sup>9</sup> Fra le tante grammatiche scegliamo: A. Hume, *Grammatica Nova* (1612); T. Granger, *Syntagma Grammaticum* (1616); J. Harmer, *Praxis Grammatica* (1623); D. Wedderburn, *A Short Introduction to Grammar* (1632); J. Clarke, *Dux Grammaticus* (1633); J. Bird, *Grounds of Grammar* (1639); R. Robinson, *An English Grammar; or, A Plain Exposition of Lilies Grammar* (1641); R. Busby, *A Short Institution of Grammar* (1647); C. Hoole, *The Latin Grammar Fitted for the use of Schools* (1651); E. Burles, *Grammatica Burlesca, or, A New English Grammar* (1652); J. Shirley, *Grammatica Anglo-Latina* (1655); H. Edmundson, *Lingua Linguarum* (1655); W. Dugard, *The English Rudiments of the Latin Tongue* (1656); T. Merriott, *Grammatical Miscellanies* (1660); C. Wase, *Methodi Practicae Specimen* (1660).

<sup>10</sup> La perdita di tempo, la noia e le difficoltà nell'apprendimento del latino sono confermate da John Aubrey (1626-1697), il quale nel progetto di scuola elaborato in *Idea of Education* così scrive: "As for grammar learning, the commonest way of teaching it is so long, tedious and preposterous that it breaks the spirits of the fine, tender, ingenious youths and makes them perfectly to hate learning; and they are not to be blamed for it. Most of their rules which they commonly learn are as difficult to be understood as a logic or a metaphysic lecture, and the authors they read as hard to be understood as any they read when they come to be men" (Aubrey 1972: 17).

grammatica originale e si tentano altre vie: alcuni autori (la maggior parte dei quali, mi preme sottolineare, sono *schoolmasters* e dunque a stretto contatto con i problemi derivanti da una prassi didattica obsoleta) prevedono una “short introduction” prima di condurre i propri alunni nell’empireo della pura sintassi, oppure tentano di fornire un quadro abbastanza preciso e rigoroso della struttura della lingua latina, spesso adattandola sull’uso dell’inglese, anglicizzando le regole e fornendo parallelismi che avrebbero dovuto renderne più agevole la comprensione.

Superato il primo stadio dell’“accidence”, la maggiore difficoltà che gli studenti dovevano affrontare nell’apprendimento del latino era legata alla costruzione delle singole proposizioni o dei periodi, assai differenti rispetto all’idioma materno degli studenti, a cui faceva seguito la pratica della traduzione. A tale scopo, come già avveniva nelle edizioni più tarde della *Lily’s Grammar*, si adottò l’abitudine di porre come compendio alla fine del testo un’appendice lessicale che fornisse una chiave di comprensione del vocabolo stesso.

Se dunque i maestri si ponevano nell’ottica di innovare, seppur parzialmente, la didattica del latino, se le risposte potevano variare ed essere per lo più frutto di iniziative singole, intorno agli anni Trenta del XVII secolo le esigenze pratiche che emergevano nella vita quotidiana del docente nel rapporto con i propri alunni incontrarono finalmente una teoria che sembrava rispondere ai loro bisogni: si trattava delle proposte di riforma della didattica delle lingue elaborate dal pedagogista moravo Jan Amos Komensky (Comenius)<sup>11</sup>.

<sup>11</sup> Nato in Moravia, Comenio (1592-1670) appartenne al movimento cristiano dell’Unione dei Fratelli Boemi, comunità religiosa perseguitata dai cattolici Asburgo. Con la battaglia della Montagna Bianca (8 novembre 1620) una spietata repressione costrinse i Fratelli alla fuga dalla propria terra e Comenio condivise questo tragico destino, trascorrendo la sua vita in perpetuo esilio. Il fondamento della filosofia educativa di Comenio si incentra sull’idea della *pansophia*, il progetto per costruire una scienza universale che possa essere insegnata attraverso la didattica. La bibliografia su Comenio è andata moltiplicandosi negli ultimi anni perciò ci pare opportuno fornire qui solamente i titoli di alcuni testi che riteniamo di fondamentale importanza per la comprensione del pensiero del pedagogista moravo. Per la biografia sono fondamentali: Spinka 1943; Blekastad 1969; Dieterich 1991; Denis 1992; Cauly 1995. La maggiore raccolta delle opere comeniane è *Opera Didactica Omnia*, in due volumi e quattro parti, ristampata anastaticamente a Praga nel 1957 sull’edizione di Amsterdam del 1657. L’Accademia delle Scienze ceca sta pubblicando dal 1969 l’intera produzione di Comenio in 27 volumi con il titolo *Johannis Amos Comenii Opera Omnia*; in italiano si veda: Comenio 1974; Comenio 1968; Limiti 1965; A. Biggio ha tradotto e curato l’edizione della *Grande didattica* e de *Il mondo sensibile*. Sulla riflessione educativa di Comenio si veda: J. Sadler 1966; Manacorda 1974; Patočka 1971; Petruzzo 1974;

Nell'Europa dell'epoca la fama di Comenio era legata alla pubblicazione della *Janua Linguarum Reserata*<sup>12</sup>, un libro di testo per l'insegnamento del latino, strutturato in maniera tale da privilegiare un processo di apprendimento della lingua che secondo le intenzioni dell'autore avrebbe dovuto fondarsi su una stretta interrelazione con le cose, rigettando il vuoto verbalismo della pura grammatica. Comenio aveva progettato la *Janua* come una piccola enciclopedia, nella quale la disposizione della materia in cicli – dagli elementi della natura per giungere, attraverso i minerali, le piante e gli animali, all'uomo e poi ai valori morali e spirituali e infine a Dio – coincideva con il piano dell'apprendimento del vocabolario.

Un simile progetto e il nome stesso di *Janua* non erano nuovi: nel 1615 era stata pubblicata in Inghilterra un'opera concepita dal reverendo William Bathe, gesuita irlandese a Salamanca, dal titolo *Janua linguarum, sive Modus ad integritatem Linguarum compendio cognoscendam maxime accomodatus*<sup>13</sup>; pur apprezzando l'impostazione di tale *Janua*, Comenio ne criticava il totale distacco dal mondo reale e sottolineava negativamente la riconferma di un approccio alla didattica delle lingue che risultava ancora inficiato dall'insistenza sulle strutture grammaticali e sugli artifici retorici<sup>14</sup>.

Allontanandosi dal testo di Bathe, Comenio lo rinnovava dalle fondamenta, insistendo su uno studio del latino che avesse il suo cardine nella lingua vernacolare e privilegiasse la relazione parole-cose, con l'esplicita finalità di fornire allo studente l'immagine il più possibile concreta del mondo. Attraverso cento capitoli (ognuno dei quali composto da dieci proposizioni) l'intero universo entra nella *Janua*: dalla creazione dei vari elementi ai regni animali, vegetali e minerali, per giungere

Cammarota 1975; Prevot 1981; Bellerate (a cura di) 1984; *Homage to J.A. Comenius* 1991; Bellerate 1992; Ferracuti 1992; Fornaca 1993; Voisine Jechova (a cura di) 1994; Botturi (a cura di) [1998]; Comenio 1999; Pennone 2000; Stroppa 2001.

<sup>12</sup> Comenio 1631. Sul frontespizio dell'opera non comparivano il nome dell'autore, il luogo e l'anno della pubblicazione. Per una riflessione sull'insegnamento del latino si veda Rocca 1989.

<sup>13</sup> L'opera di Bathe era stata pubblicata in versione spagnolo-latino nel 1611 a Salamanca.

<sup>14</sup> “Essendo capitato fra le mie mani, lessi e rilessi con grande avidità e piacere immenso questo libretto [i.e. la *Janua* di W. Bathe], rallegrandomi fortemente per la gioventù, giacché d'ora in poi come dono divino gli erano stati concessi aiuti più sicuri per la propria debolezza. In seguito, però, confrontando più attentamente il contenuto del libro con il fine propostosi, cominciai a dubitare che mantenesse le promesse” (Comenio 1974: 409-410).

poi all'uomo nella sua struttura fisica e nel suo essere sociale, morale e spirituale:

Le monde des mots doit demeurer l'image du monde des choses et le langage rendre sensible et intelligible à la fois l'ordre universel créé et voulu par Dieu. Dans un système de pensée où les choses sont déjà des signes et le monde le texte révélé de la parole divine, le langage humain, dans sa particularité, doit tendre à exprimer le langage originel du monde dans son universalité (Cauly 1995: 130).

Al di là di un'analisi teoretica dell'opera, mi preme qui sottolineare il forte impatto che la *Janua Linguarum Reserata* ebbe in Inghilterra: tradotta immediatamente fin dal 1631 da John Anchoran con il titolo *Porta Linguarum Trilinguis reserata et aperta (The Gate of Tongues unlocked and opened)*, riportava su tre colonne il testo in latino e la traduzione in inglese e in francese<sup>15</sup>. Qualche anno più tardi venne alla luce una differente traduzione ad opera di Thomas Horne con il titolo uguale all'originale: nonostante l'apparente fedeltà a Comenio, vi erano soltanto due colonne relative al latino ed all'inglese<sup>16</sup>. Il succedersi delle edizioni induce a ritenere che il metodo comeniano avesse successo e le testimonianze relative al viaggio di Comenio in Inghilterra dal settembre 1641 al giugno 1642 mostrano quanto il pedagogista moravo fosse apprezzato e noto negli ambienti intellettuali inglesi e quanto ancora ci si attendesse da lui<sup>17</sup>.

Tuttavia, seppure troviamo echi delle nuove istanze pedagogiche desunte dalle opere di Comenio nelle diverse personalità che si dedicarono alle riforme dell'istruzione nell'epoca della Guerra Civile, i problemi del paese determinarono uno stacco decisivo nelle progettualità educative: Comenio ripartì dall'Inghilterra e quella che potremo definire una "prima generazione di comeniani"<sup>18</sup> scomparve, vuoi per le vicende connes-

<sup>15</sup> L'edizione curata e tradotta da J. Anchoran ebbe tre ristampe nel 1631; una seconda edizione fu pubblicata nel 1633, una terza nel 1637 e una quarta nel 1639.

<sup>16</sup> Non si hanno notizie della prima e seconda edizione della *Janua Linguarum Reserata* tradotta da Thomas Horne; nel 1636 appare una edizione che è catalogata come terza, nel 1638 una quarta corretta e aumentata; nel 1640 una quinta edizione corretta da J. Robotham.

<sup>17</sup> Per i rapporti di Comenio con l'Inghilterra si veda Young 1932; per le relazioni con intellettuali e pedagogisti inglesi si veda Turnbull 1947; Webster 1970; Cagnolati 2001 (in particolare il cap. I).

<sup>18</sup> Per "prima generazione di comeniani" mi riferisco in particolar modo a coloro che nell'Inghilterra degli anni Trenta e Quaranta accolsero e diffusero le teorie pedagogiche di Comenio, ovvero Samuel Hartlib (1600-1662), John Dury (1596-1680)



se alla guerra, vuoi per l'epurazione politica operata nel 1660 al momento del ritorno degli Stuart.

Non vi è dubbio che la Restaurazione ebbe un impatto decisamente negativo nel settore dell'istruzione: nel 1662 l'*Act of Uniformity* (Legge di Uniformità) obbligò il clero ed i maestri a sottoscrivere una dichiarazione di adesione al credo della Chiesa d'Inghilterra che con tale strumento si assicurava nuovamente il controllo sulle istituzioni scolastiche del paese; ancor più penalizzante risultò il *Five Mile Act* (Legge delle Cinque Miglia) del 1665, provvedimento con cui si impediva di insegnare, sia in scuole pubbliche che private, a chiunque si dichiarasse "non-conformista". In questo mutato panorama dobbiamo dunque verificare se le progettualità educative legate alla figura di Comenio e alla diffusione delle sue opere andassero perdute o fossero ancora operanti.

Nel 1658 a Norimberga Comenio aveva pubblicato un testo della massima importanza per lo studio delle lingue: l'*Orbis Sensualium Pictus*<sup>19</sup>, un manuale composto da centocinquanta capitoli in cui le proposizioni tradotte in varie lingue sono accompagnate da figure il cui soggetto rappresenta l'argomento centrale. Nell'immagine ogni elemento era corredato da un numero che veniva posto accanto alla parola a cui si riferiva: in tal modo il discente poteva agevolmente trovare il termine che lo interessava e verificare come era stato tradotto nelle altre lingue presenti. Inoltre le singole frasi tendevano a rappresentare situazioni della vita reale e quotidiana del fanciullo, inserendo i singoli oggetti nell'ordine naturale del creato.

Nella prefazione "Al lettore" Comenio spiegava così la struttura dell'opera:

Questo libretto, come vedete, non è di grande mole: tuttavia è un breviario del mondo tutto e di tutta quanta la lingua, pieno di figure, di nomenclature, di descrizioni delle cose.

I. Le *figure* sono come tante rappresentazioni di tutto ciò che vi è di visibile nel mondo (cui in qualche modo si ridurranno anche le cose invisibili), secondo lo stesso ordine con cui sono state descritte nella *Porta delle lingue* e con una tale completezza che tutte le cose necessarie ed essenziali sono state registrate.

II. Le *nomenclature* sono iscrizioni o titoli poste su ciascuna figura, che esprimono con una sola parola generale tutto il senso contenutovi.

ed Hezekiah Woodward (1590-1675).

<sup>19</sup> La prima edizione dell'*Orbis Sensualium Pictus: hoc est, omnium fundamentalium in mundo rerum et in vita actionum pictura et nomenclatura* fu pubblicata con il testo latino-tedesco nel 1658 a Norimberga da Endter; la ristampa più recente compare in Comenio 1969- vol. 17. La traduzione italiana è stata curata da A. Biggio.

III. Le *descrizioni* sono spiegazioni delle singole parti delle figure, espresse con i propri nomi in modo tale che lo stesso numero, posto sulla singola parte della figura e sul nome che lo indica, corrisponda sempre (Comenio 1974: 564).

Insieme alla *Janua*, l'*Orbis Sensualium Pictus* costituì la base didattica per mezzo della quale si iniziò in Inghilterra ad insegnare il latino utilizzando una metodologia rinnovata. Intorno agli anni Settanta del XVII secolo una generazione di maestri, saggiata l'efficacia del sistema comeniano, se ne fece portavoce nelle scuole londinesi: intendo qui riferirmi a quella che si può definire la "seconda generazione dei comeniani" composta in particolare da tre personaggi di spicco: Bathsua Makin, Mark Lewis e Charles Hoole, tutti *schoolmasters* con una lunga esperienza di insegnamento.

Bathsua Makin (1600-167?) figlia di un maestro e cognata del matematico John Pell, è una delle figure femminili più interessanti nella pedagogia inglese del Seicento. Nella sua opera *An Essay to Revive the Antient Education of Gentlewomen*<sup>20</sup> ella si fa portavoce della necessità di educare allo stesso modo la gioventù di entrambi i sessi. Considerando tuttavia la quantità di tempo estremamente ridotto di cui disponevano le ragazze per acquisire una cultura che potesse dirsi tale, Makin suggerisce una soluzione:

Non è il caso di spaventarsi per la mole di nozioni da imparare, a patto che il processo d'apprendimento venga reso piacevole: non ho certo bisogno di spiegarvi quanto ciò risulti vantaggioso per i discenti.

Se sorgessero dubbi su come un simile metodo si possa mettere in pratica o su quali autori sia opportuno utilizzare affinché parole e cose vengano imparate insieme, rispondo che Comenio ha predisposto alcuni elenchi di nomi proprio a tale scopo. Il suo *Orbis Pictus* contiene tutte le parole latine originarie e i disegni della maggior parte degli oggetti che si possono rappresentare con le figure. Si tratta di un metodo derivato dalla sua *Janua Linguarum* e i principianti sono in grado di impararlo in soli tre mesi.

Nella *Janua Linguarum* che rappresenta un vero e proprio metodo per imparare i nomi delle cose, vengono presentate un migliaio di frasi: se ne imparano dieci al giorno, cinquanta in una settimana, un migliaio in ventisei settimane, dedicando al ripasso un giorno alla settimana e una settimana al mese (Cagnolati 2002: 131-132).

Nell'ultima parte del *Saggio*, usufruendo in larga misura della sua lunga esperienza come istituttrice sia presso la corte inglese che nelle

<sup>20</sup> Makin 1673. La traduzione italiana dell'*Essay* si trova in Cagnolati 2002: 67-142.

famiglie dei nobili londinesi, Makin avanza una serie di considerazioni che mirano a sottolineare le carenze oramai innegabili insite nella metodologia didattica che utilizzava come unico testo di riferimento per l'insegnamento del latino la *Lily's Grammar*. In primo luogo si sostiene che l'apprendimento di cose e parole deve essere attuato parallelamente perché "le parole altro non sono che i segni delle cose e vengono apprese meglio insieme piuttosto che separatamente" (*ibid.*: 130); inoltre l'ampliamento del bagaglio lessicale di un bambino avrebbe potuto essere notevolmente incrementato "qualora gli si offra di osservare in concreto gli oggetti" (*ibid.*: 131). La consapevolezza delle difficoltà che i maestri e gli alunni si trovavano a dover affrontare spinge Makin a dubitare fortemente dell'efficacia della *Lily's Grammar*, dal momento che "l'intero metodo adottato nell'insegnamento del latino *non pare conforme alle tendenze della didattica moderna*" (*ibid.*: 134, corsivo mio); si presuppone dunque una maggior attenzione alle regole, insistendo tuttavia sulla loro chiarezza e assimilabilità, unita all'esigenza di esprimerle nella lingua che il fanciullo conosce.

Risulta chiara la motivazione che i maestri paiono ascrivere alla didattica comeniana: la necessità di accelerare i tempi dell'apprendimento, sui quali già Milton aveva argomentato, trovava nella prassi educativa elaborata da Comenio un valido aiuto e sostegno, in particolare nell'ambito linguistico, insieme ad un'altra peculiarità: lo stretto rapporto tra parole e cose.

Mark Lewis<sup>21</sup>, l'assistente di Makin nella scuola da lei diretta a Londra, si spinse a progettare una serie di libri di testo la cui struttura ricalcava fedelmente la *Janua*: in un manualetto Lewis supplisce a ciò che egli riteneva una carenza nella produzione di Comenio relativa all'insegnamento delle lingue, ovvero la predisposizione di una terminologia tecnica.

Maggiormente sistematica e lucida è la riflessione pedagogica di Charles Hoole (1610-1667), maestro e traduttore di testi latini ad uso dei fanciulli, nonché autore di una vasta produzione di manuali scolastici;

<sup>21</sup> Non si conoscono le date di nascita e morte di M. Lewis. Il *Dictionary of National Biography* sostiene che nel 1670 era maestro in una scuola vicino Londra. Di lui rimane l'accenno fatto nelle pagine finali dell'*Essay* di B. Makin, nelle quali ella afferma che Lewis aveva composto alcuni testi scolastici adottando il metodo comeniano. I manuali di Lewis sono *An Essay to Facilitate the Education of Youth* (1670); *Grammaticae Puerilis* (1671); *Plain and Short Rules for Pointing Periods and Reading Sentences Grammatically* (1675); *Vestibulum Technicum: or, An Artificial Vestibulum* (1675), tutti pubblicati a Londra da T. Parkhurst.

nella sua opera più importante *A New Discovery of the Old Art of Teaching Schoole* (Hoole 1660), accanto al progetto organizzativo di una scuola, Hoole elabora una serie di indicazioni metodologiche di grande attualità e suggerisce che in ogni classe la *Janua* e l'*Orbis* diventino testi obbligatori per l'apprendimento del latino<sup>22</sup>. Valutate le difficoltà di ciò che egli definisce “the art of teaching”, ritiene che la ricerca di un metodo che faciliti l'apprendimento debba costituire la massima priorità per un docente, insieme alla radicata consapevolezza che sia necessario, per il bene della Chiesa e dello Stato, istruire i giovani perché siano in grado di diventare agenti di progresso e di benessere per l'intera nazione.

Come si può dunque ben comprendere da questa pur breve panoramica, dalle emergenze didattiche palesatesi nel settore dell'insegnamento del latino agli inizi del XVII secolo si passa alla conoscenza e alla diffusione dei testi di Comenio, i quali indicano ai maestri dell'età della Restaurazione una prospettiva pedagogica rivoluzionaria che va ben al di là del semplice rinnovamento dei libri di testo per aprirsi ad una concezione puerocentrica, finalizzata alla crescita armonica del fanciullo sia sotto il profilo culturale che etico-religioso.

## BIBLIOGRAFIA

- ALBERIGO, G (1988<sup>2</sup>), *La riforma protestante. Origini e cause*, Brescia, Editrice Queriniana.
- AUBREY, J. (1972), *Idea of Education*, a cura di J.E. Stephens, London, Routledge and Kegan Paul.
- BALDWIN, T.W. (1944), *William Shakespeare's Small Latine and Lesse Greeke*, 2 voll., Urbana, University of Illinois Press (ristampa 1956).
- BELLERATE, B. (a cura di) (1984), *Comenio sconosciuto*, Cosenza, Pellegrini.
- BELLERATE, B. (1992), “I presupposti storico-teorici e le loro conseguenze sulla pedagogia comeniana”, *Orientamenti pedagogici*, 6, 1287-1304.
- BLEKASTAD, M. (1969), *Comenius, Versus eines Umrissen von Leben, Werk und Schicksal des J.A. Komenský*, Praha, Academia.
- BOTTURI, F. (a cura di) [1998], *Identità culturale e valori universali: Comenio e Vico*, Roma, Armando.

<sup>22</sup> La traduzione dell'*Orbis Sensualium Pictus* ad opera di Charles Hoole fu pubblicata nel 1659 a Londra da Kings-Arm (ristampata in facsimile da Scholar Press, Menston, 1970).

- BURKE, P. (1995), *The Fortune of the "Courtier". The European Reception of Castiglione's "Cortegiano"*, Cambridge, Polity Press; tr. it.: *Le fortune del cortegiano: Baldassarre Castiglione e i percorsi del Rinascimento europeo*, Roma, Donzelli, [1998].
- CAGNOLATI, A. (2001), *Il Circolo di Hartlib: riforme educative e diffusione del sapere (Inghilterra 1630-1660)*, Bologna, Clueb.
- CAGNOLATI, A. (2002), *L'educazione femminile nell'Inghilterra del XVII secolo. Il Saggio per far rivivere l'antica educazione delle gentildonne di Bathsua Makin*, Milano, Unicopli.
- CAMMAROTA, P. (1975), *Scuola e società in J.A. Comenius*, 2 voll., Roma, Bulzoni Editore.
- CARLISLE, N. (1818), *A Concise Description of the Endowed Grammar Schools of England and Wales*, 2 voll., London (ed. facsimile a cura di C. Stray, Bristol, Thoemmes, 2002).
- CAULY, O. (1995), *Comenius*, Paris, Éditions du Félin.
- COMENIO (1631), J.A. Comenius, *Janua Linguarum Reserata sive seminarium linguarum et scientiarum omnium, hic est compendiosa latinam (et quamlibet aliam) linguam una cum scientiarum artiumque fundamentis perdiscendi methodus sub titulis centum, periodis mille comprehensa* [Leszo].
- COMENIO (1968), *Pampaedia*, trad. di P. Cammarota, Roma, Armando.
- COMENIO (1969-), *Johannis Amos Comenii Opera Omnia*, Praha, Academia.
- COMENIO (1970), *Il tirocinio del leggere e dello scrivere*, a cura di G. Limiti, Roma, Armando.
- COMENIO (1974), *Opere*, a cura di M. Fattori, Torino, UTET.
- COMENIO (1993), *La grande didattica*, trad. e a cura di A. Biggio, Firenze, La Nuova Italia.
- COMENIO (1994), *Il mondo sensibile*, trad. di A. Biggio, Napoli, Tecno-did.
- COMENIO (1999), *Scritti teologici e artistici*, a cura di A. Cosentino e A. Wildovà Tosi, Torino, Claudiana.
- CRESSY, D. (1980), *Literacy and Social Order. Reading and Writing in Tudor and Stuart England*, Cambridge, Cambridge University Press.
- DENIS, M. (1992), *Un certain Comenius*, Paris, Publisud.
- DIETERICH, V.G. (1991), *Johann Amos Comenius*, Hambourg, Rowolt Taschenbuch Verlag.
- FERRACUTI, M. (1992), "Amos Comenio. Un pedagogista in prospettiva europea", *Studi di storia dell'educazione*, 1, 57-64.
- FORNACA, R. (1993), "Proiezioni pedagogiche di Comenio", *Scuola e*

- città, 9, 369-373.
- HOOLE, C. (1660), *A New Discovery of the Old Art of Teaching Schoole, in Four Small Treatises*, London, A. Crook (ristampa in facsimile: Menston, Scholar Press).
- Homage to J.A. Comenius* (1991), Praha, Karolinum.
- JEWELL, H.M. (1998), *Education in Early Modern England*, Basingstoke, Macmillan.
- JONES, R.F. (1953), *Triumph of the English Language*, Stanford, Stanford University Press.
- LIMITI, G. (a cura di) (1965), *Studi e testi comeniani*, Roma, Edizioni dell'Ateneo.
- MAKIN, B. (1673), *An Essay to Revive the Antient Education of Gentlewomen, in Religion, Manners, Arts and Tongues. With An Answer to the Objections against this Way of Education*, London, T. Parkhurst.
- MANACORDA, M.A. (a cura di) (1974), *Comenio e della pedagogia*, Atti del Convegno, Roma, 1970, Roma, Editori Riuniti.
- MILTON, J. (1669), *Accidence Commenced Grammar; Supplied with Sufficient Rules for the Use of such as, Younger or Elder, are Desirous, without more Trouble than Needs, to Attain the latin Tongue; the Elder sort Especially, with little Teaching and their own Industry*, London, S.S.
- MILTON, J. (1970), *Of Education*, in *Milton on Education [...]*, 51-64.
- Milton on Education. The Tractate Of Education with supplementary extracts from other writings of Milton* (1970), a cura di O.M. Ainsworth, New York, AMS Press (reprint dell'edizione 1928).
- ORPEN, P.K. (1977), "Schoolmastering as a Profession in the Seventeenth Century: The Career Patterns of the Grammar Schoolmaster", *History of Education*, 3, 6, 183-194.
- PATOČKA, J. (1971), *Die philosophie der Erziehung des J.A. Comenius*, Paderborn, Schöningh.
- PENNONE, M. (2000), *Comenio maestro e sacerdote: testimonianze critiche sul padre della pedagogia moderna*, Ferrara, O.L.F.A.
- PETRULLO, S. (1974), *Limiti e pregi della pedagogia comeniana*, Catania, Muglia.
- PREVOT, J. (1981), *Comenius, l'utopie éducative*, Paris, Belin.
- PROCTER, F. / FRERE, W.H. (1951), *A New History of The Book of Common Prayer*, London, Macmillan.
- ROCCA, S. (1989), *Comenio e la riforma didattica del latino*, Genova, Compagnia dei Librai.

- SADLER, J. (1966), *J.A. Comenius and the Concept of Universal Education*, London, George Allen & Unwin; tr. it.: *G.A. Comenius e il concetto di educazione universale*, Firenze, La Nuova Italia, 1969.
- SPINKA, M. (1943), *John Amos Comenius. That Incomparable Moravian*, Chicago, University of Chicago Press (ristampa: New York, Russell & Russell).
- STOWE, A.M. (1908), *English Grammar Schools in the Reign of Queen Elizabeth*, New York, Columbia University Press.
- STROPPA, C. (2001), *Jan Amos Comenius e il sogno urbano*, Milano, FrancoAngeli.
- TURNBULL, H.G. (1947), *Hartlib, Dury and Comenius. Gleanings from the Hartlib Papers*, Liverpool, University of Liverpool Press.
- VOISINE JECHOVA, H. (a cura di) (1994), *La visualisation des choses et la conception philosophique du monde dans l'œuvre du Comenius*, Actes du Colloque international des 18-20 mars 1992, Paris, Presses de l'Université de Paris-Sorbonne.
- WATSON, F. (1908), *The English Grammar Schools to 1660: Their Curriculum and Practice*, Cambridge, Cambridge University Press (ristampa: London, Cassell, 1968).
- WATSON, F. (1916), *The Old Grammar Schools*, Cambridge, Cambridge University Press (ristampa: London, Frank Cass, 1968).
- WEBSTER, C. (1970), *Samuel Hartlib and the Advancement of Learning*, Cambridge, Cambridge University Press.
- YOUNG, R.F. (1932), *Comenius in England*, London, Oxford University Press.

# A proposito delle prime grammatiche d'inglese del Settecento italiano: ambiti di ricerca e problematiche metodologiche

ALESSANDRA VICENTINI  
Università di Milano

## *1. Introduzione*

La ricerca storiografica su materiale didattico, pur non potendo vantare una lunga tradizione di studi, è diventata oramai una “fonte primaria per attingere informazioni sui modelli comportamentali e sulla mentalità collettiva di ogni società scolarizzata o in fase di alfabetizzazione” (Carricalà 1995: 129). L’esame del materiale utilizzato nel tempo per insegnare una lingua straniera risulta infatti particolarmente produttivo in più campi, poiché può apportare

una quantità di informazioni sulla norma linguistica [delle lingue trattate nei manuali], colte spesso in momenti per molti aspetti cruciali del loro sviluppo storico, o di notizie – non meno importanti nel più vasto contesto della storia della cultura – riguardanti i fatti sociali e di costume, la pedagogia scolastica in generale, le mode e gli stereotipi di giudizio e di comportamento perpetuatisi in più di un caso sino ai giorni nostri (Vineis 1989: 9).

Il presente saggio intende apportare un contributo alla costruzione di un modello di analisi applicabile al genere testuale della grammatica pedagogica per stranieri, uno degli strumenti più comuni per l’insegnamento di una lingua. Si è scelto di contenere tale analisi a opere grammatico-grafiche compilate tra il Cinquecento e l’Ottocento, arco temporale in cui la tipologia di testi presi in considerazione presenta caratteristiche e problematiche più omogenee e quindi confrontabili, e che corrisponde alla nascita e allo sviluppo delle principali lingue nazionali europee.

Nella prima parte si affronteranno i problemi metodologici fondamentali e i possibili ambiti di ricerca relativi a questa tipologia di testi, fornendo gli strumenti interpretativi – di tipo grammaticografico, linguistico e storico-culturale – per un’analisi che risulti il più completa e organica possibile. Nella seconda parte, invece, si riporterà una breve do-



cumentazione relativa alle prime sei grammatiche della lingua inglese pubblicate in Italia nel corso del Settecento<sup>1</sup>. Si dimostrerà che l'indagine metagrammaticografica su questi materiali può essere guidata dalla premessa metodologica precedentemente affrontata.

### *1.1. Prospettive di ricerca, obiettivi e metodologie*

La tipologia di testi presi in esame – grammatiche per l'insegnamento di una lingua straniera – va vista come risultato di tensioni e contrasti fra tradizione e innovazione, fattori storico-sociali e riflessioni teoriche, condizionamenti culturali diversi e alternative concezioni della lingua. Ogni grammatica per l'insegnamento di una lingua straniera – qualunque siano le lingue in essa registrate, qualunque sia la data di pubblicazione – è espressione di uno specifico ambiente, momento storico e culturale; ma proprio in quanto tale, essa deriva anche da altri momenti passati, e da testi grammaticali che di queste diverse circostanze sono stati espressione.

Quindi, se è ragionevole considerare il manuale per l'apprendimento di una lingua come quel testo particolare e unico in cui viene racchiusa e registrata una parte del patrimonio linguistico e culturale di due civiltà messe a confronto in un dato momento storico, è comunque necessario analizzare le caratteristiche di una determinata opera grammaticografica in relazione ai testi analoghi che l'hanno preceduta.

Ogni riflessione critica in ambito grammaticografico, pertanto, non potrà limitarsi a un approccio puramente sincronico o diacronico: dovranno essere considerate entrambe le prospettive, tenendo conto di una variazione di incidenza dell'una rispetto all'altra, a seconda del tipo di indagine che si vuole intraprendere.

Di conseguenza, dapprima si presenterà una metodologia per un'analisi formale del testo grammaticografico, descrivendo in modo particolare tutti gli elementi che costituiscono la grammatica, la loro organizzazione e funzionalità, mettendosi in una posizione analoga a quella degli utenti originari dell'opera. Poi, all'approccio sincronico farà seguito quello diacronico, quando si vorrà mostrare l'evoluzione del testo grammaticale come genere testuale, in particolare nelle civiltà messe in relazione. Infine, i risultati delle analisi sincronica e diacronica potranno essere collocati nel quadro ben più ampio delle relazioni culturali tra i due paesi a cui appartengono le lingue giustapposte nel testo/nei testi. In

<sup>1</sup> Pleunus 1701; Altieri 1728; Baretti 1762; Barker 1776; Dalmazzoni 1788; Baselli 1795.

questa prospettiva, le opere considerate risulteranno quindi utili mezzi per incrementare le conoscenze relative a un periodo significativo nell'ambito dei rapporti tra due culture messe a confronto.

## *2. Modello per un'analisi formale del testo grammaticografico*

La tipologia di testi da analizzare – grammatiche o manuali per l'apprendimento di una lingua straniera – nasce dall'esigenza specifica di creare uno strumento didattico più efficace perché 'mirato' ai bisogni di una determinata utenza, e manifesta la coscienza di una problematica linguistica legata al discente; ciò significa che, per valutare equamente un'opera grammaticografica, occorre assumere il punto di vista dei suoi fruitori, giudicandone pregi e difetti in rapporto ai suoi stessi criteri di compilazione. Questa prospettiva è ancora più necessaria quando si devono analizzare grammatiche del passato; il valore di un'opera va infatti considerato in base alle esigenze e alle norme di compilazione del suo tempo. Il modello qui proposto per l'analisi formale del testo va pertanto assunto come metro di giudizio per capire se e come il compilatore della grammatica abbia affrontato nel proprio lavoro un determinato problema grammaticografico, e non come prototipo ideale di perfezione formale.

Quanto segue elenca, con una prospettiva che va dalla macrostruttura alla microstruttura, i diversi tratti formali che nel loro insieme vanno a costituire ciascuna grammatica bilingue.

### *2.1. Il paratesto*

È innanzitutto necessario considerare tutto ciò che fa da contorno al testo grammaticografico:

- a) dati puramente materiali quali la legatura (se si possiede l'originale), il formato, la qualità della stampa e della carta aiutano a comprendere la maggiore o minore importanza della grammatica a livello commerciale, e possono quindi suggerire il tipo di utenza a cui era rivolta;
- b) nelle grammatiche del passato il frontespizio contiene spesso numerose informazioni circa il genere di opera proposta e indizi sul pubblico preso di mira; si possono inoltre evincere dati quali l'editore – oltre al luogo e alla data di pubblicazione – elementi che possono dare un'idea sull'importanza dell'opera, sul suo eventuale inserimento in una più ampia produzione editoriale dedicata al settore linguistico, sulla maggiore incidenza di un approccio pragmatico e utilitaristico piuttosto che culturale e letterario;

c) l'eventuale presenza di dediche, prefazioni, introduzioni o appendici di vario genere può confermare o meno i dati tratti dal frontespizio, oltre che essere d'aiuto per una più ampia collocazione storico-culturale del testo, per la costruzione di un profilo biobibliografico dei compilatori e una specificazione dei criteri di realizzazione del testo; può fornire, infine, dati intorno alle scelte didattiche professate.

## 2.2. *Tipologia testuale e prassi glottodidattica*

Passando ad analizzare il vero e proprio testo della grammatica, bisogna innanzitutto considerare le varie parti da cui essa è costituita e le relative peculiarità. Questo procedimento permetterà di identificare la tipologia a cui l'opera grammaticografica in esame appartiene, e aiuterà a collocarla, in seconda istanza, nella sua temperie storico-culturale. Si tratta infatti di individuare in base a quali criteri, e in obbedienza a quali finalità, il grammaticografo abbia scelto di giustapporre proprio quelle parti e in quello specifico modo e non altre in altro modo; per i criteri e i fini che hanno guidato la selezione delle varie sezioni o eventuali aggiunte, informazioni importanti possono certamente venire dal materiale introduttivo e dal frontespizio della grammatica. Tuttavia, solo un'analisi rigorosa e sistematica dal punto di vista filologico e linguistico potrà dare informazioni più specifiche intorno alla peculiare tecnica di compilazione, alla prevalenza di un atteggiamento descrittivo o prescrittivo e alle possibili innovazioni. Non va infine dimenticato che molte grammatiche del passato sono in realtà revisioni o integrazioni più o meno dichiarate di opere grammaticografiche precedenti, e quindi il compilatore non deve porsi il problema di costituire i contenuti ex novo, ma solo di rivedere e aggiornare quelli ereditati dalla propria fonte, oppure di integrarli via via durante le riedizioni della sua stessa opera.

2.2.1. Lo studio delle parti di cui è costituita una grammatica aiuta a collocare la stessa in una precisa tipologia grammaticale e a ricavare eventuali informazioni sulla pratica glottodidattica proposta dal compilatore. In generale, le opere grammaticografiche possono essere classificate in due filoni principali: a) grammatiche teoriche, in cui si descrivono o prescrivono le regole di una lingua; b) grammatiche d'uso, testi che hanno uno scopo pratico e in cui prevale la dimensione funzionale (ad esempio

pedagogica)<sup>2</sup>. La distinzione deve anche esser fatta tra grammatiche di singole lingue – che in genere si prestano molto più a speculazioni teoriche – e grammatiche plurilingui, che nascono soprattutto per offrire una descrizione ad alloglotti, discenti quindi di una o più lingue straniere<sup>3</sup>.

La grammatica teorica (o descrittiva) comprende di solito una mera descrizione delle parti del discorso, secondo una tradizione che fa capo alla grammaticologia greco-latina e che si è mantenuta in sostanza simile fino al XX secolo.

La grammatica d'uso, soprattutto se indirizzata a un utente straniero – è questo in particolare il caso qui analizzato – di solito contiene, oltre a una descrizione delle parti del discorso, anche esercizi per la comprensione e traduzione di un testo, oppure finalizzati a intendere o realizzare una qualunque produzione orale, oltre che aggiunte di vario genere: dizionarietti o glossari, brani di contenuto letterario o paraletterario, proverbi, sentenze, dialoghi e frasari vari, lettere commerciali – tutte preziose indicazioni, agli occhi dello studioso, per individuare più precisamente gli scopi delle opere esaminate e i relativi fruitori. Il modello canonico più diffuso in Europa (soprattutto tra '500 e '700) mostra, infatti, la seguente struttura testuale (tab. 1):

A.	B.
1. frontespizio	1. dialoghi
2. premessa dell'autore (o dell'editore)	2. modelli testuali
3. sezioni descrittivo-grammaticali	3. letture
	4. dizionario

Tab. 1: struttura testuale tipica del manuale composito per il maggiore periodo di diffusione ('500-'700).

<sup>2</sup> La terminologia in questo campo non è univoca: alcuni linguisti distinguono tra grammatiche pedagogiche vs. grammatiche descrittive; altri tra grammatiche descrittivo-scientifiche vs. grammatiche pratiche, ecc.

<sup>3</sup> Tuttavia, non esistono a tutt'oggi contributi che sistematizzano le tipologie di manuali e di grammatiche per il passato: lo fanno solo i testi dedicati alle grammatiche contemporanee, specie in riferimento alla lingua straniera. Il contributo più recente e complessivo è Vedovelli 2002, che si occupa dei manuali di italiano per stranieri dei secoli passati. Poi, possono ovviamente essere utili, fra gli altri, studi relativi all'analisi di specifiche lingue, quali Mormile / Matteucci 1997, per le grammatiche d'italiano in Gran Bretagna; oppure Silvestri 2001, che tratta le grammatiche d'italiano per ispanofoni tra Cinque e Ottocento, e infine, Pellandra 1989 e Mattarucco 2003, per quanto riguarda l'apporto francesista.

La parte più descrittiva, compilata solitamente secondo criteri tradizionali, si presta a un'analisi per livelli di lingua (fonologico/morfosintattico/lessicale), da condurre tramite una prospettiva sincronica che aiuti a ricostruire il modello di lingua a cui l'autore fa riferimento nella sua compilazione (soprattutto se si tratta di testi lontani nel tempo). Gli eventuali esercizi e le varie parti 'pratiche' vanno invece studiati alla luce di diversi fattori: a) se sono o meno aggiunte rispetto alla prima edizione del testo – dato utile per identificare l'audience specifica<sup>4</sup> e i cambiamenti storico-culturali in corso; b) se hanno un contenuto più umanistico-letterario o pragmatico-utilitaristico, dato questo che può fornire nuovamente ulteriori informazioni sia riguardo al compilatore sia agli scopi dell'opera; c) quale sia la fonte di questo vario materiale, elemento da cui si possono evincere considerazioni intorno alla dipendenza dell'opera da altri antecedenti e che, ancora una volta, aiuta a collocare il testo in un preciso momento del pensiero linguistico-culturale; d) se aiutano a ricostruire alcune abitudini conversazionali dell'epoca di produzione dei testi o aspetti prettamente culturali (ad esempio legati al costume)<sup>5</sup>; e) se costituiscono ulteriori indizi utili per evincere la possibile tipologia glottodidattica sottesa; f) infine, se confermano o meno l'impostazione che si ritrova nella parte più descrittiva (determinato taglio stilistico dell'opera, dipendenza da una precisa scuola di pensiero linguistico-filosofico, tipo di utenti, ecc.).

2.2.2. Una volta individuata la tipologia grammaticale a cui appartiene il testo in esame e analizzate le parti di cui è costituito, si procederà

<sup>4</sup> Una valutazione circa il tipo di utente che si prevede utilizzerà quel dato manuale dovrebbe condizionare fin dall'esordio il lavoro del grammaticografo. Qualora il compilatore non dichiarasse chi sia questo utente ideale, occorrerebbe dedurlo dal tipo di scelte grammaticografiche operate; se viene dato per esempio uno spazio significativo a delle lettere commerciali, il pubblico di lettori sarà costituito probabilmente da commercianti o mercanti, se fossero invece riportati brani letterari, il fruitore farà parte quasi certamente di un *entourage* borghese o nobiliare, ecc. Un'accurata applicazione di questo approccio analitico porterà a stabilire il fine e l'utenza per cui lavora il grammaticografo.

<sup>5</sup> “La caccia al ‘documento storico’ assilla chi si interessa alle diverse realizzazioni della lingua parlata, in sincronia e in diacronia, [sebbene] prima di innalzare questi documenti a *corpus* affidabile per l'analisi del parlato colloquiale dei secoli passati, [occorra] molto lavoro filologico e linguistico”, secondo Franceschetti 2002: 129, che apporta un contributo interessante per lo studio dei dialoghi e frasari contenuti nei manuali per l'apprendimento della lingua parlata dal XV al XVIII secolo.

nel ricostruire la prassi glottodidattica sottesa. I testi per l'apprendimento di una lingua straniera rappresentano oggi delle fonti preziose nell'ambito dello studio della didattica delle lingue straniere nella sua dimensione storica, terreno non ancora sufficientemente sondato. Si dispone infatti di contributi e di studi che hanno individuato le direttrici teoriche che stanno alla base delle pratiche glottodidattiche, ma mancano ancora, almeno nel caso di molte lingue, lavori 'sul campo' che riuniscano e analizzino i testi e gli strumenti concepiti e utilizzati per lo studio e la loro diffusione come lingue seconde.

Le due tendenze più significative – che emergono tra XVI e XIX secolo – sono la didattica cosiddetta 'tradizionale', incentrata sulla grammatica nel senso più classico del termine, e quella basata sui metodi 'diretti' o 'naturali', pratiche che possono riflettersi nei testi in analisi, spesso deducibili semplicemente dalla strutturazione testuale della grammatica e dal tipo di esercizi offerti (se questi vengono contemplati).

Nel Cinquecento, e in parte anche nel secolo successivo, l'ago della bilancia propende chiaramente a favore di una metodologia basata sull'uso: predominano infatti gli strumenti e i materiali di carattere pratico preposti a un apprendimento diretto e induttivo delle lingue, concepite come lingue vive, e non attraverso il filtro di schemi e regole grammaticali. Si ritrovano quindi vocabolari tematici e libri di dialoghi, per lo più uniti in un solo volume e a volte arricchiti con sezioni dedicate alla fraseologia, all'epistolografia, all'ortoepia, ecc. Questi strumenti, come è stato ampiamente dimostrato, non costituiscono una novità dal punto di vista pedagogico, ma si inseriscono in una tradizione di insegnamento "diretto" di cui troviamo esempi già nelle civiltà antiche<sup>6</sup>.

Tra Sette e Ottocento, invece, predomina lo studio delle lingue basato su meccanismi di apprendimento formalizzati in rigide tassonomie aprioristiche e in asettiche regole da imparare a memoria, con un limitato contatto con la lingua viva<sup>7</sup>.

<sup>6</sup> Cfr. Titone 1980: 20, 21.

<sup>7</sup> Cfr. Silvestri 2001: 198,199, secondo cui "i fautori dei metodi 'diretti' o 'naturali' furono i principali detrattori di questa prassi indubbiamente discutibile e hanno contribuito a investire di una luce negativa il concetto stesso di grammatica e a diffondere una prevenzione spesso incondizionata – e come tale altrettanto discutibile – nei confronti di ogni forma di riflessione metalinguistica. Le recenti teorie glottodidattiche, che tendono a rifuggire ogni dogmatismo metodologico in nome di un più moderato eclettismo, ci consentono forse di rivedere questa contrapposizione, e di reinterpretarla in modo più neutro come la dialettica fra due posizioni certamente divergenti dal punto di vista teorico, ma che hanno presentato nella pratica glottodidattica e nella produzione manualistica non pochi punti di intersezione e contatto".

I due poli di questa apparentemente impermeabile opposizione di fatto si sono spesso incontrati e integrati in testi definibili ‘ibridi’: un gruppo importante di manuali, che ebbero grande fortuna e diverse riedizioni e adattamenti soprattutto a partire dalla seconda metà del Seicento, offrono infatti una compresenza che sembra rispondere più all’adeguamento a una consuetudine che a un coerente progetto metodologico di una parte di tipo grammaticale, e di una parte ‘pratica’ che in generale ricicla più o meno passivamente i materiali cui si è fatto cenno in precedenza e che vengono di volta in volta aggiornati a seconda dello scenario linguistico (nell’Ottocento, ad esempio, questi complementi didattici di carattere pratico sono in molti casi sostituiti – o almeno integrati – da diversi tipi di materiali e di attività legate alla traduzione)<sup>8</sup>.

I contenuti di un manuale possono quindi spesso non presentare nulla di nuovo rispetto agli strumenti di analisi grammaticale e di pratica linguistica tradizionali; tuttavia, l’accostamento e il diverso peso delle due possibili opzioni didattiche – grammatica e uso – in un solo manuale è invece frutto di una scelta significativa e coerente con le teorie pedagogiche professate dal compilatore: uno sviluppo importante della parte pratico-applicativa, accompagnato da reiterate raccomandazioni di assiduo e scrupoloso esercizio, esprime per esempio un’ottica pedagogica soprattutto centrata sull’esempio; l’assenza o il contenimento di nozioni di grammatica generale può dipendere o da esigenze editoriali di ridimensionamento delle pagine oppure, ancora una volta, da una diversa ipotesi metodologica sull’apprendimento delle lingue e da un diverso peso dato alla concettualizzazione grammaticale. Tali sezioni possono, in sintesi, essere giudicate superflue alla finalità di apprendimento pratico della lingua, per il quale si punta soprattutto, più che sulle acquisizioni teoriche, sull’esercizio. D’altra parte, la stringatezza e, a volte, la totale assenza di formulazioni teoriche rende arduo individuare i principi linguistici e grammaticali cui l’autore fa implicitamente ricorso. Tutta-

<sup>8</sup> A proposito di questo riciclo di materiali passati, Edoardo Vineis chiarisce bene il loro ruolo all’interno della scienza glottodidattica: “Si potrà allora constatare – la storia è carica di inimmaginabili e, per lo studioso, prevedibili ricorsi – l’eredità per molti aspetti preziosa che anche nel caso dell’insegnamento e dell’apprendimento delle lingue ci hanno lasciato l’antichità classica e il Medioevo, oltre al Rinascimento e dopo; si dovrà riconsiderare attentamente un patrimonio di conoscenze e di esperienze trascurato se non dimenticato, e non (o almeno non solo) nella conclamata prospettiva di una pur gratificante riscoperta – o vera e propria caccia – dei precursori del moderno, quanto piuttosto col fermo proposito di un’indagine volta a verificare le sollecitazioni socio-culturali sottese a determinate modalità e pratiche di istruzione e di educazione linguistica” (Vineis 1989: 8).

via, anche la parte pratica può contemplare indicazioni circa il principio glottodidattico vigente: ad esempio gli esercizi possono essere strutturati secondo un ordine graduale di difficoltà, oppure si possono svolgere seguendo esclusivamente una pratica mnemotecnica, fiore all'occhiello della didattica di parecchi insegnanti dei secoli passati, ecc.

Da indicazioni esplicite o meno da parte del grammaticografo, si potrà inoltre evincere l'importanza attribuita all'apporto della figura dell'insegnante: il bisogno di stabilire la norma si accompagna di frequente alla constatazione pragmatica che la sua conoscenza non basta per imparare la lingua straniera, ma occorre rinviare alla 'voce' del maestro. In questo caso la grammatica ha solo funzione propedeutica, mentre la lingua sarà appresa con l'esercizio stimolato da nomenclature, dialoghi, aneddoti, ecc., e il testo sarà colmo di costanti richiami alla pratica della conversazione e di agganci a situazioni di vita vissuta. Al contrario, alcuni manuali (soprattutto tra Sette e Ottocento) vengono definiti esplicitamente strumenti completi e in grado di fornire le competenze linguistiche di base senza l'aiuto dell'insegnante.

In conclusione, si può affermare che osservando la pratica didattica sottesa a ogni testo secondo un'ottica sincronica e integrandola poi con una prospettiva diacronica, si potrà constatare come l'evoluzione della pedagogia linguistica corrisponda ora a un'evoluzione della lingua stessa, ora a una diversa importanza attribuita alla teoria grammaticale, ora infine a un mutamento del presunto destinatario.

### *2.3 Fonti, confronti e rimaneggiamenti: le politiche editoriali*

Come già premesso, molti manuali sono debitori verso la produzione grammaticografica precedente o si basano su fonti mutate da altre lingue<sup>9</sup>, cosicché si crea spesso una tensione tra innovazione e tradizione: da una parte si evince il riconoscimento del debito nei confronti delle pubblicazioni anteriori, dall'altra si evidenzia il desiderio di emancipazione dal retaggio del passato, affinché l'opera nuova sappia meglio realizzare i fini per i quali nasce.

Un'analisi delle fonti e delle eventuali riedizioni di un'opera grammaticografica può apportare ulteriori elementi significativi alla ricerca; occorre individuare, oltre alla natura del materiale in esame, l'apporto concreto di estensori e curatori. Attraverso il confronto delle riedizioni (se ce ne sono), si verificherà poi come variano le composizioni dei ma-

<sup>9</sup> Numerosi testi della produzione grammaticografica angloitaliana si rifanno per esempio a corrispondenti opere anglofrancesi.



nuali nei numerosi anni, quanti e quali incrementi, rimaneggiamenti, adattamenti i curatori che vi mettono mano ritengono opportuni alle esigenze di un'utenza mutata, quali invece le costanti strutturali.

A tutto ciò si intrecciano anche le politiche editoriali sottese, che fanno capo a esigenze di mercato composite: il fatto che un manuale trovi parecchie riedizioni, e per giunta poco accurate, risponde per esempio a una logica di mercato pressante dettata da una forte domanda, a cui si deve rispondere con un'offerta adeguata. Per di più, spesso da testi base si compiono innesti successivi o vengono stralciate intere parti da riversare in altri manuali con diverso titolo.

Talvolta si ritrovano espliciti riferimenti ad altre opere, dalle quali l'autore sostiene di avere preso spunti per scrivere la propria; grazie a questi piccoli cenni è possibile in parte ricostruire una tradizione della grammaticografia delle due lingue a confronto. Naturalmente è molto difficile individuare con esattezza tutti i passaggi, e sarebbe necessario fare un confronto riga per riga di tutti i testi prima di poter distinguere tra plagii, prelievi puntuali, rimaneggiamenti, riprese involontarie e citazioni della medesima fonte, ma indipendenti l'una dall'altra. È pertanto necessaria un'attenta ricognizione su repertori di testi pregressi, che per alcuni parametri – lingue considerate, periodo, ecc. – possono costituire i testi utilizzati come probabile fonte o per le eventuali aggiunte e modificazioni successive<sup>10</sup>.

#### 2.4 *L'inquadramento storico culturale*

Come si è già evidenziato, all'analisi formale del testo – condotta con una prospettiva che va dalla macrostruttura alla microstruttura – segue l'individuazione delle teorie linguistiche e delle metodologie glottodidattiche sottese, dei modelli grammaticali e linguistici seguiti, delle fonti e delle eventuali politiche editoriali adottate dall'editore o dallo stesso compilatore; la composizione dei dati emersi aiuta poi a identificare la tipologia dell'utente e dell'estensore dell'opera.

Occorre infine completare questo approccio descrittivo e analitico con una visione d'insieme che inserisca il testo analizzato in un quadro storico-culturale, ampliamento di prospettiva indispensabile non solo per inquadrare adeguatamente un particolare dato grammaticografico, ma

<sup>10</sup> Con un atteggiamento lontano dalla sensibilità moderna, infatti, non tutti gli autori rendono conto delle fonti bibliografiche utilizzate. Per le riprese del *Maitre italien*, uno dei testi più diffusi, e conseguentemente, più saccheggianti, cfr. Minerva 1989: 55-95 e Nobili 1989: 119-160.

perché le grammatiche bilingui costituiscono solo un tipo – accanto ai dizionari, ai manuali, alle raccolte di dialoghi, ecc. – dei testi prodotti per l'insegnamento linguistico, perché la grammaticografia rappresenta probabilmente solo un aspetto dell'attività dei docenti compilatori del testo, e perché, infine, l'insegnamento di questi ultimi è maturato da spinte culturali o sociali prodotte da condizionamenti storici contingenti. Con questa impostazione, l'indagine metagrammaticografica condotta in prospettiva diacronica risulterà pertanto utile anche allo storico dei rapporti culturali fra diverse comunità.

### 3. *Le prime grammatiche d'inglese del Settecento italiano*

L'analisi di sei grammatiche della lingua inglese pubblicate in Italia nel corso del Settecento costituisce l'oggetto di una ricerca ancora in corso<sup>11</sup>. L'interesse scientifico per questi testi risiede nel fatto che costituiscono il primo tentativo di una descrizione contrastiva e comparativa tra inglese e italiano, poiché non risulta alcuna registrazione di opere del genere – ossia grammatiche inglese-italiano rivolte esclusivamente a fruitori italiani – anteriore al 1701<sup>12</sup>. Si è scelto, dunque, di analizzare e indagare questo ristretto *corpus* di opere quali testimoni di un mutamento significativo in seno ai rapporti culturali e politico-economici tra Italia e Inghilterra nel corso del XVIII secolo.

Utilizzando il modello di analisi precedentemente tracciato, si intende individuare il contesto in cui le opere grammaticografiche furono redatte e gli scopi a cui furono destinate, nonché ricostruire il modello di lingua a cui si riferiscono e chiarire il loro ruolo all'interno del processo di diffusione della lingua inglese in Italia (e nel mondo) durante il Settecento, individuando – laddove sia possibile – gli attori che vi presero parte. Poiché l'indagine su questi testi è ancora *in progress*, di seguito si riporteranno solo alcuni brevi cenni relativi sia alla parte del lavoro di ricerca metodologica e bibliografica già intrapreso, sia all'indagine futura ancora da svolgere.

3.1. Analizzando il frontespizio e le prefazioni delle grammatiche, emergono osservazioni sull'estensore, sui possibili fruitori e sugli scopi

<sup>11</sup> Chi scrive si sta occupando di un progetto di ricerca sulle prime grammatiche di inglese per discenti italiani nell'ambito di un dottorato di ricerca in Anglistica presso l'Università Statale di Milano, sotto la supervisione del Professor Giovanni Iamartino.

<sup>12</sup> Ulteriori esempi di accostamento tra le due lingue si possono trovare in Colsoni 1688, Smith 1674, Howell 1660 e Minsheu 1617, testi non considerati in questa sede poiché, oltre all'italiano e all'inglese, riportano altre lingue.

del testo (ad esempio Pleunus 1701 scrive in una Livorno mercantile e per un pubblico di mercanti a cui la lingua inglese è necessaria per commerciare; Baretti 1762, invece, maestro d'italiano a Londra, si rivolge almeno all'inizio a un pubblico più vicino alla corte o ai circoli culturali da lui frequentati, ecc.). Purtroppo, si hanno scarse notizie intorno ad alcuni degli autori dei testi qui considerati: si è condotta una lunga ricerca presso biblioteche italiane e inglesi, si sono vagliati cataloghi e *corpora* in formato elettronico che raccolgono materiale pubblicitario e promozionale sui libri pubblicati, per concludere che o gli autori non sono altro che sconosciuti insegnanti di lingua inglese, i cui umili sforzi contribuirono a una conoscenza più ampia della lingua e della cultura inglese in Italia, o che alcuni di loro hanno adottato degli pseudonimi. Tuttavia, il dato comune che emerge da questa prima analisi formale è che l'esigenza di imparare la lingua inglese risulta essere una necessità pratica, legata spesso ad attività commerciali o alla crescente internazionalità della lingua d'oltremarica – lo stesso Altieri, insegnante d'italiano presso la Londra borghese, chiarisce nella prefazione alla sua grammatica che “the English tongue is now so much recommended and desired abroad, especially in the Sea-port Towns in Italy, that I have thought fit to add an English Grammar to the Italian” (Altieri 1728: Prefazione).

Analizzando poi la struttura testuale, si conferma la deduzione già fatta: i testi sono manuali pratici per l'apprendimento delle lingue; sono infatti organizzati in due macrosezioni, una grammatica vera e propria che tratta le parti del discorso e una sezione più o meno ampia variamente dedicata al dizionarietto bilingue, a dialoghi, alla fraseologia di uso comune e/o all'epistolografia. In questo tipo di sistemazione si incrociano quindi le due tendenze già individuate emergenti nella storia della didattica delle lingue straniere, vale a dire la didattica cosiddetta 'tradizionale', incentrata sulla grammatica nel senso più classico del termine, e quella basata sui metodi 'diretti' o 'naturali', già diffusi nel Cinquecento in materiali di carattere pratico concepiti per un apprendimento diretto delle lingue straniere. Questa strutturazione testuale conferma, dunque, lo scopo di insegnamento pragmatico a cui sono destinate le opere in oggetto.

Soffermandosi sulle caratteristiche linguistiche precise relative allo *Standard English* del periodo, e mettendole a confronto con l'analisi per livelli di lingua condotta sulla sezione 'teorica' del testo, sarà poi possibile verificare fino a che punto la situazione di 'osservatori esterni' dei fatti linguistici inglesi conferisca ai manuali maggiore oggettività e capi-

re se possono apportare nuovi contributi e interpretazioni originali alla costruzione del sistema-lingua inglese del Settecento. Sarà poi interessante inserire l'analisi in una prospettiva diacronica di confronto fra i testi (essi coprono infatti tutto l'arco del Settecento) per constatare eventuali cambiamenti nei diversi livelli di lingua.

Considerando e confrontando altri testi della tradizione grammaticografica inglese, si potranno inoltre collocare i manuali nel giusto contesto del pensiero linguistico, grammaticografico e lessicografico<sup>13</sup>. L'attuarsi della tecnica grammaticografica in una data epoca è talvolta guidato, o almeno condizionato, dalle dominanti concezioni sulla lingua, e il grammaticografo deve confrontarsi con tali concezioni per ogni aspetto della propria attività; ciò non è importante solamente perché gli autori di grammatiche angloitaliane sono anche attivi come docenti di lingua inglese e/o italiana, ma perché – tanto come docenti quanto come grammaticografi – non possono non prendere posizione nel dibattito sulla lingua, sempre vivace nel corso del Settecento in Italia come in Inghilterra.

L'individuazione delle fonti<sup>14</sup> ha finora condotto a manuali anglofrancesi del secolo precedente, a conferma di un rapporto di dipendenza della cultura italiana da quella francese, prima ancora che da quella anglosassone, o a rapporti di dipendenza fra gli stessi testi<sup>15</sup> e ad alcune aggiunte e rimaneggiamenti significativi nelle riedizioni dei singoli manuali<sup>16</sup>. I dati emersi in sincronia dalle singole grammatiche e poi in diacronia da tutte, se si considera che il primo testo viene pubblicato nel 1701 e l'ultimo nel 1795, aiutano a delineare un profilo significativo

<sup>13</sup> Altieri e Baretto sono anche compilatori di dizionari bilingui italiano-inglese e inglese-italiano (Altieri 1726, 1727; Baretto 1760), e risultano essere due degli autori di un periodo in cui non si riscontra solamente un'incessante riflessione sul linguaggio, ma si assiste insieme alla nascita di prospettive metodologiche che avranno poi uno sviluppo futuro più marcato; inoltre, le grammatiche riportano tutte nella seconda parte un glossario o dizionarietto.

<sup>14</sup> Esse sono spesso citate dagli autori stessi nel corso delle prefazioni o nel frontespizio: "...oltre le più antiche Grammatiche del Toriano, e del Veneroni, che, giustamente cadute in oblio, non sono più neppure reperibili, tre ve ne sono più moderne generalmente in uso, dell'Altieri, del Barker, e del Baretto" (Dalmazzone 1788).

<sup>15</sup> La fonte di Barker 1776, ad esempio, è palesemente Altieri 1728.

<sup>16</sup> In una edizione della grammatica del Barker (1785) viene aggiunta una sezione di lettere commerciali, segno di un adeguamento alla temperie sociale; Baretto 1762 aggiunge nella sua seconda edizione un glossario, rappresentativo della sua attività concomitante di lessicografo e di un'attenzione forse più pratica per l'apprendimento della lingua straniera, ecc.

della tipologia di strumenti in possesso dei primi discenti italiani di lingua inglese, degli insegnanti (laici o religiosi, insegnanti sia di italiano sia di inglese, di nazionalità italiana e inglese, ecc.) e delle caratteristiche dell'attività pedagogica, dei fruitori (per la maggior parte mercanti o ricchi borghesi) e della lingua veicolata. Tutto ciò, in una macroprospettiva, può risultare utile per apportare un contributo significativo allo studio delle relazioni culturali tra Italia e Inghilterra nel corso del Settecento, periodo in cui si assiste a una svolta rilevante: dallo straordinario influsso sull'Inghilterra da parte dell'Italia nel Rinascimento, si passa infatti al fenomeno dell'Anglomania, termine con cui il Graf (1911) indica la profonda ammirazione e imitazione dei costumi, della storia, della politica e della letteratura anglosassone da parte degli italiani nel corso del XVIII secolo.

#### 4. Conclusioni

Se è opinione diffusa che gli studi intorno alla conoscenza, diffusione ed effettiva competenza linguistica da parte dei parlanti italiani nei confronti della lingua inglese siano piuttosto lacunosi e frammentari<sup>17</sup>, si è qui dimostrato che l'ampiezza, e soprattutto la varietà del materiale testuale e paratestuale emerso da una macro e microanalisi sui testi, lasciano sperare che si possano apportare contributi innovativi in questo ambito. Occorre infatti precisare che, a oggi, esiste solo un breve studio pionieristico di Frank intorno a questo soggetto che risale al 1983; esso si limita a dare qualche suggerimento, seppur prezioso, per l'analisi e l'inquadramento dei testi, "textbooks long since forgotten, but at one time widely used and as such witness to the growing interest in all things concerning England in Italy" (*ibid.*: 29).

D'altra parte i suggerimenti riportati in questo lavoro intendono apportare solo un modesto contributo alla ricerca e rimandare a una futura trattazione più completa ed esaustiva.

<sup>17</sup> Cfr., a tal proposito, uno degli studi più autorevoli sull'argomento: Graziano 1984.

## BIBLIOGRAFIA

*Testi primari*

- ALTIERI, F. (1726-1727), *Dizionario Italiano ed Inglese. A Dictionary Italian and English, Containing all the Words of the Vocabulary della Crusca And Several Hundred more taken from the most Approved Authors; With Proverbs and Familiar Phrases. By Ferdinando Altieri, Professor of the Italian Tongue in London*, London, Printed for William Innys, in Pater noster-Row, 2 vols.
- ALTIERI, F. (1728), *Grammar Italian – English, English – Italian: which contains a True and Easy Method for acquiring these two languages. With many useful Remarks, which are not to be found in any other Grammar of this Kind. By F. Altieri, Author of the Italian and English Dictionary, and Professor of the Italian Tongue in London*, London, Printed for William Innys, at the West End of St. Paul's Church-yard.
- BARETTI, J. (1760), *A Dictionary of the English and Italian Languages. By Joseph Baretti. Improved and augmented with above Ten Thousand Words, omitted in the last Edition of Altieri. To which is added, An Italian and English Grammar*, London, C. Hitch and L. Hawes et al., 2 vols.
- BARETTI, J. (1762), *The Grammar of the Italian Language, with a copious Praxis of Moral Sentences. To which is added An English Grammar for the Use of the Italians. By Joseph Baretti*. London, Printed for C. Hitch and L. Hawes, W. Strahan, R. Baldwin, W. Johnston, W. Owen, J. Richardson, G. Keith, T. Longman, S. Crowder and Co. B. Law, and H. Woodgate. MDCCLXII.
- BARKER, E. (1776), *Nuova e Facile Grammatica della Lingua Inglese per gl'Italiani arricchita di Fraseologia e Dialoghi del molto reverendo padre Eduardo Barker Carmelitano della Provincia di Toscana Pubblicata da' suoi Scolari*. In Siena MDCCLXVI, Siena, nella Stamperia di Luigi, e Benedetto Bindi con Licenza de' Superiori.
- BASELLI, G.A. (1795), *Grammatica Analitico-Pratica della Lingua Inglese Esposta in Tavole XXIV. La più parte alfabetiche onde poterne imparare in breve tempo l'Idioma e la Pronunzia Opera dell'Abate Gio. Alberto Baselli*. In Venezia MDCCXCV, Venezia, dalla Tipografia Pepoliana Presso Antonio Curti q. Giacomo. Con Permissione.
- COLSONI, F.C. (1688), *Il Nuovo Trismegisto, ovvero il maestro di tre lingue. Dal quale l'Italiano, il Francese e l'Inglese, imparano vicendevolmente a discorrere frà se stessi. Opera divisa in Quattro Parti. I.*

- L'Italiano impara la lingua Inglese. II. L'Inglese e l'Italiano imparano la Francese. III. Il Francese e l'Inglese imparano l'Italiana. IV. Il Francese impara la lingua Inglese.* Da Francesco Casparo Colsoni, Maestro di Lingue Habitante Vicino alla Borsa Reggia, in St. Christopher's Alley in Tread-Needle-Street. Londra, Alle spese di B. Griffin e R. Wilde, appresso a' quali si vende sotto la porta di Lud, volgarmente detta Ludgate.
- DALMAZZONI, G. (1788), *Nuova Grammatica della Lingua Inglese per Uso degl'Italiani Data alla Luce da Guglielmo Dalmazzoni dopo quella dell'Altieri, Barker, e Baretti.* Roma MDCCLXXXVIII; Roma, Spese di Venanzio Monaldini Mercante di Libri al Corso Presso Paolo Giunchi.
- HOWELL, J. (1660), *Lexicon tetraglotton, an English-French-Italian-Spanish dictionary: whereunto is adjoined a large nomenclature of the proper terms (in all four) belonging to several arts and sciences... With another volume of the choicest proverbs in all the said touns... Moreover there are sundry familiar letters and verses running all in proverbs...*, London, J.G.
- MINSHEU, J. (1617), *Hegemon eis tas glossas, id est ductor in linguas, the guide into tongues*, Londini, Apud Joannem Browne.
- PLEUNUS, A. (1701), *Nuova e Perfetta Grammatica Inglese, Che contiene con metodo tutta la Teorica, e Pratica di questa Lingua, Dedicata all'Altezza Reale di Cosimo III, Gran-Duca di Toscana, Da Arrigo Pleunus Maestro di Lingue. Si vende in Livorno dall'Autore sotto le Loggie della Piazza, dirimpetto al Corpo di Guard. Reale.* In Livorno, nella Stamp. di S.A.R.M., DCC.I. Appresso Jacopo Valsisi.
- SMITH, J. (1674), *Grammatica Quadrilinguis or, Brief Instructions for the French, Italian, Spanish and English Tongues...*, London, Joseph Clark.

### *Testi Secondari*

- ALFIERI, G. / GIOVANARDI, C. (1996), "Italiano non letterario in Francia del Novecento", *Studi di Grammatica Italiana*, 16, 189-320.
- ALSTON, R.C. (1965), *A Bibliography of the English Language*, Leeds, E.J. Arnold Press.
- BURNS, A. / COFFIN, C. eds. (2001), *Analysing English in a global context: A reader*, London and New York, Routledge.
- CARTAGO, G. (1994), "L'apporto inglese", in SERIANNI L. / TRIFONE P. a cura di, 721-750.

- CARTAGO, G. (1994), "Libretto di esercizi di lingua inglese di Antonio Canova", in HONOUR H. a cura di, 231-250.
- CATRICALÀ, M. (1995), *L'italiano tra grammaticalità e testualizzazione. Il dibattito linguistico-pedagogico del primo sessantennio postunitario*, Firenze, Studi di Grammatica Italiana, Accademia della Crusca.
- CRIVELLI, R.S. / SAMPIETRO, L. a cura di (1994), *Il Passaggiere italiano. Saggi sulle letterature di lingua inglese in onore di Sergio Rossi*, Roma, Bulzoni.
- DOUGHTY, C. / WILLIAMS, J. (1998), *Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition*, Cambridge, CUP.
- DEREWIANKA, B. (2001), "Pedagogical grammars: their role in English language teaching", in BURNS / COFFIN a cura di, 240-269.
- FORMIGARI, L. (1984), *Teorie e pratiche linguistiche nell'Italia del Settecento*, Bologna, Il Mulino.
- FRANCESCHETTI, R. (2002), "Lo scritto che imita il parlato: i manuali di conversazione dal '400 e la loro importanza per la storia dell'italiano parlato", *Linguistica e Filologia*, 14, 129-154.
- FRANK, T. (1983), *The First Italian Grammars of the English Language*, "Historiographia Linguistica", 10, 1-2, 25-61.
- GRAF, A. (1911), *L'Anglomania e l'influsso inglese in Italia nel secolo XVIII*, Torino, Loescher.
- GRAZIANO, A. (1984), "Uso e diffusione dell'inglese", in FORMIGARI a cura di, 373-394.
- HONOUR, H. a cura di (1994), *Canova, Scritti*, Roma, Ediz. Nazionale.
- HOWATT, A.P.R. (1984), *A History of English Language Teaching*, Oxford, Oxford University Press.
- KELLY, L.G. (1969), *25 Centuries of Language Teaching*, Rowley, Newbury House.
- IAMARTINO, G. (1994), "Baretti maestro d'italiano in Inghilterra e l'Easy Phraseology", in CRIVELLI / SAMPIETRO a cura di, 383-419.
- IAMARTINO, G. (1994), *Da Thomas a Baretti: i primi due secoli della lessicografia angloitaliana*, Milano, I.S.U. (Università Cattolica).
- IAMARTINO, G. (2001), "La contrastività italiano-inglese in prospettiva storica", *Rassegna Italiana di Linguistica Applicata*, 33, 7-126.
- LEPSCHY, G.C. (1990-1994), *Storia della linguistica*, 3 voll., Bologna, Il Mulino, I vol.
- MATTARUCCO, G. (2003), *Prime grammatiche italiane per francesi*, Firenze, Accademia della Crusca.



- MINERVA, N. (1989), “Storie di manuali. La didattica delle lingue straniere in Italia nell’arte d’insegnare la lingua francese e nel Maître italien”, in PELLANDRA a cura di, 55-117.
- MORMILE, M. / MATTEUCCI, R. (1997), *Le grammatiche italiane in Gran Bretagna: un profilo storico. Secoli 16., 17., 18.*, Lecce, Argo.
- NOBILI, P. (1989), “Grammatiche e circolazione di stereotipi nell’Europa del Sei-Settecento”, in PELLANDRA a cura di, 119-160.
- NORTON, B. (2002), *Identity and Gender in Second Language Acquisition*, London, Longman.
- ODLIN T. (1994), *Perspectives on Pedagogical Grammar*, Cambridge, CUP.
- O’CONNOR, D. (1990), *A history of Italian and English bilingual dictionaries*, Firenze, Olschki.
- PELLANDRA, C. a cura di (1989), *Grammatiche, grammatici, grammatisti. Per una storia dell’insegnamento delle lingue in Italia dal Cinquecento al Settecento*, Pisa, Goliardica.
- PENNYCOOK, A. (1994), *The Cultural Politics of English as An International Language*, London, Longman.
- PHILLIPSON, R. (1992), *Linguistic Imperialism*, Oxford, OUP.
- PRAZ, M. (1944), *Ricerche anglo-italiane*, Roma, Edizioni di Storia e Letteratura.
- PRAZ, M. (1958), *The Flaming Heart. Essays on Crashaw, Machiavelli and other studies of the Relations between Italian and English Literature from Chaucer to T.S. Eliot*, New York, Doubleday Anchor Books.
- SERIANNI, L. / TRIFONE, P. a cura di (1994), *Storia della lingua italiana*, Torino, Einaudi, III vol.
- SILVESTRI, P. (2001), *Le grammatiche italiane per ispanofoni (Secoli XVI-XIX)*, Alessandria, dell’Orso.
- STARNE, D.T. / NOYES, G.E. (1991), *The English Dictionary from Cawdrey to Johnson, 1604-1755. New Edition with an introduction and a selected bibliography by G. Stein*, Amsterdam-Philadelphia, Benjamins, 1<sup>st</sup> ed. 1946.
- TITONE, R. (1980), *Glottodidattica. Un profilo storico*, Bergamo, Minerva Italica.
- VINEIS, E. (1989), “Presentazione”, in PELLANDRA C. a cura di, 7-9.
- VEDOVELLI, M. (2002), *L’italiano degli stranieri*, Roma, Carocci.
- WOLLASTON, G.H. (1909), *The Englishman in Italy*, Oxford, Clarendon Press.

# La scrittura epistolare nella didattica dell'inglese: alcuni manuali dell'Ottocento per il commercio

GABRIELLA DEL LUNGO CAMICIOTTI  
Università di Firenze

## 1. *Introduzione*

Questo breve contributo si propone di presentare una ricerca in corso sulla corrispondenza commerciale nell'Ottocento che prende in esame raccolte di lettere per l'insegnamento della lingua inglese. In questo studio la lettera, sia essa autentica o fittizia, viene considerata un atto comunicativo che si realizza in un testo in risposta a un testo precedente e che a sua volta anticipa altri testi, ovvero come uno scambio non tanto di informazioni quanto di azioni e reazioni tra interlocutori che interagiscono per raggiungere gli scopi che si sono prefissi. In questa prospettiva metodologica tanto il mittente quanto il ricevente, tanto la scrittura quanto la interpretazione del testo, rivestono uguale importanza nella costruzione dello spazio epistolare. Inoltre, siccome i dati analizzati sono costituiti da raccolte didattiche, che hanno il fine di mettere in grado i discenti di interagire in tale interscambio, anche la costruzione del destinatario di tali opere non è meno rilevante per la nostra analisi.

La lettera è un genere assai eterogeneo con una lunga tradizione di produzione e uso: essa è stata utilizzata nei secoli per gli scopi più vari, dal trattare affari legali, finanziari o di altro genere al mantenimento dei rapporti sociali e personali. Se oggi la sua importanza recede dinanzi alle nuove tecnologie comunicative, il Settecento e l'Ottocento possono considerarsi il momento di maggiore diffusione di questo tipo di scrittura per l'estendersi delle reti sociali e per la crescente necessità di comunicare. Nel Settecento la lettera è onnipresente sia come forma di interscambio sociale e familiare (Fitzmaurice 2002) sia come genere letterario (Altman 1982); è solo nel secolo successivo, tuttavia, che la corrispondenza commerciale conosce la sua massima espansione in conseguenza dello sviluppo industriale e dell'allargarsi delle reti commerciali.

Gli epistolari storici rappresentano un'interessante fonte di dati anali-

tici che permettono di ricostruire non solo quegli aspetti di varietà linguistica e funzionale che contrassegnano il discorso epistolare in periodi passati, ma anche le pratiche sociali sottese al loro uso. Una indagine pragmatica che tenga conto non solo delle intenzioni dello scrivente ma anche delle possibili interpretazioni di routine da parte dei destinatari potrà far luce sulle strategie retoriche attuate da entrambi i partecipanti alla comunicazione. Le raccolte a scopo didattico esaminate in questa ricerca presentano elementi di forte convenzionalità nelle strategie retoriche e di cortesia; esse permettono quindi di esaminare il discorso epistolare d'affari nella sua tipicità e forniscono utili indicazioni sulle pratiche didattiche delle lingue straniere per scopi specialistici in prospettiva storica.

## *2. Connessione tra la scrittura epistolare e la didattica dell'inglese per scopi commerciali*

Come già accennato la scrittura epistolare è uno dei generi di scrittura più diffusi in tutte le società e in tutti i tempi e copre un'ampia gamma di tipi di testo: formale e informale, ufficiale e familiare. Si tratta però di un genere assai flessibile la cui forma cambia adattandosi al contesto funzionale sia nel tempo che nello spazio. La scrittura epistolare è infatti un'attività sempre inserita in una particolare situazione socio-culturale e riflette quindi i valori e le pratiche di ciascuna situazione d'uso.

La lettera commerciale inglese, in particolare, all'inizio è indistinta da altri tipi di lettera e costituisce solo una delle componenti della lettera come genere misto. Ad esempio nella corrispondenza dei Paston – famiglia mercantile del Quattrocento di cui ci è conservato un carteggio familiare tra l'Inghilterra orientale e Londra – si riferisce in ogni singola lettera sia di affari che di questioni familiari. Gradatamente però si sviluppano anche dei generi specializzati come ad esempio la tratta o il brevetto. La situazione per cui non è sempre possibile distinguere nettamente i tipi di lettera in base alla funzione comunicativa si protrae fino al grande sviluppo commerciale che si accompagna alla rivoluzione industriale e all'estendersi dell'alfabetizzazione a ceti che ne erano rimasti esclusi fino a quel momento.

L'istruzione orientata alla formazione tecnico-professionale inizia in Inghilterra nel Settecento, ma conosce un vero sviluppo solo nel secolo successivo. È in questo periodo che la lettera diventa un genere specializzato per la comunicazione commerciale senza perdere la sua qualità di

missiva; allo stesso tempo nascono i manuali per migliorare la scrittura epistolare a scopo commerciale. Fin dal medioevo sono esistiti manuali per aiutare nella composizione di lettere, del tipo più formale (Perelman 1991), e in seguito anche di tipo informale, tuttavia nell'Ottocento la scrittura epistolare subisce un processo che è stato definito di "ricontestualizzazione del testo" (Schulz / Kell 1999), ovvero la lettera viene utilizzata come materiale didattico. Questa transizione funzionale non è stata certo neutrale perché la lettera viene ad essere impiegata per scopi diversi da quello della comunicazione ufficiale o familiare e diventa strumento di istruzione e di introduzione al comportamento sociale. Questo processo investe anche l'insegnamento dell'inglese come lingua straniera. Nell'Ottocento l'insegnamento dell'inglese come lingua straniera non conosce ancora il grande sviluppo che avrà nel Novecento e solo nella seconda metà del secolo il metodo pratico/utilitaristico allora prevalente comincia a cedere a metodi più professionali di insegnare la lingua straniera (Howatt 1985). In questo periodo, oltre ai manuali per insegnare a scrivere messaggi nella propria lingua, si incontra la forma epistolare per la didassi della lingua straniera nei suoi aspetti più pratici e pragmatici. La comunicazione internazionale, di cui la corrispondenza d'affari è parte sempre più importante, entra nei programmi della formazione pratico-professionale.

### *3. Obiettivi della ricerca*

Il programma di ricerca si compone di due fasi. La prima è incentrata sulla raccolta di un piccolissimo corpus 'specialistico' composto di lettere commerciali storiche. La fase di spoglio ha permesso di individuare 11 opere, di cui 5 possedute dalla Biblioteca Nazionale Centrale di Firenze. Nella seconda fase si passerà all'esame dettagliato del corpus utilizzando metodologie quantitative e qualitative, per accedere infine a un confronto con la scrittura commerciale moderna (tra i molti studi si vedano Bargiela-Chiappini / Nickerson 1999, Bhatia 1993, Gesuato 2001) in modo da vedere come la lettera commerciale sia cambiata sia nell'adattarsi all'utilizzazione didattica sia in risposta alle mutate pratiche commerciali e tecnologiche di comunicazione (su questo punto si veda Baron 2000).

L'esame preliminare del materiale posseduto dalla Biblioteca Nazionale Centrale di Firenze ha permesso di formulare alcune ipotesi di lavoro che l'analisi dovrà testare. Un primo punto, più generale, prevede lo studio della scrittura epistolare come pratica socialmente e culturalmente

situata. In questo ambito interessa indagare quanto le pratiche commerciali e sociali in un determinato periodo storico influiscano sulla strutturazione retorica della lettera. In particolare l'esame del corpus dovrebbe permettere di descrivere come i diversi scopi influiscano sulla formulazione della lettera stessa e quali strategie vengano adottate per raggiungere questi scopi nel secondo Ottocento.

Un secondo punto, più specifico, consiste nell'esaminare i tipi di materiali utilizzati per l'insegnamento e il rapporto intercorrente tra didassi e comunità degli affari. In questo ambito si sono per ora individuate due principali tendenze: la prima utilizza testi autentici e rivela uno stretto rapporto con la comunità degli affari; la seconda si serve invece di testi preparati ad hoc riproponendo una dicotomia destinata a perpetuarsi fino ad oggi nella didattica delle lingue. In questo secondo caso si ipotizza un rapporto con il mondo professionale dell'insegnamento.

Un terzo ed ultimo aspetto consiste nel situare i dati analitici nel loro contesto di produzione e uso, mettendo in evidenza eventuali aspetti caratterizzanti la prassi didattica che siano dovuti, oltre che a fattori socio-culturali, anche al cambiamento tecnologico.

Infine, trattandosi di manuali posseduti da biblioteche italiane e pensati per utenti italiani che devono commerciare e comunicare con aziende inglesi o statunitensi, lo studio di queste opere dovrebbe gettare luce sull'insegnamento dell'inglese per scopi tecnico-professionali in Italia nella seconda metà dell'Ottocento.

#### 4. *Sfondo metodologico*

Sarà a questo punto utile dare qualche indicazione metodologica per meglio inquadrare la ricerca in corso. La storia dell'insegnamento linguistico, sia a livello di lingua nativa per scopi di alfabetizzazione sia di lingua straniera, si è finora concentrata sullo studio di grammatiche e dizionari (Howatt 1985) oppure di opere che introducono alla lingua letteraria, trascurando strumenti più pratici e rivolti a settori specialistici quali quello del commercio. La presente ricerca si propone di colmare questa lacuna occupandosi delle lettere commerciali come strumento di apprendimento di un linguaggio specialistico quale quello delle transazioni commerciali in lingua inglese per italiani. Per questo fine si utilizzeranno indicazioni metodologiche fornite da precedenti studi della forma lettera intesa come pratica sociale di scambio di informazioni e come dialogo tra attori che si prefiggono determinati scopi.

La ricerca vuole inoltre inserirsi in un campo di indagine che si sta

affermando nel mondo anglosassone secondo il quale è possibile ricostruire i metodi di insegnamento linguistico e istruzione attraverso l'analisi di strumenti pratici quali la lettera per scopi utilitaristici. Questo campo di interesse si è tuttavia occupato finora dell'istruzione di parlanti inglese come lingua nativa e non come lingua straniera. Tra gli studi che sono particolarmente ricchi di utili spunti di riflessione vorrei citare in primo luogo quelli riuniti nel volume di Barton e Hall (1999). Tra questi emerge per importanza il contributo di Bazerman, il quale mostra che la lettera è storicamente alla radice di molti generi scritti, come l'articolo di ricerca scientifica e alcuni documenti legali e amministrativi; in conclusione, essa è stata nei secoli il tramite dell'interscambio ufficiale e istituzionale. La lettera è poi diventata anche strumento ideologico di coesione sociale; alcuni studi (Kells 1999, Schultz 1999) hanno mostrato come la scrittura epistolare, tramite l'uso di manuali scolastici, sia stata nell'Ottocento utilizzata per apprendere a leggere e scrivere, introducendo allo stesso tempo i valori sociali prevalenti negli Stati Uniti all'epoca. Inoltre la scrittura epistolare ha rappresentato nei secoli un momento di continuità per l'espressione dei valori personali e familiari da parte anche di persone con limitate abilità di scrittura, come ad esempio la maggior parte delle donne (Nevalainen 2002). Questa ricerca si propone di estendere l'indagine al discorso degli affari: l'inglese come veicolo di rapporti commerciali internazionali. Tutte le principali città industriali inglesi avevano infatti, nel secondo Ottocento, forti legami commerciali con l'estero e questi si esprimevano attraverso la corrispondenza epistolare. Ciò ha ovviamente generato la necessità dell'apprendimento dell'inglese da parte di stranieri, tra cui gli italiani.

5. *Esame di un piccolissimo corpus specialistico: cinque manuali di corrispondenza commerciale posseduti dalla Biblioteca Nazionale Centrale di Firenze*

I manuali posseduti dalla Biblioteca Nazionale Centrale di Firenze qui sotto elencati sono il punto di partenza dal quale formulare una ipotesi di ricerca. L'ampliarsi del corpus e l'estendersi dell'analisi permetterà di verificare la bontà di questa ipotesi iniziale. Dalle conclusioni derivanti dallo studio di questo caso specifico si spera, infatti, di poter dire qualcosa di più generale sulla scrittura epistolare come prassi didattica e introduzione alle pratiche della comunità mercantile in Inghilterra nei suoi scambi con l'Italia.

In questo articolo mi limiterò a fornire una breve descrizione delle

opere. Dall'informazione contenuta nel frontespizio si ricava che tre delle raccolte prese in considerazione, quelle di Manetta, Candelari e Anderson, sono scritte da persone implicate nel commercio, le quali sanno sfruttare il mercato della formazione collegato a bisogni e interessi pratici, con scarse connessioni con gli studi linguistici o pedagogici coevi. Sia Lowe che Cann sono invece insegnanti di professione, di scuole commerciali il primo, di istituti di istruzione superiore (Magistero di Firenze) il secondo.

Riguardo al contenuto si nota che solo due opere si appoggiano al metodo traduttivo (Manetta e Candelari), ovvero forniscono modelli di lettere in italiano e in inglese, mentre le altre tre presentano lettere originali con eventuali note esplicative in italiano. Tutti e cinque i manuali raggruppano le lettere a seconda degli argomenti trattati o delle funzioni comunicative delle lettere.

Anderson William

*Practical mercantile correspondence*

Milano, Bernardini, 1873<sup>3</sup>.

Candelari Romeo

*Corrispondenza commerciale inglese-italiano*

Milano, 1899.

Cann Teofilo

*Trattato completo di corrispondenza inglese*

Firenze, 1883<sup>2</sup>.

Lowe H.

*Corso Commerciale inglese*

Trieste, Levi, 1893; Torino, Roma, Milano, Firenze, Napoli, Paravia, 1894; 2 voll.

Manetta Filippo (Prof.)

*Manuale di corrispondenza commerciale italiana ed inglese*

Torino, Roma, Milano, Firenze, Paravia, 1874.

## BIBLIOGRAFIA

ALTMAN, G.J. (1982), *Epistolarity, Approaches to a Form*, Columbus, Ohio State University Press.

BARGIELA-CHIAPPINI, F. / NICKERSON, C. eds. (1999), *Writing Business: Genres, Media and Discourses*, Harlow, Longman.

- BARON, N.S. (2000), *Alphabet to Email. How written English Evolved and Where It's Heading*, London and New York, Routledge.
- BARTON, D. / HALL, N. eds. (1999), *Letter Writing as Social Practice*, Amsterdam and Philadelphia, Benjamins.
- BAZERMANN, C. (1999), "Letters and the Social Grounding of Differentiated Genres", in BARTON / HALL, 15-30.
- BAZERMANN, C. / PARADIS, J. eds. (1991), *Textual Dynamics of the Professions: Historical and Contemporary Studies of Writing in Professional Communities*, Madison, The University of Wisconsin Press.
- BHATIA, V. K. (1993), *Analysing Genre: Language Use in Professional Settings*, London and New York, Longman.
- DOHENY-FARINA, S. (1991), "Creating a Text/Creating a Company: The Role of a Text in the Rise and Decline of a New Organization", in BAZERMAN / PARADIS eds., 306-335.
- FITZMAURICE, S.M. (2002), *The Familiar Letter in Early Modern English*, Amsterdam and Philadelphia, Benjamins.
- GHADESSY, M. (1983), "Information structure in letters to the editor", *IRAL*, 21,1, 46-56.
- GESUATO, S. (2001), *Job Application Letters as Requests: Characterization of a Genre within Speech Act Theory*, Bergamo, Print on Demand.
- HOWATT, A.P.R. (1985), *A History of English Language Teaching*, London, New York, Toronto, OUP.
- KELLS, C. (1999), "Teaching Letters: The Recontextualisation of Letter-Writing Practices in Literacy Classes for Unschooled Adults in South Africa", in BARTON / HALL eds., 209-232.
- NEVALAINEN, T. (2002), "Women's writing as evidence for linguistic continuity and change in Early Modern English", in WATTS / TRUDGILL eds., 191-209.
- NUS VAN, M. (1999), "«Can we count on your bookings of potatoes to Madeira?» Corporate Context and discourse Practices in Direct Sales Letters", in BARGIELA-CHIAPPINI / NICKERSON eds., 181-205.
- PERELMAN, L. (1991), "The Medieval Art of Letter Writing: Rhetoric as Institutional Expression", in BAZERMAN / PARADIS eds., 97-119.
- SCHULTZ KELL, L. M. (1999), "Letter-Writing Instruction in 19<sup>th</sup> Century Schools in The United States", in BARTON / HALL eds., 109-130.
- WATTS, R. / TRUDGILL, P. eds. (2002), *Alternative Histories of English*, London and New York, Routledge.





# Bilan et pistes de recherche en histoire de la lexicographie bilingue français-italien

JACQUELINE LILLO  
Université de Palerme

Comme son titre l'indique, cet article se bornera à faire un bilan très provisoire de l'histoire de la lexicologie bilingue et à suggérer quelques pistes de recherche pour le futur. Notre point de vue sera diachronique et nous nous limiterons à l'examen des dictionnaires français/italien. Le domaine des études contrastives dans ces langues, présente, en effet, de graves lacunes pour ce qui est des dictionnaires bilingues, même si cette affirmation doit être modulée en fonction des périodes historiques considérées. Cette constatation ne se limite d'ailleurs pas au seul champ d'investigation franco-italien mais semble bien être une tendance générale puisque Hausmann déclare, dans son œuvre monumentale sur les dictionnaires (III, 1991: 2715): "Research on bilingual lexicography has an unusually short history considering the long history of these socially important dictionaries themselves"<sup>1</sup>.

## I. BILAN

Les premières réalisations lexicographiques sont des glossaires (recueil de gloses, annotations commentant ou traduisant des mots d'une langue dans une autre) et des nomenclatures bilingues: latin-français, latin-italien, etc. Les plurilingues résultent de la fusion de deux ou plusieurs bilingues. Ainsi le *Trésor français-italien et espagnol* (1609) de Victor est une juxtaposition de l'espagnol-italien de Las Casas (1570) et de l'espagnol-français de César Oudin (1604).

Jusqu'au XVII<sup>e</sup> et même XVIII<sup>e</sup> siècle on a une grande diffusion de bilingues et de plurilingues impliquant presque toujours le latin.

<sup>1</sup> Sur une période beaucoup plus courte, la décennie 1984-1994, Ruggero Druetta (1996) constate le même phénomène en Italie: "Après avoir lu les travaux que nous allons recenser, il nous semble possible d'affirmer que les dictionnaires sont les mal-aimés de tout travail contrastif".

### A) Dictionnaires plurilingues

La période de plus grande production des plurilingues va de la première décennie du XVI<sup>e</sup> jusqu'au début du XVII<sup>e</sup>. On distingue deux types de dictionnaires, les pratiques et les doctes (Finoli 1987: 336). Les premiers sont représentés par le *Solenissimo Vocabuolista* et le Berlaimont. Le *Solenissimo Vocabuolista* circule d'abord sous forme de manuscrit, sa première édition date de Venise 1477 et la dernière sans doute de 1630; il se présente sous forme de bilingue et de plurilingue (Colombo Timelli 1992 et Rossebastiano Bart 1984). La première édition bilingue flamand/français du Berlaimont date de 1530, on compte cent-cinquante éditions sur plus de deux siècles (1759), et un maximum de onze langues (voir aussi Aubert 1993). On les qualifie de "pratiques" car tous deux contiennent des dialogues "familiers", des prières, et le Berlaimont en particulier des modèles de lettres commerciales et de contrats.

Le plus connu des dictionnaires doctes est le célèbre Calepin du début du XVI<sup>e</sup> (Labarre 1975) d'abord bilingue latin-italien, il s'enrichit au fil de ses rééditions d'un plus grand nombre de langues cibles et arrive jusqu'à onze langues; il totalise deux cent onze éditions en un peu plus de deux cent cinquante ans (un, sans date, de neuf langues se présente comme *Linguarum novem, romanae, graecae, hebraicae, gallicae, italianae, germanicae, hispanicae, anglicae, belgicae dictionarium* [Lyon] et un autre, toujours sans date, en propose onze et ajoute aux langues précédentes la polonaise et la hongroise [Bâle]). On y trouve déjà l'ordre alphabétique, des définitions de mot en latin, des citations littéraires, et parfois quelques synonymes.

Junius, ou Adrian de Jong, est un autre lexicographe docte qui publie à Anvers en 1567 son *Nomenclator omnium rerum propria nomina variis linguis explicata indicans*; de formation "humaniste", il propose un ordre thématique. Moins répandu que le précédent, on n'en a retrouvé qu'une quarantaine d'éditions.

Cette tradition humaniste et l'ordre thématique sont continués par Heinrich Decimator dans *Sylva vocabulorum et phrasium cum solutae tum ligatae orationis* et *Thesaurus linguarum quibus in universa fere Europa...* (première édition Witteberg, 1586) où le français et l'italien apparaissent fort tard.

Au XVII<sup>e</sup>, la courbe des plurilingues est maintenant descendante même si Mario Nizzoli (Gallina 1959), Hulsius, Girolamo Vittori publient encore. Comenius (Caravolas 1984) fait sortir à Genève en 1638

sa célébrité *Janua aurea reserata* où sont juxtaposés l'italien, le français, l'allemand et le latin et Veneroni, réputé aussi pour son dictionnaire bilingue, publie, entre 1700 et 1766, son *Dictionnaire impérial...* (italien, français, allemand, latin).

Au XVII<sup>e</sup> et même au XVIII<sup>e</sup>, la situation politique explique la prolifération des dictionnaires trilingues français-italien-espagnol de Vittori (1609-1671), César Oudin (1616-1627 [3]<sup>2</sup>), Noviliers/Clavel (1627-1629 [2]), et Juliani (1659-1673 [3]). Mais les autres langues ne sont évidemment pas exclues et, par exemple, le dictionnaire français-italien-allemand de Merguin est republié jusqu'en 1825. Les français-italien-anglais ont beaucoup moins de succès.

Que ce soit pour les plurilingues en général, pour les trilingues ou bilingues, le latin sert pendant longtemps de référence et de langue de départ. Brunot (1967, VIII, 1<sup>ère</sup> partie: 87) cite le *Nouveau Dictionnaire français-italien et italien-français* de Herm. Wiederholt publié à Genève en 1677 et imprimé au château de Duilier (Suisse): “On a jugé à propos de rendre ce Dictionnaire Universel pour toutes les nations de la Chrétienté et elles pourront avoir aisément l'intelligence de l'italien et du français par la clef d'une troisième partie où le latin est en tête” (Au lecteur) (Mormile donne l'auteur comme anonyme).

Au XVIII<sup>e</sup> encore, Antonini (1725-1779) publie son *Dictionnaire Italien, Latin et Français* (en 1743 la partie français-latin-italien)<sup>3</sup>.

### B) Dictionnaires bilingues

“Les dictionnaires bilingues précèdent historiquement en France les dictionnaires monolingues reflétant un état linguistique où le français se substitue au latin dans les sciences et le droit, où les relations commerciales s'intensifient en Europe, où la diffusion des connaissances entraîne leur vulgarisation” (Dubois 1994: 146). Le premier bilingue avec le français comme langue d'entrée est le *Dictionnaire françoislatin contenant les motz et les manières de parler françois tournez en latin* de Robert Etienne, sorti en 1539. Les entrées étaient souvent suivies d'une explication. La généralisation de la définition et l'élimination de la traduction porte à la rédaction des monolingues. En France, ce n'est que vers la fin du XVII<sup>e</sup> que sortent les premiers dictionnaires monolingues

<sup>2</sup> Nous mettons entre parenthèses la date de la première et de la dernière édition connues et entre crochets le nombre de publications retrouvées.

<sup>3</sup> Cappello (1996) donne un aperçu général sur l'ensemble de la production lexicographique et grammaticale de l'auteur.

(Richelet 1680, Furetière 1690, Académie 1694, etc.). En Italie, le mouvement avait été plus rapide et le *Vocabolario degli Accademici della Crusca* avait été publié dès 1612.

### *Les lexicographes*

Mario Mormile (1993) a rédigé un très utile répertoire des dictionnaires bilingues mais il s'arrête malheureusement en 1900 et donne peu de renseignements linguistiques.

Chaque siècle est dominé par des auteurs. Le premier bilingue français-italien date de 1583 et son auteur est anonyme. Un an après, Fenice publie la première édition de son dictionnaire (1584 puis 1585). Canal en propose sept (1598-1611); l'édition de 1603 de ce dernier est considérée comme le premier plurilingue moderne à entrées multiples (Finoli 1987: 345).

Au XVII<sup>e</sup>, les dictionnaires les plus répandus sont ceux de Venuti (1614-1647 [8]) et Nathanaël Duez (1642-1678 [10]). Antoine Oudin<sup>4</sup> publie treize titres de 1640-1731. Ses *Recherches italiennes et françaises, ou Dictionnaire...* contient outre les mots ordinaires, *Une quantité de Proverbes et de Phrases, ...avec un abrégé de Grammaire Italienne*. En 1646 toujours de sa plume sort le premier petit recueil bilingue de phraséologie: *Petit recueil des phrases adverbiales (A-Y) et autres locutions (verbes d'habitudes ordinaires et actions en général); des animaux (des choses inanimées), qui ont le moins de rapport entre les deux langues Italiennes et Françaises*.

À la fin du XVII<sup>e</sup> et au début du XVIII<sup>e</sup>, le bilingue le plus répandu (58 éditions) est certainement celui de Veneroni (1677-1800) bientôt remplacé pendant le troisième tiers du XVIII<sup>e</sup> et tout le XIX<sup>e</sup> par celui d'Alberti de Villeneuve (1771-1897) avec 59 parutions; son succès est tel, qu'il donne lieu à plagiat, éditions posthumes et panachages (*Nouveau dictionnaire français-italien d'après les meilleures éditions d'Alberti*, Gênes, Gravier, 1811). D'autres lexicographes ont eu moins de succès: Anguselli (alias N. de Castelli) (1710 [1]) qui crée "un appartement" français-italien dans la "demeure royale de Mercure" divisée en "plusieurs appartements" pour l'acquisition des langues européennes; Fabretti Stefano (1757-1759 [2]) et Polaccho (1766 [1]). Bottarelli (1777-1803 [5]), Eiraud (1797 [1]) et Martinelli (1801-1819 [5]) inaugurent le bilingue portatif ou "de poche".

<sup>4</sup> Son père César est auteur du *Thrésor des trois langues* (français, italien, espagnol) dont on connaît trois éditions de 1616 à 1627.

Pendant tout le XIX<sup>e</sup> les auteurs les plus connus (46 publications) sont Cormon et Manni (1802-1899) qui font sortir essentiellement leur dictionnaire en poche (1819-1899). Ce format plaît certainement au public car Polidori (1806 [1]), Hamonière (1819 [1]), Lauri (1819-1832 [6]) Briccolani (1830-1874 [16]), Ruggieri/Gérard (1845-1887 [2]), Saint-Hilaire Blanc (1846 [3]), Tauchnitz (1869-1893 [2]), Galpinozzi (1875[2]), Aqenza (1885-1898 [5]), continuent sur cette voie. Il serait intéressant de découvrir les critères de choix des entrées.

Trucchi (1810-1825 [2]) propose, en bilingue, un dictionnaire de phraséologie (cet aspect a d'ailleurs été largement développé dans les manuels pour l'enseignement du français depuis le XVII<sup>e</sup>). Il est suivi par Polesi en 1829 [1] (*Dictionnaire des idiotismes*), Avenia en 1834 [1] et Lanza en 1837 [1]. Un dictionnaire de langue de spécialité fait son apparition, c'est le *Dictionnaire militaire* de D'Ayala (1853 [1]), dans les années 80-90 du siècle Melzi (1886-1896 [3]) fait sortir un dictionnaire commercial, scientifique, technique, etc., republié quelques années plus tard, cette typologie de dictionnaire se développe de plus en plus. Les monolingues de spécialité ont fait très tôt leur apparition (par exemple J. Montgeon, *Alphabet de l'art militaire*, Saumur 1615) et, sur la base du monolingue de spécialité, les lexicographes proposent la traduction. Dès le début du siècle on montre de l'intérêt pour les néologismes: *Dictionnaire français-italien des mots nouveaux...* (Gênes, Gravier, 1811). Certains ouvrages ont un objectif essentiellement pédagogique: Trucchi, par exemple.

Le gros de la lexicographie bilingue est représentée par des dictionnaires généraux: Barberi G.F. (1826-1860 [15]), De Roujoux (1826-1855 [6]), Catineau (1826 [1]), Bianchi (1832 [1]), Buttura (1832-1882 [4]), Ronna (1836-1885 [20]), Bourelly (1839 [1]), Saint-Hilaire de Blanc (1846-1847 [3]), Sibilet (1842 [1]), Buttura/Renzi (1850-1885 [3]), Sergent (1852 [1]), Sergent/Strambio/Tassi (1855-1864 [3]), Asti (1857 [1]), Biagioli (1857 [1]), Gorini (1860-1892 [17]), Costero/Lefébure (1874-1897 [8]), Bergoglio (1895 [1]), Caricati (1895 [1]), Angeli (1900 [1]), Fiorentino (1900 [1]). Vers la fin du siècle commence à produire Ghiotti (1890-1961) dont la production immense (on a pu dénombrer environ cent-vingt éditions!) s'étend jusqu'à la moitié du XX<sup>e</sup> siècle et même au-delà.

Certains dictionnaires qui au début sont l'œuvre d'un seul homme s'enrichissent, avec le temps, de nouveaux collaborateurs: Ruggieri (1836-1850 [3]), Ruggieri/Sergent (1852 [1]), Ruggieri/Gérard (1850-1864 [2]); Ferrari (1863-1870 [6]), Ferrari/Caccia (1874-1900) [10].

On note un petit nombre de grammairiens qui a aussi fait œuvre de lexicographes: Antonini, Biagioli, Tassi, Ghiotti, comme d'ailleurs aux siècles précédents Oudin et Veneroni.

Le XIX<sup>e</sup> est vraiment, comme l'a évoqué Pierre Larousse, le "siècle des dictionnaires" même pour les bilingues.

Pour le XX<sup>e</sup>, le répertoire des dictionnaires n'étant pas encore réalisé, l'état des lieux est beaucoup plus difficile à réaliser. Nous ne citerons donc que les lexicographes rencontrés au hasard des bibliothèques et noterons l'importance que prennent alors les maisons d'édition au détriment des auteurs. On continue à proposer au public des dictionnaires portatifs, de spécialité, de phraséologie, pédagogiques, de faux-amis...

Du début à la fin du siècle les principaux sont: Darchini chez Valardi, encore Ghiotti chez Petrini, Todeschini chez Trevisini, Rouède chez Garnier, Boselli chez Garzanti, Mariotti/Scevola chez Signorelli, Culatelli/Brunicci chez Garzanti, Boch chez Zanichelli (aussi en format réduit), Ferrante chez SEI, Ferrante/Cassiani chez SEI (aussi en format réduit), Balmas/Wagner chez Ghisetti e Corvi (aussi en format réduit), Berthet/Monticelli/Lami chez Paravia, Margueron/Folena chez Sansoni-Larousse, Arese (Ghiotti/Cumino) chez Petrini, Boch, Boch/Vitale /De Domenico/Salvioni chez Zanichelli, Collins-Mondadori chez Mondadori, Robert/Arizzi (sous la direction de) pour la Société du Nouveau Littéré et Signorelli, les auteurs s'inspirant d'ailleurs largement du monolingue (Le Robert). Quant au *DIF*, chez Paravia, les auteurs déclarent qu'il a été développé sur la base du *Dictionnaire Hachette-Oxford*.

Des bilingues circulent aussi sur internet sous forme essentiellement de glossaires de spécialité. Ceux-ci représentant un futur pour la lexicographie moderne, notamment à cause de la possibilité de les mettre à jour constamment, il devient donc indispensable d'en étudier le fonctionnement et les potentialités.

Sans avoir la prétention d'avoir fait un tour d'horizon exhaustif, on doit cependant remarquer que les études sur les dictionnaires bilingues des XVIII<sup>e</sup>-XIX<sup>e</sup> et première moitié du XX<sup>e</sup> ne foisonnent vraiment pas: Mario Mormile (1987) traite (rapidement): Fenice, Canal, Venuti; Van-Passen (1981) a répertorié trente-cinq éditions du dictionnaire de Veneroni publiées entre 1677 et 1800; Emery (1951) prend en considération le dictionnaire de N. di Castelli (alias Anguselli) et de quelque autre contemporain. Le célèbre dictionnaire d'Alberti de Villeneuve (1771-1897) a été rapidement étudié par Zolli en 1981. Mais nous n'avons rien trouvé sur Cormon et Manni, Briccolani, Ronna, Ghiotti, etc. En revanche, la bibliographie critique en ce qui concerne la lexicographie bi-

lingue moderne est beaucoup plus fournie: Marello 1989 et 1996; Boch 1989; Ferrario/Pulcini 2002, toutes les études de Fourment Berni-Canani (1985, 1991, 1996, 2000), etc. Il n'y a cependant pas de commune mesure avec la richesse de la bibliographie sur les dictionnaires monolingues de français avec, avant tout, les textes fondateurs de 1968 de Quemada et Matoré, les études de Rey, Rey-Debove, Pruvost, etc.

### C) *Les recueils de lexique inclus dans les grammaires*

Les critères (implicites et explicites) de sélection lexicale des listes introduites dans les manuels pour l'enseignement des langues sont commentés et étudiés par Henning Düwell (1991). Sa recherche se focalise sur des textes allemands pour l'enseignement du français mais son modèle (ordre alphabétique/ordre thématique, par champ lexical/mixte) est applicable aux grammaires françaises pour un public italien.

Les recueils lexicaux des grammaires peuvent avoir un objectif spécifique: la phraséologie par exemple. Celle-ci est très courante du XVI<sup>e</sup> au XX<sup>e</sup> dans les manuels pour l'enseignement du français; elle a déjà alimenté quelques études (Lillo 1994, Colombo Timelli 1998) mais nécessite d'ultérieurs approfondissements.

Quelques auteurs de recueils lexicologiques fournissent une méthodologie d'apprentissage du vocabulaire. La grammaire de Lépine, qui fusionne l'*Arte* de Berti et la grammaire de Veneroni (Minerva 1989: 75), propose une technique de mémorisation des mots groupés selon trois règles générales sur les désinences (*Moyen très particulier pour apprendre beaucoup de paroles Françaises, & Italiennes en très peu de temps*, Lépine 1683: 181). Au XIX<sup>e</sup> Ghiotti et Dogliani, dans leur *Nomenclature en action. Exercices élémentaires de lecture, de nomenclature et de conversation* (Turin, Petrini, 1889), présentent des conversations qui mettent "en action" la nomenclature (objectif métalinguistique/lexical des dialogues) (Pellandra 1993: 35). Pendant les dernières décennies de ce même siècle, on enregistre la vogue des textes sur les leçons de choses qui "ne sont que des morceaux descriptifs pour enseigner des mots" (Pellandra 1993: 36).

Aujourd'hui, à l'ère de la communication, on se pose encore la question de savoir comment *enseigner le vocabulaire en classe de langue* (Tréville/Duquette 1996).

En fait, il manque une vision diachronique générale sur les techniques et la méthodologie d'enseignement-apprentissage du vocabulaire.



## II. PARCOURS DE RECHERCHE POUR LES BILINGUES

1) Un des premiers objectifs que pourrait se donner un groupe de chercheurs serait de *répertorier* tous les dictionnaires bilingues en fonction de différents paramètres (typologie, format, classement adopté par le lexicographe, présentation de la microstructure...). La fiche à remplir fera l'objet d'une présentation lors de la prochaine rencontre du CIRSIL en novembre 2003.

2) On peut aussi répertorier les éditions d'un même auteur et évaluer les modifications, ne serait-ce qu'en prenant quelques ou toutes les entrées relatives à un champ conceptuel et en les suivant au cours des années.

3) Les dictionnaires d'apprentissage (pédagogiques) doivent être évalués en fonction des compétences et besoins langagiers du public auxquels ils sont destinés.

4) Les filiations et emprunts peuvent faire l'objet d'une étude à part. Quand le *Dictionnaire italien-français et français-italien* d'Antoine Oudin (Paris, Osmont 1681) est continué par Ferretti et achevé par Veneroni, il est utile de faire la part du plagiat et de l'innovation. Il en est de même en ce qui concerne Veneroni et Antonini, D'Alberti de Villeneuve et Joseph Martinelli, et bien d'autres encore. Cela permet d'ailleurs aussi de faire un constat sur l'évolution de la langue. C'est aussi un moyen d'évaluer la polémique à distance entre les auteurs, ainsi, par exemple, Antonini (1<sup>e</sup> éd. 1735) critique le dictionnaire de Veneroni, etc. On ne peut pas parler de plagiat mais de filiation quand une œuvre sert de source principale à une autre tel le Petit Larousse pour le Garzanti (Fourment Berni Canani et al. 1985) ou le Robert pour Signorelli.

5) Les entrées peuvent être traitées du point de vue:

- de la prononciation/phonétique,
- de la grammaire, morphologie et syntaxe,
- des définitions,
- on peut étudier ou faire l'histoire d'un champ lexical (fleur, fleurette, effleurer, flirt, flirter... ) ou sémantique (aire couverte, dans le domaine de la signification, par un mot ou un groupe de mots: table, école, etc.) ou conceptuel (la mode, les métiers, les relations de parenté, etc.) dans un même dictionnaire ou en les suivant d'un dictionnaire à l'autre.
- pour ce qui est des expressions imagées, locutions figuratives, proverbes, toute phraséologie en général, la recherche portera sur les équivalences (les équivalences sont-elles totales, partielles ou a-t-on une équivalence zéro?), leur agencement dans les dictionnaires (quel ordre

de présentation choisit-on? Alphabétique, à partir de la première lettre du premier mot ou à partir du mot-clé? L'ordre alphabético-grammatical (Giacoma 2000: 112-115), etc.?

– en ce qui concerne les synonymes (et antonymes), nous avons pour chaque acception d'une entrée, plusieurs traductions, qui ne sont pas toujours du même registre et ne fonctionnent pas de la même façon du point de vue de la syntaxe. Les choix sont à analyser;

– les différents registres de langue, les sigles et les français non conventionnels (argot) ne sont pas toujours présents et méritent réflexion de même que

– les lexiques de spécialité (scientifique, maritime, commercial, politique, de la mode, etc.), les mots étrangers, les emprunts, néologismes (par exemple: Ferrari/Caccia, *Grand dictionnaire français-italien, italien-français, rédigé d'après les ouvrages et les travaux les plus récents, avec la prononciation dans les deux langues et contenant plus de 2000 mots nouveaux*, Paris, 1882).

6) Les exemples, qu'ils soient forgés ou littéraires, représentent une source inépuisable de données de toute sorte. Mariagrazia Margarito affirme (1987: 354) que "dans les exemples de dictionnaire, surtout s'ils ne sont pas signés, se reflète la société d'une époque, avec la solidification des lieux communs, expression des stéréotypes de la pensée". Alors qu'au contraire pour ce qui est des citations littéraires, selon Josseline Rey-Debove (1971: 273) "Un des désirs de l'écrivain est de sortir des lieux communs". (Margarito [2002] s'est aussi penchée sur le problème dans: *D'un certain usage du fragment littéraire: la citation dans les dictionnaires*, à paraître).

7) Un discours idéologique (Lehmann 1989) transparait quel que soit le dictionnaire. Il était au début de l'expansion lexicologique beaucoup plus évident. Dans le cas des bilingues, la culture partagée (Galisson 1989) ou les divergences culturelles (Hausmann et al. 1989: 2865) doivent être prises en compte.

8) L'étude du paratexte a déjà attiré d'éminents lexicologues (*Les préfaces du dictionnaire de l'Académie française 1694-1992* de Quemada) et mérite qu'on s'y penche du point de vue de la lexicographie bilingue. Le paratexte comprend tout ce qui est en dehors du texte central, c'est-à-dire non seulement les préfaces mais la grammaire, les listes de proverbes, de prénoms, les illustrations, etc.

9) Enfin, dans une lecture attentive des entrées, il est parfois possible de retrouver la biographie des auteurs.

Il reste encore évidemment de nombreux autres aspects que le chercheur peut développer au gré de ses recherches et en fonction de ses intérêts: les maisons d'édition spécialisées, la métalexigraphie, etc.

Ce très rapide tour d'horizon a mis en évidence de très importantes lacunes en diachronie, notamment en ce qui concerne les XVIII<sup>e</sup> et XIX<sup>e</sup> siècles. La prochaine rencontre du CIRSIL permettra de définir des objectifs plus précis.

## BIBLIOGRAPHIE

- AL, B. (1983), "Principes d'organisation d'un dictionnaire bilingue", in AL/SPA dir., 159-165.
- AL, B. (1991), "L'organisation microstructurelle dans le dictionnaire bilingue", in HAUSMANN et al. dir.
- AL, B. SPA, J. (1983), *Le Dictionnaire*. Actes du colloque franco-néerlandais 28-29 avril 1981, Lille, Presses Universitaires de Lille.
- AUBERT, F. (1993), "Apprentissage des langues étrangères et préparation au voyage. À propos d'un manuel plurilingue attribué à Berlainmont", *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 11, 14-20.
- AUROUX, S. (1988), "La grammaire générale et les fondements philosophiques des classements de mots", *Langages* 92, 79-91.
- BEJOINT, H. / THOIRON, P. dir. (1996), *Les dictionnaires bilingues*, Louvain-la-Neuve, Duculot.
- BIANCARDI, E. / BOTTO, M. / GIBELLI, D. / GIORGI, G. dir. (1987), *Le culture esoterica nella letteratura francese e nelle letterature francofone. Problemi di lessicologia e lessicografia dal cinquecento al settecento*. Atti del XV convegno della Società Universitaria per gli Studi di Lingua e Letteratura Francese, 1-3 ottobre 1987, Bari, Schena.
- BINGEN, N. / VAN PASSEN, A-M. (1991), "La lexicographie français-italien, italien-français" in HAUSMANN dir., 3007-3013.
- BLANCO, X. (1996), "L'exemple dans la lexicographie bilingue. Traitements métalinguistiques", *Le français moderne* LXIV, 2, 156-168.
- BOCH, R. (1989), "Faire un bilingue français/italien", in HELMY IBRAHIM dir., 78-83.
- BOISSON, C. / KIRTCHUK, P. / BEJOINT, H. (1991), "Aux origines de la lexicographie: les premiers dictionnaires monolingues et bilingues", *International Journal of Lexicography* 4/4, 261-315.
- BOYSEN, G. (1990), "Informations syntaxiques dans les dictionnaires bilingues", *Cahiers de lexicologie* LVI, 1-2, 45-49.

- BRUÑA CUEVAS, M. (1996), "L'universalité du français dans les dictionnaires bilingues français-espagnol (1648-1815)", *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 18, 51-59.
- BRUNOT, F. (1967), *Histoire de la langue française des origines à nos jours*, t. VIII, 1<sup>ère</sup> partie, Paris, Armand Colin.
- CAPPELLO, M.L. (1996), "Les ouvrages grammaticaux et lexicographiques d'Annibale Antonini et leurs échos en Italie au XVIII<sup>e</sup> siècle", *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 18, 261-268.
- CARAVOLAS, J. (1984), *Le Gutenberg de la didacographie ou Comenius et l'enseignement des langues*, Montréal, Guérin.
- CHRIST, H. / HASSLER, G. dir. (1994), *Regards sur l'histoire de l'enseignement des langues étrangères*. Actes du colloque de la SIHFLES au Romanistentag de Potsdam du 27 au 30 septembre 1993, *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 14.
- COLOMBO TIMELLI, M. (1992), "Dictionnaires pour voyageurs, dictionnaires pour marchands ou la polyglossie au quotidien aux XVI<sup>e</sup> et XVII<sup>e</sup> siècles", *Linguisticae Investigationes*, XVI, 2, 395-420.
- COLOMBO TIMELLI, M. (1998), "Dialogues et phraséologie dans quelques dictionnaires plurilingues du XVI<sup>e</sup> siècle (Berlaimont et Solenissimo Vocabulista)" in MINERVA / PELLANDRA dir., 27-63.
- CONENNA, M. (1985), "Les expressions figées en français et en italien. Problèmes lexico-syntaxiques de traduction" *Contrastes* 10, 129-144.
- CONENNA, M. (2000), "Dictionnaire électronique de proverbes français et italiens", in ENGLEBERT / PIERRARD / ROSIER / VAN RAEDONCK dir., 137-145.
- DUBOIS, J. dir. (1994), *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris, Larousse.
- DÜWELL, H. (1991), "Études de cas de la sélection lexicale aux XVII<sup>e</sup> et XVIII<sup>e</sup> siècles, in MANDICH / PELLANDRA dir., 51-64.
- DRUETTA, R. (1996), "Dix années de recherches contrastives (1984-1994)", *Franco-Italica* 9, Torino, Dell'Orso, Champion-Slatkine, 11-66.
- EMERY, L. (1951), "Il dizionario di N. di Castelli e gli altri principali", *Lingua nostra* XI, 35-39.
- ENGLEBERT, A. / PIERRARD, M. / ROSIER, L. / VAN RAEDONCK, D. (2000), *Des mots aux dictionnaires*, vol. IV, Actes du XXII<sup>e</sup> Congrès International de Linguistique et de Philologie romanes, Bruxelles, 23-29 juillet 1998, Tübingen, Max Niemeyer Verlag.
- FERRARIO, E. / PULCINI, V. dir. (2002), *La lessicografia bilingue tra presente e avvenire*, Atti del convegno di Vercelli 4-5 maggio 2000, Ver-

celli, Mercurio.

- FINOLI, A.M. (1987), "...L'intelligence des mots est intelligence de toutes choses... Italiano e francese nei dizionari plurilingui del sec. XVI" in BIANCARDI / BOTTO / GIBELLI / GIORGI dir., 345-349.
- FOURMENT-BERNI CANANI, M. (1991), "Dictionnaire(s) et traduction", *Repères* 3, Roma, Do.Ri.F.-Université.
- FOURMENT-BERNI CANANI, M. (1996), "La fonction des exemples dans les dictionnaires bilingues", *Franco-Italica* 9, 157-171.
- FOURMENT-BERNI CANANI, M. (2000), "La notion d'équivalence en lexicographie bilingue", Actes du XXII<sup>e</sup> Congrès International de Linguistique et de Philologie Romanes, Bruxelles 1998, vol. IV, 235-242.
- FOURMENT-BERNI CANANI, M. / FUMEL, Y. / PRISTIPINO, P. (1985), "Analyse linguistique des dictionnaires bilingues. Premières réflexions", *Repères* 1, Roma, Do.Ri.F.-Université.
- GALISSON, R. (1989), "La culture partagée, une monnaie d'échange inter-culturelle", in HELMY IBRAHIM.
- GALLINA, A. (1959), *Contributi alla storia della lessicografia italo-spagnola dei secoli XVI e XVII*, Firenze, Olschki.
- GIACOMA, L. (2000), "Le espressioni idiomatiche come problema lessicografico, con particolare riferimento al confronto interlinguistico italiano-tedesco" in FERRARIO / PULCINI.
- HAUSMANN, F.J. et al. dir. (1989, 1990, 1991), *Worterbucher, Dictionaries, Dictionnaires. Ein internationale Handbuch zur Lexikographie, An International Encyclopedia of Lexicography, Encyclopédie internationale de lexicographie*, Berlin, New-York, De Gruyter.
- HELMY IBRAHIM, A. (1989), "Lexiques", *Le français dans le monde. Recherches et applications*.
- LABARRE, A. (1975), *Bibliographie du dictionnaire d'Ambrogio Calepino (1502-1779)*, Baden-Baden, Valentin Koerner.
- LEHMANN, A.M. (1989), "Les représentations idéologiques dans le discours du dictionnaire", in HELMY IBRAHIM.
- LILLO, J. (1994), "La phraséologie dans les manuels de français publiés en Italie de 1625 à 1860" in CHRIST / HASSLER, 70-81.
- MANDICH, A.M. / PELLANDRA, C. dir. (1991), *Pour une histoire de l'enseignement du français en Italie*, Actes du Colloque de Parme, 14-16 juin 1990, *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 8.
- MARELLO, C. (1989), *Dizionari bilingui*, Bologna, Zanichelli.
- MARELLO, C. (1996), "Les différents types de dictionnaires bilingues", in BEJOINT / THOIRON dir.

- MARGARITO, M. (1987), “*Belle marquise, vos beaux yeux me font mourir d’amour*: lemmi del volto nei dizionari francesi dal Cinquecento al Settecento” in BIANCARDI / BOTTO / GIBELLI / GIORGI.
- MARGARITO, M. (2000), “Dans le dictionnaire, les enfants (aphorismes, maximes et univers de l’enfance)”, in Minerva / Pellandra dir., 145-164.
- MARGARITO, M. (2001), “Le silence du dictionnaire”, in MARGARITO / GALAZZI / LEBHAR POLITI dir., 107-118.
- MARGARITO, M. / GALAZZI, E. / LEBHAR POLITI, M. dir. (2001), *Oralità nella parola e nella scrittura. Oralité dans la parole et dans l’écriture*, Torino, Cortina.
- Mélanges à la mémoire de Franco Simone. France et Italie dans la culture européenne. II. XVII<sup>e</sup> et XVIII<sup>e</sup> siècles* (1981), Genève, Slatkine.
- MATORÉ, G. (1968), *Histoire des dictionnaires français*, Paris, Larousse.
- MINERVA, N. (1989), “Storie di manuali. La didattica delle lingue straniere in Italia nell’*Arte d’insegnare la lingua francese* e nel *Maître italien*”, in PELLANDRA dir.
- MINERVA, N. / PELLANDRA, C. dir. (1993), *Pour une histoire de l’enseignement des langues étrangères: manuels et matériaux d’archives*, Actes de la journée d’étude organisée par l’Université de Bologne, 22 janvier 1993, *Documents pour l’histoire du français langue étrangère ou seconde* 12.
- MINERVA, N. / PELLANDRA, C. dir. (1998), *Les dialogues dans les enseignements linguistiques: profil historique*, Actes de la journée d’études organisée à Bologne le 2 mars 1996, *Documents pour l’histoire du français langue étrangère ou seconde* 22.
- MINERVA, N. / PELLANDRA, C. dir. (2000), *Aspetti di etica applicata. La scrittura aforistica*, Atti del Convegno Internazionale su “Aforisma e didattica”, Bologna, 23-24 giugno 2000, Bologna CLUEB.
- MORMILE, M. (1987), “I primordi della lessicografia franco-italiana”, in BIANCARDI / BOTTO / GIBELLI / GIORGI.
- MORMILE, M. (1993), *Storia dei dizionari bilingui italo-francesi*, Fasano, Schena.
- NUCCORINI, S. (1993), *La parola che non so. Saggio sui dizionari pedagogici*, Firenze, La Nuova Italia/Lend.
- PELLANDRA, C. dir. (1989), *Grammatiche, grammatici, grammatisti. Per una storia dell’insegnamento delle lingue in Italia dal Cinquecento al Settecento*. Pisa, Goliardica.
- PELLANDRA, C. (1993), “Que lisait-on dans les classes de français d’autrefois? Les contenus culturels de quelques manuels pour l’enseignement du français publiés en Italie de 1846 à 1908”, in MINERVA / PELLANDRA

dir., 32-38.

- PITTALUGA, M. (1984), “*Bénéfice: l’évolution d’un mot à travers les dictionnaires*”, *Bolletino Istituto di Lingue* 14, Facoltà Economia e Commercio, Genova, 24-56.
- PRUVOST, J. dir. (2001), *Les dictionnaires de langue française, dictionnaires d’apprentissage, dictionnaires spécialisés et dictionnaires de spécialité*, Paris, Champion.
- QUEMADA, B. (1960), “L’inventaire des dictionnaires bilingues. À propos du dictionnaire français-néerlandais de N. de Barlaimont (1536)”, *Cahiers de lexicologie*.
- QUEMADA, B. (1967), *Les dictionnaires du français moderne 1539-1863. Étude sur leur histoire leurs types et leurs méthodes*, Paris, Didier.
- QUEMADA, B. (1997), *Les préfaces du Dictionnaire de l’Académie française 1694-1992*, textes, introductions et notes présentés par Susan Baddeley et al., Paris, Champion.
- REY, A. (1976), *Théorie du signe et du sens*, Paris, Klincksieck.
- REY, A. (1977), *Le lexique. Image et modèle. Du dictionnaire à la lexicologie*, Paris, Colin.
- REY, A. (1979), *La terminologie: noms et notions*, “Que sais-je?”, Paris, PUF.
- REY, A. (1989), “Le français et les dictionnaires aujourd’hui”, in HELMY IBRAHIM dir.
- REY-DEBOVE, J. (1970), “La lexicographie”, *Langages* 19.
- REY-DEBOVE, J. (1970), “Le domaine du dictionnaire”, in Rey-Debove (1970) 3-34.
- REY-DEBOVE, J. (1971), *Étude linguistique et sémiotique des dictionnaires français contemporains*, Paris, Mouton.
- ROSSEBASTIANO BART, A. (1984), *Antichi Vocabolari plurilingui d’uso popolare: la traduzione del “Solenissimo Vochabuolista*. Alessandria, Dell’Orso.
- TREVILLE, M.-C. / DUQUETTE, L. (1996), *Enseigner le vocabulaire en classe de langue*, Paris, Hachette Autoformation.
- VAN-PASSEN, A.-M. (1981), “Appunti sui dizionari italo-francesi apparsi prima della fine del Settecento”, *Studi di lessicografia italiana* III, 29-65.
- ZOLLI, P. (1981), “Innovazione e tradizione nel *Nouveau Dictionnaire français-italien* di Alberti di Villeneuve”, in *Mélanges à la mémoire de Franco Simone* (1981).

## I testi-totem: il caso delle *Aventures de Télémaque*

NADIA MINERVA  
Università di Bologna

Le brevi note che seguono si propongono di presentare una ricerca in corso che ha già dato alcuni risultati incoraggianti. Nell'ambito di un progetto nazionale, *Storia dell'insegnamento del francese in Italia: sussidi didattici (XV-XIX secolo)* coordinato da Maria Colombo, alcuni studiosi hanno aderito ad un'indagine su un'opera, *Les Aventures de Télémaque*, la cui centralità nella storia dell'insegnamento del francese come lingua materna e come lingua straniera era nota. "Sussidio didattico" privilegiato dunque al quale era tempo di prestare maggiore attenzione.

Come osserva Maria Colombo nella presentazione del progetto nazionale, in questa fase delle nostre ricerche, dopo aver studiato a lungo<sup>1</sup> le istituzioni di insegnamento, i docenti ed i discenti, lo statuto del francese – in epoche e realtà culturali così diverse tra loro come il *Siècle de Louis XIV* e l'Italia post-unitaria, la *Grande Révolution* e il ventennio fascista... – ma soprattutto le grammatiche e i contenuti dell'insegnamento, si è ritenuto indispensabile estendere l'indagine ai numerosi e variegati supporti usati nella pratica didattica.

Fin dal secolo XV, l'editoria europea ha dedicato risorse importanti alla stampa e alla diffusione di raccolte di epistole, dialoghi, contratti, fraseologie, rivolte soprattutto ad un pubblico adulto di viaggiatori e mercanti. Con i secoli XVII e XVIII, l'insegnamento si istituzionalizza nei collegi religiosi e si modificano in parte pubblico e finalità. In Italia, si sviluppa una produzione specifica, destinata, ora, alla nobiltà e alla ricca borghesia. Accanto ai manuali – grammatiche e compilazioni di più ampio respiro – si conferma e si diversifica ulteriormente un largo ventaglio di strumenti di supporto all'insegnamento: le raccolte di lettere, i dialoghi modello, i proverbi, le fraseologie, le antologie, le traduzioni e i testi bilingui di vario genere sono sussidi immancabili nella prassi didattica.

<sup>1</sup> Questo tipo di indagine è stato lanciato, per la francesistica, da Carla Pellandra quasi vent'anni fa.



Non si deve inoltre trascurare la circolazione di testi francesi dal largo consenso che spesso servivano – secondo le testimonianze stesse degli autori dei manuali – come veri e propri “eserciziani” per allenarsi alla lettura (che, in presenza del maestro, beneficiava di un’attenta correzione fonetica; cfr. Richany 1681), per osservare il funzionamento morfosintattico del francese, per acquisire lessico e fraseologia, per attingervi modelli stilistici... Poiché, com’è noto, la padronanza dello scritto costituiva una delle competenze prioritarie, i “classici” – come li chiameremmo oggi – sono le inappellabili *auctoritates* delle quali occorre nutrirsi per acquisire un bagaglio fraseologico adeguato.

Prima dell’avvento delle antologie, avvento relativamente recente – le prime risalgono all’Ottocento – ai discenti erano proposte dunque letture integrali di opere esemplari per lingua e stile, e per contenuti culturali e morali: le prefazioni delle grammatiche citano spesso le opere consigliate dai maestri e subito acquistate dai discenti, già dalla fine del Seicento attenti alle novità editoriali d’Oltralpe. Nel quarto dialogo, *De l’Etude & des Exercices* della *Nouvelle methode* di Michel Feri de la Salle si legge ad esempio:

Il me semble que pour apprendre aisément le François & pour prendre à peu près l’usage de ses frases, il est bon de lire les Auteurs modernes, & d’y faire un recuël exact des façons de parler les plus usitées en les traduisant juste à l’aide du Maître, qui doit savoir en toute son étendue la langue de son Ecolier.

Riguardo alle letture più apprezzate dal maestro, l’allievo elenca i testi sui quali si esercita:

les œuvres de Monseigneur Flechier, les entretiens d’Ariste et d’Eugene du Pere Bouhours, et quelques autres galanteries de ce Pere qui servent à former bientôt le langage, les discours de l’Academie Française, les œuvres de Boileau, les Lettres de Bussi Rabutin, la vie de Louis le Grand du même auteur, les œuvres de Saint Eurement, & l’homme de Cour (1701: 175-176).

Queste letture rappresentavano il versante applicativo, la “pratica” nell’insegnamento/apprendimento del francese, mentre la grammatica forniva l’apparato teorico il cui riscontro era fornito appunto da questi “enunciati” autentici ed autorevoli.

Tra i sussidi didattici a disposizione del discente italiano che si accingeva allo studio del francese a partire dal Settecento, un ruolo di primo piano è da attribuire al celebre *Télémaque* di Fénelon, sempre menzionato tra le letture utili al fine dell’apprendimento linguistico, sia nei documenti delle istituzioni educative conservati negli archivi, sia nelle

prefazioni delle grammatiche laddove l'autore espone il metodo adottato e le letture affrontate nell'effettiva pratica didattica. L'estensione di questa pratica travalica del resto i confini nazionali, come la diffusione delle *Aventures* il cui successo "mondiale", da tempo noto, è stato confermato di recente da una proposta di comunicazione giunta dall'America<sup>2</sup> al Convegno SIHFLES in avanzata fase di organizzazione, con il quale si intende osservare come il "fenomeno" *Télémaque* attraversi tutta la cultura occidentale.

Proprio per la straordinaria diffusione del *Télémaque*, la ricerca si articola in due momenti: il censimento dei *Télémaque* posseduti dalle biblioteche italiane e l'analisi degli esemplari reperiti.

### 1. Il censimento

Il termine *a quo* è il 1699, data di pubblicazione dell'opera, e il termine *ad quem* la fine dell'Ottocento (termine poi esteso al Novecento). Questo secondo termine doveva permettere la verifica del perdurare di questa pratica didattico-pedagogica anche dopo l'istituzionalizzazione dell'insegnamento del francese (1860). La decisione di protrarre il secondo termine fino al secolo XX è stata per così dire imposta dalle stesse ricerche che si andavano compiendo; un primo sondaggio ha dato ottimi risultati: per non fornire che un esempio, nel Catalogo Unico del Servizio Bibliotecario Nazionale (SBN on-line) figurano ben cinque edizioni scolastiche torinesi tra il 1906 e il 1929. Purtroppo, questo prezioso strumento telematico non fornisce tutte le risposte neppure per un primo censimento, essendo ancora poche le biblioteche italiane che hanno terminato l'indicizzazione dei loro cataloghi. Risultano finora registrate per *Télémaque* oltre 150 presenze.

La base di partenza a cui occorre far riferimento è il capitolo terzo della bibliografia raccolta da Gabriel Maugain (1910), capitolo appunto dedicato ai *Télémaque* reperiti in Italia. Altre fonti utili al nostro scopo sono le pagine che Charles Dédéyan (1991) dedica a "La fortune de *Télémaque* au XVIII<sup>e</sup> siècle", "...au XIX<sup>e</sup> siècle", "...au XX<sup>e</sup> siècle"; la "Bibliographie sur les *Aventures de Télémaque*" proposta nel celebre *Je ne sais quoi de pur et de sublime... Télémaque* diretto da Alain Lanavère (1994) e, nel volume curato da Henk Hillenaar (2000), la "Bibliographie chronologique: 1940-2000".

<sup>2</sup> Alain Nabarra, "À quoi sert de connaître son *Télémaque*...". *Télémaque* et l'apprentissage du français aux États-Unis au XVIII<sup>e</sup> siècle". Il titolo del convegno è: *Les Aventures de Télémaque: trois siècles d'enseignement du français*.

La quarantina di edizioni segnalate da Maugain – molte se si pensa alle condizioni della ricerca all’inizio del Novecento e se si tiene conto del fatto che lo spoglio è stato condotto da un solo ricercatore – pur non avvicinandosi alla reale consistenza del patrimonio italiano, forniscono utili piste per l’accuratezza dell’informazione bibliografica, per le note informative che talvolta accompagnano le schede catalografiche<sup>3</sup>, per l’organizzazione del materiale, raccolto in rubriche dedicate alle edizioni in lingua francese stampate in Italia (tutte reperite nelle biblioteche della Penisola), alle edizioni bilingui che accoppiano il francese, l’inglese o il tedesco all’italiano o il francese all’inglese, alle edizioni poliglote... di cui Maugain ha tratto notizia anche da manuali bibliografici o che ha reperito alla Bibliothèque Nationale di Parigi.

Sulle tracce di Maugain, si è scelto di prendere in considerazione le edizioni italiane (realizzate per un discente specifico), le edizioni francesi, spesso preferite per la maggiore affidabilità linguistica (quelle presenti nelle nostre biblioteche sono un’ulteriore testimonianza della ricezione del testo) e le edizioni poliglote che presentavano il testo con traduzione a fronte in italiano, in inglese, in tedesco... inequivocabilmente concepite per l’insegnamento/apprendimento linguistico (anche in situazioni, presumibilmente, di autodidattica). Le traduzioni infine, in italiano ma anche in inglese e in tedesco, presenti nelle nostre biblioteche, se le si considera dal punto di vista linguistico e culturale come via d’accesso ad un registro e ad un’enciclopedia comune alla repubblica delle lettere del tempo, forniscono un duplice apporto alla conoscenza dell’effettiva circolazione in Italia delle *Aventures*: documenti dunque di un patrimonio condiviso e di un universo discorsivo omogeneo.

Per ogni *Télémaque* repertoriato (edizioni, riedizioni e ristampe), una scheda analitica rileva gli eventuali segnali di uso didattico. Durante la schedatura, particolare attenzione verrà prestata alle edizioni annotate o con traduzione a fronte. Spesso, oltre che dalle note linguistiche o culturali, l’utilizzo ai fini dell’apprendimento linguistico è indicato anche dalle premesse editoriali.

La prima fase della ricerca è avviata. Numerosi collaboratori si sono attivati e siamo già a conoscenza di un numero cospicuo di esemplari presenti in Italia. Per dare la misura dell’estensione del fenomeno, basti ricordare che soltanto nelle biblioteche bolognesi ne sono stati trovati

<sup>3</sup> Maugain (1910: 50) ci informa ad esempio che, un’edizione del 1754, recante sul frontespizio l’indicazione: “A Rotterdam. Et se vend à Bruxelles chez Jean Bapt. de Vos, Libraire dans le Grep Steat”, è stata stampata a Napoli, come si riferisce nelle *Novelle della Repubblica letteraria* del 1755 (149).

54: il primo in ordine cronologico è un *Télémaque* uscito dall'editoria olandese nel 1712.

## 2. L'analisi

Il materiale raccolto sarà classificato al fine di stabilire una mappatura ed una tipologia dei *Télémaque* che rendano conto delle diverse proposte editoriali.

L'analisi dell'utilizzazione didattica di questo romanzo si avvarrà anche di altre testimonianze, quali le premesse didattico-metodologiche delle grammatiche dell'epoca, i documenti archivistici delle istituzioni dove veniva insegnato il francese, le corrispondenze e le memorie. Indispensabile a questo scopo è il contributo di specialisti di Fénelon e del pensiero pedagogico, di storici della lingua classica e degli insegnamenti linguistici, di studiosi della fortuna di *Télémaque* nel mondo occidentale. Il largo orizzonte disegnato dai primi sondaggi prospetta una ricerca multiforme della quale si possono per ora tracciare soltanto alcune linee emerse dall'analisi di un numero limitato di *Télémaque*.

La maggioranza dei testi reperiti (ma il campione è troppo esiguo per essere considerato rappresentativo) segue i modelli francesi per quanto concerne l'apparato critico e didattico: abbondano le note mitologiche (su Calipso, Ulisse, Mentore...), geografiche, storiche (*Télémaque* è presentato come un romanzo "allegorico" del quale si deve fornire la chiave; ne sono svelate quindi le allusioni ai personaggi del tempo), morali (in punti del testo con finalità etiche e pedagogiche), politiche (l'accento è posto sulle diversità tra le forme di governo descritte e il regno di Luigi XIV).

Se molte edizioni rivestono interesse soltanto ai fini dell'indagine quantitativa, per l'assenza di elementi che permettano di risalire ad un uso didattico, altre, dove figurano premesse editoriali, note linguistiche, traduzione a fronte o in nota... fanno esplicito riferimento all'apprendimento linguistico.

Ci è noto un *Télémaque* presente nella Biblioteca Universitaria di Bologna, pubblicato a Lipsia nel 1860, dodicesima edizione con testo in francese, numerose note linguistiche in tedesco e un vocabolario bilingue francese-tedesco... "à l'usage des écoles". Le note grammaticali (la metalingua è il tedesco) vertono su aggettivi, verbi, particolarità sintattiche e morfologiche. A proposito del posto dell'aggettivo epiteto, si legge tra l'altro: "Die Adj. *beau, bon, mauvais, joli, vieux, gros, sot, digne* stehen immer vor dem Subst.". Se per ora non è stato trovato nulla di

analogo per il discente italiano, questo “manuale” tedesco fa ben sperare. Sull’uso della prosa poetica di Fénelon per insegnare la sintassi occorrerebbe tuttavia riflettere.

L’editore Masi di Livorno ripropone un’edizione bilingue franco-inglese pubblicata a Saint-Malo, con una premessa che vanta i testi con traduzione a fronte come “metodo” per imparare una lingua straniera. Si dice in questa premessa che il testo feneloniano è “a sort of practical grammar, showing the idiom or genius of both languages at the same time”. Si parla di “new method”, “particularly useful in schools”; di metodo che mostrerà il grande beneficio della traduzione nell’apprendimento linguistico. E si vanta la purezza della lingua e l’eleganza dello stile. *Télémaque* insegna la storia, gli usi degli antichi, la mitologia, la virtù, i sentimenti... Quindi – si conclude – è il miglior libro per formare la mente e il cuore della gioventù.

Un’edizione francese del 1824 presenta note stilistiche (“Cette construction est gênée et peu correcte”, si legge a p. 24) e molte altre, anch’esse transalpine, anch’esse ottocentesche, si arricchiscono di illustrazioni che dovevano forse rendere il testo più gradito a giovani lettori. Alcune sono apparse in collane popolari; tra queste una (1854) è rilegata con *Robinson Crusoe* (Collana “Panthéon populaire”) e, nella stessa serie, un’altra con *Le Robinson suisse* di Mme de Montolieu ed una terza con le *Fables* di La Fontaine.

Tanti gli spunti di lettura nelle numerose edizioni italiane, dove figurano note manoscritte da giovani possessori (in un esemplare del 1807, la copertina reca la scritta: “Telemaque de moi Philippe Marziali anno 1811”) o dediche a dame che l’hanno certamente usato per imparare il francese (1807); dove si ribadisce, ad esempio, che il *Télémaque* è stato “choisi par le suffrage universel comme le plus propre à former le cœur de la jeunesse, & à l’instruire dans ses devoirs” (1787: III), a testimonianza del fortunato concorso, in questo testo, di virtù diverse come una lingua impeccabile ed uno stile raffinato da un lato, e una “sana” lezione di morale dall’altro – virtù non sempre compresenti soprattutto quando si parla di una certa letteratura d’Oltralpe, sconsigliata non di rado per i contenuti licenziosi o sovversivi.

La perla del mio piccolo corpus bolognese è un’edizione del 1843, con traduzione inglese e italiana (cfr. Appendice). La premessa editoriale fornisce due ambiti di riflessione:

- la versatilità di alcuni strumenti didattici, già ampiamente rilevata nel corso delle ricerche condotte sulla storia dell’insegnamento del francese in Italia, versatilità facilmente estendibile all’insegnamento delle lingue

straniere in generale. Un testo concepito per un discente specifico diviene presto, se l'opera incontra un buon successo, "universale", adatto cioè alle più svariate situazioni didattiche. Nel caso del *Télémaque* bolognese, è anche l'apprendimento dell'italiano e dell'inglese ad essere proposto, attraverso la compresenza di versioni in tre lingue dell'opera concepita per il duca di Borgogna. Oltre alle numerose raccolte poliglote che abbondano nella bibliografia degli insegnamenti linguistici, oltre alla "formula" più consueta nel Seicento secondo la quale il manuale era per sua natura bidirezionale, in grado cioè di insegnare entrambe le lingue messe a confronto<sup>4</sup>, quando non era addirittura tridirezionale<sup>5</sup>, si potrebbe ricordare il *Maître italien* di Veneroni (1678), divenuto in breve e per lungo tempo "maestro" di francese, inglese, russo... È curioso ricordare, a proposito dell'universalità "pedagogica" di *Télémaque*, che proprio al celebre romanzo-epopea dell'arcivescovo di Cambrai Jacotot affidò il compito di esemplificare la sua "méthode universelle" (1823);

- L'opinione diffusa che la traduzione costituisse un efficace mezzo per apprendere le lingue. Opinione che, com'è noto, ha suscitato ferme condanne da parte di tutti coloro che hanno aspirato al rinnovamento delle metodologie glottodidattiche proprio attraverso il superamento del metodo grammatical-traduttivo. Senza riprendere qui questa lunga storia di contestazioni e di difese, è utile richiamare ad una più rigorosa contestualizzazione che tenga conto della situazione d'apprendimento che era spesso – lo si è ricordato – auto-apprendimento; della disponibilità di enunciati autentici, o, per meglio dire, della quasi totale unicità dell'enunciato scritto per l'acquisizione di un adeguato bagaglio lessicale e idiomatologico; dei "bisogni linguistici" della maggior parte degli apprendenti per i quali l'interazione orale era quantomeno rara, se non improbabile (in particolare nell'Ottocento, secolo che vede allargarsi considerevolmente il bacino d'utenza). Se a questi "fattori ambientali" si volesse aggiungere la recente rivalorizzazione della traduzione, e in particolare della traduzione pedagogica, si aprirebbe un fertile campo di confronto tra una "sana" proiezione nel presente-futuro e una secolare storia disciplinare.

<sup>4</sup> Come nel caso dell'*Arte d'insegnare la lingua francese per mezzo dell'italiana o vero la lingua italiana per mezzo della francese* di Michele Berti (1677).

<sup>5</sup> Cfr. *Grammaire pour apprendre les langues italienne, françoise et espagnole* di Antoine Fabre (1626) e *La nuova e più accurata grammatica delle tre lingue italiana, spagnuola e franzese* di G.A. Longchamps e L. Franciosino (1655).

La nostra indagine non dimenticherà le numerose traduzioni del *Télémaque* in italiano, in prosa o in rima. Le traduzioni, oltre a possedere un loro interesse intrinseco, possono essere considerate un sussidio, se se ne ipotizza l'uso per esercizi di retroversione o come base di riscontro durante la pratica traduttiva. Questi *Télémaque* italiani inoltre, se osservati in diacronia e confrontati con le diverse edizioni d'origine, possono dar luogo a indagini di traduttologia storica.

Le antologie che propongono brani tratti dalle *Aventures* infine beneficeranno di una particolare attenzione in quanto segno di un nuovo approccio al testo letterario e di un suo diverso sfruttamento linguistico. Negli indici di *Insegnare il francese in Italia. Repertorio analitico di manuali pubblicati dal 1625 al 1860*, Fénelon è autore di riferimento 12 volte e autore antologizzato 54 volte. Una tale presenza<sup>6</sup> non è eguagliata neppure da La Fontaine. Le pagine proposte sono tratte dalle favole, dalla corrispondenza e, naturalmente, da *Télémaque*: la *Grotte de Calypso*, la *Bétique*, la *Ville de Tyr*, gli *Champs-Élysées*... Se questa presenza è scontata nei libri di lettura, nei “modelli di stile” e nelle cretostomie, curioso è l'uso che alcuni autori di manuali fanno dell'opera del precettore del duca di Borgogna: nelle grammatiche, le peripezie del figlio di Ulisse possono dar luogo, ad esempio, ad esercizi di pronuncia (Scoppa 1805); naturalmente si precisa che “atteso il buon stile”, “possono i giovani vantaggiosamente far uso [dei “pezzi tratti dal Telemaco”] per le necessarie versioni”<sup>7</sup>. In un manuale che ha avuto un buon successo (Goudar/Federici 1807), il revisore della più celebre grammatica del Settecento usa Fénelon per arricchire un testo che gode ancora, a oltre quarant'anni dalla sua prima edizione, di un credito straordinario. L'operazione è probabilmente stata gradita visto che si registrano 13 edizioni del “Goudar” di Federici fino al 1847. Qualche anno prima, il “grammatista” napoletano aveva incontrato Fénelon nella sua versione dell'opera di Wailly (1804): *Télémaque* è fonte di esempi – nel secondo volume, dedicato alla sintassi – della “costruzione”, del “reggimento”,

<sup>6</sup> Si deve tuttavia tener conto delle numerose riedizioni di uno stesso manuale. Per non fornire che un esempio, le *Lettres modernes* di Villecomte sono presenti nel repertorio con sei edizioni (tra il 1742 e il 1803) nelle quali Fénelon figura citato come autore di riferimento.

<sup>7</sup> I brani scelti da Scoppa sono “Rimproveri che fa Mentore a Telemaco” e “Telemaco racconta a Narbale l'impegno di Ulisse per la di lui educazione”. Cfr. anche De Clugny (1840) – che propone, per l'illustrazione della pronuncia francese, una scelta di massime e brani in prosa – e Zoni (1855) per il quale Fénelon è l'unico autore antologizzato.

della posizione del soggetto o dei pronomi complemento... tutti esempi tratti dal celebrato primo libro. Altri manuali del resto, nel corso dell'Ottocento, aspirano ad una maggior completezza del sussidio didattico e accolgono, accanto alla grammatica, "squarci scelti di letteratura", il che giustifica la "cronologia" di Fénelon nella manualistica italiana: lo si ritrova dal 1791 al 1860 in costante incremento. La più singolare di queste grammatiche è quella di Francesco Grassi (1806) che mette in parallelo su due colonne affiancate autori francesi ed italiani. Fénelon, scelto per le descrizioni (tra le quali non poteva mancare quella della grotta di Calipso), coabita per trenta pagine con Sannazzaro (227-258) i cui *tableaux* sono tuttavia ritenuti più nobili.

All'indagine nelle biblioteche si accompagnerà la ricerca archivistica. Gian Paolo Brizzi (1976) ha consultato i libri mastri e i libri delle spese dove sono riportati gli acquisti fatti per i convittori dei collegi gesuitici. Ne cita alcuni tra i quali figura *Télémaque*. Si dovrà dunque procedere allo spoglio sistematico dei fondi degli archivi comunali, statali ed arcivescovili. Per restare nell'ambito degli ordini religiosi bolognesi, una buona base d'indagine è fornita dallo stesso Brizzi (1969) e da Giuseppe Plessi (1969), che hanno stilato inventari relativi ai fondi dell'Archivio di Stato, dell'Ente Comunale di Assistenza e del Collegio di Santa Lucia di Bologna. Per l'Ottocento, ci sono inoltre gli archivi delle scuole, dove si possono trovare elenchi di libri adottati.

Sarebbe opportuno cercare notizie di questo tipo o analoghe anche nelle corrispondenze o nelle memorie... Ma in questo ambito il progetto si amplia a dismisura e rischia di travolgere le nostre esigue "truppe". Per non limitarsi a fortunate "trouvailles", occorrerà far ricorso agli specialisti della letteratura epistolare, della diaristica...

Oltre che come modello di lingua e stile esemplari, *Télémaque* è stato letto anche per i suoi contenuti filosofici e politici, per il portato pedagogico e per la sua specificità letteraria di prosa poetica o epopea in prosa. In questa veste appare nelle collane scolastiche nell'Otto e nel Novecento. È stata reperita un'edizione milanese del 1821, apparsa nella "Biblioteca portatile latina italiana e francese", nella cui *Préface* l'editore annuncia che l'opera di Fénelon è il primo testo proposto dalla collana:

un ouvrage qui joint les plus belles fleurs de la poésie à l'élégance d'une prose harmonieuse; un manuel de philosophie, de morale, de politique, fait pour instruire de leurs devoirs les princes aussi bien que les peuples, et leur inspirer les sentimens et les vertus propres de leur état; un roman écrit de la



main des Graces guidées par le génie de Minerve, qui en amusant offre à la jeunesse dans des beaux exemples, ou dans des récits ingénieux, autant de traités et de maximes de la plus sage éducation; méritait bien d'ouvrir la marche aux autres Auteurs, qui feront part de la petite Bibliothèque Française que j'ai promis de publier [...] pour les études de la jeunesse, qui trouvera dans ce recueil tout ce qui dans les trois langues peut suffire pour former le cœur et l'esprit...

La malia della prosa poetica del *Télémaque*, la fruibilità delle vicende narrate che rinviano al bagaglio comune della cultura occidentale, la profondità e l'universalità del pensiero morale e pedagogico trasmesso in una forma accattivante hanno fatto delle *Aventures* una delle frequentazioni preferite di innumerevoli lettori di tutte le età. L'infatuazione per la lingua francese all'epoca della sua universalità e gli imperativi pedagogici della scolarizzazione delle lingue straniere avvenuta quasi ovunque nell'Ottocento non potevano trovare strumento migliore.

## BIBLIOGRAFIA

### *Edizioni delle Aventures de Télémaque citate*

- 1712 *Avantures de Telemaque, fils d'Ulysse*, ou suite du quatrie'me livre de l'Odyssee d'Homere. Par Monseigneur François de Salignac, de la Motte Fenelon, Archivêque Duc de Cambrai, Prince du St. Empire, Comte de Cambresis, ci-devant Precepteur de Messieurs les Ducs de Bourgogne, d'Anjou & de Berry, &c. Servant d'instruction à Monseigneur le Duc de Bourgogne. Dernière Edition, plus ample & plus exacte que les précédentes, A La Haye, chez Adrian Moetjens.
- 1784 *Les Aventures de Télémaque fils d'Ulysse* par feu Messire François de Salignac de la Motte Fénélon Précepteur des Messieurs les Enfans de France, & depuis Archevêque-Duc de Cambrai, &c en français et anglais. Traduction par M. des Maizeaux, F.R.S. 5<sup>e</sup> édition, Saint-Malo, chez Hovius fils, 2 voll.
- 1787 *Les Aventures de Télémaque fils d'Ulysse* par feu Messire de Salignac de la Motte Fenelon etc. 3<sup>e</sup> Edition enrichie de Figures en taille-douce et de Notes Historiques, Politiques et Morales, A Venise, chez L'Imprimerie Zerletti, 1787, 2 tomi rilegati assieme.
- 1803 *The Adventures of Telemachus Son of Ulysses* by the late Francis de Salignac de la Motte Fénélon. Translated by Mr des Maizeaux F.R.S. Eighth Edition, Leghorn, Thomas Masi (1802 sul fron-

tespizio francese), 2 voll.

- 1807 *Les Aventures de Télémaque fils d'Ulysse* par Messire de Salignac de la Motte Fénélon &c. Nouvelle Edition enrichie de Notes historiques, politiques & morales, Rome, chez Antonio Fulgoni, Aux depens des Heritiers Raggi, 3 tomes.
- 1821 *Les Aventures de Télémaque fils d'Ulysse par Fénélon*, Milan, par Bettoni.
- 1824 *Aventures de Télémaque par Fenelon*, avec des notes géographiques et littéraires, Paris, chez Lefèvre, 2 vol.
- 1843 *Les Aventures de Télémaque fils d'Ulysse par M. de Fénélon*, avec les traductions anglaise et italienne, Bologne, Chez Jean Malaguti éditeur.
- 1854 *Aventures de Télémaque par Fénelon* suivies d'un éloge de F. de la Harpe. Édition illustrée de 32 gravures par MM. Baron et Célestin Nanteuil, Paris, Marescq et C<sup>ie</sup>, Éditeurs.
- 1860 *Les Aventures de Télémaque fils d'Ulysse par Fénelon*, avec des notes grammaticales et un vocabulaire par Dr. Ed. Hoche. A l'usage des écoles. 12<sup>e</sup> édition, Leipzig, Ernst Fleicher Libraire éditeur.

#### *Altri riferimenti bibliografici*

- BRIZZI, G.P. (1969), "Inventario del fondo gesuitico conservato nell'archivio dell'Ente Comunale di Assistenza di Bologna", *Atti e memorie Deputazione di Storia Patria per le provincie di Romagna*, n.s. XX, 343-408.
- BRIZZI, G.P. (1976), *La formazione della classe dirigente nel Sei-Settecento. I seminaria nobilium nell'Italia centro-settentrionale*, Bologna, Il Mulino.
- DE CLUGNY (1840), *Trattato elementare di pronunzia francese preceduto da una scelta di massime e di squarci di prosa ricavati da' più celebri autori francesi*, Napoli, Tipografia dell'Ateneo.
- DÉDÉYAN, Ch. (1991), *Télémaque ou la liberté de l'esprit*, Paris, Nizet.
- FEDERICI, L.C. (1804), *La gramatica della lingua francese del Signor de Wailly esposta ad uso degl'Italiani*, Napoli, Nella Stamperia de' Fratelli Manfredi.
- FERI DE LA SALLE, M. (1701), *Nouvelle metode abregée, curieuse, et facile pour apprendre en perfection, & de soi même la langue Françoisé*. Par Michel Feri Academicien Apatiste. Seconde Edition, revüe, corrigée & augmentée par l'Auteur, A Venise, chez Louis Pavin a

- l'Enseigne de la Raison.
- GOUDAR, L. / FEDERICI, L.C. (1807), *Nuova grammatica italiana e francese di Ludovico Goudar accresciuta delle regole della formazione de' tempi de' verbi e di altre osservazioni necessarie estratte dalla Gramatica di Wailly*, Napoli, Porcelli.
- GRASSI, F. (1806), *Grammaire comparative des deux langues française et italienne [...]*, Torino, dalla Stamperia di Giovanni Giossi.
- HILLENAAR, H. a cura di (2000), *Nouvel état des travaux sur Fénelon*, Amsterdam, Rodopi.
- JACOTOT, J. (1823), *Enseignement universel*, Louvain-Dijon, V. Lagier.
- LANAVÈRE, A. a cura di (1994), *Je ne sais quoi de pur et de sublime... Télémaque*, Orléans, Paradigme.
- MAUGAIN, G. (1910), *Documenti bibliografici e critici per la storia della fortuna del Fénelon in Italia*, Paris, Champion.
- MINERVA, N. / PELLANDRA, C. a cura di (1997), *Insegnare il francese in Italia. Repertorio di manuali pubblicati dal 1625 al 1860*, Bologna, Clueb.
- PLESSI, G. (1969), "L'archivio del Collegio di Santa Lucia. Inventario e indice (con cenni sugli altri archivi dei Barnabiti conservati nell'Archivio di Stato di Bologna)", *Atti e memorie Deputazione di Storia Patria per le province di Romagna*, n.s. XX, 409-427.
- RICHANY, C.P. de (1681), *Grammatica francese-italiana composta per uso degli illustrissimi signori convittori del Collegio de' Nobili di Parma*, Parma, Mario Vigna.
- SCOPPA, A. (1805), *Trattato sulla pronunziatione della lingua francese esposto con nuovo metodo e diviso in nove lezioni*, Roma, pel Fulgoni.
- ZONI, G.C. (1855), *L'ortografia o la retta pronunzia della lingua francese dimostrata in tavole sinottiche*, Parma, dalla Stamperia di A. Stocchi.

## Appendice

*Les Aventures de Télémaque fils d'Ulysse par M. de Fénelon avec les traductions anglaise et italienne.*

Bologne, Chez Jean Malaguti éditeur, 1843, 2 voll. rilegati assieme. I: 376 p.; II: 364 p.

Biblioteca del Dipartimento di Lingue e Letterature Straniere Moderne (Università di Bologna)

Ai Lettori:

“quest’opera ad uno stile elegante e puro accoppia una morale sublime ed una sana e profonda logica. [...] Lo studio delle tre lingue francese, inglese e italiana oggigiorno è divenuto quasi indispensabile al giovane studioso e bene educato pel numero infinito di opere classiche in ogni genere sì di letteratura che di scienze che in quelle si trovano, come pure per le relazioni reciproche che queste nazioni hanno tra loro [...]. Per la qual cosa ho creduto che il pubblicare una edizione del Telemaco, in ogni pagina della quale è compresa la materia corrispondente in tutte e tre le sopraccennate lingue, sarà di grande utilità non solo agl’Italiani, ma benanche ai Francesi e agl’Inglese, col porger loro un mezzo facile, comodo ed anche dilettevole di far pratica in quella lingua al cui studio si dedicano. [...] Siccome lo studio pratico delle lingue è il metodo più facile e meno noioso per apprenderle, ho luogo a sperare che molti vorranno approfittare di questa mia qualunque siasi fatica, e sapermene grado”.

Testo trilingue: la pagina è in francese, le traduzioni nelle note su due colonne:

“Calypso ne pouvait se consoler du départ d’Ulysse. Dans sa douleur, elle se trouvait malheureuse d’être immortelle...”

The grief of Calypso for the departure of Ulysses would admit of no comfort; and she regretted her immortality...

Calipso era inconsolabile della partenza d’Ulisse; e vieppiù si reputava infelice, chè, essendo immortale, il suo dolore non avrebbe mai fine...

Non figurano annotazioni di nessun tipo.



# Un centro di documentazione fra lingua e letteratura

PAOLA MARIA FILIPPI  
Università di Bologna

Nel 1994 presso la Biblioteca Comunale di Trento veniva istituita una Biblioteca Austriaca/Österreich Bibliothek, voluta dal Ministero degli Affari Esteri austriaco nel perseguimento di una particolare politica culturale che intendeva ed intende promuovere una migliore conoscenza culturale e letteraria del proprio paese in particolare là dove, per contingenze politico-geografiche, l'Austria<sup>1</sup> era stata presente storicamente<sup>2</sup>.

La presenza di tanto copioso materiale in lingua originale depositato in una biblioteca connotata dall'essere una biblioteca storica, di conservazione e 'comunale', vale a dire pensata ed organizzata in prima istanza per soddisfare le esigenze e le richieste di un'utenza non specialistica, 'pubblica', ha stimolato la riflessione e reso più acuta l'esigenza di studiare come questo materiale venga recepito nell'ambito linguistico e culturale di fruizione, vale a dire in ambito italiano. Se è innegabile che una cultura, letteraria e non, necessita di un approccio diretto, è altrettanto vero che la ricezione una volta avviata sarà poi sempre indirizzata e comunque condizionata anche dalle forme e dai modi dell'orizzonte culturale nel quale essa si viene configurando. È incontrovertibile, d'altronde, che il concetto di 'austriacità' per il contesto italiano è frutto

<sup>1</sup> Si intende con Austria la realtà geo-politica che fino alla fine della Grande Guerra era costituita dall'Impero Austro-Ungarico nella sua massima estensione territoriale.

<sup>2</sup> Esistono Österreich-Bibliotheken in Lituania, Estonia, Lettonia, Polonia, Russia, Slovacchia, Repubblica Ceca, Ucraina, Ungheria, Bielorussia, Albania, Bosnia-Erzegovina, Bulgaria, Serbia e Montenegro, Croazia, Slovenia, Macedonia, Moldavia, Romania, Georgia, Kazakistan, Israele, Italia. Le 50 Österreich Bibliotheken, attive in questi 23 stati, rendono possibile ad una vasta rete di utenti, facilitandone l'accesso, la fruizione di testi di letteratura, arte, scienza e più in generale di materiali informativi sull'Austria. Forniscono inoltre un fondamentale contributo alla diffusione della conoscenza della lingua tedesca in Europa. Per ulteriori informazioni: <http://www.oesterreich-bibliotheken.at/>

non solo e non tanto di un'acquisizione diretta, quanto di una mediazione che si realizza nel momento in cui viene 'tradotta', e quindi 'interpretata' in italiano, un'altra lingua ed un altro ambito culturale, qualsiasi espressione del mondo austriaco.

Si è pertanto elaborato un progetto di reperimento e valorizzazione di fonti bibliografiche in modo da affiancare alle opere ed agli studi in lingua originale, in tedesco, anche tutte le pubblicazioni in lingua italiana che ad esse si rifanno, sia quindi le traduzioni di *Primärliteratur*, intendendo tutte le traduzioni di una singola opera nelle loro diverse edizioni e ristampe e con i loro diversi apparati critici, sia gli studi di *Sekundärliteratur* che la germanistica italiana e più in generale studiosi culturalmente e linguisticamente legati al nostro paese danno alle stampe nel loro impegno di conoscere e far conoscere sempre più approfonditamente la realtà austriaca nella sua dimensione attuale e nella sua prospettiva storica. È stato così creato il *Centro LAI (Centro per la Letteratura Austriaca in Italia)* che si pone come obiettivo primario quello di analizzare sia in prospettiva sincronica che in un'ottica diacronica l'evolversi dei rapporti fra il mondo di lingua italiana e quello di lingua austro-tedesca con particolare attenzione ai modi diversi di ricezione della cultura d'oltralpe da parte dell'utenza italiana.

Nel corso degli anni si è preso coscienza che ad un lavoro attento di censimento dei nuovi materiali che l'editoria veniva via via fornendo non poteva non essere affiancato un lavoro altrettanto certosino di individuazione e reperimento di quanto di 'storico' era stato prodotto in Italia di e sull'Austria ed i suoi artisti e scrittori. Le specifiche chiavi interpretative, che studiosi, uomini di cultura e traduttori italiani nel corso dei secoli avevano applicato nel trasferire e rielaborare quanto veniva d'oltralpe, costituivano e costituiscono il contesto particolare e specifico nel quale anche le opere della contemporaneità vengono ad inserirsi. Da qui l'impegno a ricostruire griglie bibliografiche per singoli autori, per opere particolari, per movimenti e correnti all'insegna del principio di ricezione con l'obiettivo di acquisire e conservare tutto quanto il materiale cartaceo si fosse riusciti a reperire.

L'acquisizione di nuovo materiale 'storico' presuppone, per altro, anche un attento esame delle biografie di studiosi e traduttori per arrivare a definire con maggior approssimazione quali particolari percorsi formativi professionali e culturali abbiano portato a particolari letture e di conseguenza a scelte interpretative originali. Si è così potuto constatare che un momento chiave – e non poteva essere altrimenti – era ed è costituito dalle modalità di acquisizione della lingua straniera, il tedesco

da parte di studiosi e letterati italiani. Ci si è interrogati sull'evoluzione che l'apprendimento della stessa aveva conosciuto e sulle trasformazioni che gli strumenti didattici avevano avuto in forza dei mutati contesti d'applicazione: diversità di approccio scolastico determinato da variazioni socio-familiari e, in particolare per tutto l'Ottocento fino alla fine della prima Guerra Mondiale, da variazioni del contesto geo-politico-amministrativo.

I libri di testo si sono rivelati, accanto ai programmi scolastici e alle diverse elaborazioni pedagogico-didattiche, uno degli strumenti più importanti per l'insegnamento/apprendimento della lingua straniera. Oltre a questa, essi mediavano e mediano ancor oggi nozioni ed informazioni in ambito geografico, storico, letterario, artistico, del paese di cui si impara l'idioma. Per riuscire a delineare con cognizione di causa il quadro entro cui si è configurato nel corso dei secoli l'approccio al tedesco-lingua straniera da parte di coloro che sarebbero diventati i principali *Kulturvermittler*-mediatori culturali dell'Austria in Italia, è pertanto risultato essenziale disporre di una ricognizione sistematica dei materiali scolastici, ed in particolare della manualistica.

Per arrivare a scrivere una ipotetica "Storia dei manuali per l'apprendimento del tedesco in Italia da parte di italofoni (1500-1924)<sup>3</sup>", il primo passo da compiere è ovviamente quello di individuare e descrivere tutti i materiali didattici di cui docenti e discenti hanno avuto la disponibilità nell'arco temporale preso in considerazione.

La bibliografia sull'argomento fino ad oggi reperita è assai scarsa e si riduce ad una serie di articoli di chi scrive, a qualche tesi di laurea, di non agevole consultazione, e a poche altre cose.

Fra le diverse vie percorribili, per il momento, è stata quindi individuata quella di affidare ad una borsista il compito di operare una ricognizione sistematica presso la Biblioteca Comunale di Trento di tutto il materiale in essa custodito di un qualche interesse, anche in apparenza remoto, per l'insegnamento/apprendimento del tedesco. Va considerata e sottolineata la lungimiranza della Biblioteca Comunale che ha fatto proprio un compito che precipuamente non le spetterebbe e che pur ha voluto svolgere in un'ottica sia di valorizzazione del proprio materiale

---

<sup>3</sup> L'arco temporale considerato parte da un *terminus* meramente convenzionale e si chiude con la piena applicazione della riforma Gentile ai territori dell'ex-Impero asburgico annessi all'Italia dopo la Prima Guerra Mondiale. Fino ad allora, infatti, programmi e disposizioni sono rimasti, almeno in parte, quelli del governo precedente.



sia di una possibile futura sinergia con altre analoghe istituzioni per arrivare a scrivere una storia critica di una parte dei propri fondi.

Il saggio di Manuela Rizzoli che seguirà darà conto del lavoro compiuto e delle modalità applicate. Di particolare interesse risultano essere i modelli di schede che Rizzoli ha elaborato partendo dagli schemi proposti a suo tempo da Carla Pellandra e Nadia Minerva.

Si è già provveduto ad elaborare un ampliamento del progetto iniziale, al quale ha assicurato il proprio sostegno il Servizio Beni Librari della Provincia di Trento. Nel corso del 2003-2004 è prevista la ricognizione di tutti i materiali scolastici storici conservati nelle altre biblioteche pubbliche e private sia di Trento città che della provincia, con l'obiettivo di riuscire a censire la globalità del materiale presente sul territorio trentino. Il numero considerevole di testi fino ad oggi individuato e i sondaggi compiuti in via preventiva per l'elaborazione del progetto di catalogazione rendono possibile affermare che al termine del lavoro la massa di testi individuati e descritti sarà tale da permettere di affrontare con acribia scientifica la compilazione di una storia della manualistica per l'insegnamento del tedesco ad italofoni articolata ed esaustiva.

## A scuola di tedesco nella Biblioteca Comunale di Trento

MANUELA RIZZOLI  
Biblioteca Comunale di Trento

All'emanazione del Regolamento Scolastico Generale in Trentino nel 1774 fa seguito, a solo un anno di distanza, l'apertura a Rovereto della prima Scuola Normale del Tirolo, modello di scuola pubblica per i pedagoghi d'Italia. Altre scuole private erano già state fondate in precedenza nel territorio del principato vescovile: il Ginnasio di Trento nel 1618 affidato dal principe vescovo Carlo Gaudenzio Madruzzo ai Padri Somaschi e il Ginnasio di Rovereto nel 1668. I Gesuiti erano arrivati in città intorno al 1625 e qui avevano fondato il loro *Collegium Tridentinum*, occupando l'attuale sede della Biblioteca Comunale.

A Trento e Rovereto erano attive inoltre organizzazioni di carattere culturale: nel 1628 venne istituita a Trento l'*Accademia degli Accessi*, luogo di ritrovo per aristocratici, dottori e studiosi dediti all'attività letteraria e in particolare alla poesia encomiastica. L'"Atene del Trentino", Rovereto, dal 1750 divenne sede dell'*Accademia roveretana degli Agiati* che nel 1753 ottenne anche il riconoscimento imperiale. L'Accademia diventa presto il fulcro del movimento intellettuale trentino instaurando contatti con l'*entourage* culturale della penisola.

Fu soprattutto l'istituzione scolastica, tra la fine del Settecento e l'inizio dell'Ottocento, il canale privilegiato di diffusione della cultura e della lingua tedesca. Le travagliate vicende storiche del Trentino in questo periodo non impedirono alle varie dominazioni che si susseguirono di prestare grande attenzione all'istruzione, quale strumento per creare sudditi "buoni" ed "ubbidienti", e di intervenire concretamente in ambito scolastico specialmente nell'organizzazione degli studi. L'attenzione dei governanti fu viva anche nella scelta dei libri di testo da adottare.

I Trentini capivano e parlavano tedesco, ma solo una minoranza aveva competenze di buon livello. Già a partire dal XVIII secolo i canali di veicolazione della lingua erano molteplici: i viaggi, l'università a Innsbruck o Vienna, le pratiche commerciali, la leva obbligatoria. Anche

nobili e borghesi, per motivi diversi, dimostravano una certa familiarità con il tedesco. La situazione si normalizza intorno all'inizio del XIX secolo: lingua d'insegnamento nelle scuole obbligatorie è l'italiano, ma è previsto anche lo studio della lingua e della letteratura tedesca. All'inizio dell'Ottocento gli atti amministrativi venivano redatti in lingua tedesca, segno di una certa diffusione della lingua anche tra i trentini, e della realizzazione del progetto di Giuseppe II di imporlo quale lingua dell'amministrazione. Non si poteva comunque parlare di bilinguismo, semplicemente si riconobbe a livello istituzionale la necessità di promuovere un relativo bilinguismo o comunque una certa padronanza della lingua tedesca almeno tra i membri della futura classe dirigente e dell'amministrazione. Il tedesco rimaneva di fatto una lingua appresa, da utilizzare solo in determinate circostanze, con tutte le difficoltà che ciò inevitabilmente comportava.

Il presente lavoro di ricerca si pone come obiettivo principale la creazione di un catalogo che funga anche da bibliografia per i libri impiegati in classe dai madrelingua italiani per imparare il tedesco e dai madrelingua tedeschi per imparare l'italiano. Questo repertorio mira a fornire nelle schede di catalogazione il maggior numero di informazioni possibile per consentire un'eventuale futura analisi ed interpretazione dei dati raccolti. Le schede, nelle loro diverse caratteristiche, tentano di perseguire i principi di completezza ed uniformità per consentire l'individuazione immediata degli aspetti più interessanti.

Fin dall'inizio sono stati fissati dei limiti spazio-temporali: il censimento si limita a considerare solo il fondo della Biblioteca Comunale di Trento, tra le più grandi della regione con un patrimonio librario di circa 480.000 volumi e con un cospicuo fondo antico che consente di far partire la ricerca dal XVI secolo.

Quale limite temporale è stato scelto il 1924, anno di attuazione della Riforma Gentile. Sebbene il Trentino-Alto Adige sia stato annesso allo Stato italiano già nel 1918, per alcuni anni nell'immediato dopoguerra i testi scolastici nelle scuole trentine rimasero di fatto gli stessi adottati dal precedente governo austriaco. Ciò ha portato all'esclusione del 1918 quale limite cronologico poiché non porta con sé cambiamenti di sorta a livello scolastico, il piano che maggiormente interessa ai fini della ricerca. In alcuni casi sono state inserite anche ristampe anastatiche di opere antiche ed edizioni successive alla Riforma Gentile, per testimoniare la longevità dell'opera.

Si è deciso di comprendere nella ricerca anche tipologie di testi che ampliano l'obiettivo prevalente dell'indagine, ossia l'insegnamento del-

le lingue tedesca e italiana. Oltre a grammatiche, eserciziari, libri di lettura, dizionari sono stati presi in esame anche annuari scolastici, qualora presentino l'elenco dei testi scolastici adottati e descrivano i programmi svolti; statuti e norme che affrontano la materia della legislazione scolastica; teorizzazioni di metodi didattici redatti in lingua tedesca o da autori tedeschi; storie della letteratura; vocabolari e dizionari poliglotti e specialistici purché contengano la lingua italiana e la lingua tedesca. Lo spettro di informazioni viene così ampliato anche alla letteratura e alla cultura del paese di cui si studia la lingua, argomenti che in linea di massima venivano trattati solo marginalmente dai testi prettamente scolastici, compresi libri di lettura e antologie. Da questo materiale risulta possibile estrapolare utili informazioni di politica scolastica, di storia della scuola e dell'insegnamento linguistico, dati statistici e notizie inerenti le metodologie didattiche adottate. Sulla base di tali informazioni è possibile ricostruire con una certa esattezza l'intero panorama scolastico sotto tutti i punti di vista.

Il lavoro di ricerca ha previsto all'inizio lo studio di alcuni saggi di carattere storico-linguistico. Si tratta soprattutto di saggi che vertono sul tema dell'insegnamento storico della lingua tedesca, i cui titoli sono presenti in bibliografia. Oggetto di studio sono state anche le norme fondamentali della catalogazione al fine di fornire le sufficienti competenze per leggere e redigere una scheda tecnica.

Il lavoro "sul campo" si è aperto con lo spoglio dei cataloghi cartaceo e informatico per soggetti per avere un'idea il più possibile precisa della quantità di documenti utili alla ricerca e soprattutto per reperire nomi e titoli da verificare nell'apposito catalogo. Al momento dell'analisi effettiva dei documenti si è operato un controllo incrociato sui due cataloghi, nonché un controllo per autore al fine di individuare eventuali opere sfuggite ad un primo sommario spoglio.

La prima tipologia di testi presa in considerazione sono le grammatiche. Il modello di catalogazione è stato mutuato dal testo di Carla Pellandra e Nadia Minerva utilizzato per un analogo lavoro nell'ambito del francese. Date le differenze tra le due lingue sono state operate delle modifiche che mirano ad adattare al meglio la struttura di queste schede al materiale preso in esame. In particolare sono state riviste le seguenti sezioni: la sezione *Versificazione* è stata allargata alla *Retorica* per far fronte ad una diffusa tendenza delle grammatiche tedesche a riportare anche trattati su metrica, licenze poetiche e figure retoriche. Si è inoltre allargato l'ambito della *Morfologia* a comprendere *Etimologia* e *Formazione e derivazione delle parole tedesche*. Per la *Sintassi* si è deciso di

non scorporare eccessivamente i paragrafi che spesso trattano la stessa categoria grammaticale sia da un punto di vista sintattico che da un punto di vista morfologico. In tale sezione sono dunque stati inseriti solo i paragrafi che presentano esclusivamente questo argomento. È stata poi creata *ad hoc* la sezione intitolata *Landes- und Kulturkunde* che comprende i capitoli che trattano la storia della letteratura e tutti quei testi che contribuiscono a fornire informazioni o a creare stereotipi sul paese di cui si studia la lingua. Tale sezione mette soprattutto in evidenza come questa materia sia stata a lungo trascurata. Una breve annotazione indica il numero di lettere presenti nell'alfabeto tedesco. Alcuni autori tendono infatti a contare come lettere anche le vocali con l'*Umlaut* e i nessi consonantici tipici della lingua tedesca. Le altre sezioni sono rimaste pressoché inalterate nelle caratteristiche attribuite loro dalle autrici del testo *Insegnare il francese in Italia*.

Sono state catalogate un centinaio di grammatiche, la maggior parte delle quali destinate all'insegnamento della lingua tedesca. Molti di questi testi sono reversibili, ossia sono stati composti con il doppio intento di insegnare contemporaneamente le lingue tedesca e italiana a seconda del fruitore del libro. La più antica presente nel fondo della Biblioteca Comunale è la *Grammatica della lingua tedesca, ed italiana* di Matthias Kirchmayer nell'edizione di Trento del 1709, le altre si collocano per lo più nel periodo centrale del XIX secolo.

Per la catalogazione di libri di lettura e dizionari, è venuto a mancare il modello di scheda presente per le grammatiche. Si è dovuto idearne uno nuovo che, pur mantenendo una certa coerenza con il precedente, riuscisse comunque ad esaurire tutte le caratteristiche dei testi presi in esame. Si è rispettata per quanto possibile la struttura delle schede utilizzate per i testi di grammatica, eliminando i campi e le sezioni assenti dalla tipologia di testo analizzata, proprio in virtù della natura di quegli stessi testi. Il frontespizio è stato dunque ricopiato come esso si presenta, con lo stesso ordine degli elementi informativi e con le particolarità tipografiche. Le sezioni e le categorie variano a seconda delle necessità. Si è cercato di mantenere inalterata la struttura di base, modificando alcune sezioni nel corpo della scheda: alcune hanno spostato o ampliato il loro raggio di competenza, altre sono invece state create *ex novo*.

Sono stati poi presi in considerazione i libri di lettura. Tale tipologia di testo ha creato non poche difficoltà. Se inizialmente si riteneva che l'elencazione di tutti gli autori antologizzati sarebbe risultata gravosa, tale idea non è stata successivamente considerata accettabile, poiché sarebbe venuta a mancare una componente importante, che peraltro po-

trebbe costituire la base per un successivo lavoro di ricerca. Si è indicato il numero totale di brani presenti nel libro, nonché la percentuale dei testi di narrativa, lirici o di altro genere. Alla voce *Narrativa* sono stati conteggiati i brani in prosa, alla voce *Lirica* quelli in versi, alla voce *Dramma* le scene tratte da opere teatrali in versi e in prosa, alla voce *Massime e proverbi* anche indovinelli e giochi di parole. In molti casi i brani di lettura sono suddivisi per argomenti generali, perlomeno nell'indice. I titoli di tali ripartizioni sono stati riportati se presenti, inventati sul modello degli altri invece se assenti. Tra le particolarità segnalate anche l'intervento del curatore del volume sul brano presentato. Sono stati inseriti i testi in lingua italiana che presentino legami con il mondo di lingua tedesca. I libri che si avvicinano maggiormente ai testi di grammatica o agli eserciziari sono stati inseriti nelle rispettive sezioni sebbene il catalogo o il titolo stesso segnalasse invece, quale natura del documento, il libro di lettura.

I libri di lettura schedati sono in totale circa ottanta; il più antico è del 1783: *Leseübungen in verschiedenen Schriftarten, für die Schüler der Landschulen in den kaiserlich-königlichen Staaten* di cui è sconosciuto il curatore.

Per l'analisi dei dizionari, circa novanta documenti, si è pensato di prendere come modello per la creazione di un'adeguata scheda di catalogazione le guide alla consultazione presenti nei dizionari più recenti, ricalcandone gli elementi evidenziati. Da queste sono stati colti suggerimenti per modificare le schede già esistenti o sono state derivate nuove sezioni al fine di colmare eventuali lacune.

I trattati di grammatica, nella parte iniziale dei dizionari, sono stati analizzati seguendo lo schema adottato precedentemente. Sono poi stati messi in evidenza il numero di lingue esaminate e la tipologia dei dizionari (dell'uso, fraseologico, etimologico, dei sinonimi, dei forestierismi). Sono state create delle sezioni generali, ciascuna con lo scopo di visualizzare al meglio le caratteristiche del dizionario preso in esame. In particolare, per la *Fonetica* è stato indicato: presenza di trascrizione fonetica, posizione dell'accento tonico, apertura/chiusura delle vocali *e/o*, sonorità/sordità delle consonanti *s/z*, lunghezza delle vocali. Per l'*Ortografia* si è segnalata la presenza della suddivisione in sillabe ed eventuali altre norme. La presenza dell'indicazione di categoria grammaticale di appartenenza, genere, plurale irregolare, forma femminile (anche se non indicata nello stesso lemma), alterazioni (ossia comparativi, superlativi, diminutivi, peggiorativi) e di coniugazione irregolare del verbo sono gli elementi evidenziati per la sezione *Morfologia*. Per la *Sintassi* si è

sottolineata la costruzione attraverso esempi, con annotazione se si tratti di esempi di autore, l'indicazione di reggenza, dell'ausiliare, del prefisso separabile. Per l'*Etimologia* si è indicata la presenza di annotazioni inerenti a questo ambito. Per la *Fraseologia* si sono inclusi l'indicazione di appartenenza a linguaggi specialistici, il registro stilistico, la diffusione geografica e temporale, l'atteggiamento del parlante e la frequenza. Infine il *Lessico* annota la presenza di sinonimi e contrari, il significato figurato, i forestierismi e gli arcaismi. L'analisi del dizionario si completa con l'annotazione della presenza di illustrazioni, nomenclature o repertori di sigle.

Per i dizionari poliglotti si è scelto di trattare solo le lingue italiana e tedesca, indicando semplicemente la presenza delle altre.

Il dizionario più antico presente nel fondo della Biblioteca Comunale di Trento è intitolato *Colloquia sex linguarum Teutonicae, Latinae, Germanicae, Gallicae, Hispanicae, & Italicae*, pubblicato ad Anversa nel 1575. Si tratta di un esemplare mutile di cui si è riusciti comunque a ricostruire l'identità. Questo documento consente di confrontare lingue diverse e fornisce un consistente apparato dialogico e fraseologico. Il lessico alfabetico presenta come lingua d'entrata il fiammingo. È inoltre presente, in fotocopia, un dizionario bilingue italiano-tedesco: *Questo sie vno libro vtilissimo: a chi se dileta de intendere Todescho: Dechiando in lingua Taliana*, pubblicato a Trento nel 1511. Il testo è dedicato a coloro che vogliono imparare le due lingue senza andare a scuola, come artigiani e donne e nella *Prefazione* si legge che questo libro si chiama *Introito e Porta*. Si tratta probabilmente di un'edizione successiva del celebre dizionario, di cui rispecchia interamente la struttura.

Si è in seguito passati all'analisi delle storie della letteratura tedesca redatte sia in lingua italiana che in lingua tedesca. Sono invece del tutto assenti nel fondo della Biblioteca Comunale storie della letteratura italiana redatte in lingua tedesca. Nella scheda si è pensato di indicare la suddivisione cronologica adottata dall'autore e di evidenziare alla voce *Biografie* i capitoli dedicati espressamente ad un autore. Sono state segnalate anche altre caratteristiche particolari: l'impostazione critica o antologizzata della storia della letteratura, la trattazione separata dei singoli generi letterari, la presenza di esempi in lingua originale o tradotti, il contributo di illustrazioni e tabelle.

Sono stati catalogati poco più di quaranta documenti; il più antico presente è del 1814: *Handbuch der deutschen Literatur seit der Mitte des achtzehnten Jahrhunderts bis auf die neueste Zeit* curato da Johann Samuel Ersch in cinque volumi.

Con questa categoria si è conclusa la parte per così dire più prettamente legata al mondo della scuola di questo lavoro di ricerca. Altre tipologie di testi, come ad esempio gli eserciziari e i manuali che danno indicazioni sulla corrispondenza commerciale in più lingue, sono stati trattati insieme a categorie maggiori visto il loro numero piuttosto esiguo e la somiglianza con altri testi. Si è dato maggior spazio alle sezioni in comune con le grammatiche e si sono invece trascurate quelle assenti per la tipologia stessa di testo presa in esame.

Gli eserciziari, quattro documenti, sono tutti dell'inizio del XX secolo. Spesso le grammatiche prevedevano anche un apparato di esercizi; per cui in caso di compresenza si è preferito schedare questi documenti nella sezione delle grammatiche.

Per quanto riguarda i testi che si occupano della corrispondenza commerciale, oggetto trattato spesso nelle grammatiche più complete, il più rilevante dei sei descritti è del 1794 ed è intitolato *Il corrispondente triestino, ovvero lettere istruttive italiane, tedesche, e francesi per la gioventù bramata di applicarsi al commercio*. Si tratta di una raccolta di testi di carattere commerciale composte da un anonimo negoziante. L'opera completa prevede tre volumi; l'unico presente nel fondo della Biblioteca Comunale di Trento presenta le lettere in lingua italiana, nonostante sul frontespizio vengano annunciate anche le lingue tedesca e francese. Nella *Prefazione* l'autore annuncia la possibile traduzione del testo in lingua inglese, se esso dovesse rivelarsi un successo.

Successivamente ci si è concentrati sull'analisi dei testi di pedagogia e didattica. Sono stati messi in evidenza quelli che trattano esplicitamente la questione dell'insegnamento delle lingue straniere, tedesco ed italiano in particolare. Si sono evidenziati i contenuti, con riferimento ai titoli dei paragrafi ed altre note utili. Trattazione più completa hanno avuto quei paragrafi che illustrano il metodo d'insegnamento del tedesco su testi italiani e dell'italiano su testi tedeschi. In alcuni casi vengono fornite anche liste dei libri da adottare o già adottati nelle scuole. I titoli sono stati elencati nella sezione delle *Note*. Mediamente le lingue straniere non compaiono spesso nei testi presi in considerazione. Si prediligono le lingue classiche, latino e greco, oppure inglese e francese. In tal caso è stata semplicemente segnalata la presenza di tali paragrafi. Tra i circa 140 testi analizzati, solo una minima parte si colloca cronologicamente prima della metà del XIX secolo. La maggioranza dei testi analizzati venne infatti pubblicata tra la seconda metà dell'Ottocento e l'inizio del Novecento. Il testo più antico di questa sezione è il *Compendio del metodo* tradotto da Giovanni Marchetti nel 1785.



Tra le sezioni più consistenti trova certamente spazio la legislazione scolastica – per la quale ci si è limitati all’annotazione del frontespizio e del sommario – per un totale di circa 70 documenti che comprendono oltre ai puri testi delle leggi, anche commenti o relazioni che concernono questo ambito. Una quindicina di testi descrivono in forma di brevi saggi la situazione scolastica o riflettono sulla sua struttura ed organizzazione.

Anche gli annuari scolastici sono presenti in numero cospicuo. Sono stati catalogati gli annuari delle scuole di ogni ordine e grado: dalle elementari all’università. Per essi è stato evidenziato il contenuto di ogni fascicolo tramite l’indicazione dei titoli dei singoli paragrafi. Particolare risalto è stato conferito ai programmi scolastici e ai libri di testo adottati per l’insegnamento della lingua tedesca. Sono state annotate le ore settimanali di lezione, l’obbligatorietà o meno di tale insegnamento, le altre discipline impartite, la presenza di studenti di madrelingua tedesca, la frequenza delle verifiche scritte e orali, scolastiche e domestiche, dove tali informazioni venivano fornite. Gli annuari delle scuole trentine sono mediamente più completi rispetto a quelli delle scuole esterne alla provincia.

Sono stati esclusi i testi che riguardano i dialetti altoatesini, tedeschi e tirolesi e i testi scolastici redatti in lingua tedesca ma destinati ad altre discipline. Per quanto riguarda le guide turistiche, possiamo affermare con una certa sicurezza che la pratica di inserire glossari, frasari o nozioni di grammatica della lingua del paese visitato è recente ed era ancora sconosciuta all’inizio del XX secolo. Lo spoglio operato su alcune guide incontrate sugli scaffali dei depositi consentono di confermare questa conclusione. È stato comunque notato, nella catalogazione delle grammatiche, che alcuni testi venivano pensati appositamente per i viaggiatori. Sono infatti caratterizzati da un ampio apparato fraseologico che copre le necessità più immediate del turista. La decisione di comprenderli comunque tra le grammatiche è stata dettata dal fatto che la loro funzione primaria era quella di fornire nozioni grammaticali di una lingua straniera e solo secondariamente di concentrarsi su una finalità pratica che poteva avere come utenza viaggiatori, ma anche, come riscontrato, i carabinieri italiani in servizio a Bolzano o i dipendenti degli uffici postali.

Il lavoro di ricerca si è concluso nel mese di dicembre 2002. I dati raccolti sono resi disponibili su supporto informatico. Sono state raccolte circa 1.000 schede, delle quali poco meno della metà comprendono Annuari.

## BIBLIOGRAFIA

- BANFI, E. / CORDIN, P. (1996), *Pagine di scuola, di famiglia, di memorie. Per un'indagine sul multilinguismo nel Trentino austriaco*, Trento, Museo Storico.
- BENVENUTI, S. (1994), *Storia del Trentino*, 2 voll., Trento, Panorama.
- CORDIN, P. / ILIESCU, M. / SILLER-RUNGGANLDIER, H. a cura di (1998), *Parallela 6: Italiano e tedesco in contatto e a confronto*, Trento, Dipartimento di Scienza Filologiche e Storiche.
- DACREMA, N. a cura di (1996), *Il Lombardo-Veneto 1814-1859. Storia e cultura*, Pasian di Prato (UD), Campanotto.
- DESTRO, A. / FILIPPI, M.P. a cura di, *La cultura tedesca in Italia. 1750-1850*, Bologna, Patron.
- FILIPPI, P.M. (1992), *Die Lehre der deutschen Sprache im Welschtirol in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts. Erste Untersuchungen über Schulprogramme und sprachdidaktische Unterlagen*, in GRUENING a cura di, 319-332.
- FILIPPI, P.M. (1995), *I libri di testo per l'insegnamento del tedesco nel Regio Istituto Filosofico di Trento per l'Anno Scolastico 1827. Analisi d'un manuale di grammatica*, in DESTRO / FILIPPI a cura di, 343-361.
- FILIPPI, P.M. (1996), *Verstand ohne Sittsamkeit ist ein Baum ohne Blätter: Stereotipi e luoghi comuni nei manuali di grammatica tedesca dell'Ottocento*, in DACREMA a cura di, 87-101.
- FILIPPI, P.M. (1998), *Giuseppe Valeriano Vannetti: tradurre dal tedesco nel Settecento*, in CORDIN / ILIESCU / SILLER-RUNGGANLDIER a cura di, 505-519.
- GRUENING, H.-G. a cura di (1992), *Geschichte der Germanistik in Italien*, Ancona, Nuove Ricerche.
- MOZZARELLI, C. / OLMI, G. (1985), *Il Trentino nel Settecento fra Sacro Romano Impero e antichi stati italiani*, Bologna il Mulino.

## APPENDICE

*Modelli di schede di catalogazione elaborati per il censimento della manualistica per l'insegnamento del tedesco*

La struttura delle schede di catalogazione è stata mutuata dal testo *Imparare il francese in Italia. Repertorio di manuali pubblicati dal 1625 al 1860* a cura di Carla Pellandra e Nadia Minerva, redatto per l'area della francesistica. Per la catalogazione dei manuali di grammatica tedesca non sono state operate modifiche di rilievo; per le altre tipologie di testi invece si è resa necessaria una loro riformulazione.

La scheda di catalogazione si apre a sinistra con il numero progressivo delle schede, ordinate cronologicamente dal testo più antico, e a destra con la data di pubblicazione. In assenza di tale dato si è tentato di ricuperarlo sulla base delle informazioni presenti nelle schede di catalogazione del Catalogo Bibliografico Trentino o quantomeno di stabilire approssimativamente il secolo di appartenenza. Segue il nome dell'autore e di eventuali revisori, questi ultimi evidenziati dall'abbreviazione "(rev.)". Revisori sono coloro che hanno rivisto, corretto, integrato, aggiornato o modificato un testo già pubblicato. La scelta di indicarli accanto agli autori è stata dettata, nella maggior parte dei casi, dalla rilevanza del loro contributo. Segue la trascrizione dell'intero frontespizio, rispettando l'ordine delle informazioni fornite e le particolarità della grafia (corsivo, maiuscolo...). Gli "a capo" sono stati indicati con una barra obliqua. Non sono state operate normalizzazioni di nessun genere e gli elementi non sono stati riordinati secondo le norme in uso nella catalogazione. Sulla base delle schede di catalogazione presenti nel CBT, ed eventualmente integrando i dati mancanti soprattutto nelle schede del catalogo cartaceo, sono state fornite informazioni sulle caratteristiche materiali del documento: dimensioni, numero di pagine, formato, tavole fuori testo ripiegate, illustrazioni, tabelle, doppia numerazione, numero di volumi. Questa parte della scheda è stata adottata senza ulteriori variazioni per gli altri testi presi in esame. Le modifiche più sostanziali riguardano invece il corpo della scheda; ogni tipologia di testo ha voluto mettere in evidenza caratteristiche ed informazioni diverse.

La seconda parte della scheda si apre con l'indicazione della metalingua, ossia della lingua utilizzata nel testo per fornire spiegazioni teoriche. È possibile la presenza anche di più metalingue, nel caso di testi multilingui. Segue la trattazione delle seguenti sezioni:

- ✓ **Fonetica:** oltre alle pagine che si occupano di tale materia, è stata indicata la presenza di *Trascrizione fonetica* (*Trascr. fon.*) e di *Descrizione articolatoria* (*Descr. art.*). La *Trascrizione fonetica* comprende anche il consiglio, frequente nelle prime grammatiche, di ricorrere alla voce del maestro per i casi più complessi o dubbi; la *Descrizione articolatoria* è segnalata anche se sono presenti solo indicazioni rudimentali o sommarie.
- ✓ **Ortografia:** indicazione delle pagine dedicate a ortografia, punteggiatura, segni diacritici, divisione in sillabe.
- ✓ **Morfologia:** oltre alle pagine destinate a questo argomento, si è indicata la presenza di spiegazioni, anche sintetiche, della terminologia grammaticale (*Sp. term. gr.*). Alla voce *Declinazioni* sono state elencate le parti del discorso per le quali sia stata fornita l'intera declinazione. Non sono stati presi in considerazione i verbi, per i quali la presenza dell'intera coniugazione è piuttosto diffusa. La *Morfologia* comprende anche i capitoli dedicati a *Formazione e composizione delle parole*, *Etimologia* ed elenchi di prefissi e suffissi.
- ✓ **Sintassi:** poiché spesso la stessa categoria grammaticale viene affrontata contemporaneamente sia da un punto di vista sintattico che da un punto di vista morfologico, si è deciso di non scorporre eccessivamente i paragrafi. Si è preferito dare la precedenza alla *Morfologia*, cui viene riservata in generale una trattazione più approfondita. Sono stati inseriti in questa sezione solo i paragrafi che analizzano esclusivamente ed esplicitamente questo aspetto.
- ✓ **Lessico:** si è differenziato tra *Lessico alfabetico*, quando i lemmi sono disposti in ordine alfabetico, e *Lessico tematico*, quando invece i lemmi sono suddivisi per categorie o disposti secondo un'organizzazione gerarchica.
- ✓ **Fraseologia, Dialoghi, Massime e proverbi:** si è data indicazione delle pagine dedicate a tali sezioni.
- ✓ **Antologia:** comprende le pagine dedicate a testi da destinarsi alla lettura.
- ✓ **Corrispondenza:** è stata data indicazione se si tratti di *Corrispondenza familiare* o *commerciale*, fornendo quando possibile indicazione separata delle pagine.
- ✓ **Esercizi:** si è indicato il numero delle pagine nel caso di sezioni specifiche dedicate all'esercitazione pratica. Si è invece adottata la dicitura *passim* quando gli esercizi sono collocati di seguito al paragrafo di spiegazione teorica. L'espressione *passim* è stata adottata

anche in altre sezioni, quando l'indicazione delle pagine sarebbe risultata eccessivamente frammentata.

- ✓ **Autori e opere di riferimento:** sono state segnalate opere o autori che hanno ispirato l'autore del testo nella stesura del suo volume.
- ✓ **Autori antologizzati:** sono stati elencati gli autori di *Antologia*, *Corrispondenza*, *Massime* e *Versificazioni*. I nominativi sono stati individuati in calce al brano oppure nell'Indice.
- ✓ **Versificazione:** tale sezione è stata estesa anche alla *Retorica*, per sopperire alla tendenza delle grammatiche tedesche a riportare anche trattati su metrica, licenze poetiche e figure retoriche.
- ✓ **Notizie biografiche:** con l'indicazione *BIO*, sono state elencate le informazioni su autore o revisore presenti nel testo, evitando di ripetere le informazioni presenti sul frontespizio.
- ✓ **Osservazioni linguistiche:** nelle *Prefazioni* si leggono spesso elogi della lingua presentata nel testo con indicazione del suo grado di complessità. L'autore in alcuni casi difende la lingua straniera, tentando di far ricredere il suo pubblico su stereotipi diffusi.
- ✓ **Indicazioni didattico-metodologiche:** sono state indicate le pagine dedicate a consigli od osservazioni utili a educatori e insegnanti. Sono state segnalate anche le pagine di *Dialoghi* e testi dell'*Antologia* che presentino indicazioni di questo genere o che illustrino spaccati di vita scolastica.

La sezione delle **Note** è certamente la più complessa ed eterogenea in tutte le schede: essa fornisce approfondimenti su tutte le sezioni trattate in precedenza e notizie e curiosità di altro genere che non hanno trovato spazio nel corpo della scheda. Sono stati indicati i contenuti generali di prefazione e introduzione ed elencati i titoli di *Dialoghi*, *Fraseologia*, *Lessico tematico*... È la sezione che ha richiesto una maggiore revisione poiché le annotazioni sono spesso prolisse.

La scheda si chiude con l'indicazione a sinistra della segnatura del testo analizzato e a destra della sua collocazione all'interno dell'edificio.

Date le inevitabili divergenze tra le lingue francese e tedesca e per colmare alcune lacune, è stato necessario creare delle sezioni che consentissero di adattare al meglio la struttura delle schede al materiale preso in esame. Come si è detto, una di queste sezioni è stata intitolata **Landes- und Kulturkunde**. Tale sezione consente soprattutto di mettere in evidenza come questa materia sia stata a lungo trascurata. La sezione denominata **Alfabeto**, anch'essa creata appositamente per la lingua tedesca, indica il numero di lettere presenti nell'alfabeto di questa lingua.

Si è cercato di mantenere inalterata la struttura di base di tutte le schede di catalogazione compilate, perseguendo i principi di completezza e uniformità. Alcune sezioni nel corpo della scheda hanno subito degli adattamenti: alcune hanno spostato o ampliato il loro raggio di competenza, altre sono invece state create *ex novo*.

Per la creazione di un'adeguata scheda da impiegare per i dizionari, sono state prese come modello le guide alla consultazione pubblicate nei dizionari recenti. Da queste sono stati colti suggerimenti per modificare le schede già esistenti o sono state derivate nuove sezioni.

Le sezioni generali *Fonetica*, *Ortografia*, *Morfologia*, *Sintassi*, *Fraseologia* sono rimaste inalterate nella loro dicitura, ma hanno cambiato funzione: non forniscono più il numero di pagine dedicate ad un determinato argomento, stabiliscono piuttosto la presenza nel dizionario di alcuni aspetti e dunque la loro trattazione:

- ✓ **Fonetica**: presenza della trascrizione fonetica, posizione dell'accento tonico, indicazione dell'apertura/chiusura delle vocali *e/o* e della sonorità/sordità delle consonanti *s/z*, lunghezza delle vocali.
- ✓ **Ortografia**: indicazione della presenza dell'indicazione della suddivisione in sillabe ed eventuali altre norme.
- ✓ **Morfologia**: presenza dell'indicazione della categoria grammaticale di appartenenza, genere, plurale irregolare, forma femminile anche se non nello stesso lemma, alterazioni (comparativi, superlativi, diminutivi, peggiorativi...), coniugazione irregolare dei verbi.
- ✓ **Sintassi**: indicazione della presenza di esempi che illustrino le costruzioni sintattiche con annotazione se si tratti di esempi di autore, indicazione di reggenza, ausiliare, prefisso separabile.
- ✓ **Etimologia**: presenza di indicazioni concernenti questo ambito.
- ✓ **Fraseologia**: indicazione di appartenenza a linguaggi specialistici, registro stilistico, diffusione geografica e temporale, atteggiamento del parlante, frequenza.
- ✓ **Massime e proverbi**: indicazione della loro presenza e della spiegazione del significato.
- ✓ **Lessico**: annotazione della presenza di sinonimi e contrari, significato figurato, forestierismi, arcaismi.

Per i dizionari poliglotti si è scelto di prendere in considerazione solo le lingue italiana e tedesca, indicando semplicemente la presenza delle altre. Eventuali trattati di grammatica, nella parte iniziale dei dizionari, sono stati analizzati seguendo i criteri adottati per i manuali di gram-

matica, utilizzando le stesse sezioni e mantenendo per esse le stesse funzioni.

I libri di lettura presentano caratteristiche diverse e hanno richiesto un'ulteriore trasformazione delle schede di classificazione. L'elencazione di tutti gli autori antologizzati, per quanto gravosa, costituisce una componente importante nella catalogazione di un libro di lettura. Di qui la decisione di proporre i nomi di tutti gli autori antologizzati. Sono stati messi in evidenza anche il numero di brani presenti nel testo e la loro ripartizione tra *Narrativa*, *Poesia*, *Dramma*, *Massime e proverbi*, *Corrispondenza*. Tali cifre consentono di stabilire a colpo d'occhio le proporzioni nella distribuzione dei generi letterari, evidenziando nel nostro caso una prevalenza pressoché indiscussa della narrativa. I temi presentati sono stati inseriti in un'apposita sezione facendo riferimento ai titoli già assegnati dal curatore, perlomeno nell'indice, oppure, se assenti, inventandoli sul modello dei precedenti. La sezione *Landes- und Kulturkunde* risulta particolarmente utile e interessante. In essa sono stati indicati i titoli dei brani dedicati all'Italia, all'Austria o alla Germania. Trattano soprattutto la geografia di questi paesi. Un'ultima annotazione, presentata nelle *Note*, riguarda l'intervento del curatore del volume sul brano presentato, dove sia stato possibile individuarlo.

Meno differenziata risulta in generale la stesura delle schede per le rimanenti tipologie di testi inseriti nella ricerca: storie della letteratura, testi di pedagogia e didattica, legislazione e annuari scolastici.

Sono state prese in considerazione le storie della letteratura tedesca redatte in lingua italiana e tedesca. Risultano del tutto assenti nel fondo della Biblioteca Comunale le storie della letteratura italiana redatte in lingua tedesca.

Nella scheda si è indicata la suddivisione cronologica adottata dall'autore, mediante la trascrizione dei titoli dei capitoli, e alla voce *Biografie* sono stati segnalati i capitoli dedicati espressamente ad un autore. Sono state indicate anche altre caratteristiche particolari: l'impostazione critica o antologizzata della storia della letteratura, la trattazione separata dei singoli generi letterari, la presenza di esempi in lingua originale o tradotti, il contributo di illustrazioni e tabelle.

Il corpo della scheda dei rimanenti documenti risulta strutturalmente semplificato rispetto alle schede precedenti. Ciò è dovuto essenzialmente alla tipologia del testo che, oltre al contenuto, offre pochi altri spunti. Alcune categorie sono state mantenute, in particolare quelle che riguardano le opere e gli autori di riferimento e le notizie biografiche. Gli stessi criteri sono stati adottati anche per i testi che riguardano la legislazio-

ne scolastica. In entrambi i casi la sezione delle *Note* ha incluso tutto ciò che poteva rivelarsi utile nella descrizione, ma che non trovava spazio in un'apposita sezione.

Infine, gli annuari scolastici occupano senza dubbio uno spazio cospicuo. Anche per essi è stato evidenziato il contenuto di ogni fascicolo tramite l'indicazione dei titoli dei singoli paragrafi. La sezione *Programmi* presenta in forma sintetica il programma scolastico, suddiviso per corsi, adottato per la lingua straniera nel corso dell'anno scolastico. Viene inoltre segnalata la frequenza delle verifiche scritte e orali, scolastiche e domestiche, dove tali notizie vengono fornite. Si è preferito riportare il programma di insegnamento della lingua italiana nel caso in cui essa sia lingua straniera, trascurando il tedesco se esso risulta lingua d'insegnamento. Alla voce *Testi* sono stati indicati titoli e autori di manuali, dizionari e altro adottati nell'anno scolastico o consigliati per l'anno seguente. Sono state riportate in nota le ore settimanali di lezione, l'obbligatorietà o meno di tale insegnamento, le altre discipline impartite, la presenza di studenti di madrelingua tedesca, dove tali informazioni venivano fornite.

La segnatura è stata fornita all'inizio dell'insieme di schede, considerato il numero consistente di fascicoli che un'unica segnatura comprende. Soprattutto gli annuari delle scuole trentine risultano essere più completi degli istituti attivi fuori provincia.





# Appunti sulla storia dell'insegnamento delle lingue classiche in Italia

RENZO TOSI  
Università di Bologna

Contro una diffusa *communis opinio* si può affermare, senza timore di smentite, che fino alla fine dell'Ottocento l'Italia non fu certo all'avanguardia nell'insegnamento delle lingue classiche. Infatti, dopo la grande stagione del Rinascimento e la riscoperta dell'antico, sia su un piano filosofico che su quello filologico, si ebbe nell'ultima parte del Cinquecento l'inizio di un vero e proprio arretramento culturale, che investì fortemente il modo di insegnare e studiare le lingue classiche. Nella seconda metà del secolo precedente era stata in effetti fondamentale la riscoperta della cultura greca e bizantina: se agli inizi del Quattrocento lo studio del greco era ancora sporadico e i viaggi dei Greci in Italia erano dovuti più alla volontà di questi ultimi di conoscere il mondo occidentale e di imparare il latino che all'esigenza degli Italiani di avere chi insegnasse loro la lingua di Platone, negli anni successivi la situazione cambiò in fretta: con l'accerchiamento di Bisanzio da parte dei Turchi, lo sciamare di dotti greci in Italia si fece sempre più intenso, e dopo la caduta di Costantinopoli – un avvenimento che per i contemporanei assunse una dimensione epocale – il fenomeno divenne massiccio, tanto che Venezia diventò la vera capitale culturale del mondo greco. Tutto ciò va tenuto senz'altro presente quando si parla della nascita di un Rinascimento filologico: i dotti orientali portarono infatti con sé una cultura profondamente diversa da quella – essenzialmente filosofica – propria dell'Occidente latino, una cultura legata al meticoloso e puntuale studio dei testi, che, anzi, proprio nella loro accurata conoscenza poneva il proprio fulcro. Non è un caso che il primo grande editore dei classici – Aldo Manuzio – fosse veneziano, non è un caso che l'impostazione di Poliziano subisse un profondo cambiamento dopo il suo viaggio in terra veneta e il contatto con Ermolao Barbaro<sup>1</sup>, non è un caso che anche per

<sup>1</sup> Cfr. Branca 1983: in part. 12-18.

la formazione di Erasmo da Rotterdam fosse fondamentale il soggiorno a Bologna e a Venezia.

Date queste premesse, ci si potrebbe aspettare una fioritura dell'insegnamento delle lingue e delle letterature classiche in terra italiana, ma, dopo la metà del Cinquecento, la reazione cattolica alla Riforma – e in particolare il Concilio di Trento – portarono ad una netta separazione fra la cultura del Nordeuropa e quella dei paesi cattolici: ciò influenzò pesantemente il modo di atteggiarsi del mondo intellettuale nei confronti della cultura classica. In primo luogo, nel Concilio di Trento si ebbe – per motivi legati più alla pietà popolare che a gravi ragioni teologiche<sup>2</sup> – la condanna di Erasmo da Rotterdam e quindi il rigetto di una delle figure più luminose dell'intero movimento rinascimentale, la quale invece continuò ad esercitare un grande influsso sulla cultura d'Oltralpe non solo dal punto di vista politico e teologico, ma anche da quello filologico. È merito di Sebastiano Timpanaro<sup>3</sup> aver delineato l'importanza per lo sviluppo degli studi filologici dell'edizione erasmiana del *Nuovo Testamento*, della sua ricezione come testo canonico nelle chiese riformate e del suo graduale quanto sofferto superamento: in questa sede converrà semplicemente notare come l'approccio al classico sia profondamente diverso nell'Europa del Nord rispetto ai paesi cattolici e soprattutto all'Italia. Nella prima rimane un punto nodale l'analisi dei testi, si ha accanto allo studio del latino come lingua scientifica sovranazionale quello dei grandi autori antichi, in particolare greci, si elaborano criteri per le edizioni critiche, ci si occupa di importanti problemi, testuali, esegetici, culturali; nei secondi, invece, lo studio del greco naufraga di fronte all'imperante amore per il latino, sempre più visto come lingua viva, adatta a brillanti esercitazioni retoriche, mentre il mondo classico – genericamente sentito come un astratto tutt'unico – non è che un serbatoio di medaglioni, di esempi, di vivificanti ed edificanti insegnamenti morali. L'atteggiamento che l'Italia ha nei confronti del mondo classico è quindi, per così dire, dello stesso tipo che aveva a suo tempo avuto Plutarco, e va di pari passo con la scarsa conoscenza del greco, da sempre sentito non come una lingua viva, ma come uno strumento filologicamente indispensabile per la lettura e la conoscenza approfondita dei grandi autori; le uniche scuole che curano l'apprendimento del classico, quelle gesuitiche, hanno come fine principale l'addestramento retorico e contribuiscono, quindi, a creare una profonda discrepanza fra la minu-

<sup>2</sup> Istruttiva è a questo proposito l'analisi condotta da Silvana Seidel Menchi in *Erasmo in Italia*, 1987.

<sup>3</sup> Rimane fondamentale *La genesi del metodo del Lachmann* (1985<sup>3</sup>: 17-34).

ziosa conoscenza grammaticale della lingua latina e l'ignoranza di quella greca, spesso accomunata a quelle orientali<sup>4</sup>; fiorisce, d'altro canto, l'antiquaria, cioè una visione del mondo antico che nella maggior parte dei casi si rivela dilettantesca e superficiale, e che ha come fine ed aspetto principale la raccolta, sovente indiscriminata quanto acritica, di cocci, curiosità, aneddoti.

La storia degli studi del classico, e soprattutto del greco, in Italia fino agli inizi del Novecento è desolante, a parte qualche eccezione, tra cui spicca ovviamente Giacomo Leopardi, il cui approccio squisitamente filologico e la sensibilità profonda per il testo lo rendono degno di essere posto sullo stesso piano degli esponenti dell'antichistica tedesca. Egli era, però, conscio di costituire una rarità: basti ricordare le famose taglianti lettere del 1 febbraio 1826 in cui rileva che a Bologna “si contano tre persone che sanno il greco, e Dio sa come”, e del 27 settembre 1827, in cui descrive lo stupore degli astanti quando egli, a Ravenna, ha dimostrato di saper leggere il famoso codice di Aristofane. L'imbarazzo di fronte alla generale ignoranza nei confronti del greco emerge anche in altri autori dell'Ottocento: Niccolò Tommaseo – un intellettuale non certo assimilabile ai cosiddetti classicisti illuminati<sup>5</sup> e che, invece, costituiva un esempio della fruizione moralistica dell'antichità – nel *Diario intimo*, in data 17 maggio 1846, scriveva comunque: “al giovane Girardi, povero e inoperoso, io consiglio che impari a leggere e copiare i codici greci: tanto più ch'egli è grave vergogna a Venezia non avere un uomo che interrogato da qualche dotto straniero intorno alla lezione d'un codice marciano, possa rispondere”<sup>6</sup>; Luigi Settembrini nella sua traduzione di Luciano (IV: 97) lamenta il livello delle traduzioni correnti in lingua italiana dei classici greci, contrapponendo i suoi connazionali “ormai dimentichi di una lingua che i nostri antichi parlarono” a Francesi, Inglesi e soprattutto a “quei buoni, ingegnosi e perseveranti Tedeschi”<sup>7</sup>.

<sup>4</sup> Un'indagine per riesumare i resti dell'insegnamento del greco in Italia in questi secoli è condotta da A. Curione (1941), che lamenta preliminarmente il fatto che l'Italia sia completamente ignorata – per questo periodo – nelle storie della filologia classica, ma poi (pp. 25-28) è comunque costretto a parlare della “decadenza degli studi classici e del greco in ispecie” e a discuterne le cause (non addossa tutte le colpe alla Controriforma, come invece aveva fatto G. Gervasoni, 1929: 51).

<sup>5</sup> Uso questa espressione nel senso datole da Timpanaro (1969: in part. 20-22).

<sup>6</sup> Sul problema della conoscenza del greco nell'Italia del primo Ottocento si veda inoltre Degani 1999: 295-299

<sup>7</sup> Cfr. a questo proposito Canfora 1997: 113-156, che parte da questa affermazione di Settembrini per analizzare la ricezione dell'antico nella cultura italiana

In realtà, più che l'Ottocento qualche timido segnale di risveglio – in diretta polemica col modo di insegnare dei Gesuiti<sup>8</sup> – l'aveva dato il Settecento, e alla fine del secolo una grecista italiana, Clotilde Tambroni, docente nell'Università di Bologna, aveva acquisito una grande notorietà internazionale: essa era in contatto con numerose personalità del suo tempo, come il viaggiatore Leandro Fernandez de Moratin<sup>9</sup>, Madame de Staël, i grandi filologi Jean-Baptiste Gaspard D'Ansse de Villoison (il quale nel 1804 progettò addirittura di scrivere un articolo su di lei nel "Magasin Encyclopédique", considerandola un vero e proprio fenomeno letterario), Richard Porson e Friedrich August Wolf (Natali 1956: 160), era divenuta membro di molte Accademie europee, non solo in Italia, ma anche in Francia e in Spagna, la sua notorietà sopravvisse alla sua morte per oltre un secolo, fu spesso appellata 'Saffo rediviva', e R.C. Jebb, nell'Ode pindarica composta per l'ottavo centenario dell'Università di Bologna nel 1888, e tradotta in italiano da G. Pelliccioni (1888)<sup>10</sup>, le dedicò questi versi: "Ed una fuvvi / cui Pallade mirò con dolce ciglio / le vie spianar della favella greca". Ciò nonostante, tale fama non è dovuta né alle capacità filologiche della Tambroni né alla sua conoscenza dei testi classici (qualità che comunque, stando ai pur scarsi indizi presenti nelle lettere, non dovevano certo mancare), bensì alle sue numerose versificazioni neoclassiche in lingua greca; per lei il greco era innanzi tutto quello che più spesso per eruditi e uomini di cultura era il latino: una lingua viva, da utilizzare nella stesura di poesie d'occasione. E' stridente e sintomatico il contrasto fra le sue opere in versi – carmi scritti per le più svariate circostanze (matrimoni, nascite, morti, guarigioni e vittorie militari) – e la grande produzione della coeva filologia tedesca, impegnata ad es. nei primi lavori sulla questione omerica, in quegli approfondimenti di problemi inerenti la storia della tradizione, che avrebbero portato alla stesura del metodo del Lachmann, in un acceso dibattito su limiti, metodi e funzioni dell'*Altertumswissenschaft* che vide coinvolti personaggi di primo piano quali August Boeckh e Gottfried Hermann (Degani 1999: 279-292).

A livello scientifico e universitario, un deciso cambiamento della situazione si ha solo tra la fine del XIX secolo e l'inizio del XX, grazie

dell'Ottocento, e in particolare cogliere l'influenza che ebbe su di essa l'opera di K.O. Müller.

<sup>8</sup> Cfr. Curione 1941: 99-102, il quale tuttavia attribuisce un valore, secondo me, eccessivo a questa rinascita.

<sup>9</sup> Cfr. Cusatelli 1986: I, 392.

<sup>10</sup> Si veda inoltre Degani 1988: 120.

soprattutto alla scuola papirologica di Girolamo Vitelli e, in séguito, alla personalità (indubbiamente centrale nella filologia europea della prima metà del Novecento) di Giorgio Pasquali: proprio negli anni in cui l'ideologia fascista sfrutta per motivi propagandistici la romanità dando vita, con parate in costume, nomi e saluti romani, labari e fasci littori, ad una vera e propria *reductio ad absurdum* dell'approccio della tradizione italiana alla cultura classica<sup>11</sup>, si ha, grazie alla scuola pasqualiana, che ha le sue radici in Pisa e Firenze, un notevole svecchiamento delle metodologie e degli obiettivi degli studi classici, che porta l'Italia a mettersi rapidamente al passo con le più scaltrite scuole filologiche europee. Se poi nei primi anni del secolo, e soprattutto ai tempi della prima guerra mondiale, il propugnare un classicismo filologico rischiava di essere tacciato di antinazionalismo filotedesco, le successive vicende politiche – con il progressivo accostamento dell'Italia alla Germania – rese assolutamente inattuale questo argomento che era stato addotto da Ettore Romagnoli e dagli altri antichisti più legati alla tradizione italiana e decisi nemici di ogni approccio più propriamente filologico.

D'altro canto, se la tradizione tedesca, olandese e inglese aveva privilegiato lo studio accurato e preciso dei testi classici, e dato vita ad una produzione di ben diverso livello rispetto alla vuota retorica dell'antichistica italiana, aveva anch'essa costruito un suo mito della classicità: soprattutto in Germania, quello greco era stato concepito come un mondo ideale, di civiltà esemplare, dominato da una bellezza eterna, imperturbabile, dovuta ad una sublime razionalità. I rapporti della cultura tedesca con questa idea della Grecia sono profondi, ed hanno come conseguenza il mito parallelo della continuità tra antica cultura greca e moderna cultura tedesca, e della intima vicinanza tra le sensibilità e le civiltà di questi due popoli: si tratta di un atteggiamento presupposto anche da pensatori che, come Nietzsche, contestano il razionalismo idealistico, e lo stesso nazismo, per tanti versi, riprende ed esaspera fino al paradosso questo elemento. Il prodotto più recente e forse più maturo di questa mentalità, che vede nel mondo greco un'incarnazione dell'Idea, è costituito dall'impostazione di W. Jaeger che, nel suo *Paideia*<sup>12</sup>, parla degli

<sup>11</sup> Tra i tanti studi sulla propaganda fascista e sul suo sfruttamento della romanità ricordo quello di Mariella Cagnetta (1979), che evidenzia l'importanza di questo motivo in chiave imperialistica e razzistica, nonché Canfora (1980: 249-258 e 1989: 244-277).

<sup>12</sup> Il titolo completo è *Paideia. Die Formung des griechischen Menschen*: la prima edizione risale al 1933, e fu tradotta in italiano nel 1936, la seconda – con ag-

autori greci come di ‘modelli per sempre’: un valore eterno del mondo classico che non si situa sullo stesso piano della tradizione moralistica che vi ricerca singoli insegnamenti etici, ma che individua questa esemplarità su un piano molto più alto, quello della realtà profonda dell’uomo, visto come sempre uguale a se stesso.

Quest’ultima concezione idealistica è stata importante anche per la cultura italiana, soprattutto tra l’immediato dopoguerra e gli ultimi anni ’60. Fino a quel periodo – ed alla riforma che nel 1969 liberalizza gli sbocchi della scuola superiore nell’Università – il liceo classico è in Italia la scuola deputata alla formazione della classe dirigente, e in esso non trova riscontro pratico lo svecchiamento che ha ribaltato le posizioni dell’antichistica italiana negli studi universitari: l’insegnamento liceale è da una parte ancora legato all’esercizio retorico in latino (la prova scritta dall’italiano al latino è a tutti i livelli la più importante, quella che più impegna le energie mentali degli allievi; la grammatica latina è insegnata in modo minuzioso e spesso dogmatico come un insieme di regole da applicare con assoluta precisione; lo studio della lingua greca ne trascura la diversa sensibilità rispetto a quella latina per evidenziarne le somiglianze, soprattutto sul piano morfologico), dall’altra esso, che s’ispira alla filosofia idealistica e ha in Croce l’indiscusso nume tutelare, riprende la visione del mondo classico come modello eterno, mutuata dall’idealismo tedesco e sentita come non troppo distante dalla tradizionale visione moralistica italiana.

Le metodologie nel liceo classico cambiano e si rinnovano ad iniziare dal momento in cui esso non è più la scuola per eccellenza deputata alla selezione dell’élite culturale: forse perché precedentemente l’amore per una importante tradizione culturale passava in secondo piano rispetto al dovere di attuare un rigoroso vaglio, del quale latino e greco finivano per essere sentiti come gli strumenti privilegiati. A mio avviso, questo aveva fatto sì che venissero trascurate alcune potenzialità dell’insegnamento del classico, come quella di fornire agli allievi i raffinati strumenti per la lettura e l’esegesi dei testi che la filologia classica aveva approntato prima di ogni altra disciplina, o quella di evidenziare nella lettura dei classici una diversa sensibilità linguistica tra greco e latino che può essere funzionale ad un corretto apprendimento delle lingue straniere. Se infatti – come da più parti si ribadisce – il latino è importante per la conoscenza dell’italiano e in genere delle lingue neolatine, la lettura dei testi greci deve evidenziare come, ad esempio, l’elemento

giornamenti – uscì a New York nel 1945; la traduzione che tanta fortuna ha avuto nella scuola italiana è del 1953.

temporale sia infinitamente meno rilevante di quello aspettuale, o come sia fondamentale il grado di verosimiglianza di un'azione verbale: tutti particolari che possono costituire stimoli linguistici non secondari e costringono a constatare come la scala di valori su cui si basa la nostra lingua non sia altro che una delle tante possibili.

Attualmente, chi insegna lingue e culture classiche è messo in crisi: tali discipline da più parti non sono più sentite come attuali. Evidentemente, non si può più pensare ai Greci come a un modello dell'uomo ideale, o all'intera classicità come a un archivio di begli esempi comportamentali, né al latino come una lingua viva, in cui scrivere brillanti esercitazioni retoriche: a mio avviso, però, ha senso non solo non trascurare le origini e la storia del nostro mondo e del nostro modo di pensare, non solo mostrare con tutta evidenza la problematicità dei testi dei grandi autori, ma anche sfruttare le potenzialità dell'insegnamento delle lingue classiche (che proprio perché morte pongono in primo piano la riflessione sugli elementi strutturali) per la formazione di una matura e corretta coscienza linguistica.

#### BIBLIOGRAFIA

- BRANCA, V. (1983), *Poliziano e l'umanesimo della parola*, Torino, Einaudi.
- CAGNETTA, M. (1979), *Antichisti e impero fascista*, Bari, Dedalo.
- CANFORA, L. (1980), *Ideologie del classicismo*, Torino, Einaudi.
- CANFORA, L. (1989), *Le vie del classicismo*, Roma-Bari, Laterza.
- CANFORA, L. (1997), *Le vie del classicismo. 2. Classicismo e libertà*, Roma-Bari, Laterza.
- CURIONE, A. (1941), *Sullo studio del greco in Italia nei secoli XVII e XVIII*, Roma, Tosi.
- CUSATELLI, G. a cura di (1986), *Viaggi e viaggiatori del Settecento in Emilia e Romagna*, I-II, Bologna, Il Mulino.
- DEGANI, E. (1988), "Da Gaetano Pelliccioni a Vittorio Puntoni: un capitolo di storia della filologia classica nel nostro ateneo", *Atti dell'Accademia delle Scienze dell'Istituto di Bologna* – Cl. scienze morali.
- DEGANI, E. (1999), "Filologia e storia", *Eikasmós*, 10.
- GERVASONI, G. (1929), *Linee di storia della filologia classica in Italia*, Firenze.
- JAEGER, W. (1953), *Paideia*, Firenze, La Nuova Italia.
- NATALI, G. (1956), "L'Università degli Studi di Bologna durante il pe-



- riodo napoleonico (1796-1815)”, *SMUB*, I.
- PELLICCIONI, G. (1888), *Allo Studio di Bologna festeggiante l’ottavo suo centenario il XII giugno MDCCCLXXXVIII*.
- Erasmus in Italia 1520-1580* (1987), Torino, Bollati Boringhieri.
- TIMPANARO, S. (1969), *Classicismo e Illuminismo nell’Ottocento italiano*, Pisa, Nistri-Lischi.
- TIMPANARO, S. (1985<sup>3</sup>), *La genesi del metodo del Lachmann*, Padova, Liviana.

Questi “Quaderni” sono il frutto degli incontri annuali del CIRSIL. La prima giornata di studio è stata dedicata alla presentazione di alcuni risultati sin qui conseguiti, bilancio necessario per individuare le prospettive di ricerca che si aprono nei diversi ambiti linguistici. Le testimonianze qui raccolte su lavori svolti e le piste segnalate offrono un primo, ancor esile saggio, di un vasto campo di ricerca nel quale il Cirsil opererà negli anni futuri. Esse annunciano, per i temi trattati e per l'impostazione metodologica gli incontri che verranno, caratterizzati da un approccio sempre più mirato: dagli strumenti didattici all'editoria per le lingue, dai contenuti d'insegnamento alle metodologie, dalle istituzioni alle testimonianze di docenti e discenti, dalla storia linguistica alla storia culturale...

Il CIRSIL è un centro interuniversitario caratterizzato da una prospettiva pluridisciplinare che raccoglie studiosi operanti nelle aree delle lingue e culture classiche, italiana, francese, inglese, tedesca, spagnola, catalana. Suo scopo è favorire la sinergia tra specialisti di formazione diversa, di sostenere la ricerca documentaria e lo studio delle fonti, di promuovere la riflessione epistemologica e metodologica, di allargare la sensibilità storica nell'ambito degli insegnamenti linguistici.

*Alma-DL* è la Biblioteca Digitale dell'Alma Mater Studiorum Università di Bologna. Gestita e coordinata dal C.I.B., Centro Interbibliotecario di ateneo, Alma-DL ospita al suo interno gli archivi Open Acces *AMS Acta*, *AMS Campus* e *AMS Miscellanea* che rendono pubblicamente disponibili i contributi derivanti dalle attività di ricerca, didattiche e culturali dell'ateneo bolognese, attuando così i principi del movimento internazionale a sostegno dell'accesso aperto alla letteratura scientifica, sottoscritti dall'Università di Bologna assieme a molte altre istituzioni accademiche, di ricerca e di cultura, italiane e straniere.  
<http://almadl.cib.unibo.it/>

ISBN 88-491-2440-6



9 788849 124408