

IL RUOLO DEL LESSICO NELL'INTEGRAZIONE DIDATTICA TRA LINGUA E GRAMMATICA

GIAMPIERO RUGGIERO

ruggiero.giampiero.gr@gmail.com

Istituto di Istruzione Superiore -

Liceo Classico "Rita Levi Montalcini" di Casarano (Le, Italia)

Resumen

Questo articolo contiene la descrizione di alcune attività didattiche effettivamente svolte, relative all'insegnamento del latino e del greco in un liceo classico italiano. La particolarità è data dalla diversità di approccio allo studio di queste lingue e da procedure metodologiche che non solo possono essere affiancate, ma a volte anche sostituite a quelle usualmente note e dal taglio prevalentemente deduttivo e teorico-grammaticale. Attività ispirate alla ludodidattica, al *role-playing* o ad esercizi "drilling", pensati appositamente per l'acquisizione di strutture linguistiche e lessicali, riescono non solo ad aumentare l'interesse e la motivazione dei discenti, ma anche a favorire un apprendimento più efficace. La possibilità di apprendere in una clima scevro da fattori ansiogeni e lo stimolo a manipolare attraverso l'uso attivo tanto il lessico quanto le strutture morfosintattiche, anche complesse, con procedure induttive e inerenti ad una grammatica "pragmatica", si prospetta come una delle tante soluzioni all'inveterato problema dello studio grammaticale delle lingue classiche e soprattutto alle difficoltà delle loro astrazioni logiche. Alcune di queste attività descritte, infatti, al di là dei contenuti disciplinari specifici trattati, possono essere assunte a modelli operativi ed "exempla" didattici cui ispirarsi e sui quali costruire molti altri percorsi di apprendimento. Attraverso la comprensibilità degli input linguistici di base gli alunni vengono messi prima nelle condizioni di utilizzare la lingua (competenza d'uso), poi di osservarne e descriverne le caratteristiche (competenza metalinguistica), e solo alla fine di riflettere più a fondo e con maggiore consapevolezza, comprendendone i meccanismi e le dinamiche di funzionamento.

Palabras clave

Ludodidattica, Greco Antico, Latino, attività lessicali.

Abstract

This article contains the description of some didactic activities actually carried out, related to the teaching of Latin and Greek in an Italian gymnasium. The particularity is given by the different approach to the study of these languages and by methodological procedures that can not only be placed side by side, but sometimes can replace those usually known, and from the mainly deductive and theoretical-grammatical style. Activities inspired by play-teaching, role-playing or “drilling” exercises, designed specifically for the acquisition of linguistic and lexical structures, can not only increase the interest and motivation of learners, but also encourage more effective learning. The possibility of learning in an atmosphere free from anxiety-inducing factors and the stimulus to manipulate through vocational use both vocabulary and morphosyntactic structures, even complex ones, with inductive procedures and inherent to a “pragmatic” grammar, is proposed as one of the many solutions to the inveterate problem of the grammatical study of classical languages and above all to the difficulties of their logical abstractions. In fact, some of these activities described, beyond the specific disciplinary contents treated, can be taken on operational models and “exempla” teaching to inspire and on which to build many other learning paths. Through the intelligibility of basic linguistic inputs, pupils are first put in the conditions to use the language (proficiency of use), then to observe and describe the characteristics (metalinguistic competence), and only, in the end, to reflect more deeply and with greater awareness, understanding the mechanisms and dynamics of functioning.

Key words

Ludodidactics, Ancient Greek, Latin, lexical activities.

1. INTRODUZIONE

Nell'apprendimento di qualsiasi lingua una componente fondamentale è sicuramente quella lessicale: la conoscenza del lessico, infatti, oltre a consentire l'intuizione immediata e la comprensione globale di un messaggio, ne facilita l'analisi linguistica, orientando l'apprendente nella riflessione delle forme con cui quel messaggio viene espresso. Ciò vale ancor più per delle lingue come il greco e il latino, che, a dispetto della loro natura flessiva, non costituiscono un caso singolare e a sé, ma, al contrario, proprio per le loro caratteristiche, necessitano anch'esse una chiarezza semantica di partenza, che faccia da ponte e da via nella decodifica morfologica e sintattica.

Ma quale lessico? E in che modo apprenderlo? Ebbene, l'apprendimento del lessico, affinché sia assorbito in modo efficace ed agevole nelle maglie della memoria a lungo termine, deve essere ancorato il più

possibile alla concretezza delle situazioni e dei contesti, legato cioè agli oggetti più che alle idee, e comunque a nozioni reali, vicine al mondo e alle esperienze di chi apprende.

Nell'insegnamento "tradizionale"¹ delle lingue classiche è noto come l'apprendimento del lessico abbia avuto un ruolo di inappropriata subordinazione agli aspetti della morfosintassi, tanto da condizionarne lo studio e la trattazione, nella convinzione che la corretta tassonomia procedurale dovesse seguire un ordine preciso, dalla decodifica morfologica e sintattica a quella semantica, per arrivare alla formulazione di una prima traduzione ipotetica e propedeutica alle operazioni successive di comprensione e di transcodifica nella lingua madre. Allo stesso modo, un'altra inveterata consuetudine didattica poggia sull'assunto che l'apprendimento delle strutture morfosintattiche sia il solo necessario alla comprensione e alla traduzione dei testi, così come l'allenamento continuo della traduzione basti da sola all'assimilazione del lessico.

Fermo restando l'importanza e la finalità della traduzione testuale, e sempre a patto però che questa sia comprensione consapevole, contestualizzata, storicizzata e problematizzata, nonché affinamento delle competenze interpretative di rigenerazione linguistica e non di mera trasposizione formale, è necessario che l'apprendistato di una lingua preveda attività specifiche di acquisizione lessicale. Alcune di queste attività, peraltro ripetutamente svolte in un percorso didattico sperimentale del greco e del latino con risultati molto positivi, si ispirano alla modalità degli esercizi "drilling", largamente impiegate per le lingue moderne, ma applicabili anche a quelle classiche. Riportiamo qui qualche esempio.

2. ESEMPI DIDATTICI

Il primo riguarda l'apprendimento dei pronomi personali in una classe prima secondo la tecnica del *Total Physical Response*. Partendo dalla nozione di "vedere, guardare" il docente rivolgendosi ad un alunno gli dice: ἐγὼ σε βλέπω / σὺ ἐμὲ βλέπεις; . L'alunno, che ha già compreso il messaggio, viene invitato a sua volta a fare la medesima cosa prima col docente e poi con un altro compagno. Successivamente, allargando l'interazione, si passa alla terza persona svolgendo l'esercizio in gruppi

¹ L'aggettivo è sicuramente ambiguo, in quanto si fa riferimento al tipo di didattica in uso nei secoli XIX e XX.

di tre, fino ad accorpare i gruppi e “giocare” con le altre tre persone del plurale.

Tale esercizio, nella sua semplicità, si rivela efficace perché in tempi molto brevi, se non addirittura immediati, favorisce l'apprendimento e la fissazione delle forme pronominali nella varietà flessiva, nonché l'acquisizione lessicale dei due verbi di percezione in un clima di rilassatezza e spensierato divertimento

Il lavoro può essere svolto prima oralmente e poi per iscritto ed anche in forma autonoma, una volta che gli alunni abbiano compreso il meccanismo linguistico. Solo in un secondo momento potranno essere avviate le opportune riflessioni linguistiche.

βλέπω - ὀράω

ἐγώ - ἐμέ

σύ - σέ

αὐτός - αὐτόν / αὐτή - αὐτήν

ἡμεῖς - ἡμᾶς

ὕμεῖς - ὕμᾶς

αὐτοί - αὐτούς / αὐταί - αὐτάς

In una seconda unità didattica l'introduzione di un verbo dichiarativo arcaico come φημι, nella trattazione dei verbi in -μι, l'attività ludica può essere svolta nella stessa modalità per apprendere al tempo stesso le forme pronominali complemento e il complemento di argomento nell'uso della preposizione περί col genitivo:

φημι - λέγω

φημι φής φησι φαμεν φατε φασι

ἐγώ - περί σου, αὐτοῦ, αὐτῆς, ἡμῶν, ὑμῶν, αὐτῶν

σύ - περί μου, αὐτοῦ, αὐτῆς, ἡμῶν, αὐτῶν

αὐτός / αὐτή - περί μου, σου, ἡμῶν, ὑμῶν, αὐτῶν

ἡμεῖς - περί σου, αὐτοῦ, αὐτῆς ἡμῶν, ὑμῶν, αὐτῶν

ὕμεῖς - περί μου, αὐτοῦ, αὐτῆς ἡμῶν, αὐτῶν

αὐτοί / αὐταί - περί μου, σου, αὐτοῦ, αὐτῆς, ἡμῶν, ὑμῶν

O ancora col verbo δίδωμι è possibile imparare la coniugazione verbale insieme ai pronomi personali in caso dativo, utilizzando oggetti di cui gli alunni conoscono già il lessico (κάλαμον, ἔδραν, βιβλίον, πινάκιον,...)

δίδωμί δίδως δίδωσι δίδομεν δίδοτε διδάσκει
 ἐγώ - σοί, αὐτῶι, αὐτῆι, ὑμῖν, αὐτοῖς, αὐταῖς
 σύ - ἐμοί, αὐτῶι, αὐτῆι, ἡμῖν, αὐτοῖς, αὐταῖς
 αὐτός / αὐτή - ἐμοί, σοί, ἡμῖν, ὑμῖν, αὐτοῖς, αὐταῖς
 ἡμεῖς - σοί, αὐτῶι, αὐτῆι, ὑμῖν, αὐτοῖς, αὐταῖς
 ὑμεῖς - ἐμοί, αὐτῶι, αὐτῆι, ἡμῖν, αὐτοῖς, αὐταῖς
 αὐτοί / αὐταί - ἐμοί, σοί, αὐτῶι, αὐτῆι, ἡμῖν, ὑμῖν

2.1. Drills di manipolazione

Anche per l'apprendimento di strutture linguistiche un po' più complesse e spesso ostiche come il gerundio e il gerundivo latino possono rivelarsi utili gli approcci di questo genere. Anzitutto bisogna abbandonare i vecchi schemi della didattica, nell'ottica di una trattazione irrinunciabilmente teorica ed esaustiva già fin dagli inizi. Agli alunni viene fornita una serie di "input" che linguisticamente risultano loro trasparenti; come abbiamo già osservato la chiarezza semantica è il presupposto necessario per la facile acquisizione di una struttura linguistica. Questo esercizio propone prima l'uso del gerundio unitamente a quello del verbo deponente e alla sua reggenza sintattica ablativale; successivamente si passa a manipolare la lingua *per usum gerundivi*.

prima batteria

ad scribendum calamo utor (liber) → ad librum scribendum calamo utor

ad legendum oculis utor (liber, littera) → ad librum legendum / litteras legendas oculis utor

ad arandum aratro utor (ager)

ad pugnandum gladio utor (proelium)

ad vivendum sapientia utor
ad vincendum corporis vi utor (hostis)
ad reprehendum misericordia utor (homo, servus)
ad canendum versibus utor
ad admonendum bonis exemplis utor (discipulus, puer)
ad movendum lacrimis utor (auditor, iudex)
ad orandum supplicationibus utor (deus)
ad puniendum severitate utor (reus)

seconda batteria

ad nuntiandum legatis utor (pax, bellum)
ad muniendum operis utor (castra, oppidum)
ad firmandum hortatione utor (animus, miles)
ad corrigendum obiurgatione utor (error, peccatum)
ad currendum pedibus utor
ad narrandum fabulis utor
ad cogitandum ratione utor
ad fingendum cera utor (imago)
ad exstruendum utor (pira, rogas)
ad bibendum aqua utor
ad suadendum veritate utor
ad fallendum mendaciis utor

Questo esercizio permette di coinvolgere in forma dinamica l'intera classe e mira all'acquisizione del gerundio e del gerundivo solo nel loro valore finale, puntando principalmente sulla competenza d'uso della lingua e procrastinando ad altri stadi di apprendimento la competenza metalinguistica e la metacompetenza linguistica. È noto infatti che la principale difficoltà degli alunni sia non tanto la memorizzazione delle regole grammaticali e la verbalizzazione delle medesime, quanto il riconoscimento dei costrutti e delle strutture linguistiche nell'uso vivo

dei testi letterari e la loro trasposizione linguistica. Credo infatti che l'apprendimento di certe strutture linguistiche vada non solo "segmentato" in unità più piccole per renderle più assimilabili, ma condotto con approcci e metodologie induttive, che partano dall'uso e che gradualmente arrivino alla regola. La comprensione e la traduzione dei queste frasi è possibile anche senza la nozione terminologico-grammaticale di gerundio e gerundivo: è sufficiente far notare infatti che in un caso il verbo è impiegato come "nome" e nel secondo come "aggettivo". Solo in seguito, in una terza fase, si potrà far notare che l'uso dell'aggettivo è ravvisabile solo in presenza di un nome nella funzione logica di oggetto e ancora dopo, quarto stadio, potrà essere introdotto il discorso sul gerundio e il gerundivo. Esattamente il contrario di ciò che avviene nella pratica didattica delle nostre scuole!

2.2 Colloquia

Un'appendice divertente dell'argomento potrebbe essere l'interazione linguistica condotta col metodo colloquiale; a dispetto di quanti sostengono che parlare in greco in latino non serva affatto², basta osservare solo l'entusiasmo e la partecipazione con cui gli allievi interagiscono col docente approfondendo le loro competenze linguistiche anche in merito ad altri contenuti grammaticali:

Qua re ad scribendum uteris?

Qua re ad legendum uteris?

Qua re ad arandum uteris?

Qua re ad pugnandum uteris?

Qua re ad vivendum uteris?

Qua re ad vincendum uteris?

Qua re ad reprehendendum uteris?

Qua re ad canendum uteris?

Qua re ad admonendum uteris?

² Sull'argomento, troppo vasto, si potrebbe dire almeno una cosa per tutte: l'assimilazione di strutture sintagmatiche e sintattiche, così come di forme verbali nella loro corretta accentazione non trova altra strada più efficace di quella che procede dall'ascolto continuo e dalla produzione orale.

Qua re ad movendum uteris?

Qua re ad orandum uteris?

Qua re ad puniendum uteris?

Il gioco delle domande-risposte diventa ancor più proficuo estendendo le domande a tutte le altre persone: un buon pretesto per imparare il verbo “*utor*” e per consolidare nel contempo la conoscenza dei pronomi

<i>(EGO)</i>	<i>UTOR</i>
<i>(TU)</i>	<i>UTERIS</i>
<i>(IS, EA, ID)</i>	<i>UTITUR</i>
<i>(NOS)</i>	<i>UTIMUR</i>
<i>(VOS)</i>	<i>UTIMINI</i>
<i>(II, EAE, EA)</i>	<i>UTUNTUR</i>

In ogni azione didattica il fine è quello di promuovere l’apprendimento, ossia di “far imparare”. Gli studi delle neuroscienze dimostrano che si impara meglio e di più quando si dimentica che si sta imparando, in quanto la mente dell’apprendente non è preoccupata dall’ansia che stia imparando o che debba imparare; essa infatti è libera dalla paura che non abbia capito o che la cosa da imparare sia difficile. Per far sì che l’alunno dimentichi che sta imparando è necessario pertanto ricorrere ad attività ludiche, possibilmente laboratoriali e di gruppo, magari anche a gare per favorire il gusto della sfida e della competizione con sé stessi e con i propri compagni. La ludodidattica, infatti, ha un suo spazio nella glottodidattica e si rivela utile proprio perché favorisce una condizione serena e rilassata in chi apprende, concorre cioè ad abbassare il filtro affettivo di cui parla S. Krashen. Il filtro affettivo diventa particolarmente alto quando l’alunno vive una condizione di ansia, di paura, di scoraggiamento; esso in tal caso si configura come un vero e proprio muro che si erge fra docente e discente, impedendo e compromettendo la comunicazione e di conseguenza l’apprendimento.

Purtroppo la seriosità di certe discipline come il latino e il greco di rado ha incoraggiato attività ludiche come i giochi di ruolo; si dimentica, infatti, che anche i giochi hanno delle regole da rispettare e

che imparare giocando può essere un'attività molto più seria di una traduzione scopiazzata o fatta con negligenza.

2.3. I giochi di ruolo

I giochi di ruolo possono essere utilizzati tanto per l'apprendimento del lessico quanto per l'acquisizione indotta di regole e strutture grammaticali.

Vediamo un esempio nella lingua latina articolato in varie fasi tassonomicamente sempre più complesse. Per memorizzare i nomi, anche a prescindere dalla declinazione di appartenenza, il docente presenta agli alunni una lista di nomi:

1. *mercator*
2. *nauta*
3. *agricola*
4. *sacerdos*
5. *orator*
6. *miles*
7. *dux*
8. *ancilla*
9. *poeta*
10. *pastor*

Successivamente egli può assegnare a ciascun alunno/a un bigliettino con il comando esplicito, in lingua latina, di scrivere uno dei nomi della lista: *discipule/discipula, quaeso, hoc nomen scribe!*

Ciascun alunno/a scrive così il nome assegnatogli/le in lingua latina ed in prima persona: *ego pastor sum, ego mercator sum, ego poeta sum,...*

Ciascun alunno/a scrive poi cosa gli/le ha detto l'insegnante in lingua latina: *magister dicit (dixit) me pastorem esse, magister dicit (dixit) me mercato rem esse, magister dicit (dixit) me poetam esse" →*

l'esercizio favorisce l'acquisizione della proposizione infinitiva nella contemporaneità d'azione, concetto che rimane implicito e sottinteso.

L'insegnante poi chiama a sé ogni alunno/a e gli/le chiede in lingua latina chi sia: *Magister: tunc pastor es?* E l'alunno/a risponde: *Discipulus/a: minime, ego non sum pastor* (in caso negativo) *aut ita vero, ego pastor sum* (in caso affermativo).

L'insegnante, rivolgendosi indistintamente a tutti, chiede chi di loro sia il mercante, il poeta... : *Magister: Quis vestrum / ex vobis... est?* A questa domanda l'alunno/a interessato/a risponde: *Discipulus/a: magister, ego... sum* → l'ascolto di questa frase favorisce l'acquisizione induttiva del complemento partitivo e del pronome interrogativo soggetto.

Successivamente l'insegnante fornisce un elenco doppio con la domanda di cosa faccia ogni personaggio.

mercator	oves pascit
nauta	mare percurrit
agricola	sacrificium facit
sacerdos	carmen componit
orator	copias ducit
miles	agrum colit vel arat
dux	merces vendit
ancilla	proelium pugnat
poeta	orationem habet vel recitat
pastor	dominam colit

Magister: Quid pastor facit? / Magister: Quis pastor est?

L'alunno/a risponde collegando il nome all'azione specifica e riformulando la risposta in modo completo. *Discipulus/a: Pastor ego sum / Discipulus/a: Pastor oves pascit.*

Il docente chiede agli alunni di volgere ogni frase dal singolare la plurale.

Magister: Pastor oves pascit. Quid pastores faciunt? > Discipulus/a: Pastores oves pascunt.

Il docente chiede agli alunni di volgere ogni frase dalla forma enunciativa a quella iussiva, usando i pronomi personali di 1 plurale, di 2 singolare e plurale, 3 singolare e plurale.

Pastor oves pascit = Tu pastor es > Pastor, oves pasce! / Is pastor est > Pastor oves pascat!

Nos pastores sumus > Pastores, oves pascamus!

Vos pastores estis > Pastores, oves pascite!

Ii pastores sunt > Pastores oves pascant

Il docente chiede agli alunni di volgere ogni frase dalla forma enunciativa a quella interrogativa usando “num” e “nonne”.

Pastor oves pascit = Num pastor agrum colit? / Nonne pastor oves pascit?

Minime! Pastor oves pascit! / Ita vero. Pastor oves pascit!

Il docente fornisce una serie disordinata di espressioni, ognuna propria di un personaggio.

Magister:

1. *in foro is recitat: quis est? Quem dico?.*
2. *deos deasque colit: quis est? Quem dico?*
3. *mensam vel dapem parat: quis est? Quem dico?*
4. *piratas multum timet: quis est? Quem dico?*
5. *bella virosque canit: quis est? Quem dico?*
6. *contra hostes acriter pugnat: quis est? Quem dico?*
7. *gladium scutumque stringit: quis est? Quem dico?*
8. *sermonem coram populo recitat: quis est? Quem dico?.*
9. *magnam pecuniam cupit: quis est? Quem dico?*

10. *terram arat seritque: quis est? Quem dico?*
 11. *florum coronas serit: quis est? Quem dico?*
 12. *amores hominum canit: quis est? Quem dico?*
 13. *navem conscendit: quis est? Quem dico?*
 14. *patriam magno animo defendit: quis est? Quem dico?*
 15. *animos suorum confirmat: quis est? Quem dico? ”.*
 16. *nummos enumerat: quis est? Quem dico? ”*
 17. *pira malaque legit: quis est? Quem dico?*
 18. *de puteo aquam haurit: quis est? Quem dico?*
 19. *auditores docet, delectat, commovet: quis est? Quem dico?*
 20. *vela ventis pandit vel solvit: quis est? Quem dico?*
 21. *per castra currit: quis est? Quem dico?*
- Magister: Multa animalia ei sunt: quis est? Quem dico?*

L'alunno deve capire ed esplicitare il riferimento. *Discipulus: Is pastor est?*

Oppure usando l'infinitiva oggettiva: *Discipulus: puto eum pastorem esse / Discipulus: puto (eum) quem dicis pastorem esse.*

a) *Qui pro quo*

Ogni alunno scrive sul proprio foglio quello che fanno i suoi compagni di banco, i due più vicini. A turno ciascuno di essi si alza e deliberatamente pronuncia una frase incoerente: *Ego pastor sum, nam navem conscendo.*

Il diretto interessato interverrà subito a smentirlo:

Discipulus A: Ego pastor sum: nam navem conscendo.

Discipulus B: Falsum iste dicit! Ego navem conscendo: nam nauta sum. Oppure: Falsum iste dicit! is oves pascit / Falsum dicis (dixisti)! Tu oves pascis.

b) *Qui pro quo*

Ogni alunno scrive sul proprio foglio quello che fanno i suoi compagni.

A turno ciascuno di essi si alza e deliberatamente pronuncia una frase incoerente.

L'insegnante chiederà ad un altro alunno se dice il vero o meno.

Discipulus A: Ego pastor sum: nam navem conscendo.

Magister: Discipule, Verum an falsum iste dicit! Estne vere, ut dicit, pastor?

Due alunni, avendo scritto sul proprio foglio quello che fanno i loro compagni, si alzano e deliberatamente pronunciano una frase incoerente.

L'insegnante chiederà ad un altro alunno se costoro dicano il vero o meno.

Discipuli A+B: Nos pastores sumus: nam navem conscendimus.

Magister: Discipule, verum an falsum isti dicunt! Suntne vere, ut dicunt, pastores?

Alla fine il docente somministra un questionario di verifica su quello che gli alunni hanno appreso, non solo sugli aspetti morfologici e sintattici, ma anche su quelli lessicali.

Può essere somministrata anche una prova semi-strutturata per stimolare gli alunni a riflettere sulla lingua, a descrivere e ad estrapolare dai contesti della lingua le regole che hanno osservato e usato.

2.4. Indovina chi è!

Questo gioco di ruolo può essere svolto anche in lingua greca con i nomi d'agente in -της.

ὁ ποιητής	ὁ πολίτης
ὁ δικαστής	ὁ στρατιώτης
ὁ σοφιστής	ὁ κλέπτης
ὁ κριτής	ὁ ναύτης
ὁ μαθητής	ὁ ὀπλίτης
ὁ λογιστής	ὁ κυβερνήτης
ὁ εὐρετής	ὁ τεχνίτης
ὁ ὑποκριτής	ὁ δεσπότης
ὁ ἀθλητής	ὁ τοξότης
ὁ αὐλητής	ὁ κνηγέτης

L'apprendimento del lessico può essere condotto con gare tra squadre di alunni. Si passano in rassegna i vari termini sulla LIM con l'immagine associata (magari due volte). Successivamente si mostrano le immagini con domanda a risposta multipla o solo le immagini, lasciando che siano gli alunni a ricordare il termine esatto.



τίς ἐστίν;

- α) ὁ κλέπτης
- β) ὁ ναύτης
- γ) ὁ ὀπλίτης

Si può proseguire il gioco collegando il verbo o il nome con il corrispettivo nome d'agente derivato:

εὐρίσκω	ὁ κριτής
κλέπτω	ὁ κυβερνήτης
δικάζω	ὁ ποιητής
κυβερνάω	ὁ ψεύστης
πόλις	ὁ ναύτης
ψεύδω	ὁ ὑποκριτής
κρίνω	ὁ εὐρετής
ὑποκρίνω	ὁ δικαστής
ναῦς	ὁ κλέπτη

Oppure associando il nome italiano a quello greco, molto utile per ragionare sull'etimologia delle parole:

ὁ τεχνίτης	flautista
ὁ λογιστής	calcolatore
ὁ σοφιστής	artigiano
ὁ ἀλλητής	sofista

Oltre ad attività di gioco a squadre (στοχάζετε τις εἰμί; = indovinate chi sono), si possono svolgere attività orali di presentazione e autopresentazione (ἀπόφαινε σαυτόν καὶ τοὺς ἐταίρους) o ancora di "botta e risposta" per consolidare le competenze morfologiche e flessive (ἀμείβω... ἢ ὀνομαστική ► ἢ αἰτιατική, ὁ ἐνικός ► ὁ πληθυντικός). E' altresì importante ricordare che tutti questi esercizi sulla morfologia e sul lessico possono essere svolti come compiti casa attraverso l'uso dei mezzi informatici creando una classe interattiva su apposite piattaforme come *Edmodo*, *Socrative* e *Quizlet*. Quest'ultimo in particolare consente di creare quiz ed esercizi in modalità differente su uno stesso argomento e si rivela utile soprattutto per l'apprendimento e la memorizzazione del lessico.

2.5. Indovina che colore è!



ἐρυθρός κρόκινος ξανθός χλωρός γλαυκός κυανός ρόδεος μέλας

Agli alunni vengono presentati i vari colori. Dopo un primo esercizio di associazione e riconoscimento passa a giocare con delle palline colorate. Formate due o tre squadre, tutti i componenti di ciascuna, dovranno indovinare in quale mano è nascosta la palla e qual è il suo colore.

Gli alunni, oltre al lessico, saranno invitati ad usare anche alcune strutture linguistiche come “secondo me”, “io penso che” e le proposizioni quali, quella interrogativa diretta e indiretta, semplice e disgiuntiva, l’infinitiva oggettiva.

στοχάζου τοῦτο· ἐν ποτέρᾳ χειρὶ ἢ σφαῖρά ἐστίν;
 στοχάζου ἐν ὁποτέρᾳ χειρὶ ἢ σφαῖρά ἐστιν.
 πότερον ἐν τῇ ἀριστερᾷ ἢ δεξιᾷ
 ποῖόν ἐστι τῆς ταύτης σφαίρας τὸ χρῶμα;
 ποίου χρώματός ἐστιν αὕτη σφαῖρα;
 κατὰ γνώμην τὴν ἐμὴν ... ἐν τῇ δεξιᾷ | ἐν τῇ ἀριστερᾷ
 ἐγὼ νομίζω τὴν σφαῖραν εἶναι ἐν ... ἐν τῇ δεξιᾷ | ἐν τῇ ἀριστερᾷ.

3. CONCLUSIONI

3.1. Risultati attesi

Queste presentate sono solo alcune delle attività che possono migliorare la didattica principalmente su tre aspetti.

1. Variare e vivacizzare la lezione accordando al discente un ruolo attivo e operativo ed evitando quei tempi morti che tanta parte hanno nella pratica didattica quotidiana.

2. Attivare più canali d'apprendimento, affiancando alla lettura e alla traduzione strettamente analitico-grammaticale attività come l'ascolto e la comprensione immediata, la produzione orale e la manipolazione: queste infatti possono favorire non solo la memorizzazione, ma altresì l'acquisizione delle strutture linguistiche e l'agilità nel riconoscerle.

3. Consolidare gli apprendimenti attraverso la continua reiterazione, laddove l'esposizione pur chiara della regola e la sua applicazione con frasi, magari anche d'autore, ma disperate e decontestualizzate, spesso non concorrono a fare assimilare la lingua.

3.2. Come verificare e monitorare gli apprendimenti

Il monitoraggio in itinere degli apprendimenti può essere svolto quotidianamente attraverso l'interazione linguistica tra docente e discente attraverso le forme del colloquio e della conversazione sotto forma di giochi di ruolo e di esercizi di tipo *drilling*, abbandonando in parte gli schemi tradizionali dell'interrogazione, che si esplica spesso in una asettica e sterile monotonia nozionistica. Anche giochi e gare, condotte in gruppi, a coppie o individuali, di comprensione e traduzione estemporanea si rivelano quanto mai utili ed efficaci.

Per le prove di verifica sommativa si possono proporre tipologie differenti: dalla comprensione e traduzione di testi dialogici e/o narrativi sull'argomento (inteso come unità di morfosintassi e lessico) senza il sussidio del vocabolario a prove di associazione, sostituzione, completamento linguistico, caccia all'errore e correzione, fino alla traduzione guidata con sussidio lessicale e senza vocabolario o, se si vuole, anche a prove di traduzione con vocabolario.

3.3. Rapporto tra lingue antiche e italiano

Una raccomandazione importante rimane quella di curare sempre gli aspetti linguistici, formazione verbale e nominale, non solo per una padronanza della lingua che si impara, ma anche per una consapevolezza maggiore della lingua madre, nella riflessione costante del rapporto e della comparazione. Ad esempio in una verifica di traduzione dal greco è bene inserire sempre un esercizio in cui l'alunno deve ravvisare nel testo tutti i termini che hanno avuto un esito e che trovano sopravvivenza nella lingua italiana o anche straniera: una sana abitudine che permette

di far percepire come meno estranee le lingue classiche, di stimolare il ragionamento linguistico, di potenziare le competenze linguistiche e di non perdere la consapevolezza delle radici e di quella continuità culturale che giustifica ancora oggi lo studio delle lingue classiche.

BIBLIOGRAFIA

BALBONI, P.E. (2012), *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, Utet, Torino.

CAON, F. & RUTKA, S. (2004), *La lingua in gioco*, Guerra, Perugia.

FREDDI, G. (1990), *Azione, gioco, lingua*, Liviana, Padova.

KRASHEN, S.D. (1982), *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, University of Southern California, Alemany Pr.

ROGERS, C.R. (1973), *Libertà nell'apprendimento*, Giunti Barbera, Firenze.

STACCIOLI, G. (1998), *Il gioco e il giocare*, Carocci, Roma.

UGOLINI, G. (2018), *Lexis, Lessico della lingua greca per radici e famiglie di parole*, Pàtron, Bologna.