

Luca Palmarini

Università Jagellonica
luca.palmarini@uj.edu.pl

 <http://orcid.org/0000-0002-4223-8290>

SU ALCUNI METODI APPLICATI A GRAMMATICHE DI ITALIANO PER POLACCHI TRA IL XIX E IL XX SECOLO

On some methods applied to Italian grammars for Poles between the 19th and 20th centuries

ABSTRACT

The article aims to compare and analyse Italian grammars and manuals for Polish users published between the second half of the 19th century and the beginning of the 20th century. The purpose is to observe the general trends on the methods proposed, the changes taking place and the possible influences on teaching of Western languages as foreign languages in a historical moment when after the Third Partition Poland had ceased to exist as a sovereign state.

KEYWORDS: Italian grammars for Poles, grammaticography, teaching methods in Poland, history of language, Italian language in Poland.

LO STUDIO DELLE LINGUE MODERNE IN POLONIA

Ai suoi albori, lo studio delle lingue moderne da parte dei polacchi coinvolgeva soprattutto studenti ed ecclesiastici che si recavano in Occidente, ma anche i mercanti che percorrevano le rotte commerciali in Europa orientale. I motivi dell'apprendimento di base delle lingue nazionali erano dunque prevalentemente commerciali e comunicativi.

Nel Rinascimento in Polonia si studiavano le tre lingue classiche: il latino, il greco e l'ebraico, in quanto idiomi di una grande eredità culturale (Schramm 2008: 11). Infatti, si promuovevano il ritorno *ad fontes* e il modello di *homo trilinguis* (Krasowska 2019: 156). Nello stesso tempo, però, si iniziavano a insegnare le lingue moderne, tra cui il tedesco, per motivi di vicinanza geografica, ma anche altre più lontane come l'italiano e lo spagnolo, ritenute degne di apprendimento da diversi intellettuali dell'epoca, come, per esempio, il filosofo Sebastian Petrycz di Pilzno (Wroczyński 1983: 96). Anche in Polonia, quindi, si entrava “nel secolo del riconoscimento della pluralità delle lingue” (Widłak 2010: 114).

Durante l'illuminismo, l'insegnamento del latino venne ridotto per far spazio allo studio delle lingue francese e tedesca. Soprattutto nella seconda metà del XVIII secolo si sviluppò l'apprendimento delle lingue inteso come strumento di trasmissione della cultura (Ronowicz 1982: 44). Tale fenomeno aumentò notevolmente nel secolo succes-

sivo, come comprova il sensibile incremento numerico, anche a livello mondiale, delle pubblicazioni di grammatiche di lingue straniere e dizionari bilingui. Nonostante questi cambiamenti, le tradizioni di insegnamento seicentesche vennero portate avanti anche nel XVIII e persino nel XIX secolo. In seguito a ciò, nelle lezioni delle lingue straniere dominavano l'analisi grammaticale e lo studio mnemonico di numerose regole grammaticali, così come di lunghi elenchi di parole.

In Polonia la lingua italiana, insieme al francese, aveva dominato l'ambiente di corte nei secoli XVI e XVII, per poi perdere prestigio proprio a favore del francese che nel secolo successivo rinforzò la sua posizione dominante. Gli influssi della cultura francese, dell'Illuminismo e della Rivoluzione, ebbero come conseguenza l'arrivo in Polonia di un certo numero di francesi, tra cui diversi insegnanti. A questi seguirono, sebbene in numero inferiore, i tedeschi, favoriti dalla vicina posizione geografica delle terre germanofone e dall'influenza culturale che queste ultime avevano sui territori polacchi, influenza che in seguito alle spartizioni sarebbe diventata ancora più forte.

L'insegnamento della lingua italiana veniva praticato soltanto in poche scuole polacche, mentre veniva per lo più impartito da insegnanti privati. Nonostante la decadenza cui la lingua italiana era andata incontro, il XIX secolo vide nelle terre abitate da polacchi un incremento, dal punto di vista quantitativo, della produzione delle grammatiche italiane per i polonofoni. Bisogna tuttavia sottolineare che tale crescita coinvolgeva in maniera generale i manuali e le grammatiche per l'apprendimento delle diverse lingue straniere in tutta Europa e che, proporzionalmente, il numero di pubblicazioni di grammatiche e manuali per la lingua italiana rimaneva sempre inferiore rispetto a quello per le lingue francese, tedesca e inglese.

Il XIX secolo presentava una situazione specifica per le terre abitate da polacchi, in quanto lo Stato *de facto* non esisteva, cancellato dalle carte geografiche in seguito alle tre spartizioni, avvenute rispettivamente nel 1772, 1775 e 1795, fra i tre grandi occupanti: Austria, Prussia e Russia. L'aumento del numero delle pubblicazioni è anche una riprova della lotta di una comunità linguistica e culturale per la propria sopravvivenza, dopo che l'istituzione statale polacca aveva cessato di esistere. Infatti, nella pubblicazione di opere in lingua polacca, che tra l'altro arrivano nelle tre rispettive zone di spartizione, si può cogliere l'autonomia linguistica e culturale di un popolo.

Sia nelle grammatiche tradizionali, che si basavano sul classico modello dell'analisi del discorso e sull'imitazione dei modelli letterari, sia nei nuovi metodi proposti da Ahn, Ollendorff, Robertson e altri, comparsi nella seconda metà del XIX secolo e definiti metodi diretti, adattati anche al pubblico polonofono, si osserva come in quel periodo la traduzione stesse acquistando un ruolo di una certa importanza, fatto, come afferma Silvestri (2001: 59), assai comprensibile, trattandosi di una tendenza generale della glottodidattica del secolo. Sulla stessa linea si trova anche Schramm (2008: 67), che ci informa come nel XIX secolo anche nelle grammatiche a uso dei polacchi si registri un dominio del metodo grammaticale-traduttivo. Soltanto verso la fine dello stesso secolo tale approccio sarebbe stato sostituito da quello diretto, ritenuto assai più razionale e pratico.

Il sensibile aumento generale della produzione di strumenti di studio avutosi nell'Ottocento può essere anche spiegato dall'introduzione più capillare dell'insegnamento delle lingue straniere nei programmi scolastici (Silvestri 2001: 59). Le spartizioni senza dubbio imposero un cambiamento radicale che, dal punto di vista dell'insegnamento

delle lingue straniere, andava oltre le riforme nel campo dell'istruzione, poiché i polacchi erano obbligati a conoscere bene la lingua dell'occupante. Infatti, la russificazione e la germanizzazione imposero la presenza delle lingue russa e tedesca non solo nell'apparato burocratico, ma anche in quello scolastico e universitario.

D'altro canto i polacchi continuavano a trovare uno stimolo nel francese, non solo poiché si trattava della lingua allora in voga, ma anche perché una parte importante della Grande Emigrazione polacca, avvenuta nella prima metà del XIX secolo soprattutto in seguito al fallimento della Rivolta di novembre, risiedeva proprio in Francia. In questo contesto il ruolo della lingua italiana, già marginale rispetto al passato, fu ulteriormente limitato¹. Solo con le timide aperture avvenute in Galizia e la successiva indipendenza della Polonia, le lingue verranno studiate dai polacchi in un'altra ottica, più naturale, ovvero legata all'importanza mondiale di un dato idioma e ai legami commerciali e politici che la Polonia intratteneva con un dato Paese.

Nella seconda metà del XIX secolo, la corrente neumanistica, affermatasi in precedenza, lasciò spazio all'utilitarismo che pose l'accento sugli effetti, sull'utilità appunto, e meno sulle intenzioni.

Come accennato in precedenza, il ruolo della lingua italiana rimase assai marginale, relegato a un ristretto numero di scuole, spesso elitarie². In quel momento storico in Europa, alle grammatiche tradizionali si affiancarono anche altri metodi che, dopo il successo iniziale, vennero adattati alle diverse lingue straniere da apprendere, assumendo così il carattere di pubblicazioni di massa.

IL METODO GRAMMATICALE-TRADUTTIVO

Quando si esaminano le grammatiche pubblicate all'estero, è praticamente impossibile immaginarle senza un obiettivo di tipo applicativo (Sosnowski 2009: 1572). Accertata la funzione applicativa, ci si interroga sulla finalità: se la grammatica si propone come strumento di lettura dei classici, allora è di tipo letterario-tradizionale, oppure può essere di conversazione colta, di applicazioni scientifiche e accademiche, o di applicazioni commerciali-mercantili (Sosnowski 2009: 1572). Oltre al tipo e alla finalità, di grande importanza è il metodo. Le prime grammatiche di lingua italiana per polacchi adottavano il metodo filologico-grammaticale (Widłak 2010: 126) che si serviva di un gran numero di testi letterari. Il modo di procedere era deduttivo, in quanto si presentava una regola grammaticale che successivamente veniva illustrata dagli esempi (Widłak 2010: 126). Il metodo grammaticale-traduttivo, inserito nel contesto del metodo filologico-grammaticale, nacque in Prussia alla fine del XVIII secolo. Proprio per tale motivo veniva chiamato dai polacchi *metoda pruska*. Successivamente si diffuse in tutte e tre le zone di spartizione della Polonia. Tale metodo si concentrava su una data frase che veniva

¹ Si tratta di un fatto in un certo qual modo singolare, poiché nel XIX secolo esistevano forti contatti culturali tra polacchi e italiani, dovuti soprattutto alla comune aspirazione all'indipendenza. Cfr.: Preisner 1949.

² Tra esse si possono citare il Liceum Krzemienieckie, la Szkoła Rycerska di Varsavia, lo Städtische Gymnasium, o Athenaeum Gedanense, di Danzica, il Gimnazjum św. Anny a Cracovia, le Università di Vilnius e di Cracovia.

poi analizzata e in seguito resa nella lingua di arrivo, per poi ritornare alla lingua madre. La lezione veniva impartita completamente nella lingua madre dei partecipanti. Si cercava di sviluppare un pensiero logico, mentre le fonti rimanevano autori del più alto livello. L'apprendimento della lingua iniziava con un approfondimento delle regole della grammatica, che venivano poi messe in pratica attraverso la traduzione di testi letterari. Si trattava, dunque, di una conoscenza mnemonica delle regole appena apprese attraverso spiegazioni fornite dall'insegnante. La pratica orale veniva ridotta al minimo, se non addirittura totalmente ignorata. Il metodo grammaticale-traduttivo si collegava a quello applicato nell'insegnamento del latino (Schramm 2008: 136).

Dal punto di vista dell'apprendimento del lessico, i dizionari bilingui diventavano sempre più un importante strumento di supporto; nel caso della lingua italiana in Polonia si trattava di un serio ostacolo, poiché il primo dizionario bilingue italiano-polacco, polacco-italiano apparve soltanto negli anni 1856–1857, a opera di Erazm Rykaczewski (Palmarini 2018). Si presume, quindi, che gli apprendenti facessero uso anche di dizionari italiano-altre lingue. L'apprendimento della grammatica era di carattere deduttivo, ma sottoposto a una certa disciplina, poiché la figura dell'insegnante appariva indiscussa, come pure il suo metro di giudizio.

Nella grammatica di Erazm Rykaczewski (1859), dal titolo *Grammatyka języka włoskiego*, il metodo filologico-grammaticale si presenta persino rafforzato, unito a quello grammaticale-traduttivo (Sosnowski 2009: 1574). Interessante è la presenza di paragoni con la lingua latina e francese: l'autore dava per scontato che il discente conoscesse l'una o l'altra lingua, se non entrambe. Si trattava, quindi, di un'opera destinata a chi era già inserito in un ambiente di studi delle lingue. Il metodo rispecchia ancora quello delle grammatiche di latino, ma l'opera presenta spunti contrastivi degni di un certo interesse. Rykaczewski, forte di un repertorio di autori italiani preparato in precedenza per il succitato dizionario bilingue, propone anche in questo lavoro un buon numero di brani estratti dai Grandi della letteratura italiana.

Il metodo grammaticale-traduttivo, ancora dominante nella Polonia della seconda metà del XIX secolo, non rispondeva però alle esigenze delle lingue moderne. Bisogna tuttavia sottolineare il fatto che questo metodo portò ordine nel caos fino ad allora imperante. Schramm (2008: 72), inoltre, afferma che il metodo grammaticale-traduttivo fu comunque importante per i polacchi dal punto di vista del patriottismo: le spiegazioni in lingua madre, accettata al posto di un'altra metalingua, spingevano il discente a perfezionare anche la lingua polacca, che nella realtà di tutti i giorni era oppressa dalle potenze occupanti.

Il metodo interlineare, inserito nel contesto del metodo grammaticale-traduttivo, e divenutone uno degli aspetti, nacque in seguito alla forte presenza in tutta Europa di un gruppo di fautori della limitazione della grammatica per comprendere i testi in lingua straniera. Ebbe una certa popolarità in Francia nel XIX secolo; da qui si diffuse in altri Paesi, tra cui la Polonia, anche perché diverse grammatiche erano adattate da opere francesi. Questo metodo consisteva nella lettura di testi in originale con la traduzione di una data lingua madre tra le righe. Schramm (2008: 69) conferma che nelle terre abitate da polacchi tale metodo era poco diffuso a scuola, mentre lo era di più negli ambienti di autodidatti. Anch'esso rimaneva, però, destinato inizialmente alla lingua latina.

All'interno del metodo grammaticale-traduttivo si svilupparono anche le pratiche di singoli autori che sulla base del modello generale adattavano i loro metodi propri. Molti di essi, che proponevano un aspetto decisamente più pratico, grazie a un adattamento alle diverse lingue dello stesso testo e alla più facile diffusione a stampa, ebbero un grande successo nelle Americhe e in diversi Paesi d'Europa, per arrivare anche nelle terre polonofone. Uno di questi autori fu il francese Théodore Robertson.

KURS JĘZYKA WŁOSKIEGO PODŁUG METODY ROBERTSONA

Nel 1859 a Varsavia viene pubblicata una grammatica dal titolo *Kurs języka włoskiego* con il sottotitolo *podług metody Robertsona*, opera di Vittorio Vimercati. Si tratta di una grammatica tradotta dalla lingua francese, il cui titolo originale è *Cours de langue italienne* (Vimercati 1846) con il sottotitolo *d'après la méthode Robertson*. L'opera originale, divisa in due parti, fu pubblicata dall'autore a Parigi in due volumi, nel 1846 e 1848, cui seguirà, nel 1853, una seconda edizione (qui consultata). La versione polacca si presenta assai fedele all'originale, con alcune leggere modifiche che non si mancherà di analizzare in altra sede³. Dall'edizione per l'apprendimento della lingua francese si può comprendere come l'autore abbia adottato il metodo di Robertson, seppure con certe remore (1853):

J'avais adopté un enseignement moins complet, mais plus prompt, où je sacrifiais souvent, contre mes convictions, la théorie à la pratique, aimant mieux conduire les élèves moins avant dans la science, que les rebuter dès les premiers pas. Dans cet état de choses, et du moment que, pour me conformer au goût général, il me fallait, dans la plupart des cas, renoncer à mes préférences, et prendre une méthode essentiellement pratique, je n'en pouvais choisir de meilleure que celle dont M. Robertson est l'auteur. (...) La méthode Robertson servira donc, peut-être mieux que ne l'eût fait tout autre, à populariser l'étude si négligée d'une langue riche de tant de chefs-oeuvre, que ceux-là seuls qui les ont lus dans la langue originale peuvent se vanter de connaître. Le volume que je publie aujourd'hui prouvera toutefois que la théorie ne sera jamais entièrement négligée par moi. A l'exemple, du reste, de M. Robertson, j'ai mis dans cet ouvrage une partie théorique, que l'élève studieux pourra consulter dans l'intervalle des leçons, afin de savoir mieux et plus vite (Vimercati 1853: VII-IX).

Vimercati è costretto suo malgrado a proporre, per soddisfare il gusto generale, un "metodo essenzialmente pratico" e, tra quelli disponibili, sceglie il metodo di Robertson, a suo dire il migliore tra essi, seppur dichiarando apertamente che non rinuncerà del tutto alla parte teorica.

Tornando alla versione destinata ai polacchi che volevano imparare l'italiano, nella prefazione vengono proposte le condizioni di lavoro, che rispecchiano in buona parte il metodo grammaticale-traduttivo: prima si raccomanda all'insegnante di leggere il testo in modo che il discente apprenda la pronuncia, successivamente tocca proprio a quest'ultimo leggere per praticare la pronuncia. Dopodiché "nauczyciel przejdzie z uczniem

³ È prevista, da parte dell'autore dell'articolo, una monografia dedicata alle grammatiche di lingua italiana per polonofoni.

dosłowne tłumaczenie tekstu”⁴, chiedendo a quest’ultimo di ripetere spesso le frasi. Di seguito, senza mostrare il libro, l’insegnante leggerà alcune frasi e incoraggerà l’apprendente a tradurle, prima dall’italiano al polacco, poi dal polacco all’italiano. Seguiranno delle domande in cui si chiede di rispondere in italiano con le frasi contenute nel testo. Il lavoro prosegue con frasi dettate dal maestro, poi lette dallo studente ad alta voce e successivamente tradotte in versione scritta (una dopo l’altra) in polacco. In seguito si passa alla traduzione a memoria dall’italiano al polacco, e dal polacco all’italiano.

Alla fine della lezione sono proposte, come compito di casa, alcune frasi da tradurre fedelmente, in cui sono presenti elementi di grammatica e sintassi riscontrati anche nel testo di inizio unità.

Naturalmente queste frasi erano da imparare a memoria. Di seguito si presentano alcune tabelle, con frammenti di testo estratti dalla seconda lezione:

Tabella I (32, 33). Esempio di testo da leggere per affinare la pronuncia

<p>Un gran minist̄ro di questo crudel monar̄ca afferm̄ava arditamente aver imparato da un certo mago italiano a capir la favella degli uccelli così facilmente come se fosse stata la sua propria; di modo che non v’era un uccello che potesse aprir il becco senza esser capito da lui.</p>

Da: *Kurs języka włoskiego podług metody Robertsona* (Vimercati 1859: 32–33).

Tabella II (33). Traduzione letterale dello stesso testo

<p>Un gran ministro di questo crudel monarca affermava Pewien wielki minister tego okrutnego monarchy zapewnił arditamente aver imparato da un certo mago italiano zuchwale że się nauczył od pewnego czarnoksiężnika włoskiego a capir la favella degli uccelli così facilmente comme se rozumieć mowę ptaków tak łatwo jak gdyby fosse stata la sua propria; di modo che non v’era un była jego własną w sposób że nie było tam jednego uccello che potesse aprir il becco senza esser capito ptaka który mógłby otworzyć dziób bez bycia zrozumianym da lui od niego</p>
--

Da: *Kurs języka włoskiego podług metody Robertsona* (Vimercati 1859: 33).

⁴ Traduzione in lingua italiana: “L’insegnante percorre con l’allievo la traduzione letterale del testo”. (Le traduzioni in italiano sono opera dell’autore dell’articolo).

Si tratta chiaramente dell'applicazione del metodo interlineare. Successivamente segue una traduzione in polacco, meno letterale rispetto a quella precedente:

Tabella III (33). Traduzione meno letterale dello stesso testo

Pewien wielki minister tego okrutnego monarchy zapewnił zuchwale, że się nauczył od pewnego czarnoksiężnika włoskiego, rozumieć mowę ptaków tak łatwo jak swoją własną, i to w sposób, że nie było tam jednego ptaka, który mógłby otworzyć dziób, nie będąc przez niego zrozumianym⁵.

Da: *Kurs języka włoskiego podług metody Robertsona* (Vimercati 1859, 33).

Dopodiché il testo consiglia, come anticipato nell'introduzione, di passare a tradurre da una lingua all'altra e viceversa. Seguono domande in lingua polacca a cui si deve rispondere a memoria in italiano.

Tabella IV (34). Elenco delle domande in polacco con risposte a fronte in italiano⁶

Zapytania	Odpowiedzi
Która to jest lekcya?	La seconda.
Jakim był monarcha lombardzki?	Crudele; – albo [oppure] Era un crudel monarca.
Kto zapewniał, że się nauczył rozumieć mowę ptaków?	Un ministro di questo crudel monarca.
Od kogo ten minister, jak utrzymywał, nauczył się rozumieć mowę ptaków?	Da un certo mago italiano.
Co ten minister, jak utrzymywał, nauczył się rozumieć?	La favella degli uccelli.
Czego minister się nauczył, jak utrzymywał?	A capir la favella degli uccelli.
W jaki sposób rozumiał on mowę ptaków, jak sam zapewniał?	Così facilmente, come se fosse la sua propria.
Kto nauczył tej mowy ministra?	Un certo mago italiano.

Segue l'esercizio di traduzione con due colonne di frasi legate ai testi delle prime due lezioni. A sinistra sono presenti le frasi in italiano da tradurre in polacco, a destra le stesse frasi in polacco da tradurre in italiano. Si procedeva con un foglio che copriva una delle due parti del testo mentre si traduceva nell'altra lingua. Seguono l'analisi

⁵ Al fine di offrire un rapido colpo d'occhio, le differenze sono sottolineate.

⁶ Vengono qui riportate le prime otto domande su 12 in totale. Traduzione: "Quale lezione è? Com'era il monarca lombardo? Chi garantiva di aver imparato a comprendere il linguaggio degli uccelli? Che cosa imparò, come confermava, a comprendere? Che cosa imparò il ministro, come lui confermava? In che modo comprendeva il linguaggio degli uccelli, come egli stesso confermava? Chi insegnò quel linguaggio al ministro?".

del testo, la teoria della pronuncia, la sintassi in una dettagliata presentazione in lingua polacca. La sintassi, in particolare, viene presentata seguendo le parole presenti nei testi da tradurre; per esempio, al punto 50 – i termini sono numerati – troviamo la spiegazione grammaticale di “questo” (Vimercati 1859: 40), estratto dalla frase “questo crudel monarca”:

51. Questo. Ten

Zaimku wskazującego *questo* używa się dla wskazania lub określenia osoby albo przedmiotu, o których tylko co się mówiło. Powinno się go używać także dla wskazania osoby lub przedmiotu będących blisko tego, który mówi lub pisze. I tak: *ten tu monarcha, questo monarca*, to znaczy, że monarcha jest blisko nas. *Questo* jest jednym z wyrazów, który na polski język można by tłumaczyć przez *to tu, ten tu*. Wyraz ten ma w liczbie mnogiej jak inne zakończone w pojedynczej na *o* (Vimercati 1859: 40)⁷.

La struttura qui presentata, adattata alla comunità polonofona, rispecchia per la maggior parte lo schema dell’opera pubblicata in altre lingue. Ad esempio, nella versione della grammatica destinata al mercato editoriale colombiano (Conto 1875), troviamo le stesse letture. Di conseguenza le regole grammaticali e sintattiche vengono presentate nello stesso ordine, seguendo le componenti riscontrate cronologicamente nel testo.

Il metodo di Robertson viene esaltato da Conto, poiché a suo parere raccoglie i vantaggi di Ollendorff e combina l’analisi con la sintesi, la teoria con la pratica, senza appesantire il contenuto (1875: X). Sempre secondo Conto (1875: X), il risultato infallibile di questo procedimento porta a una conoscenza perfetta dell’apparato e degli elementi che lo compongono. Un’impressione di maggiore facilità è senza dubbio data dalla presenza di storielle che, seppur sempre e indiscutibilmente dal sapore letterario, apportano una certa leggerezza rispetto ad altre letture più colte, presenti in altre grammatiche con un metodo filologico più tradizionale. Tornando alla versione polacca, si può accennare al lavoro di adattamento svolto da Chęciński. Józef Chęciński, scrittore e traduttore di opere teatrali, nell’introduzione alla grammatica afferma che il discente potrà farsi capire in lingua italiana e comprendere gli autori più accessibili, ma se dopo il corso vuole approfondire le basi della grammatica italiana, gli consiglia l’utilizzo di testi destinati a madrelingua italiani (Vimercati 1859: 8).

Si è avuto modo di analizzare come l’attività pratica, che precede l’analisi teorica al fine di integrarla, si basi in modo fondamentale sulla traduzione. La serie di esercizi basati sulla traduzione inversa, con brevi frasi in polacco e la loro traduzione italiana a fronte, non presenta un preciso ordine di temi grammaticali, ma segue la loro comparsa nel testo letto, tradotto, ripetuto e analizzato. I brani costituiscono l’occasione per riportare annotazioni e considerazioni sparse, riguardanti soprattutto gli usi disimmetrici nei due sistemi linguistici. L’aspetto comunicativo sembra seguire il metodo Robertson con la ripetizione, per non dire quasi la recitazione, di brani. Robertson ritiene che, sebbene si debba partire dalla pratica, non si debba tralasciare del tutto la riflessione metalinguis-

⁷ Traduzione: “Il pronome indicativo *questo* si usa per indicare, oppure per sottolineare una persona o un oggetto di cui si stava parlando. Si dovrebbe usare anche per indicare una persona o un oggetto vicini a colui che parla o scrive. E così: *questo monarca*, significa che il monarca è vicino a noi. *Questo* è una di quelle espressioni che in lingua polacca si possono tradurre con *to tu, ten tu*. Questa espressione presenta il plurale come quelle che al singolare finiscono in *o*”.

tica. Nel caso in cui un metodo sia troppo spinto verso gli aspetti pratici, per Robertson torna a essere inefficace come quello tradizionale (Silvestri 2001: 3).

LA TEORETYCZNO-PRAKTYCZNA METODA DI H.G. OLLENDORFF

Nel 1872 esce un'opera intitolata *Teoretyczno-praktyczna metoda nauczzenia się czytać, pisać i mówić po włosku w sześciu miesiącach*. Già dal titolo il lettore, con l'informazione della possibilità di "imparare a leggere, scrivere e parlare in italiano in sei mesi", viene informato della rapida efficacia che l'opera dovrebbe offrire. Si tratta del primo di due volumi sulla lingua italiana. Il secondo verrà pubblicato l'anno successivo con lo stesso titolo, con l'informazione aggiuntiva che si tratta di una grammatica. Il volume del 1872 si limita a essere una raccolta di frasi estrapolate da vari contesti e proposte come strumento per una ripetizione meccanica. Eccone un esempio (Lesmian, a cura di: 1872: 3):

Ha Ella il mio buon vino? — L' ho. — Ha Ella il buon oro? — Non l' ho. — Ha Ella il danaro? — L' ho. — Ha Ella il nastro d' oro? — No, Signore, non l' ho. — Ha Ella il di Lei candelieri d' argento? — Sì, Signore, l' ho. — Che (Che cosa) ha Ella? — Ho il buon formaggio. — Ho il mio abito di panno. — Avete il mio bottone d' argento? — Non L' ho. — Qual bottone avete? — Ho il vostro bel bottone d' oro. — Che cordone avete? — Ho il cordone d' oro. — Ha Ella qualche cosa (alcuna cosa; qualcosa)? — Ho qualche cosa. — Che cosa ha Ella? — Ho il buon pane. — Ho il buon zucchero. — Ha Ella qualche cosa di buono? — Non ho niente (nulla) di buono (Nulla ho di buono). — (...) Ho qualche cosa di brutto. — Che (Che cosa) ha Ella di brutto? — Ho il brutto cane. — Ha Ella qualche cosa di vago? — Nulla ho di vago.

Sebbene alcune delle domande o delle riposte risultino artificiose, non si può negare un certo aspetto pratico ottenuto dall'interagire di domanda e risposta. Il volume del 1873 si presenta invece come una grammatica in cui sono presenti le regole in lingua polacca. Nel 1872 era uscita anche la grammatica della lingua francese che, come si può facilmente immaginare, presenta una struttura assai simile a quella italiana pubblicata l'anno seguente, ma possiede, a differenza di quest'ultima, un'approfondita premessa che ci fornisce informazioni sul metodo utilizzato, tra cui vengono sottolineati il passaggio graduale ai vari livelli di difficoltà, l'attenzione alla conversazione, la chiarezza, la semplicità e un approccio definito diretto.

Spesso si sono criticati i vari adattamenti del metodo grammaticale-traduttivo: l'insegnamento era generalmente privo di carattere funzionale, mancava di riflessione. Anche i metodi come quello di Robertson spesso risultavano ripetitivi dal punto di vista contenutistico, fattore moltiplicato anche dall'adattamento a diverse lingue straniere. Bisogna, tuttavia, anche riconoscere che grazie ad alcune nuove proposte, le grammatiche non si riducevano solamente a una lunga spiegazione di forme e di strutture, alla declinazione e alla coniugazione dei tempi e modi verbali. Per questo motivo, le opere di Ollendorff e di altri manualisti di fine XIX secolo sono chiaramente degne di attenzione e studio. Il giudizio spesso negativo, che possiamo incontrare a partire dalla seconda metà del Novecento, deriva soprattutto dal fatto che gli studiosi erano fortemente influenzati dalla metodologia strutturalista (Sánchez Pérez 1992: 185). I manuali di Ollendorff divennero molto popolari nella seconda metà del XIX secolo, per continuare a essere diffusi, grazie

ad alcuni aggiornamenti, anche nella prima metà del secolo successivo. Spesso Ollendorff è stato ritenuto un esponente del metodo tradizionale, ma, insieme ad Ahn, costituisce invece un'interessante reazione al classico insegnamento grammaticale (Sánchez Pérez 1992: 185). Senza dubbio, la rottura della tradizione avviene con l'avvio dell'elemento pratico, proponendo un processo interattivo alunno-professore da praticare mediante numerose serie di domande e risposte.

Anche nell'adattamento polacco del metodo di Ahn, *Ahn'a Nowa metoda praktyczna i łatwa nauczania się w krótkim czasie języka włoskiego* (1866), in cui domina la traduzione, troviamo, oltre a regole grammaticali più concise, diversi paragrafi contenenti varie frasi del tipo "Mio padre è grande, mia madre è piccola" (13), che nel paragrafo successivo vengono riproposte in polacco. Sia in quest'opera come in altre tra fine XIX e inizi XX secolo, nei titoli o sottotitoli compare l'aggettivo "praktyczny", segno del cambiamento, perlomeno parziale, del metodo tradizionale⁸ e che si affianca all'altro aggettivo di frequente utilizzo: "łatwy", 'facile'.

Naturalmente, anche in Polonia nel periodo di fine secolo esistevano delle grammatiche legate al modello tradizionale e quindi più pesanti nella ricezione. Dal punto di vista realizzativo si presentano come lavori di singoli, quindi offrono una loro originalità contenutistica rispetto alle opere di Robertson, Ollendorff, Ahn e Anson, le cui versioni per polacchi, sono, come si è avuto modo di accennare, risultato di trasposizioni da altre lingue.

Tra le opere più conservatrici si cita brevemente quella di Kazimierz Koniński che nell'introduzione al suo lavoro, *Podręcznik do nauki języka włoskiego dla samouków*, una grammatica di tipo tradizionale, riassume il suo atteggiamento verso questi nuovi metodi (1895: 4):

Spodziewam się, że moi Rodacy będą mi wdzięczni, że pierwszy się wykoleił z bruzdy głęboko zaoranej przez piszących podręczniki, jak na przykład Ollendorfa [sic!], Ahna i całej tej plejady pseudouczonych, którzy uczącym się podają pokarm umysłowy w tak idiotyczny sposób. Myślałem, że do naszego *fin de siècle'u* byłoby ubliżającym a zarazem i nielitościwym, przybierać podobną książkę w podobną szatę⁹.

IL METODO DIRETTO

Verso la fine del XIX secolo, il metodo grammaticale-traduttivo iniziò ad essere sempre più oggetto di critiche. Il nuovo movimento riformatore proponeva la ricerca di metodi alternativi che dovevano migliorare l'insegnamento e di conseguenza l'apprendimento delle lingue straniere. Da qui si ebbe il motto: "l'insegnamento deve invertire la rotta",

⁸ Si possono per esempio citare: J.P., 1882, *Dwanaście lekcji języka włoskiego (sottotitolo: Metoda praktyczna)*, Warszawa: Nakład F. Hösicik'a, adattata da un originale tedesco, e Fortunato Giannini, 1911, *Praktyczna Metoda języka włoskiego*, Lwów: Bernard Połoniecki.

⁹ Traduzione: "Mi aspetto che i miei compatrioti mi saranno riconoscenti in quanto io come primo sono uscito da quel solco scavato profondamente da coloro che hanno scritto manuali come per esempio Ollendorf [sic!], Ahn e tutta quella pletera di pseudodotti che offrono agli apprendenti in un modo così idiota. Pensavo che per la nostra *fin de siècle* sarebbe stato umiliante e allo stesso tempo impietoso donare a un simile libro una simile veste".

del 1882 (Czerny 1936: 10), slogan del nuovo metodo definito diretto o naturale, ideato da linguisti e non da insegnanti o pedagoghi. Il metodo diretto voleva proporre la stessa situazione di quando si impara la lingua madre, da qui il suo nome e la variante, naturale. La conversazione assumeva dunque un ruolo di primo piano, mentre lo spazio al lavoro scritto veniva limitato e si escludevano quasi totalmente i testi letterari. Allo stesso modo si cercava di offrire al discente un inserimento graduale dei testi didattici secondo in ambito di difficoltà, elemento come oggi possiamo ben immaginare, assai importante a livello glottodidattico. Il metodo diretto non si presenta come una novità, essendo stato utilizzato in passato, ma nel periodo a cavallo del XIX e XX secolo si ripropone in un contesto totalmente differente, con lo sviluppo delle capacità di condurre una conversazione e una minore attenzione alla pesante pratica di ogni singola regola grammaticale. Durante l'insegnamento si cercava di escludere la lingua madre, le frasi erano brevi e compiute, non estrapolate da un contesto più ampio, fatto che spesso le faceva risultare prive di senso. Il modo era dunque funzionale, ovvero si poteva esprimere un pensiero, farsi comprendere e raggiungere un certo obiettivo comunicativo. Per fare ciò si puntò sui testi costituiti da dialoghi destinati alla produzione orale. Il lessico comprendeva in ogni lezione una data tematica ed era legato alle attività normalmente svolte nella vita quotidiana da parte degli apprendenti, quindi risultava basato su una certa frequenza di utilizzo, mentre la grammatica veniva insegnata in modo induttivo.

Un esempio di tale metodo in Polonia applicato alla lingua italiana è l'adattamento del lavoro di Robert Anson nell'opera *Lezioni d'italiano* (1926). Il metodo Anson venne portato in Polonia da Stanisław Goldman, abile imprenditore, che a Cracovia aprì una libreria linguistica. Goldman pubblicò una serie di manuali per le lingue straniere, ideata da Robert Anson, che ebbe una certa fortuna editoriale in tutte e tre le zone di spartizione. Nell'introduzione della prima parte (Anson 1926 [1929: III]) viene sottolineato che

Noi siamo contenti di sottomettere alla sua approvazione [*del pubblico*] un metodo accuratamente perfezionato nello studio delle lingue dirette. Nel lungo corso del nostro insegnamento, noi applicammo sempre il metodo diretto, sia nelle lezioni private sia nell'istruzione collettiva nelle nostre classi, e a questo fine sceglieremo i migliori manuali apparsi fino allora, conformandoci rigorosamente alla direzione e ai consigli dei loro autori. (...) L'idea d'insegnare le lingue con il metodo diretto è la sola razionale; noi ne siamo persuasi. (...) Il nostro scopo, compilando questo libro, è stato di stabilire un metodo per il quale l'allievo: 1° possa, senza tanta fatica e senza trattenersi sopra difficoltà inquietanti, iniziarsi allo studio della lingua straniera; 2° possa abituarsi a comporre frasi da se stesso e a esprimersi correntemente; 3° possa capire facilmente ciascuna persona che gli parla in questa lingua; 4° possa essere capace di leggere e scrivere questa lingua senza errori; 5° possa pervenire ad afferrare lo spirito della lingua e in questo penetrare¹⁰.

Le lezioni di Anson vengono proposte solo in lingua italiana senza traduzione o esercizi di traduzione¹¹, a conferma dell'eliminazione della lingua madre. Nella seconda lezione (2, 3) leggiamo:

¹⁰ Un'identica introduzione si ritrova anche nelle versioni in altre lingue, per esempio in quella in francese. Cfr. Anson 1919.

¹¹ Qualche anno prima era uscito, sempre ad opera di Anson e sempre pubblicato da Goldman, un manuale dal titolo *Samouczek włoski* (1917), dove invece il polacco è ancora presente; questo perché l'opera voleva essere indirizzata principalmente a chi non frequentava corsi nelle scuole.

Lezione secónda.

Quésti è **un signóre**, questa è **una signóra**, questa è **una signorína**. Questo signore è il signor Anson, questa signora è la signora Anson, questa signorina è la signorina Anson. Questi è **il** signor Verdi, questa è la signorina Anson. Questi è il signor Verdi, questa è la signora Verdi e questa è la signorina Verdi.

Chi è questo signore? È il signor Anson. Chi è questo signore? È il signor Verdi. Chi è questa signora? Chi è questa signorina? È la signorina Anson.

Si confermano le caratteristiche del metodo diretto: la capacità di intrattenere una conversazione (qui chiaramente di base), la funzionalità e l'obiettivo. Si riscontra l'asse comprensione-pronuncia-parlato: i termini nuovi e le regole sono introdotti dal neretto, mentre le frasi sono semplici. Alla fine dell'unità si trova la grammatica, ridotta al minimo, anticipata dal carattere induttivo degli esercizi del metodo naturale. Infatti, riguardo all'articolo indeterminativo, legato al frammento qui trascritto, leggiamo: "*un, uno; una (un') = l'articolo indeterminativo; un, uno = maschile; un signore, uno specchio (un orologio); una (un') = femminile; una signora (un'ora)*" (4). Il concetto stesso dell'articolo non viene invece espresso, il che suggerisce come si tratti di un'opera destinata a un lavoro che implica la presenza dell'insegnante. Una grammatica spiegata in modo conciso, senza l'aiuto della lingua polacca, ridotta al minimo per lasciare spazio a numerosi esempi di frasi da mettere in pratica.

CONCLUSIONI

La presente ricognizione sui metodi applicati ad alcuni manuali e grammatiche di lingua italiana per polonofoni tra la seconda metà del XIX secolo e gli inizi del XX conferma come il mercato editoriale polacco riguardante le pubblicazioni destinate all'apprendimento delle lingue straniere continuasse ad esistere nonostante le spartizioni. Le opere presentate comprovano la diffusione anche in Polonia dei metodi adattati da singole personalità, come Ollendorff, Robertson, Ahn e Anson, importati dal mercato occidentale, francese o tedesco, e adattati alla lingua polacca, il più delle volte mantenendo la struttura e i testi delle opere originali, e confermando la forte influenza di questi due mercati editoriali con le innovazioni tipiche del XIX secolo seguite, nella prima parte del secolo successivo, dalla comparsa del metodo diretto. Oltre a ciò, si continuano a registrare opere di singoli autori, rappresentanti di quella corrente rimasta legata al metodo grammaticale-traduttivo. Tutti questi lavori attestano la volontà della comunità polacca di sopravvivere nonostante le spartizioni: rivolgendosi esplicitamente a un pubblico polacco, utilizzando il polacco come metalingua, facendo riferimento alla grammatica e alla sintassi polacche, queste opere sono la conferma dell'autonomia di questa lingua.