



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



**EULALIA**

**European Latin Linguistic Assessment**

Erasmus+ Strategic Partnership for Higher Education (2019-2022)  
(2019-1-IT02-KA203-062286)

<https://site.unibo.it/eulalia/en>

**O3: European Latin Language Certification – Advanced  
Level - Methodological and Pedagogical tools, Multimedia,  
Practical Tools**

## **Typology of Exercises for educational institutions**

(Italian Version: 26.09.2022)

**Project Coordinator:**

Alma Mater Studiorum – University of Bologna (Italy)

**Project Partners:**

University of Köln (Germany)

*Catholic University of the Sacred Heart* – Milan (Italy)

University of Rouen (France)

University of Salamanca (Spain)

University of Uppsala (Sweden)



The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

## Indice

<u>1</u>	<u>INTRODUZIONE</u>	<u>1</u>
<u>2</u>	<u>COMPRESIONE DEL TESTO E TRADUZIONE: INFORMAZIONI TEORICHE E TECNICHE</u>	<u>2</u>
<u>3</u>	<u>LETTURA E COMPRESIONE: ALCUNI METODI PER TROVARE LA CHIAVE DI LETTURA DI UN TESTO</u>	<u>3</u>
<u>4</u>	<u>TIPOLOGIA DI ESERCIZI I AGGIUNTIVI RISPETTO AL LIVELLO BASE</u>	<u>5</u>
<b>4.1</b>	<b>PORRE LE FRASI SU LIVELLI DIVERSI</b>	<b>5</b>
<b>4.2</b>	<b>MODIFICARE L'ORDINE DELLE PAROLE DI UN TESTO POETICO IN PROSA</b>	<b>6</b>
<b>4.3</b>	<b>VERUM-FALSUM CON CITAZIONE DEL TESTO</b>	<b>7</b>
<b>4.4</b>	<b>CONFRONTO DI TRADUZIONI DIVERSE</b>	<b>9</b>
<u>5</u>	<u>BIBLIOGRAFIA</u>	<u>12</u>

## 1 Introduzione

Nell'ambito della certificazione EULALIA, gli insegnanti delle scuole e delle università possono creare e utilizzare le proprie esercitazioni per preparare gli studenti alla certificazione. Per aiutare gli insegnanti in questo sforzo, la tipologia del livello base ha già fornito una panoramica dei diversi tipi di esercizi e delle loro possibilità di applicazione, variazione e differenziazione. Non solo ha presentato un quadro teorico, ma è servita anche come ispirazione per ulteriori tipologie di esercizi e compiti, che sono generalmente versatili e consentono di allenarsi a diversi livelli di complessità con un'adeguata differenziazione.

La tipologia del Livello Avanzato deve essere considerata come un'aggiunta a quella del Livello Base. Grazie alla molteplicità degli esercizi, la tipologia base può essere utilizzata anche per esercizi di comprensione del testo e di competenza linguistica e lessicale nel Livello Avanzato. Poiché nella certificazione EULALIA di livello avanzato viene aggiunta una parte di traduzione, nella presente tipologia verranno presentate, in una prima fase, spiegazioni scientifiche sulla competenza traduttiva e sui processi di comprensione di testi in L2. Queste informazioni saranno integrate da una descrizione dei metodi per trovare la chiave di comprensione un testo; essi possono essere rilevanti per la selezione e l'analisi dei testi "di allenamento", nonché per la successiva selezione e creazione di esercizi appropriati per promuovere determinate competenze linguistiche o metacognitive degli studenti. La loro conoscenza porta molti vantaggi: per illustrarne il potenziale, due di essi saranno esemplificati utilizzando estratti di testo. La prima parte (teorica) di questa tipologia intende mostrare in particolare quale lavoro preparatorio può facilitare l'insegnante nella scelta di testi adatti agli obiettivi di apprendimento e nella creazione di esercizi. Con la tipologia del Livello Base e quella del Livello Avanzato, viene fornita una varietà di opzioni per creare il proprio materiale preparatorio orientato ai processi di apprendimento degli studenti.

Poiché questa tipologia, a differenza di quella del Livello Base, non contiene molti esempi individuali di esercizi, non c'è un'appendice con i testi originali latini utilizzati. Al contrario, i corrispondenti passi del testo originale sono allegati agli esempi di esercizi. A conclusione è fornita una bibliografia, che contiene fonti di informazione per il Livello Base e per la tipologia del Livello Avanzato, oltre a materiale didattico e suggerimenti letterari dei paesi partner di EULALIA; si invita a leggerla e ad ampliare l'orizzonte.

## **2 Comprensione del testo e traduzione: informazioni teoriche e tecniche**

La parte di traduzione aggiunta nel livello avanzato di EULALIA richiede agli studenti di latino una competenza testuale completa. Ciò significa la capacità di leggere e comprendere testi originali in termini di lingua e contenuto, di interpretarli e di tradurli in una lingua di arrivo, per lo più la lingua madre dello studente. Si tratta quindi della base per elaborare le informazioni testuali, in quanto la competenza linguistica, traduttiva e culturale sono interconnesse. Anche se non vengono assegnati compiti espliciti di interpretazione, durante il processo di comprensione si deve tener conto di quelli interpretativi immanenti al testo che riguardano lo spazio, il tempo, lo stile, la prospettiva del testo, la coerenza, la semantica, ecc. Le seguenti spiegazioni teoriche dei processi di traduzione e interpretazione hanno lo scopo di fornire al lettore una panoramica metodologica e di aiutarlo a trovare un tipo di esercitazione adatto e a creare esercizi basati su quest'ultimo.

L'obiettivo di una traduzione è riprodurre in modo appropriato il contenuto del testo nella lingua di arrivo. A causa della differenza strutturale tra la lingua di partenza, il latino, e la moderna lingua di arrivo, i traduttori devono effettuare trasposizioni a livello grammaticale o modulazioni a livello semantico. I processi di traduzione in generale consistono nella decodifica e nella ricodifica delle informazioni. Gli studenti decodificano il testo di partenza, eventualmente lo ricodificano in una traduzione intermedia sotto forma di note, decodificano ulteriormente il testo e infine lo ricodificano in una traduzione finale. Questi processi coinvolgono tutte le aree di conoscenza (cfr. Prefazione alla tipologia del livello base) e le competenze. Tuttavia, una traduzione in sé non può mai documentare una comprensione approfondita del testo. Pertanto, si raccomanda un approccio graduale: in primo luogo, la comprensione del testo deve essere raggiunta attraverso la decodifica, che porta poi alla ricodifica, attraverso la traduzione nella lingua d'arrivo.

### 3 Leggere e comprendere: alcuni metodi per trovare la chiave di lettura di un testo

Esistono diversi metodi per trovare la chiave di lettura e decodificare il linguaggio e il contenuto di un testo che un insegnante può fornire agli studenti per promuoverne le abilità strategiche. Conoscere questi metodi è utile sia agli studenti, sia ai docenti. Quando gli insegnanti analizzano un'esercitazione, cercano i metodi più adatti a trovare la chiave di lettura di un testo al fine di creare esercizi formativi per i loro studenti. Pertanto, gli esercizi di comprensione generale e dettagliata (si vedano le Linee guida per il livello avanzato) e la loro sequenza sono scelti in base ai risultati dell'analisi degli insegnanti. Essa considera le strutture del testo (struttura generale, connettori, ecc.), l'argomento e il modo in cui viene sviluppato. La psicologia dell'apprendimento postula già che, nel corso di un processo di comprensione, si consideri prima il testo di partenza nel suo insieme e poi si acceda ai dettagli. In un primo momento, quindi, i processi di comprensione intralinguistica vengono applicati nella lingua di partenza; alla fine si determinano i dettagli, per cui spesso si realizzano processi di traduzione isolati nella mente.

Per quanto riguarda la comprensione del testo, esistono modi olistici, lineari, transfrastici o frastici per leggere e comprendere un testo. Come già accennato in precedenza, il metodo da scegliere dipende fortemente dal testo in questione. Ad esempio, testi tematicamente chiusi, semanticamente ridondanti, con strutture sintattiche o paratattiche riconoscibili e senza salti mentali sono adatti a un metodo di lettura e comprensione transfrastico. È molto probabile che gli studenti comprendano più facilmente il significato globale di un testo dopo averlo letto nel suo insieme, prima di concentrarsi su singole frasi. Sapendo questo, si possono creare esercizi di abbinamento per aiutare efficacemente gli studenti di latino ad allenare la comprensione dettagliata del testo e le abilità linguistiche.

Di seguito vengono presentate alcune riflessioni analitiche su un testo ciceroniano (*Somnium Scipionis*). Il brano è un esempio di come il metodo transfrastico possa essere utilizzato per la comprensione del testo.

Cic. rep. 6,9-10

**Cum** in Africam venissem M'. Manilio consuli ad quartam legionem tribunus, ut scitis, militum, nihil mihi fuit potius, **quam ut** Masinissam convenirem regem, familiae nostrae iustis de causis amicissimum. Ad quem **ut** veni, complexus me senex conlacrimavit **aliquantoque post** suspexit ad caelum **et**: Grates, inquit, tibi ago, summe Sol, vobisque, reliqui Caelites, **quod, ante quam** ex hac vita migro, conspicio in meo regno **et** his tectis P. Cornelium Scipionem, cuius ego nomine ipso recreor; **itaque** numquam ex animo meo discedit illius optimi **atque** invictissimi viri memoria. **Deinde** ego illum de suo regno, ille me de nostra re publica percontatus est, multis**que** verbis ultro citroque habitis ille nobis consumptus est dies. **Post autem** apparatu regio accepti sermonem in multam noctem produximus, **cum** senex nihil nisi de Africano loqueretur omnia**que** eius **non** facta **solum, sed etiam** dicta meminisset. **Deinde, ut** cubitum discessimus, me **et** de via fessum, **et** qui ad multam noctem vigilassem, artior quam solebat somnus complexus est.

Questo testo è caratterizzato da una serie di connettori e congiunzioni che spesso si trovano all'inizio della frase. La struttura sintattica non è troppo complicata. Pertanto, potrebbe essere utile far individuare dagli studenti i connettori o le congiunzioni, ad esempio in una certa sezione del testo. La successione degli eventi nel testo è lineare. In questo caso un esercizio sulla cronologia potrebbe essere troppo semplice, mentre uno *verum-falsum-non liquet* potrebbe essere più adatto per allenare la comprensione globale. Sebbene la trama sia lineare, il linguaggio è piuttosto denso. Inoltre, ci sono molte informazioni che gli studenti devono elaborare, dato che nel testo ci sono due interlocutori. Tuttavia, il discorso diretto può essere omesso senza che il significato globale venga modificato. Pertanto, l'insegnante potrebbe anche presentare esercizi sul contenuto e tralasciare esplicitamente la sezione contenente il discorso diretto, concentrandosi su quella parte in un secondo momento. A seconda dell'obiettivo di apprendimento, ci sono molti modi per creare esercizi.

A differenza del passo del testo Cic. *rep.* 6,9-10 mostrato sopra, il seguente brano può servire come esempio in cui un modo transfrastico non è ideale per generarne una piena comprensione senza ulteriori approfondimenti.

Cic. *rep.* 6,10-12

Hic mihi (...) Africanus se ostendit ea forma, quae mihi ex imagine eius quam ex ipso erat notior; quem ubi agnovi, equidem cohorrui, sed ille: Ades, inquit, animo et omitte timorem, Scipio, et, quae dicam, trade memoriae. Videsne illam urbem, quae parere populo Romano coacta per me renovat pristina bella nec potest quiescere? (ostendebat autem Karthaginem de excelso et pleno stellarum illustri et claro quodam loco) ad quam tu oppugnandam nunc venis paene miles. Hanc hoc biennio consul evertes, eritque cognomen id tibi per te partum, quod habes adhuc a nobis hereditarium. Cum autem Karthaginem deleveris, triumphum egeris censorque fueris et obieris legatus Aegyptum, Syriam, Asiam, Graeciam, deligere iterum consul absens bellumque maximum conficies, Numantiam excindes. Sed cum eris curru in Capitolium invectus, offendes rem publicam consiliis perturbatam nepotis mei. Hic tu, Africane, ostendas oportebit patriae lumen animi, ingenii consiliique tui.

Anche in questo testo si trovano connettivi e congiunzioni, ma non sono l'elemento principale per dedurre il contenuto. Il discorso diretto occupa la maggior parte del testo; i cambiamenti di prospettiva, inoltre, rendono difficile per il lettore costruire una comprensione globale quando si guarda il testo in modo olistico. Pertanto, un metodo transfrastico a sé stante non è ideale, ma dovrebbe essere accompagnato da un metodo frastico. Questo approccio procede frase per frase o almeno pone l'attenzione su alcune frasi più di altre. Poiché la difficoltà di solito aumenta di compito in compito, sarebbe consigliabile non iniziare subito con compiti complessi, ad esempio sulla cronologia. Invece, gli esercizi potrebbero contenere elementi come un insieme di parole o risposte date tra cui scegliere, ecc. Attraverso la disposizione e la costruzione di ogni esercizio, è possibile orientare l'attenzione degli studenti sulla lettura senza anticipare le risposte o togliere la difficoltà.

## 4 Tipologie di esercizi aggiuntivi rispetto a quella del livello base

### 4.1 Porre le frasi su livelli diversi

In generale, un'analisi come quella illustrata nel capitolo precedente può aiutare a identificare passaggi testuali difficili o altre particolarità. La seconda parte dei test di EULALIA consiste in un compito di traduzione, quindi quando si creano esercizi "di allenamento", può essere utile impostarne alcuni in modo che possano contemporaneamente aiutare gli studenti a produrre una traduzione appropriata. Porre le parti di una frase su diversi livelli per rendere visibili i riferimenti è una strategia utile per le strutture ipotattiche complesse: è particolarmente utile per rendere visibili le subordinate. Le parti della frase principale rimangono all'estrema sinistra al livello 1 (vedi tabella seguente). Quelle subordinate che dipendono da questa principale vengono spostate a destra, al livello 2. Le subordinate che dipendono da quelle del livello 2 vengono spostate ancora più a destra al livello 3 e così via. Quando gli studenti saranno abituati a questo tipo di esercizio, saranno in grado di mettere le parti della frase su diversi piani da soli, senza bisogno, ad esempio, di una tabella.

Livello 1	Livello 2	Livello 3
Inizio della frase principale		
	Subordinate dipendenti dalla principale	
		Subordinate dipendenti dalle subordinate di primo grado
Resto della frase principale		

**Esempio:** (Cfr. Cic. *rep.* 6,9-10 sopra)

➤ *Frase lineare:*

„Grates”, inquit, „tibi ago, summe Sol, vobisque, reliqui Caelites, quod, ante quam ex hac vita migro, conspicio in meo regno et his tectis P.Cornelium Scipionem, cuius ego nomine ipso recreor.

➤ *Disposizione su piani diverse per visualizzare la principale e le subordinate:*

Livello 1	Livello 2	Livello 3
„Grates”, inquit,	„tibi ago, summe Sol,	vobisque, reliqui Caelites,
	quod	ante quam ex hac vita migro,
	conspicio in	meo regno et his tectis P. Cornelium Scipionem,
		cuius ego nomine ipso recreor.

### 4.2 Modificare l'ordine delle parole di un testo poetico in prosa

Come il precedente, anche il seguente esercizio mira ad implementare le competenze linguistiche e a favorire la comprensione del testo, preparando allo stesso tempo alla parte di traduzione. L'ordine poetico delle parole può creare difficoltà di comprensione ai principianti. Gli esercizi in cui gli studenti devono trasformare l'ordine verbale poetico in prosa possono migliorare i processi di comprensione. In questo tipo di compiti, a seconda del livello di difficoltà che si vuole dare all'esercizio, si possono omettere o meno alcune informazioni del glossario.

**Esempio:**

**Verg. Aen. 2,270 - 295**

5	In somnis, ecce, ante oculos maestissimus Hector visus adesse mihi largosque effundere fletus, raptatus bigis ut quondam, aterque cruento pulvere perque pedes traiectus lora tumentis.
10	ei mihi, qualis erat, quantum mutatus ab illo Hectore qui redit exuvias indutus Achilli vel Danaum Phrygios iaculatus puppibus ignis! squalentem barbam et concretos sanguine crinis vulneraque illa gerens, quae circum plurima muros accepit patrios. ultro flens ipse videbar compellare virum et maestas expromere voces: 'o lux Dardaniae, spes o fidissima Teucrum, quae tantae tenuere morae? quibus Hector ab oris expectate venis? ut te post multa tuorum
15	funera, post varios hominumque urbisque labores defessi aspiciamus! quae causa indigna serenos foedavit vultus? aut cur haec vulnera cerno?'
20	ille nihil, nec me quaerentem vana moratur, sed graviter gemitus imo de pectore ducens, 'heu fuge, nate dea, teque his' ait 'eripe flammis. hostis habet muros; ruit alto a culmine Troia. sat patriae Priamoque datum: si Pergama dextra defendi possent, etiam hac defensa fuissent.
25	sacra suosque tibi commendat Troia penatis; hos cape fatorum comites, his moenia quaere magna pererrato statues quae denique ponto.'



Da' un possibile ordine in prosa della frase riportata, riempiendo gli spazi

v. 7: (sc. Hector) Danaum Phrygios iaculatus puppibus ignis

Hector			puppibus		iaculatus
	Compl. oggetto	Attributo dell'oggetto		Compl. specificazione	

v. 25-26: hos cape fatorum comites, his moenia quaere magna pererrato statues quae denique ponto.

			Fatorum
Imperativo	Compl. oggetto	Predicativo dell'ogg	
	His		
Imperativo	Compl. oggetto più attributo		
Quae		denique	
	Abl. Assoluto		Pred. verb.

### 4.3. Verum-falsum con citazione del testo

La tipologia di esercizio *verum-falsum* è già stata spiegata nella Tipologia del livello base, ma può essere adattata per rispondere meglio ai criteri di comprensione dettagliata indicati nelle Linee guida per il livello avanzato. Se si aggiungono le citazioni alla struttura dell'esercizio, non è possibile indovinare casualmente la risposta corretta, poiché gli studenti devono dare dimostrazione della loro scelta. Per alzare il livello di difficoltà, si può aggiungere all'esercizio la categoria *non liquet* (= non compare nel testo), come mostrato nell'esempio seguente.

#### **Esempio:**

Scegli se le seguenti asserzioni sono vere, false o se non si può rispondere perché nel testo l'informazione non compare. Se scegli *verum* o *fals*, dimostra la correttezza della tua affermazione con citazioni tratte dalla prima parte del testo (o segnalandone le rispettive righe).

Cic. *rep.* 6,10-12 sopra):

1	Post autem apparatu regio accepti sermonem in multam noctem produximus, cum senex nihil nisi de
2	Africano loqueretur omniaque eius non facta solum, sed etiam dicta meminisset. Deinde, ut cubitum
3	discessimus, me et de via fessum, et qui ad multamnoctem vigilassem, artior quam solebat somnus
4	complexus est.
5	
6	Hic mihi Africanus se ostendit ea forma, quae mihi ex imagine eius quam ex ipso erat notior;
7	quem ubi agnovi, equidem cohorrui, sed ille: „ades“, inquit, „animo et omitte timorem, Scipio,
8	et, quae dicam, trade memoriae”.
9	

a) Prima nocte viri loquendi finem fecerunt.

verum                       falsum                       non liquet

--> citazione: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

b) Scipio quoque non solum omnia facta, sed etiam dicta avi enumerare potest.

verum                       falsum                       non liquet

--> citazione: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

c) Memoria senis ita valuit, ut omnia facta Africani meminisset.

verum                       falsum                       non liquet

--> citazione: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

d) Scipio laboribus itineris tam fessus erat, ut somno opprimeretur.

verum                       falsum                       non liquet

--> citazione: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

e) Facies et forma Africani Scipioni ignota erant.

verum                       falsum                       non liquet

--> citazione: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

f) Africanus Scipionem hortatus est, ne animo deficeret.

verum                       falsum                       non liquet

--> citazione: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### 4.3 Confronto di traduzioni diverse

Nei testi letterari, il contenuto e la forma sono strettamente legati, per cui è necessario osservare attentamente le caratteristiche stilistiche del testo quando lo si traduce. Per sua natura, una traduzione comporta un certo grado di interpretazione, e la distanza temporale e la differenza culturale tra il testo e il mondo del traduttore moderno possono quindi porre delle difficoltà. Il confronto tra diverse traduzioni dello stesso testo favorisce le competenze traduttive, la riflessione linguistica, quella sulla qualità della traduzione, sulla sua corretta gestione e sulla critica della traduzione. La sensibilità nei confronti dei problemi tipici del processo traduttivo può essere accresciuta, poiché i limiti delle traduzioni e le differenze linguistiche diventano più chiari. La domanda guida nel confronto delle traduzioni è: si tratta di una resa equivalente del testo originale, cioè soddisfa lo scopo per cui è stata realizzata?

I testi latini su cui si basano le traduzioni devono essere stati precedentemente compresi e tradotti dagli studenti. Il confronto non deve necessariamente essere effettuato sull'intero testo, ma può essere fatto anche in modo selettivo. Gli studenti hanno bisogno di domande che li guidino nel confronto, ad esempio si può chiedere loro di scoprire in quali aspetti le diverse traduzioni corrispondono e in quali differiscono e quali possono essere le ragioni delle differenze.

#### **Esempio:**

Le traduzioni utilizzate in questo esempio sono in italiano e sono solo di riferimento<sup>1</sup>. Sono state scelte in modo da poter trovare differenze e somiglianze per vari aspetti dell'analisi testuale. In questo esempio, ci sono tre traduzioni moderne che saranno confrontate con l'originale latino e con le traduzioni degli studenti. Il confronto delle traduzioni non fa parte dell'esame EULALIA, ma gli studenti traggono beneficio da tali confronti durante la preparazione. Inoltre, imparano a essere critici nei confronti del dizionario che possono utilizzare per la seconda parte dei test di livello avanzato, quella della traduzione.

---

<sup>1</sup> Materiale per il confronto del testo originale latino Ov. *Met.*, 3, 379-399 (ed. W.S. Anderson, Teubner, Leipzig 1981<sup>2</sup>). Versione 1: Publio Ovidio Nasone, *Metamorfosi*, a cura di N. Scivoletto, Utet, Torino 2000; Versione 2. Ovidio, *Metamorfosi*, vol. II, libri III e IV a cura di A. Barchiesi e G. Rosati, traduzione di L. Koch, A. Mondadori, Milano 2007; Versione 3: Vittorio Sermoni, *Le metamorfosi di Ovidio*, Rizzoli, Milano 2014.

<b>Ovid <i>Met.</i>, 3, 379-399</b>	<b>Versione 1: Scivoletto 2000</b>
<p>Forte puer comitum seductus ab agmine fido dixerat: 'ecquis adest?' et 'adest' responderat Echo. 380 hic stupet, utque aciem partes dimittit in omnes, voce 'veni' magna clamat: vocat illa vocantem. respicit et rursus nullo veniente 'quid' inquit 'me fugis?' et totidem, quot dixit, verba recepit. perstat et alternae deceptus imagine vocis 385 'huc coeamus' ait, nullique libentius umquam responsura sono 'coeamus' rettulit Echo et verbis favet ipsa suis egressaque silva ibat, ut iniceret sperato brachia collo; ille fugit fugiensque 'manus complexibus aufer 390 ante' ait 'emoriar, quam sit tibi copia nostri'; rettulit illa nihil nisi 'sit tibi copia nostri' spreta latet silvis pudibundaque frondibus ora protegit et solis ex illo vivit in antris; sed tamen haeret amor crescitque dolore repulsae; 395 et tenuant vigiles corpus miserabile curae adducitque cutem macies et in aera sucus corporis omnis abit. vox tantum atque ossa supersunt: vox manet; ossa ferunt lapidis traxisse figuram.</p>	<p>Per caso il giovinetto, allontanatosi dalla schiera dei fedeli compagni (380) aveva gridato «chi mai è qui?» a cui Eco aveva risposto «è qui». Egli si stupisce e volgendo gli occhi verso ogni dove grida a gran voce «vieni»: quella gli rivolge lo stesso invito. Guarda di nuovo e poiché non vede venir nessuno «perché — disse — mi fuggi?» e risenti altrettante parole di quante ne aveva dette. (385) Insiste e, ingannato dal riflesso della voce alternantesi con la sua, «incontriamoci qui» disse, ed Eco, che a nessuna voce mai avrebbe risposto più volentieri, ripeté «incontriamoci»: asseconda allora le proprie parole e uscita dalla selva si avvia a gettare le braccia a quel collo desiderato. (390) Quello fugge e nella fuga «tieni lontane le mani, non abbracciarmi! — grida — Che possa morire prima di concedermi a te». Quella non rispose se non «concedermi a te». Così respinta si nasconde nelle selve e copre il viso pieno di rossore con foglie e da allora vive nelle spelonche solitarie; (395) ma l'amore le rimane fisso nel cuore e cresce per il dolore del rifiuto: gli affanni e le veglie le fanno smagrire il miserevole corpo, la magrezza fa raggrinzire la pelle e ogni sua linfa vitale si disperde nell'aria; sopravvivono solo la voce e le ossa: ma, mentre la voce rimane, dicono che le ossa si siano pietrificate.</p>
<b>Versione 2: Koch, 2007</b>	<b>Versione 3: Sermonti, 2014</b>
<p>Accade così che il ragazzo, diviso dal gruppo fidato dei suoi compagni,/(380) domandi: “C’è forse qualcuno?” e “Qualcuno” Eco risponda./ Stupito, lui lascia vagare lo sguardo da tutte le parti,/ gridando a gran voce: “Su, vieni!”, e la ninfa richiama al suo chiamare./ Si gira: di nuovo non viene nessuno. “Perché mi fuggi?”/ domanda, e riceve le stesse parole che ha detto appena./ (385) Ma insiste, e l’inganna lo scambio di codi riverberato:/ “Riuniamoci!” dice, e non c’è frase al mondo/ che lei sarebbe più lieta di rendergli. “Uniamoci”, Eco/ risponde. Esaltata lei stessa da quello che ha detto,/ sbuca dal bosco, smaniosa di stringergli al collo le braccia./ (390) Lui fugge, e fuggendo le grida: “Non stringermi, giù quelle mani!/ Meglio morire che cedermi a te”./ Lei risponde soltanto: “Cedermi a te”,/ ma il disprezzo la scaccia a celarsi nei boschi. Dentro alle fronde/ ripara il rossore del volto, e da allora abita grotte deserte:/ (395) ma le resta invischiato l’amore e cresce, sopra il dolore del rifiuto./ L’insonnia e gli affanni consumano il fragile corpo,/ la magrezza le secca la pella, svaporano tutti gli umori./Di lei non rimane che voce e ossa:/ la voce non cambia, le ossa si fingono sasso, a quanto si narra.</p>	<p>Una volta che il giovane si era perduto i compagni e chiedeva:/ (380) “C’è mica qualcuno?”, “Qualcuno” Eco risponde. E lui,/ sbalordito, gira gli occhi da tutte le parti, gridando:/ “Dài, vieni!”, e lei, lei richiama la stessa chiamata di lui./ Lui si volta e non vedendo nessuno, domanda: “perché/ mi sfuggi?”; e risente alla lettera quello che ha detto. Ma insiste, (385) frastornato da quella voce che riproduce la sua:/ “Forza, riuniamoci!”, dice; e a nulla potendo rispondere/ che le piacesse di più: “Uniamoci!” Eco risponde; e,/ dalle proprie parole come sedotta, sbuca dal bosco/ e fa per gettare le braccia a quell’ambitissimo collo./ (390) Lui scappa, e scappando le dice: “Metti giù quelle mani!/ Preferirei morire che fare l’amore con te”;/ e lei ripete soltanto: “Fare l’amore con te”./ Umiliata ripara dentro la foresta, e nasconde nel verde/ la sua vergogna; da allora non vive che in antri deserti./ (395) L’amore però non molla, il rifiuto lo pianta più a fondo,/ l’agitazione e l’insonnia consumano il povero corpo,/ smagrisce, la pelle si screpola, ed ogni umore le evapora;/ Eco è ridotta a voce e ossa; la voce rimane/ com’era; le ossa si dice sian diventate di sasso.</p>

### Domande guida

1. Rileggi la tua traduzione e quelle fornite; mettile a confronto l'una con l'altra e con il testo originale. Focalizzati sui passi evidenziati nell'originale e utilizza i seguenti punti come guida del paragone. Riporta i risultati in una tabella

	Domande guida
Analisi generale	Qual è la struttura e la disposizione del testo? Ci sono caratteristiche evidenti nell'impaginazione (per esempio, i paragrafi)? La traduzione è in versi o in prosa?
Sintassi	Ci sono parole disposte in modo differente o omesse?
Stilistica	Sono state prese in considerazione nella traduzione allitterazioni, figure retoriche, parallelismi, anafore, ripetizioni? Il traduttore ha ommesso dei procedimenti stilistici o ne ha aggiunti di nuovi?
Semantica	Come sono stati tradotti i singoli vocaboli? A che livello la traduzione non è puntuale? (es. "adest", "coeamus")? Se ne capisce il motivo?

2. L'intenzione e l'effetto dell'originale sono stati trasmessi? Il messaggio complessivo è stato modificato?
3. Qual è la più importante differenza fra l'originale e la traduzione? O  
Da questo punto di vista, le traduzioni sono una resa equivalente e adeguata dell'originale?  
Esprimi il tuo parere.

## 5. Bibliografia

- AUGÉ, D. (2019), *Refonder l'enseignement des langues anciennes. Le défi de la lecture*, Grenoble
- BACCI, P. / FLOCCINI, N. / FLOCCINI, A. / SAMPIETRO, M. (2021), *Verba iuvant*, Milano
- BALBO, A. (2007), *Insegnare latino. Sentieri di ricerca per una didattica ragionevole*, Torino
- BASTIN-HAMMOU, M. / FONIO, F. / PARÉ-REY, P. (2019), *Pratiques théâtrales, oralisation et didactique des langues et cultures de l'Antiquité*, Lyon
- BEYER, A. (2019) *Das Lateinlehrbuch aus fachdidaktischer Perspektive*, Heidelberg
- DE PAOLIS, P. / IOVINO, R. ET AL. (2021), *Guida alla certificazione linguistica del latino*, Torino
- DRUMM, J. / FRÖLICH, R. (Hg.) (2008), *Innovative Methoden für den Lateinunterricht*, Göttingen.
- ESTÈVES, A. / KIMMEL-CLAUZET, F. (2019), *La lecture antique en VO. Lire en classe des textes latins et grecs aujourd'hui*, Grenoble
- FRISCH, M. (Hrsg.) (2015), "Alte Sprachen – neuer Unterricht", in: *Ars Didactica 1*, volume monografico.
- GHISLAINE, V. (2009), "Version, traduction et didactique de la traduction: quelques réflexions à propos du latin", in: *Équivalences*, 36, 1-2, 157-177.
- GIORDANO RAMPIONI, A. (2010), *Manuale per l'insegnamento del latino*, Bologna
- GLÜCKLICH, H.-J. (2008), *Lateinunterricht. Didaktik und Methodik*, Göttingen
- HERKENDELL, H. E. (2003), "Textverständnis und Übersetzung", *AU* 46, 3, 4-13.
- JESPER, U. / KIPF, S. / RIECKE-BAULECKE T. (Hg.) (2021), *Basiswissen Lehrerbildung. Latein unterrichten*, Hannover
- KEIP, M. / DOEPNER, T. (Hg.) (2019), *Interaktive Fachdidaktik*, Göttingen
- KIPF, S. (2006), *Altsprachlicher Unterricht in der Bundesrepublik Deutschland. Historische Entwicklung, didaktische Konzepte und methodische Grundfragen von der Nachkriegszeit bis zum Ende des 20. Jahrhunderts*, Bamberg
- KNIPPING, B. (2003), "Bilder als Schlüssel zu Textverständnis und Übersetzung", *AU* 46, 3, 19-22.
- KOLLER, W. (2020), *Einführung in die Übersetzungswissenschaft*, Wiesbaden
- NICKEL, R. (1979), "Die Lektüre nach literarischen Gattungen im Lateinunterricht", *AU* 22, 6, 43– 60.
- NICKEL, R. (2004), "Synoptisches Lesen und bilinguales Textverstehen", *AU* 47, 1, 2-14.
- NICKEL, R. (2021), *Semantische und pragmatische Aspekte des Übersetzens lateinischer Texte*, Heidelberg.
- PASETTI, L. (2015), "Quale traduzione a scuola?", Comunicazione al seminario *Insegnare i classici-Apprendere per competenze*, Padova, 24 Settembre 2015.
- PERINETTI, A. / SCIOLLA, L.L. (2012), "Una palestra per la mente: lingue classiche e problem solving", in: CANFORA, L. / CARDINALE, U. (ed.), *Disegnare il futuro con intelligenza antica*, Bologna, 485-494
- PIERI, B. (2009), "La traduzione delle lingue antiche fra prassi e riflessione: appunti da un esperimento didattico", in: NERI, C. / TOSI, R. (ed.), *Hermeneuein. Tradurre il greco*, Bologna, 211-242.
- PRETI, L. (2015), *Didattica del Latino. Metodi e strumenti per l'insegnamento e l'apprendimento del Latino*, Napoli