

LINGUE CLASSICHE E GINNASIO UMANISTICO TEDESCO

GHERARDO UGOLINI

ABSTRACT

The German classical grammar school (*humanistisches Gymnasium*), introduced by Wilhelm von Humboldt in the early 19th century in Prussia, and founded on the primacy of ancient Greek and Latin, was a reference model for similar educational institutions everywhere in Europe for centuries. However, in the last few decades in Germany teaching classical languages has lost its centrality both in terms of relevance in school curricula and diminishing cultural prestige. After the reform of the 1970s (*Oberstufenreform*) the teaching of ancient Greek became optional in many German classical grammar schools. Today the crisis of these subjects is evident: the situation of Latin is still acceptable with about 800,000 students learning it on regular basis at school, whereas ancient Greek, with only 14,000 students, has become a *niche* subject in present-day German education system.

Narrano le cronache del Sessantotto tedesco che ad un certo punto, nella fase cruciale della contestazione, sulla facciata di uno dei più antichi e prestigiosi licei classici di Berlino ovest, il Goethe-Gymnasium, istituto scolastico situato nel quartiere alto-borghese di Charlottenburg-Wilmersdorf, venne appeso un grande striscione con la scritta *Latein? Nein, Danke!* “Latino? No, grazie”, che rimase in bella evidenza alcuni giorni prima di essere fatto rimuovere dalla dirigenza della scuola. Lo slogan *Latein? Nein, Danke!* – antecedente e forse modello del più celebre *Atomkraft? Nein, Danke!*, reso celebre qualche anno più tardi dal movimento degli ambientalisti – rivela una presa di posizione che si era diffusa negli ambienti della rivolta sessantottina, in Germania come altrove: l’idea che la cultura classica, l’insegnamento a scuola del latino e del greco, fossero obiettivi da

combattere, identificati evidentemente come capisaldi di una cultura conservatrice da superare¹.

Sarebbe senz'altro esagerato e anzi fuorviante far ricadere sui contestatori del Sessantotto tedesco la responsabilità storica della successiva crisi delle lingue classiche e della loro 'detronizzazione' dagli ordinamenti scolastici, avvenuta in Germania negli anni Settanta del secolo scorso². È probabile, anzi, che la contestazione sessantottina abbia prodotto in Germania – almeno in questo ambito – meno conseguenze che in altri Paesi d'Europa. Resta il fatto che negli anni tra fine Sessanta e inizio Settanta il dibattito tedesco sulla riforma del sistema scolastico registrò una vivacissima ripresa contrapponendo i fautori delle lingue classiche come base imprescindibile nell'insegnamento liceale e quanti pensavano fosse bene superare tale impostazione in nome della democratizzazione e modernizzazione delle istituzioni scolastiche. Sul piano politico-legislativo ne scaturì una riforma complessiva degli ordinamenti scolastici (*Oberstufenreform*) che ridusse fortemente l'incidenza del latino e soprattutto del greco a vantaggio delle lingue moderne. È del 1973 il saggio di Hans Bauer, professore di liceo, dall'eloquente titolo *Das Ende des deutschen Gymnasiums* "La fine del Ginnasio tedesco", che diagnostica l'inesorabile decadenza e l'imminente scomparsa dell'antico modello di Ginnasio umanistico che per circa due secoli era stato l'istituto scolastico più prestigioso e il fiore all'occhiello che la cultura tedesca poteva esibire nel mondo³.

A dire il vero, le lamentele per la crisi e l'imminente scomparsa del Ginnasio umanistico, così come la discussione sull'incidenza da assegnare all'insegnamento delle lingue classiche all'interno del

¹ *Latein? Nein, Danke!* era uno slogan diffuso anche tra i socialisti austriaci negli anni Sessanta, mentre *A bas le latin!* suonava un grido di battaglia del Sessantotto in Francia. Cfr. Waquet (1998; trad. it. 2004: 392); Poiss (2005: 69).

² Cfr. Canfora (2005: 33).

³ Cfr. Bauer (1973). Sulle discussioni tra pedagogisti, filologi e politici in riferimento alle riforme scolastiche degli anni Settanta cfr. il documentato lavoro di T. Gass-Bolm (2005: 264-402).

sistema educativo, non sono affatto una specificità degli anni Sessanta e Settanta del secolo scorso. Si tratta di dispute ciclicamente ricorrenti che hanno costellato tutta la parabola di quel formidabile modello scolastico che è stato il Ginnasio umanistico tedesco dal suo nascere fino ad oggi. Il presente contributo si propone di ripercorrere per sommi capi la storia di tale istituzione soffermandosi sui principi ispiratori e sulle più importanti fasi d'evoluzione, per poi concentrarsi sulla situazione odierna.

1. IL MODELLO HUMBOLDTIANO

È ben noto che fu Wilhelm von Humboldt al principio dell'Ottocento, nella sua veste di responsabile del Dipartimento per l'istruzione e la formazione (*Sektion des Kultus und Unterrichts*) del ministero degli Interni della Prussia, a gettare le basi programmatiche e organizzative non solo della nuova università berlinese (inaugurata nel 1810), ma anche di un nuovo tipo di istituto scolastico, che avrebbe dovuto rilanciare il sistema dell'istruzione prussiana. Quelle riforme, che volevano essere innanzi tutto la risposta tedesca alla Rivoluzione francese e alle guerre napoleoniche (dopo la bruciante sconfitta di Jena nel 1806), si rivelarono dei successi epocali, producendo istituzioni che hanno funzionato per molti decenni in maniera esemplare per l'intera Europa.

L'università di stampo humboldtiano era concepita come un centro di 'pura scienza', nel senso della sua totale autonomia e libertà dai condizionamenti esterni: ricerca scientifica e attività didattica dovevano marciare in parallelo senza che l'una potesse mai essere avvertita come separata dall'altra. Accanto ai principi dell'autonomia della scienza e dell'unità di insegnamento e ricerca, il terzo cardine del progetto era l'ideale universale di umanità, nel senso che a tutti gli studenti di tutte le discipline si doveva trasmettere una formazione umanistica centrata sul primato della civiltà classica, in particolare di quella greca, quale forma più alta di umanità mai realizzatasi nella

storia⁴. Del resto, in quel modello di organizzazione accademica la filologia classica era una colonna fondamentale insieme a poche altre discipline (filosofia, medicina, teologia, giurisprudenza). In tale prospettiva l'*humanistisches Gymnasium* era il correlato indispensabile per preparare la gioventù intellettuale tedesca allo studio accademico. Nelle linee guida elaborate da Humboldt, il Ginnasio umanistico doveva essere finalizzato ad impartire un'elevata cultura generale, senza eccessi specialistici, mettendo al centro dei piani didattici l'apprendimento delle lingue classiche⁵. La preferenza accordata al greco era dettata dai principi di un neoumanesimo filoellenico che affondava le sue radici nella cultura del classicismo weimariano: per trasmettere ai ragazzi tedeschi un'adeguata *Allgemeinbildung* "cultura generale" era necessario orientarsi sul paradigma dei Greci antichi, unico popolo della storia che avesse posseduto i caratteri perfetti dell'umanità più genuina⁶. Come già aveva scritto nel saggio *Über das Studium des Alterthums, und des griechischen insbesondere* del 1793, studiare i Greci significa studiare *die Menschheit im Alterthum* "l'umanità nel mondo antico", ovvero l'ideale di ogni esistenza umana: in altre parole significa studiare le risposte che l'uomo greco

⁴ Cfr. la relazione predisposta per il governo prussiano intitolata *Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin*, in Humboldt (1969, IV: 255-266). Sui principi del modello universitario humboldtiano cfr. Fuhrmann (1997: 69-86).

⁵ Le riflessioni di Humboldt che gettano le fondamenta del Ginnasio umanistico sono raccolte nello scritto *Der Königsberger und der Litauische Schulplan* "Il piano scolastico di Königsberg e della Lituania", un memoriale ad uso interno dell'amministrazione prussiana, scritto nell'autunno del 1809. Il testo si legge in Humboldt (1969, IV: 168-195).

⁶ "Quando si studiano gli antichi scritti si studia una nazione, non dunque libri, ma uomini" (*nicht Bücher, sondern Menschen*) scrive Humboldt a Karl Gustav Brickmann il 3 settembre 1792. Cfr. Leitzmann (1939: 21-22). Sull'umanesimo filo-ellenico di Humboldt cfr. Fornaro (1966: 109-124). Alla pubblicazione della Fornaro rimando anche per le molte analogie concettuali riscontrabili tra Humboldt e Friedrich August Wolf.

ha dato agli stessi problemi che sono essenziali per l'uomo moderno, per ogni uomo di ogni epoca⁷.

Certamente l'insegnamento delle lingue classiche aveva in Germania una tradizione molto precedente a Humboldt. Il latino era la materia più antica del sistema scolastico tedesco: lo si insegnava a scuola a partire dall'età di Carlo Magno, quando da un pezzo non era più lingua materna. L'apprendimento delle *litterae Latinae* era stato un fondamento del sistema educativo germanico per tutto il Medio Evo ed aveva segnato profondamente anche le varie fasi dell'Umanesimo, del Rinascimento e della Riforma. Nell'ordinamento scolastico del 1528, per il quale ebbe un influsso notevole Filippo Melantone, si dice esplicitamente che i maestri di scuola devono insegnare agli allievi il latino e non il tedesco⁸.

Ciò che si afferma per la prima volta con i progetti scolastici humboldtiani è la concezione secondo cui lo studio dell'antico costituisce un valore in sé. L'apprendimento delle lingue classiche non è finalizzato a comprendere gli scrittori antichi; esso si giustifica in se stesso in quanto quelle lingue sono espressioni della carica umanistica decisiva per la *Bildung* generale dei discenti. Scrive Humboldt: "È importante che la lezione di lingua sia veramente lezione di lingua e non, come spesso accade, un avviamento alla comprensione degli autori classici, abbellito con nozioni sull'antichità e sulla storia"; e quindi: "La conoscenza delle lingue, infatti, che rischiarla la testa ed esercita la memoria e la fantasia, è infinitamente utile. Mentre la conoscenza della letteratura, per poter essere autentica, necessita di

⁷ Cfr. Humboldt (1969, II: 1-24). L'idea che lo studio del greco dovesse essere l'apprendistato intellettuale e morale per l'élite del Paese corrispondeva all'idea di un presunto parallelismo analogico tra Grecia antica e Germania moderna (anche la lingua tedesca veniva massimamente glorificata per la sua presunta "autenticità" e "purezza"; il popolo tedesco avrebbe potuto rinnovare quella forma di umanità suprema che gli antichi greci avevano realizzato). Sul tema cfr. Fuhrmann (1997: 77 ss.).

⁸ Sulla tradizione dell'insegnamento del latino prima di Humboldt cfr. Fritsch (2005: 27-37).

una certa qual completezza e di altre circostanze favorevoli”⁹. L’idea di base è dunque che lo studio delle lingue classiche vada tenuto del tutto separato dallo studio dell’antichità, perché esso trova la propria legittimazione in se stesso in quanto capace di produrre “affinamento della mente, verifica del giudizio e conseguimento di visioni generali”¹⁰. Teoricamente è possibile prescindere completamente dai contenuti, visto che lo scopo dello studio delle lingue classiche è tutto concentrato nel metodo. Il latino e il greco contribuiscono meglio e più di altre materie allo sviluppo armonico di un individuo autonomo e responsabile¹¹.

2. SPLENDORI E MISERIE DEL GINNASIO UMANISTICO

Così concepito e avviato, il Ginnasio umanistico tedesco si allontanò abbastanza presto dai principi teorici originari, soprattutto per quanto riguarda la componente del filoellenismo. Già nel 1816 una riforma, promossa da Johann Wilhelm Süvern (collaboratore di Humboldt nel Dipartimento per l’istruzione e la formazione del ministero degli Interni) ribaltò la situazione a favore del latino. Su 36 ore complessive a settimana ne toccavano in media 8,4 al latino, 5,5 al greco e 4,8 al tedesco, e non era studiata nessuna lingua straniera moderna: la supremazia del latino sul greco e delle lingue classiche sul tedesco risulta del tutto evidente. La cultura militarista della casa reale prussiana preferiva una scuola che trasmettesse valori quali obbedienza, senso del dovere, autosufficienza. E il latino, o per meglio dire le vicende storiche degli antichi romani, si presentavano come un

⁹ Humboldt (1969, IV: 174).

¹⁰ Humboldt (1969, IV: 210-238, citazione a p. 220).

¹¹ La concezione humboldtiana della superiorità delle lingue classiche fu certo influenzata anche dalla teoria della “educazione formale” elaborata dal pedagogista prussiano Friedrich Gedike (1754-1803), secondo cui lo studio del latino rende di per sé intelligenti. La formulazione di tale teoria (che risale precisamente al 1802) si legge in Paulsen (1965, II: 87 ss.).

modello efficace per addestrare i giovani prussiani all'ordine, alla disciplina e all'obbedienza nei confronti dello stato. È in questo contesto che la lettura degli scritti di Giulio Cesare divenne in Germania canonica, facendo di Cesare il più tipico autore di scuola anche attraverso pesanti strumentalizzazioni politiche¹².

Nel corso dell'Ottocento il Ginnasio prussiano ha funzionato come luogo deputato alla formazione delle classi dirigenti politiche e culturali della Prussia e come modello per forme analoghe di scuola sviluppate negli altri stati di cultura tedesca e in altri Paesi d'Europa. Ma non sono mancati mutamenti e momenti di crisi, con il riproporsi ciclico di accanite discussioni a proposito del ruolo da assegnare alle lingue classiche, della loro utilità pedagogica e della loro incidenza nei programmi didattici. Basti pensare al micidiale attacco che portò Friedrich Nietzsche con le sue conferenze *Sull'avvenire delle nostre scuole* nel 1873. Il professore di Basilea polemizza contro un diffuso classicismo retorico, estetizzante e sostanzialmente sterile, denunciando le inadeguatezze e le ipocrisie del Ginnasio classico di cui contesta tanto il primato formativo quanto il monopolio in fatto di accesso all'università. Scrive Nietzsche:

Sono anche pronto ad ammettere che gli scolari preparati nelle migliori scuole tecniche dei nostri tempi sono pienamente autorizzati a far valere gli stessi diritti che spettano di solito ai licenziati del liceo, e certamente non è lontano il giorno in cui si apriranno a siffatti scolari le porte dell'università e degli impieghi statali, con la stessa larghezza di cui hanno beneficiato sinora soltanto gli alunni del liceo!¹³.

Ma il bersaglio principale è costituito dai docenti di greco e latino, degradati a funzionari-sudditi della pubblica amministrazione, fonda-

¹² Cfr. Fuhrmann (2001: 117-172; in particolare pp. 159 ss.). Sulla successiva politicizzazione del Ginnasio tedesco cfr. Jeismann (1996, I: 359-426).

¹³ Nietzsche (1973, III.2: 166).

mentalmente incapaci di trasmettere davvero l'insegnamento della cultura classica ai loro allievi:

I filologi si sforzano assiduamente di accostare il loro Omero e il loro Sofocle alle anime dei giovani, e chiamano senz'altro il risultato con l'espressione eufemistica e incontestata di 'cultura classica'. Ciascuno potrà verificare, in base alle sue esperienze, che cosa abbia imparato da Omero e da Sofocle, sotto la guida di questi infaticabili maestri¹⁴.

Un punto di svolta significativo, che per molti aspetti sancì l'inizio della crisi del modello humboldtiano, fu senz'altro il 1890. Già da prima erano emerse tendenze culturali miranti a ridurre il peso delle lingue classiche e soprattutto del greco¹⁵. Dopo le dimissioni del cancelliere Bismarck, l'imperatore Guglielmo II si sentì libero di attuare la propria politica impegnandosi tra l'altro per una riforma del sistema scolastico. Erano emerse, come si diceva, forti spinte mirate a marginalizzare l'insegnamento delle materie umanistiche a vantaggio di saperi immediatamente spendibili nel campo professionale¹⁶. Nel corso di un importante congresso sui temi dell'educazione scolastica (*Schulkonferenz*), svoltosi a Berlino nel dicembre del 1890, si discusse molto anche del primato concesso al Ginnasio umanistico rispetto agli altri tipi di scuola media superiore, in quanto l'unico in cui si poteva conseguire il *Reifezeugnis*, diploma di maturità, e dunque l'accesso agli studi universitari. Ai lavori della Conferenza si presentò a sorpresa il Kaiser in persona perorando la causa di chi intendeva spostare il baricentro dell'offerta didattica dalle lingue classiche al tedesco. "Noi dobbiamo assumere il tedesco come base del Ginnasio;

¹⁴ Nietzsche (1973, III.2: 131).

¹⁵ Cfr. la puntuale analisi di Canfora (1989: 112-130).

¹⁶ La pressione proveniva soprattutto dalla borghesia imprenditoriale. Ma in campo erano schierate anche la chiesa evangelica e quella cattolica che speravano di poter recuperare un maggiore influsso nell'insegnamento medio e medio-superiore (Bismarck era stato promotore dell'attacco al predominio ecclesiastico nell'istruzione). Cfr. Canfora (1989: 114).

dobbiamo formare giovani tedeschi, non giovani Greci e Romani (*Wir sollen nationale junge Deutsche erziehen und nicht junge Griechen und Römer*)”, affermò tra l’altro il sovrano nel suo intervento proponendo di abolire le esercitazioni di composizione in latino, viste come eredità della tradizione medievale sostituendole con commenti in tedesco¹⁷. L’impostazione suggerita da Guglielmo II assecondava le posizioni modernizzanti e anticlassicistiche di chi puntava a creare un sistema scolastico più strettamente connesso con le reali esigenze della modernità e della vita concreta. Alla fine i risultati della *Schulkonferenz* del 1890 furono tuttavia modesti: eliminazione della composizione latina, potenziamento dell’insegnamento dell’inglese, riduzione delle ore di greco e latino (ma con il criterio che il greco venisse insegnato negli ultimi sei anni). Le istanze di chi chiedeva un profondo rinnovamento non ebbero successo e il Ginnasio umanistico mantenne inalterati i suoi privilegi ed il suo monopolio¹⁸.

Fu dieci anni dopo, in seguito ad una nuova *Schulkonferenz* berlinese (giugno 1900), promossa per iniziativa del giurista e uomo politico Friedrich Althoff, che si concluse la cosiddetta “battaglia per il Ginnasio” (*Kampf um Gymnasium*) con la concessione di una graduale *Gleichberechtigung* “parificazione” dei tre tipi di scuola superiore allora esistenti. Da quel momento in poi l’*humanistisches Gymnasium* perse il monopolio per quanto riguarda l’accesso all’uni-

¹⁷ Wilhelm II (1961: 196 s.). Cfr. inoltre Paulsen (1965, II: 70).

¹⁸ In un discorso del 1892, Ulrich von Wilamowitz-Moellendorff commentò i risultati della *Schulkonferenz* rivendicando la necessità che il greco e il latino continuassero a rimanere i pilastri della formazione liceale, ma motivando tale opzione sulla base di una concezione tutta storicistica e totalizzante della filologia classica che andava nella direzione dell’*Altertumswissenschaft* come era stata concepita e teorizzata da Friedrich August Wolf (cfr. Wilamowitz-Moellendorff, 1913³: 98-119). La difesa del greco e del latino nell’insegnamento scolastico da parte di Wilamowitz si fonda, dunque, su basi molto distanti da quelle formalistiche e classicistiche di Humboldt. Per Wilamowitz era fondamentale “sottrarre gli studi classici al loro isolamento disciplinare e porre in primo piano l’esigenza di un loro intimo, non superficiale e retorico, collegamento con tutte le altre discipline, comprese quelle scientifiche” (cfr. Canfora, 1989: 119).

versità, ed anche agli studenti dei *Realgymnasien* (istituti con orientamento centrato sulle lingue moderne con studio del latino solo parziale) e delle *Oberrealschulen* (istituti con orientamento scientifico-matematico) fu consentito di proseguire gli studi. La conseguenza immediata e scontata fu una riduzione del numero di ragazzi frequentati il Ginnasio umanistico a vantaggio degli altri tipi di scuola¹⁹. Per quanto riguarda le lingue classiche, si discusse molto allora di rendere l'insegnamento del greco antico facoltativo nel Ginnasio umanistico con la possibilità di scelta tra greco e inglese, ma alla fine rimase materia obbligatoria.

Negli anni della Repubblica di Weimar si formò una corrente di pensiero che mirava a superare la dicotomia tra Ginnasi e altre tipologie scolastiche in nome di una *Einheitsschule* “scuola unitaria” uguale per tutti, che contemplasse differenziazioni interne, ma conservando un modello di base omogeneo. Nel 1920 ebbe luogo l'ennesima *Schulkonferenz* in cui prevalse la linea conservatrice (sostenuta soprattutto dalle combattive associazioni di professori di Ginnasio) favorevole al mantenimento della differenziazione dei modelli scolastici in nome della valorizzazione delle diverse capacità individuali. L'unico risultato che riuscirono ad ottenere gli innovatori fu la costituzione di una *Grundschule* “scuola elementare” di quattro anni uguale per tutti. Se è vero che nell'epoca della Repubblica di Weimar il *Gymnasium* riuscì a mantenere lo status di scuola d'élite per eccellenza, è però anche vero che allora si giunse ad una differenziazione tra varie forme di Ginnasio: nacque il cosiddetto *Reformrealgymnasium* (Ginnasio riformato con latino e due lingue moderne, senza greco) che poi sarà ripreso nella Bundesrepublik come *neusprachliches Gymnasium* e che ebbe da subito grande successo. Alla vecchia alternativa *Antike oder Realien* subentrava ora la formula *Latein mit Realien* che da un lato salvaguardava la tradizione umanistica e dall'altro dava peso alle finalità pratiche della formazione scolastica.

¹⁹ Cfr. Gass-Bolm (2005: 41).

Il regime nazista non perse tempo per cancellare le riforme prodotte negli anni tra le due guerre. Risale all'anno scolastico 1937-38 una disposizione mirata alla semplificazione dei vari indirizzi dell'insegnamento liceale. Tutti i *Gymnasien* furono trasformati in *Oberschulen* "scuole superiori", con la distinzione fondamentale tra istituti per maschi e per femmine. L'unica eccezione che si salvò dall'omologazione fu l'*altsprachliches Gymnasium* "Ginnasio delle lingue antiche" il quale – riservato ai soli maschi – poté mantenere la denominazione di *Gymnasium* ed una certa supremazia in quanto *Sonderform* "forma speciale" della scuola superiore.

Nel Dopoguerra l'instaurazione di un sistema amministrativo federalista ha fatto sì che nella Bundesrepublik si andasse verso una diversificazione dei sistemi scolastici a seconda dei *Länder* con ricadute anche per quanto concerne la presenza e l'importanza del latino e del greco. Quasi ovunque fu introdotto l'insegnamento di una lingua moderna (inglese o francese) come prima lingua straniera, così che il latino e il greco anche nei Ginnasi a indirizzo umanistico poterono essere studiati solo come seconda o terza lingua straniera. La già menzionata *Oberstufenreform*, varata nel 1972 all'epoca del cancelliere Willy Brandt, diede agli studenti del Ginnasio umanistico la possibilità di scegliere nel triennio conclusivo tra il greco antico e una seconda lingua moderna, il che produsse inevitabilmente un forte calo degli studenti di greco. Da allora in poi si è prodotto e sempre più accentuato uno sfasamento tra le due lingue classiche, con una netta marginalizzazione del greco antico, che è rimasto materia insegnata esclusivamente nei Ginnasi umanistici con indirizzo classico (e non necessariamente per tutti i sei anni). Per altro, la tendenza a ridurre il peso delle lingue classiche a vantaggio di un'istruzione più centrata sulle lingue moderne e sulle scienze naturali ha costretto i sostenitori del latino e del greco a giustificare su basi pedagogiche nuove l'in-

segnamento delle lingue classiche a scuola contribuendo ad un rinnovamento delle impostazioni e delle metodologie didattiche²⁰.

Resta da dare qualche informazione circa la situazione nell'ex Repubblica Democratica Tedesca, dove si puntò, secondo il modello sovietico, ad un'educazione scolastica generale di tipo pratico-tecnico con una drastica perdita d'importanza del latino e del greco. Di fatto il Ginnasio umanistico fu abolito e solo sei istituti offrivano l'insegnamento del latino a partire dalla nona classe in una forma comparabile a quella della Bundesrepublik occidentale. Laddove il latino veniva insegnato, lo era per altro su base facoltativa. Una siffatta emarginazione delle lingue classiche è per altro riscontrabile anche a livello universitario. Certamente l'obiettivo di trasmettere una formazione "umanistica" restava importante anche nel sistema scolastico tedesco-orientale, ma era inteso in un senso filosofico-letterario e dunque svincolato dall'obbligo di imparare le lingue antiche²¹.

3. IL SISTEMA SCOLASTICO TEDESCO ODIERNO

Prima di addentrarmi in un rapido excursus sullo stato di salute dell'insegnamento delle lingue classiche nell'odierna Germania, credo sia utile ricordare alcune specificità del sistema scolastico tedesco in generale. Innanzi tutto tale sistema è strutturato – secondo le disposizioni della *Grundgesetz* Legge fondamentale – su base federalista, in modo tale che ciascuno dei 16 *Länder* della Bundesrepublik gode di notevole autonomia per quanto riguarda calendari, programmi, organizzazione dei curricula scolastici e reclutamento. A differenza di quella italiana, l'amministrazione tedesca non conosce un ministero dell'Istruzione centrale: ogni regione possiede il proprio ministero

²⁰ Cfr. Nickel (1978²); Glücklich (1993²); Maier (1979-1985); Westphalen (1992). Sulla storia dei modelli didattici praticati nella scuola della Bundesrepublik dal dopoguerra alla fine del XX secolo cfr. Kipf (2006).

²¹ Sull'insegnamento del latino nell'ex Ddr rimando alla dissertazione dottorale di Bauder (1999).

dell'Istruzione (con denominazioni differenti che oscillano tra *Kultusministerium*, *Staatsministerium für Unterricht und Kultus*, *Ministerium für Bildung*, *Behörde für Schule und Berufsbildung* etc.). I vari ministri dell'istruzione in carica si coordinano in un organismo federale denominato *Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland* "Conferenza permanente dei ministri dell'istruzione" che detta le linee generali da rispettare in tutta la nazione.

L'ordinamento scolastico è articolato in due soli cicli (primario e secondario), il che significa che dopo la scuola elementare o *Grundschule* – la cui durata in quasi tutte le regioni è di quattro anni (in alcune di sei anni) e interessa la fascia d'età tra i 6 e i 9 anni – si accede al livello secondario. A differenza del modello italiano non esiste, dunque, una scuola media inferiore. Dopo la quarta elementare si passa direttamente alle superiori, con una diversificazione degli indirizzi sostanzialmente tripartita: il *Gymnasium* (con accesso per gli scolari più bravi sulla base dei voti riportati nella pagella della quarta elementare), la *Realschule* (con orientamento prettamente tecnico-pratico) e la *Hauptschule* (con orientamento professionale). Dei tre tipi di scuola superiore solamente l'indirizzo ginnasiale dura fino al diciottesimo anno di età e porta al conseguimento del diploma di maturità (*Abitur*) con conseguente possibilità di accesso a qualsiasi corso di studi universitario. Gli indirizzi della *Hauptschule* e della *Realschule* si concludono prima, intorno ai 16 anni d'età, senza esame di maturità, ma con un esame di licenza media di livello inferiore (che non consente l'accesso all'università). In teoria è possibile il transito da un tipo di scuola ad un altro, ma nella prassi è pressoché impossibile che un ragazzo della *Hauptschule* o della *Realschule* possa trasferirsi in un *Gymnasium*.

Non è questa la sede per discutere limiti e pregi di tale modello scolastico; mi limito solo a richiamare l'attenzione sulla precocissima selezione che esso prevede: a nove anni, sulla base dei voti ricevuti in quarta elementare, si decide di fatto il destino scolastico e professionale di uno studente, e inevitabilmente quanto più il discrimine è

anticipato, tanto più risultano decisivi fattori di ordine familiare, economico e sociale. Tutte le statistiche indicano che gli allievi di fasce sociali inferiori, ovvero con un background migratorio, risultano fortemente penalizzati.

Quella che ho sommariamente descritto è l'ossatura basilare del sistema: nel tempo il quadro si è frastagliato in un mosaico di soluzioni differenti. Certi *Länder*, come Berlino, hanno allungato la scuola elementare – uguale per tutti – fino alla sesta classe, posticipando quindi di due anni l'inserimento nel ciclo secondario. Altre regioni hanno introdotto la cosiddetta *Gesamtschule*, ovvero “scuola comprensiva”, un tipo di scuola di livello secondario comune per tutti, in cui si stempera la differenziazione tra l'indirizzo ginnasiale e gli altri. I dati ufficiali forniti dallo *Statistisches Bundesamt*, l'Ufficio federale di statistica di Wiesbaden relativamente all'anno scolastico 2010-2011 dicono che su circa 4,4 milioni di ragazzi frequentanti in Germania la scuola secondaria, attualmente il 34% frequenta il *Gymnasium* (pari a 1.496.000), il 26% la *Realschule* (pari a 1.144.000), il 16% la *Hauptschule* (pari a 704.000) e l'11% la *Gesamtschule* (pari a 484.000)²².

4. L'INSEGNAMENTO DEL LATINO E DEL GRECO

Dai dati sopra riportati risulta con ogni evidenza come il *Gymnasium* continui ad essere in Germania il tipo di scuola prediletto, al quale accede circa un terzo degli studenti medi. Ma sarebbe un errore fatale dedurre da qui un'ampia diffusione dello studio del greco e del latino. Le lingue classiche, infatti, non sono insegnate in tutti i Ginnasi, ma obbligatoriamente solo in quelli che si definiscono propriamente *humanistische Gymnasien* (secondo la vecchia definizione) o *alt-sprachliche Gymnasien*; facoltativamente, ovvero in alternativa ad una

²² I dati citati sono riscontrabili nel sito dello *Statistisches Bundesamt* al link <https://www.destatis.de/DE/Startseite.html>, nella sezione dedicata a *Bildung, Forschung, Kultur*.

seconda lingua straniera, nei *Gymnasien* ad indirizzo scientifico (*mathematisch-naturwissenschaftliche Gymnasien*), linguistico moderno (*neusprachliche Gymnasien*), artistico-musicale (*musische Gymnasien*), scientifico-tecnologico (*natur-wissenschaftlich-technologische Gymnasien*), tecnico-economico (*berufliche Gymnasien*) o sportivo (*Sportgymnasien*).

In linea generale il latino, per lo meno nei Ginnasi umanistici, inizia subito al primo anno di superiori, dunque a partire dalla quinta classe (corrispondente alla nostra quinta elementare e dunque all'età di 9-10 anni) ed occupa mediamente 4-5 ore settimanali. Il greco è insegnato solamente nei Ginnasi umanistici (in tutta la Bundesrepublik non più di 200 istituti) e comincia di norma con l'ottava classe (corrispondente alla nostra terza media, all'età di 13-14 anni). La scarsa presenza del greco antico, specie se confrontata con la situazione italiana, è dovuta al fatto che nei Ginnasi tedeschi il greco è offerto come materia opzionale alternativa ad altre lingue straniere moderne che di solito godono di una maggiore attrattiva.

Gli scolari che hanno studiato latino per almeno quattro anni, riportando votazioni almeno sufficienti, conseguono il cosiddetto *Latinum* (e lo stesso vale per il *Graecum*): si tratta di certificazioni scolastiche ufficiali che attestano una conoscenza di base della lingua e che sono indispensabili per l'accesso a determinati corsi di studio universitari. Fino a qualche anno fa il possesso del *Latinum* era un requisito necessario per immatricolarsi in qualsiasi facoltà umanistica, oggi nella maggior parte degli atenei tale requisito non è più indispensabile o comunque può essere conseguito anche durante gli studi universitari seguendo appositi corsi. Il *Graecum* è indispensabile solo per chi studia filologia classica, archeologia, teologia o storia antica.

L'insegnamento delle lingue classiche nei licei tedeschi ha registrato negli ultimi anni una tendenza ambivalente. Da una parte la contrazione del greco antico risulta sempre più drammatica fino a farne temere la scomparsa; dall'altra si assiste ad un'inaspettata ripresa del latino, per lo meno in termini quantitativi. *Untote Sprache* "Lingua

non morta” titolava nel settembre 2007 il settimanale *Der Spiegel* un articolo in cui si salutava l’aumento considerevole di liceali che scelgono il latino come materia di studio, spingendosi fino a parlare di una *erstaunliche Renaissance* “sorprendente rinascita” della lingua di Cesare e Cicerone²³. I toni entusiastici della stampa erano dovuti alla sorpresa per un’inversione di tendenza che quasi nessuno considerava plausibile. Nei primi anni del nuovo secolo, tra il 2001 e il 2007, il numero dei liceali tedeschi dediti allo studio del latino è salito considerevolmente, facendo registrare un incremento di circa il 30%, con un trend che poi si è stabilizzato negli anni seguenti. Il quadro complessivo si presenta per altro molto variegato, con significative differenziazioni da *Land* a *Land*: nella conservatrice Baviera quasi la metà (47%) dei liceali studia latino, nella popolosa regione del Nord-Reno Vestfalia la percentuale cala al 39%, e ci sono *Länder* come la città-stato di Brema, la Sassonia-Anhalt e il Saarland dove i piccoli ‘latinisti’ arrivano a mala pena al 15%.

Per quantificare con maggior precisione l’incidenza numerica del latino e del greco si può fare riferimento alla seguente tabella, relativa a tutti gli ordini di scuola, ricavata dai dati dello *Statistisches Bundesamt* che si riferiscono sempre all’anno scolastico 2010-2011.

Tab. 1: l’insegnamento delle lingue straniere in Germania

Inglese	9.018.406
Francese	1.744.287
Latino	809.960
Spagnolo	474.856
Russo	110.329
Italiano	64.067
Greco antico	13.971
Turco	12.146
Altre lingue	76.945

²³ Leffers (2007). Cfr. Il link:
<http://www.spiegel.de/schulspiegel/wissen/0,1518,503814,00.html>.

La tabella si riferisce a tutti gli allievi del sistema scolastico tedesco (che ammontano ad un totale di 11.616.898), dalle elementari alle superiori, e non solo alla fascia della scuola media superiore. Dai risultati emerge il predominio nettissimo dell'inglese, studiato da oltre 9 milioni di ragazzi, pari al 77%; il francese segue a grande distanza con 1.744.000 studenti (15%). Il latino si guadagna un discreto terzo posto con 809.000 studenti (7%), superando altre lingue moderne quali russo, italiano, turco. Il greco antico con i suoi 13.971 studenti è studiato dall'infima percentuale dello 0,12% di tutti gli scolari della Bundesrepublik.

5. DAS ENDE DES DEUTSCHEN GYMNASIUMS?

La fine del Ginnasio tedesco era il titolo del pamphlet di Hans Bauer, apparso nel 1973, che abbiamo citato all'inizio. Certo, con queste percentuali relative all'incidenza delle lingue classiche (7% il latino e 0,12% il greco), il modello di *Gymnasium* tratteggiato da Wilhelm von Humboldt può ben dirsi morto e sepolto. Del resto il primato del greco e del latino è crollato già da un pezzo, sia in termini quantitativi, sia per quanto riguarda il prestigio legato al loro potenziale formativo. Sono considerazioni che fanno riflettere sulla differenza rispetto all'Italia, dove il latino continua ad essere studiato dalla stragrande maggioranza degli studenti di liceo, ed il greco antico è materia obbligatoria per cinque anni nei Licei classici. Nella Germania di inizio XXI secolo si esulta quando si scopre che il numero dei giovani latinisti segna una ripresa dopo anni di decremento costante fino a parlare addirittura – come si è visto – di una “sorprendente rinascita”²⁴.

²⁴ Difficile dire in che misura corrisponda al vero la tesi sostenuta in un comunicato stampa datato 3.11.2009 del *Deutscher Altphilologen Verband*, l'Associazione dei filologi classici tedeschi, secondo cui tra le famiglie tedesche si sarebbe diffusa la convinzione che lo studio del latino è fondamentale per acquisire una competenza teorica e pratica nel campo linguistico in generale, e

Ma il recente rilancio del latino nei *Gymnasien* tedeschi non deve trarre in inganno. Alla base di tale tendenza positiva ci sono, infatti, alcuni fattori contingenti. Uno di questi è la progressiva ripresa delle lingue classiche nei nuovi *Länder* dell'ex Germania orientale dove il latino e il greco erano stati del tutto marginalizzati. In secondo luogo ha il suo peso lo choc subito dai tedeschi dopo la pubblicazione del primo studio Pisa (*Program for International Student Assessment*) nel 2000, allorquando dovettero constatare che il sistema dell'istruzione tedesco non era affatto così valido come si pensava: su 43 nazioni testate la Germania risultava solo al ventunesimo posto in lettura e al ventiseiesimo in matematica e scienze naturali. Ai risultati dell'indagine Pisa fu dato grande rilievo sui mass media con dispute e polemiche accanite; e come reazione a quello smacco venne dato rapidamente avvio ad alcune riforme del sistema scolastico tra le quali spiccano le misure per il potenziamento del tempo pieno e per l'insegnamento precoce delle lingue straniere. Il latino ha beneficiato in parte di tali misure. Tuttavia, non è detto che la sua ripresa nei licei tedeschi sia una tendenza stabile. Anzi, i dati del corrente anno scolastico (2011-2012), sempre desunti dalle tabelle dello *Statistisches Bundesamt*, indicano che dopo anni di costante progresso ora si assiste piuttosto ad un lieve regresso.

Molto ci sarebbe da fare anche per quanto riguarda la didattica. Certo, un tentativo di svecchiamento si è verificato anche in Germania e l'insegnamento del latino ha perduto un bel po' di quella patina conservatrice che lo legava intrinsecamente con il culto della romanità e con l'astrattezza grammaticale in un impasto di regole e campagne militari, di piuccheperfetti e di esempi di *virtus* eroica. Se si dà un'occhiata anche solo superficiale ai manuali scolastici più in voga (per il latino: *Felix*, 1995; *Salvete*, 1995; *Cursus continuus*, 1995;

dunque anche nella propria madrelingua e nelle lingue straniere moderne. Né manca chi ipotizza che tra le ragioni di tale ripresa ve ne siano anche di ordine economico-lavorativo: lo studio del latino stimola la capacità di concentrazione e di perseveranza oltre al potenziale di pensiero analitico e pertanto chi ha studiato il latino ha ottime chance di trovare occupazione. Cfr. Spangenberg (2008).

Lumina, 1998; *Prima*, 2004; per il greco: *Hellas*, 1999; *Lexis*, 1988; *Kantharos*, 1982), si vede come da un lato si punta molto, almeno all'inizio, sulla discutibile scelta della *Latinitas viva*, ovvero sulla possibilità di usare la lingua latina come lingua parlata; dall'altro si dà largo spazio – con risultati certamente più efficaci – agli aspetti della cosiddetta 'civiltà', ovvero la vita quotidiana nell'antica Roma. Si tratta con tutta evidenza di approcci mutuati dalla didattica delle lingue moderne, la cui applicazione alle lingue classiche rimane tuttavia problematica.

La tendenza attuale prevalente sembra essere quella di superare la netta distinzione in voga un tempo, che articolava l'insegnamento delle lingue classiche in due fasi ben distinte tra loro: una prima fase, denominata *Lehrbuchphase* (letteralmente "fase del manuale") consistente nell'apprendimento formale della morfosintassi, condita qua e là con elementi di civiltà, per una durata di 2-3 anni scolastici; e una seconda fase incentrata sulla lettura antologica di testi classici. Le nuove generazioni di insegnanti vengono preparate a partire fin da subito con la lettura di testi analizzati da diversi punti di vista (linguistici e contenutistici). Ma è anche vero che queste nuove modalità pedagogiche convivono con la prassi quotidiana dell'apprendimento mnemonico di liste di vocaboli del tutto decontestualizzati dal loro ambito d'uso o dalle correlazioni semantiche. Tuttora la valutazione degli allievi è puntellata da test di verifica sui vocaboli che si svolgono a scadenza regolare dopo ogni nuova lezione del libro di testo.

Tra le novità introdotte negli ultimi anni una è quella dei cosiddetti *Zweisprachige Module* "moduli bilingui" per cui una materia viene svolta dal docente per un certo periodo (4-5 settimane) usando come lingua di comunicazione non già il tedesco, ma l'inglese. Nel caso del latino il filo conduttore di quel modulo è l'antica Britannia, con letture sull'argomento che parlano della conquista romana e della successiva storia di tale colonia. Inoltre, inizia a prendere piede l'utilizzo di pratiche di autovalutazione secondo il modello del Portfolio delle Lingue Europee, che si basa sui livelli di competenza linguistica

standardizzati e sui descrittori previsti dal Quadro comune europeo di riferimento per la conoscenza delle lingue; anche in questo caso si tratta di metodi comunemente utilizzati nella didattica delle lingue moderne²⁵.

6. MATURITÀ VELOCE

In Germania anche la normativa che riguarda l'esame di maturità (*Abitur*) è orientata su base federale con differenze di contenuti e di standard tra un *Land* e l'altro. Da questo punto di vista la maturità tedesca è molto diversa dal modello 'nazionale' adattato da Paesi come Italia o Francia. Fin dagli anni Settanta del secolo scorso si discute dell'opportunità di unificare almeno parzialmente i criteri di base della maturità e nel 1980 sono state emanate delle *Einheitliche Prüfungsanforderungen* "linee guida unitarie", successivamente revisionate (l'ultima versione è del 2005), che tuttavia non cancellano l'autonomia dei singoli *Länder*.

Recentemente è stata anche approvata una riforma della maturità che prevede la riduzione del percorso scolastico con anticipo dell'esame finale alla fine del dodicesimo anno di scuola, anziché del tredicesimo (come era prima). È la cosiddetta *Turboabitur* "maturità veloce", detta anche G8, nel senso di *Gymnasium* che dura otto anni (e non più nove come prima). In pratica il percorso scolastico si conclude in complessivi dodici anni (4 di scuola elementare + 8 di *Gymnasium*) anziché in tredici (4 + 9). Curiosamente, si tratta dello stesso modello che era in uso nell'ex Germania est, ma lo scopo per cui esso è stato adottato oramai in tutti i *Bundesländer* non è ovviamente l'emulazione del sistema scolastico della defunta Ddr, bensì quello di portare i ragazzi all'accesso all'università già a 18 anni, così da anticipare l'ingresso nel mondo del lavoro.

²⁵ Cfr. Kuhlmann (2011: 50-68).

L'applicazione di tale riforma ha suscitato non poche polemiche e soprattutto gravi problemi di carattere organizzativo: si è deciso infatti di non ridurre quantitativamente i programmi di studio, ma di concentrarli in un numero inferiore di anni, mediante un ampliamento dell'orario scolastico settimanale e il ritorno della scuola al sabato mattina (scomparso da decenni). Dati i problemi anche tecnici di applicazione della riforma, non sono mancate le voci di chi vorrebbe ripristinate la vecchia maturità 'lunga' e in alcuni *Länder* (per esempio nello Schleswig-Holstein) si sta procedendo in tal senso.

7. INSEGNANTI DI LATINO E DI GRECO

Il numero di docenti di latino in Germania ammonta oggi a circa 9.000, tra i quali sono compresi anche i docenti di greco antico, visto che generalmente chi insegna il greco insegna anche il latino (ma ci possono essere eccezioni). Per diventare insegnanti delle due lingue classiche occorre avere studiato filologia classica all'università seguendo uno specifico percorso di studi denominato *Lehramt*, che non indirizza alla ricerca scientifica, ma alla pratica didattica. Dopo la laurea è necessario sottoporsi ad un *Referendariat* "tirocinio" di un paio di anni, organizzato dagli uffici scolastici dei vari *Länder*. Gli insegnanti di lingue classiche sono organizzati in un'associazione, la *Deutscher Altphilologenverband* (DAV) alla quale aderiscono circa 6.000 docenti²⁶. Tale associazione, articolata in sezioni regionali, è molto attiva, organizza ogni due anni un congresso nazionale con contenuti didattici, e inoltre pubblica la rivista "Forum Classicum" (www.forum-classicum.de)²⁷.

²⁶ Cfr. www.altphilologenverband.de. Presidente è il prof. Bernhard Zimmermann dell'università di Friburgo.

²⁷ Un'altra interessante rivista on-line specializzata in didattica del greco e del latino è "Pegasus" (www.pegasus-onlinezeitschrift.de). Esistono inoltre le più tradizionali riviste cartacee "Gymnasium. Zeitschrift für Kultur der Antike und

8. CONSIDERAZIONI FINALI

I dati statistici indicano chiaramente il grado di marginalizzazione che hanno raggiunto le lingue classiche nell'offerta didattica del sistema tedesco. Il greco antico, confinato al solo *Gymnasium* ad indirizzo classico, ed anche lì spesso e volentieri scartato a favore delle lingue moderne, è oramai da tempo una materia di nicchia, senza nessuna importanza per la formazione complessiva umanistica di livello scolastico. Per il latino, studiato attualmente da circa 800mila scolari, la situazione è appena migliore²⁸. Ed è ben difficile immaginare nel futuro un'ulteriore ripresa. Il fatto che la Commissione Europea abbia dato precise indicazioni affinché nelle scuole dei Paesi UE venga promosso l'insegnamento delle lingue straniere, così che ogni maturando conosca almeno due lingue comunitarie oltre alla propria madrelingua, riduce drasticamente gli spazi di potenziale espansione per le lingue classiche. Da questo punto di vista si può tranquillamente dire che nel sistema scolastico della Germania di oggi gli ideali di Humboldt sono naufragati. L'idea che la cultura classica, ovvero le due lingue classiche, siano depositarie di valori assoluti, su cui si fondava alle origini l'*humanistisches Gymnasium*, così come il principio per cui quelle discipline debbano essere la stella polare di un sistema educativo soddisfacente, sono andati irrimediabilmente in frantumi.

Il discorso sarebbe da allargare anche sulla situazione degli studi classici a livello universitario, dove le ricadute di quanto avviene nel *Gymnasium* umanistico sono inevitabili. A dire il vero, la filologia classica tedesca ha perduto la leadership internazionale almeno a partire dalla seconda guerra mondiale, anche in conseguenza dell'emi-

humanistische Bildung” (fondata nel 1890) e “Der altsprachliche Unterricht. Latein und Griechisch” (fondata nel 1951).

²⁸ Tale condizione di marginalità è per altro in stridente contrasto con la notevole attenzione mediatica e di pubblico che suscitano regolarmente in Germania le manifestazioni culturali (mostre, rappresentazioni teatrali etc.) centrate sulla cultura classica. Cfr. al proposito le considerazioni di Zimmermann (2008).

grazione di molti studiosi di origini ebraiche perseguitati dal nazismo. Naturalmente gli studi e le ricerche nel campo delle lingue classiche che si conducono nelle università tedesche rimangono importanti. In quasi tutti gli atenei tedeschi sono aperti corsi di laurea in filologia classica, con centri che possono vantare una lunga e gloriosa tradizione. Anche in università dell'ex Ddr (si pensi a Lipsia, Jena, Halle), dove quella tradizione di studi si era decisamente indebolita se non addirittura interrotta, dopo la riunificazione del 1990 si è ripreso a studiare le lingue e le letterature classiche.

A giudicare dal calo di iscrizioni, i corsi di laurea in filologia classica sembrano aver risentito negativamente più di altri della riforma universitaria avviata al principio del 2000 secondo le direttive del cosiddetto 'Processo di Bologna', riforma che ha prodotto una rimodulazione dei corsi di laurea secondo la formula del 3 + 2 ben nota anche in Italia (tre anni, o meglio sei semestri, per conseguire il diploma di *Bachelor* + due anni, ovvero quattro semestri, per il *Master*). Tuttavia, la filologia classica tedesca mantiene un profilo piuttosto elevato che non dipende solo dalle solide radici in cui affonda, ma anche dall'eccellente organizzazione di biblioteche, seminari e strutture di studio, da una realtà editoriale fatta di riviste e case editrici specializzate nel settore come in nessun'altra nazione. Tra le novità più interessanti degli ultimi anni vale la pena segnalare l'affermarsi di Berlino quale capitale degli studi classici tedeschi. La costituzione nel 2005 dell'*August-Boeckh-Antikenzentrum* (centro di studi sull'antico dedicato ad August Boeckh), con il collegato gruppo di ricerca denominato *Transformation der Antike*, ha messo in moto un'efficace sinergia tra le varie università della capitale tedesca, l'Accademia delle Scienze di Berlino e Brandeburgo e altri centri di studio, profilandosi come una delle realtà più dinamiche nel panorama internazionale degli studi di antichistica.

Resta il tempo per una riflessione conclusiva. Nelle recenti cronache della stampa italiana si leggono ripetutamente inviti a seguire il 'modello tedesco': per il sistema elettorale, per la legge che disciplina le norme sul licenziamento, per la lotta all'evasione fiscale, per il

finanziamento dei partiti. Per ogni ambito si evoca il modello tedesco come ricetta ideale e risolutiva. E può darsi che in molti casi ciò corrisponda al vero, ma almeno per quanto riguarda il sistema scolastico, e in particolare la presenza del greco e del latino nell'offerta didattica liceale, credo sia meglio non seguire né il modello dei tedeschi né quello di altre nazioni. Proprio il confronto con la situazione italiana, infatti, fa risaltare la gravità della crisi tedesca. Nelle scuole della Penisola gli studenti che frequentano il liceo classico sono attualmente circa 261.192 (dati del ministero dell'Istruzione, università e ricerca, riferiti all'anno scolastico 2011-2012)²⁹. Ciò significa che 261.192 ragazzi studiano per cinque anni il greco antico, un numero enormemente superiore (oltre 18 volte superiore) ai circa 14.000 liceali tedeschi che studiano greco. Anche per quanto concerne il latino i numeri dicono che la scuola italiana può contare su una base maggiore: se è vero (dati del Ministero dell'Istruzione, università e ricerca riferiti all'anno scolastico 2007-2008) che il 41,6% dei circa 2.600.000 studenti della scuola media secondaria frequentano istituti liceali (sommando classico, scientifico, linguistico, delle scienze umane), abbiamo un numero di circa 1.040.000 studenti che studiano latino, un po' di più degli 800.000 tedeschi. Si tratta di un ottimo risultato anche considerando che la popolazione scolastica tedesca ha basi numericamente più ampie di quella italiana.

Qualche tempo fa Luciano Canfora ha sostenuto che l'Italia si va caratterizzando come Paese "che esporta antichisti all'estero". Il tono dell'affermazione poteva apparire paradossale, ma quella valutazione, almeno per il caso della Germania, mi pare quanto mai azzeccata, e vista la discrasia dei numeri che abbiamo evidenziato non c'è dubbio che il potenziale di appassionati e studiosi del mondo classico 'made in Italy' sia destinato a crescere in misura esponenzialmente maggiore rispetto a quello tedesco. Ma non si tratta di profezie a futura memoria. Basta addentrarsi già adesso nei siti online degli istituti di

²⁹ Ringrazio il prof. Stefano Quaglia, dirigente dell'Ufficio scolastico regionale del Veneto per avermi messo a disposizione i dati aggiornati.

filologia classica degli atenei tedeschi per scoprire quanti nomi di italiani compaiano tra i docenti, i ricercatori, gli assistenti e borsisti che là operano. Non è certamente un fenomeno di massa, ma un fenomeno su cui vale la pena riflettere.

Università degli Studi di Verona
Dipartimento di Filologia, Letteratura e Linguistica
gherardo.ugolini@univr.it

BIBLIOGRAFIA

Bauder, M.

1999 *Der Lateinunterricht in der DDR. Anspruch und Wirklichkeit*, Berlin, Diss. Humboldt-Universität.

Bauer, H.

1973 *Das Ende des deutschen Gymnasiums*, Freiburg i. B., Herder.

Canfora, L.

1989 *Wilamowitz e la riforma della scuola: il «Griechisches Lesebuch»*, in Id., *Le vie del classicismo*, Roma-Bari, Laterza, pp. 112-130 (versione originale: *Wilamowitz und die Schulreform: «Das Griechische Lesebuch»*, in “Der altsprachliche Unterricht”, 25, 3, 1982, pp. 5-19).

2005 *Perché ai moderni serve il latino*, in “Corriere della Sera”, 19.3.2005, p. 33.

Cerasuolo, S. (a cura di)

1997 *Friedrich August Wolf e la scienza dell'antichità. Atti del Convegno Internazionale (Napoli, 24-26 maggio 1995)*, Napoli,

Pubblicazioni del Dipartimento di Filologia Classica dell'Università degli Studi di Napoli Federico II.

Fornaro, S.

1966 *Lo «studio degli antichi», 1793-1807*, in “Quaderni di storia”, 43, pp. 109-155.

Fritsch, A.

2005 *Lateinunterricht und Allgemeinbildung*, in Ugolini (2005: 27-37).

Fuhrmann, M.

1997 *Wilhelm von Humboldt e l'università di Berlino*, in Cerasuolo (1997: 69-86).

2001 *Latein und Europa. Die Geschichte des gelehrten Unterrichts in Deutschland von Karl dem Großen bis Wilhelm II*, Köln, Du Mont.

Gass-Bolm, T.

2005 *Das Gymnasium 1945-1980. Bildungsreform und gesellschaftlicher Wandel in Westdeutschland*, Göttingen, Wallstein.

Giese, G. (hrsg.)

1961 *Quellen zur deutschen Schulgeschichte seit 1800*, Göttingen, Musterschmidt.

Glücklich, H.-J.

1993² *Lateinunterricht. Didaktik und Methodik*, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht.

Humboldt, W. von

1969a *Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin*, in Id., *Werke in fünf Bänden*, hrsg. von A. Flitner, K. Giel, zweite durchgesehene Auflage, Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, vol. IV (*Schriften zur Politik und zum Bildungswesen*), pp. 255-266; trad. it. *Sull'organizzazione interna ed esterna degli istituti scientifici superiori in Berlino*, in W. von Humboldt, *Università e umanità*, a cura di F. Tessitore, Napoli, Guida, 1970, pp. 35-48.

1969b *Der Königsberger und der Litauische Schulplan*, in Id., *Werke in fünf Bänden*, hrsg. von A. Flitner, K. Giel, zweite durchgesehene Auflage, Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, vol. IV (*Schriften zur Politik und zum Bildungswesen*), pp. 168-195.

1969c *Über das Studium des Alterthums, und des griechischen insbesondere*, in Id., *Werke in fünf Bänden*, hrsg. von A. Flitner, K. Giel, zweite durchgesehene Auflage, Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, vol. II (*Schriften zur Altertumskunde und Ästhetik - Die Vasken*), pp. 1-24; trad. it. *Sullo studio dell'antichità e di quella greca in particolare*, in W. von Humboldt, *Scritti filosofici*, a cura di G. Moretto e F. Tessitore, Torino, UTET, 2004, pp. 267-296.

1969d *Bericht der Sektion des Kultus und Unterrichts an den König (Dezember 1809)*, in Id., *Werke in fünf Bänden*, hrsg. von A. Flitner, K. Giel, zweite durchgesehene Auflage, Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, vol. IV (*Schriften zur Politik und zum Bildungswesen*), pp. 210-238.

Jeismann, K.-E.

1996 *Das preußische Gymnasium in Staat und Gesellschaft*, zweite, vollständig überarbeitete Auflage, Stuttgart, Klett-Cotta.

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, Buchner.

Kuhlmann, P.

2011 *Der Lateinportfolio – neue Wege zum eigenverantwortlichen Lernen*, in “Pegasus-Onlinezeitschrift”, 11, pp. 50-68.

Leffers, K.J.

2007 *Untote Sprache – Jeder dritte Gymnasiast bimst Latein*, in “Spiegel online”, 5.9.2007 (<http://www.spiegel.de/schulspiegel/wissen/0,1518,503814,00.html>).

Leitzmann, A.

1939 *Wilhelm von Humboldts Briefe an Karl Gustav Brinkmann*, Leipzig, Hiersemann.

Nietzsche, F.

1973 *Sull'avvenire delle nostre scuole*, in *Opere*, edizione curata da G. Colli e M. Montinari, vol. III, tomo II (*La filosofia nell'epoca tragica dei Greci e Scritti dal 1870 al 1873*), Milano, Adelphi, p. 166.

Maier, F.

1979-1985 *Lateinunterricht zwischen Tradition und Fortschritt*, 3 voll., Bamberg, Buchner.

Nickel, R.

1978² *Die Alten Sprachen in der Schule*, Frankfurt am Main, Hirschgraben.

Paulsen, F.

1965 *Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen und Universitäten vom Ausgang des Mittelalters bis zur Gegenwart. Mit besonderer Rücksicht auf den klassischen Unterricht*, dritte erweiterte Auflage, hrsg. von R. Lehmann, Berlin, De Gruyter.

Petretto, A. – Vallebella, M.G. (a cura di)

2008 *Quale futuro per gli studi classici in Europa? Atti del convegno (Sassari, 28 novembre – 1 dicembre 2001)*, Sassari, Nexus.

Poiss, T.

2005 *Il latino come strumento di consapevolezza linguistica e di progresso civile nella storia europea*, in *Die Kraft der Vergangenheit. Mythos und Realität der klassischen Kultur. Deutsch-italienische Tagung des Centrum Latinitatis Europae (Berlin, 29-30. November 2003)*, hrsg. von G. Ugolini, Hildesheim-Zürich-New York 2005, Olms, pp. 67-84.

Spangenberg, S.

2008 *Alte Sprachen Totgesagte leben länger*, in “Frankfurter Allgemeine Zeitung”, edizione online del 29.6.2008 (<http://www.faz.net/aktuell/beruf-chance/campus/alte-sprachen-totgesagte-leben-laenger-1542266.html>)

Ugolini, G. (hrsg.)

2005 *Mythos und Realität der klassischen Kultur. Deutsch-italienische Tagung des Centrum Latinitatis Europae (Berlin, 29-30. November 2003)*, Hildesheim-Zürich-New York, Olms.

Waquet, F.

1998 *Le latin ou l'empire d'un signe. 16.-20. siècle*, Paris, Albin Michel; trad. it. *Latino. L'impero di un segno (XVI-XX secolo)*, Milano, Feltrinelli, 2004.

Westphalen, K.

1992 *Basissprache Latein. Argumentationshilfen für Lateinlehrer und Freunde der Antike*, Bamberg, Buchner.

Wilamowitz-Moellendorff, U. von

1913³ *Philologie und Schulreform*, in Id., *Reden und Vorträge*, Berlin, Weidmann, pp. 98-119.

Wilhelm II.

1961 *Eröffnungsansprache zur Schulkonferenz 1890*, in *Quellen zur deutschen Schulgeschichte seit 1800*, hrsg. von G. Giese, Göttingen, Musterschmidt, pp. 196-197.

Zimmermann, B.

2008 *Sulla situazione delle lingue classiche in Germania*, in Petretto – Vallebella (2008: 33-43).