



Strategie per l'apprendimento lessicale nel Medioevo

Giovanna Santini*

* Università degli Studi della Tuscia, via Santa Maria in Gradi, 4, Viterbo, Italia
(santini.giovanna@gmail.com)

Kaunt ly enfes ad tel age
Ke seet entendre a laungage,
Primes en fraunceis le devez dire
Coment soun cors deit descrire
[Walter di Bibbesworth, *Tretiz*, vv. 21-24]

Nell'insegnamento delle lingue straniere, negli ultimi cinquant'anni si sono andati via via abbandonando i metodi tradizionali, che in linea di massima identificavano l'apprendimento linguistico con l'acquisizione di regole grammaticali, ponendo in posizione separata e secondaria l'acquisizione del vocabolario, e si sono invece affermati approcci che valorizzano la funzione comunicativa delle lingue e mettono al centro dell'attenzione gli aspetti psicologici e cognitivi dell'apprendimento, rivalutando anche l'importanza del lessico (cfr. Serra Borneto 1998: in part. 22-37 e 227-251). Nell'ambito delle teorie e dei metodi di tipo comunicativo, si sono andate sviluppando delle tendenze che considerano lo studio del lessico focale nella prassi didattica e che, nell'insieme, sono riconducibili a quello che viene definito "approccio lessicale" (si veda almeno Lewis 1993 e, in relazione alla didattica, Nation 2001; per gli sviluppi più recenti Lo Cascio 2012):

L'idea centrale è che si possa, anzi si debba, arrivare alla competenza nella lingua straniera attraverso un insegnamento basato sul lessico e in particolare che la stessa grammatica vada appresa contemporaneamente e assieme al lessico, poiché essa è integrata nel lessico. (Serra Borneto 1998: 227)

A partire dall'osservazione che le maggiori difficoltà nell'uso di una lingua straniera sono legate a problemi di tipo lessicale e dalla contestazione di modelli tradizionalmente radicati nelle teorie e nella pratica (pervasivi anche negli approcci di tipo comunicativo), che postulavano la separazione netta tra lessico e grammatica e la centralità di quest'ultima nella didattica, si è proposto invece uno studio integrato di lessico e grammatica considerando il lessico stesso come portatore di informazione grammaticale. Dal punto di vista teorico è cardinale il concetto di "lessico-grammatica", per cui il lessico è concepito come insieme di unità complesse

organizzate in strutture grammaticali e, quindi, la grammatica come un sistema di relazioni tra parole; l'ipotesi è che:

il lessico mentale, cioè la rappresentazione delle relazioni semantiche nella nostra mente, sia organizzato in forma di reti e di nodi interconnessi (...), in cui l'informazione lessicale e quella grammaticale sono codificate simultaneamente – in pratica una parola è un conglomerato di significati in cui confluiscono vari tipi di informazioni, tra cui quelle sulle possibili relazioni che può instaurare con altre parole o parti del discorso e non è quindi un'entità libera di combinarsi a piacimento. (Serra Borneto 1998: 228)

Gli aspetti della didattica privilegiati nell'approccio lessicale sono così sintetizzati (cfr. Serra Borneto 1998: 234-236): il materiale predisposto deve essere il più possibile vicino al linguaggio naturale, linguisticamente ricco e differenziato; vengono sfruttate le abilità percettive degli studenti esponendoli all'ascolto della lingua in situazioni reali; si incoraggia l'analisi linguistica allo scopo di riconoscere unità lessicali complesse; si stimolano l'autonomia e la libertà dello studente.

A questo tipo di approccio possono essere ricondotte strategie e tecniche di apprendimento analizzate in alcuni studi che, in sintonia con le nuove tendenze della didattica, hanno spostato il fulcro dell'attenzione dal docente al discente. Le principali strategie di apprendimento lessicale sono così descritte (cfr. Serra Borneto 1998: 228-246): 1. strategie di ripetizione: si imparano vocaboli insieme alle rispettive traduzioni mediante l'utilizzo di schede e la ripetizione e l'ascolto reiterato, in modo da supportare la memorizzazione associando lo stimolo visivo a quello articolatorio e auditivo; 2. strategie di elaborazione: si manipolano le informazioni lessicali mediante processi di *associazione*, *contestualizzazione*, *confronto* e *visualizzazione*, creando connessioni tra parole diverse (di tipo semantico, sia al livello paradigmatico sia sintagmatico, ma anche di tipo formale, attraverso la rima o altre affinità grafico-fonetiche) oppure tra parole e immagini o esperienze personali, inserendo le forme all'interno di unità semantiche più complesse (sintagmi, frasi, catene di azioni, proverbi, filastrocche, espressioni idiomatiche), istituendo rapporti di affinità o contrasto tra parole all'interno della stessa lingua o con la lingua madre (cercando sinonimi, antonimi, equivalenze e false equivalenze, o ordinando le forme su scale di valori), associando parole a immagini reali (fotografie, disegni, oggetti, ecc.) mentali (simboli, metafore) o grafici (mediante pittogrammi, sottolineatura ecc.); 3. strategie di strutturazione: si organizzano i concetti da memorizzare in classificazioni, gerarchie, strutture logiche, costituendo campi semantici o altri raggruppamenti in base alle caratteristiche semantiche, funzionali, formali o in base a criteri logici o soggettivi; 4. strategie di esercitazione o applicazione: si fissa il materiale lessicale attraverso applicazioni ricettive o produttive, leggendo, ascoltando, scrivendo, pronunciando testi nella lingua straniera. Per quanto riguarda l'acquisizione del lessico altri approcci, metodi e teorie recenti individuano in modo vario singoli aspetti o tecniche spesso comunque ricompresi nell'approccio lessicale.

La varietà di modi in cui si può stimolare e coadiuvare l'apprendimento lessicale dipende dal fatto che ciò che si può definire *conoscenza del lessico* comprende un insieme di attività differenti, collegate alle diverse proprietà che sono attribuibili alle parole (forma fonica/ortografica, struttura morfologica, pattern sintattico, significato, relazioni sul piano sintagmatico e paradigmatico) e al modo in cui queste proprietà vengono elaborate dal punto di vista cognitivo e immagazzinate nella memoria. In sostanza, la memorizzazione di parole nuove coinvolge la memoria a breve termine, la memoria di lavoro e la memoria a lungo termine, in quanto si

compone di varie attività complesse, tra cui le più rilevanti sono sicuramente: la riproduzione di sequenze di suoni nuovi e la possibilità di ricordarli e di rievocarli successivamente, l'elaborazione di significati da rapportare a un sistema di conoscenze consolidate, la gestione della polisemia intrinseca nelle lingue naturali (su questi argomenti riguardanti l'apprendimento lessicale cfr. Ferreri 2005: 65-80; sugli aspetti cognitivi legati al lessico si vedano almeno Burani e Laudanna 1993 e Casadei 2003).

Nel Medioevo, sebbene poche siano le testimonianze dirette delle teorie sulla didattica delle lingue, si osserva una grande quantità di strumenti vari destinati all'insegnamento del lessico: alcuni di questi strumenti si trovano raccolti in compilazioni evidentemente concepite come libri di scuola ad uso degli insegnanti (interessanti i numerosi materiali descritti da Hunt 1991, da cui sostanzialmente si desume la seguente tipologia; molto utile anche Lindemann 1994; Kelly 1969 individua le linee di continuità di alcune idee, metodi, pratiche nella didattica delle lingue a partire dalla tradizione grammaticale antica fino al XX secolo).

La tipologia dei sussidi, sperimentati sul latino e poi applicati anche all'apprendimento di altre lingue, è piuttosto varia:

1. glossari generici o legati alla lettura di determinate opere
2. liste di parole che necessitano particolare attenzione come gli *equivoca*, *exotica*, *abstrusa*
3. liste di parole e trattati destinati a illustrare il lessico d'uso, della vita pratica anche in relazione a settori specifici
4. raccolte di frasi, proverbi e dialoghi
5. dizionari e trattati che illustrano il sistema di derivazione e di composizione del lessico
6. trattati grammaticali dedicati all'illustrazione di etimologie, derivazioni e significati delle parole
7. trattati di ortografia
8. commentari dedicati alla delucidazione delle parole difficili di testi vari, religiosi o classici
9. poesie grammaticali e in generale opere in versi

Lo studio dei commenti, delle note e delle glosse apposte ai manoscritti che tramandano questo tipo di opere, permette di chiarire l'uso che se ne faceva e la loro fortuna nella prassi dell'insegnamento. È interessante, ad esempio, il ms. Berlin, Deutsche Staatsbibliothek, Preussischer Kulturbesitz lat. fol. 607, una volta appartenuto alla biblioteca di Sir Thomas Phillipps e datato al XIV secolo, che contiene questa serie di opere (cfr. Hunt 1991: I 169): *De nominibus utensilium* di Alessandro Neckam, *Dictionarius* di Giovanni di Garlandia, *De utensilibus* di Adamo del Petit-Pont, *De mysteriis ecclesie* di Giovanni di Garlandia, *Tobias* di Matteo di Vendôme (incompleto), *Poetria Nova* di Goffredo di Vinsauf (acefala), *Distigium* probabilmente di Giovanni di Garlandia, *Exoticon* di Alessandro di Hales, *Equivoca* di Giovanni di Garlandia, *Fables* di Esopo nella versione metrica di Gualterio Anglico, *Cartula (De contemptu mundi)*. Attraverso l'analisi della composizione di raccolte grammaticali di questo genere, si potrebbe quasi ricostruire il *curriculum* o, meglio, i *curricula* (a seconda delle epoche, dei contesti, dei maestri) programmati per l'insegnamento del latino e delle altre lingue. La conformazione dei vari strumenti permette in alcuni casi di immaginare il modo in cui si prevedeva che fossero usati e quale tipo di strategia d'insegnamento o d'apprendimento erano destinati a promuovere: alcuni di essi si profilano come opere di consultazione e approfondimento, altri come libri di testo usati dai maestri come base e riferimento per le lezioni, altri ancora come testi da memorizzare per rendere più fluente l'uso della lingua nella fase di produzione, e via dicendo. In più, mettendo insieme i dettagli (linguistici e strutturali) provenienti dall'analisi interna e le informazioni derivate dalle dichiarazioni esplicite

dell'autore o da testimonianze indirette, si potrebbe ricostruire il tipo di pubblico cui erano destinati. In rapporto alla funzione e destinazione di queste opere si devono interpretare le caratteristiche relative ai criteri di ordinamento del materiale lessicale, alla struttura metrico-formale, alla forma discorsiva, narrativa, dialogica, ecc. In alcuni casi, è possibile scorgere la precisa mnemotecnica sottesa a una certa costruzione del testo.

Dal punto di vista dell'apprendimento linguistico, ovviamente, l'obiettivo finale era (com'è ancora) quello di raggiungere delle competenze che permettessero di comprendere e di utilizzare una lingua senza l'utilizzo sistematico di un dizionario e di una grammatica, quindi anche di acquisire un lessico ampio e differenziato. Nella prassi dell'insegnamento scolastico il problema che si poneva era quello di individuare degli strumenti che, oltre a comprendere efficacemente la materia, potessero anche facilitarne la memorizzazione. Nell'ambito di una cultura che faceva ancora largo uso, a tutti i livelli, dell'oralità e della memoria, come quella medievale, liste di parole ma anche trattati, opere enciclopediche, così come molti altri testi, venivano imparati a memoria perché costituivano un bagaglio di conoscenze che dovevano essere disponibili senza la necessità di ricorrere a un supporto scritto:

[...] the medieval culture was fundamentally memorial, to the same profound degree that modern culture in the West is documentary. This distinction certainly involves technologies – mnemotechnique and printing – but it is not confined to them. For the valuing of *memoria* persisted long after book technology itself had changed. That is why the facts of books in themselves, which were much more available in the late Middle Ages than even before, did not profoundly disturb the essential value of memory training until many centuries had passed. Indeed the very purpose of a book is differently understood in a memorial culture like that of the Middle Ages than it is today.

[...] in a memorial culture, a "book" is only one way among several to remember a "text," to provision and cue one's memory with "dicta et facta memorabilia." So a book is itself a mnemonic, among many other functions it can also have. (Carruthers 1990: 8)

Nel mondo occidentale il testo scritto per lungo tempo è concepito come ausilio per la memoria, non si sostituisce a essa ma ne costituisce l'appendice materiale, è utilizzato più che come mezzo per il recupero e la rifunzionalizzazione delle conoscenze, come sistema per la memorizzazione (anche in quanto latore di informazioni collegate ad uno stimolo visivo).

Glossari e liste di parole dovevano essere nel Medioevo i supporti specifici per l'acquisizione lessicale accanto agli altri strumenti destinati all'apprendimento di una lingua, come le grammatiche, i dialoghi, le raccolte di frasi e via dicendo, ma anche accanto a quelli destinati all'educazione dei giovani e alla diffusione della cultura, come i trattati, le enciclopedie, le opere storiche, ecc. Si presume che, in generale, il contesto d'uso dei glossari fosse quello scolastico o comunque sia da collegarsi ad attività didattiche di vario genere: l'intento poteva essere quello di facilitare la comprensione e lo studio delle sacre scritture o di opere latine, di coadiuvare l'apprendimento del latino o di altre lingue, di supportare l'accesso a nomenclature relative a singoli ambiti o a materie vaste e complesse.

Al giorno d'oggi, il criterio di ordinamento più diffuso nei dizionari e nelle enciclopedie pubblicati a stampa è quello alfabetico: normalmente le voci, elencate alfabeticamente, occupano lo spazio più a sinistra nella pagina, mentre a destra sono disposte le rispettive definizioni e spiegazioni. Il modo in cui sono elencate le forme dipende dalla finalità che si propone l'opera in questione: solitamente, e a grandi linee, lo scopo di un dizionario è di rendere intellegibili parole appartenenti a una determinata lingua, lo scopo di un'enciclopedia è di fornire informazioni su concetti, fatti, persone. Il criterio alfabetico, per vari motivi, risulta

essere quello più efficiente, se si vuole, ad esempio, rendere rapidamente accessibili informazioni relative al significato di parole, note almeno dal punto di vista del significante, oppure relative a determinati soggetti. Ovviamente l'ordinamento alfabetico ha i suoi vantaggi ma anche i suoi svantaggi, dovuti principalmente al fatto che i lemmi si susseguono in base alla loro vicinanza ortografica senza alcun tipo di orientamento dal punto di vista concettuale. Un normale dizionario semasiologico, ad esempio, non permette di reperire direttamente l'insieme di parole che si collegano a un determinato oggetto o concetto. Nel Medioevo, per l'organizzazione di liste di parole confezionate allo scopo di rendere comprensibili forme difficili, inconsuete o appartenenti a lingue diverse, il criterio alfabetico non sempre prevaleva: ad esempio, nel caso dei glossari stilati per migliorare la fruibilità di opere in latino, spesso le parole si susseguono nell'ordine in cui compaiono all'interno del testo cui sono rapportate, certo perché questi strumenti derivano direttamente dalla copia di glosse marginali o interlineari, ma anche perché dovevano essere così più funzionali ad un confronto costante e parallelo tra testo e glossa. Tali liste a volte venivano riconvertite in glossari alfabetici, magari unite ad altre in *corpora* lessicali più vasti. Tuttavia quando la lista era generica e destinata a illustrare il senso di parole appartenenti a un lessico più vario, a volte a prevalere è un criterio di ordinamento onomasiologico, ossia le forme si susseguono in base ad una vicinanza semantica e sono raggruppate in categorie concettualmente coerenti. In quest'ultimo caso, il principio di ordinamento generale, la macrostruttura, risponde a tassonomie definite, nelle linee fondamentali, dalla tradizione del genere e solo in parte legate alle conoscenze e alle ideologie proprie della cultura del tempo (si tenga conto che anche i materiali lessicali repertoriati sono strettamente legati a una tradizione, che in linea di massima fa capo alle *Etymologiae* di Isidoro di Siviglia, così come nell'ambito della trattatistica grammaticale punti di riferimento fondamentali restano a lungo Donato e Prisciano, senza escludere altre componenti). L'allestimento di questo tipo di liste e glossari corrisponde alla necessità di risolvere problemi di comprensione e di comunicazione nella pratica, in riferimento a discorsi scritti o orali, e nello stesso tempo di mettere a disposizione competenze più ampie; essi rappresentano, quindi, contemporaneamente informazioni sull'uso linguistico e anche conoscenze di tipo enciclopedico. In sostanza, l'obiettivo di fornire un corredo di parole chiarendone il significato è integrato in un progetto più ampio di trasferimento di un bagaglio di conoscenze all'interno di un determinato sistema linguistico. Questi testi si potrebbero collocare, dal punto di vista della lessicografia, in uno spazio intermedio tra il dizionario e l'enciclopedia, in prossimità, almeno per ciò che riguarda la destinazione, di quegli strumenti che oggi chiamiamo dizionari enciclopedici (a proposito della demarcazione dei confini tra dizionari, enciclopedie e dizionari enciclopedici cfr. Hüllen 2006: 7-11).

[...] the early onomasiological glossaries and the subsequent onomasiological dictionaries, eventually known as *nomenclators*, were given an encyclopaedic and didactic function. They were meant to provide new words as the carriers of new knowledge. These functions were fused. This means that the order in which the new words and their meanings were arranged acted as the principle for teaching and learning. Whereas the alphabetical glossary and dictionary stated equations between word-meanings, the onomasiological glossary and dictionary transported word-meanings in a global semantic context (Hüllen 2006: 24).

In alcune circostanze la classificazione onomasiologica poteva essere avvertita come più funzionale per un'assimilazione rapida e di lunga durata di un corredo lessicale complesso:

Before printed dictionaries were used extensively, we must indeed assume that memorizing long word-list was one of the most important procedures of language learning. Memory was the central agency of intellectual activity. This means that older onomasiological word-list and dictionaries have certainly to be understood as textbooks for language teaching, and mostly as textbooks to be memorized *in toto*. (Hüllen 2006: 26)

In tempi recenti, i vari approcci di tipo comunicativo hanno definito tecniche d'insegnamento vicine alle situazioni della comunicazione reale e quindi prediletto materiali didattici in cui le parole siano contestualizzate, trascurando invece procedimenti di acquisizione esplicita e diretta del lessico attraverso liste di parole. Negli ultimissimi anni, tuttavia, si è andata riscoprendo l'importanza e l'utilità di tali liste, soprattutto se correlate a linguaggi specifici o settoriali, ovviamente associate a strategie specificamente mirate alla loro memorizzazione (cfr. la sintesi e la bibliografia di Lessard-Cloustone 2012/2013). Sono stati condotti vari studi al fine di misurare l'efficacia dei diversi tipi di liste sull'apprendimento: con la dovuta cautela, si può ragionare sulle acquisizioni che ne sono derivate anche per interpretare i testi medievali.

In alcuni studi si è cercato, ad esempio, di misurare l'effetto prodotto da un ordinamento di tipo onomasiologico rispetto ad altri tipi di ordinamento: l'organizzazione delle parole in categorie sembra essere il sistema più efficace, indipendentemente dalle strategie individuali utilizzate per la loro memorizzazione (cfr. Hoshino 2010 che confronta gli effetti prodotti da cinque liste organizzate diversamente – con associazioni sinonimiche, antonimiche, semantiche, tematiche e senza alcuna associazione – sull'acquisizione del significato di parole inglesi da parte di studenti giapponesi):

[...] presenting new vocabulary in categorical lists promotes vocabulary learning. Categorical lists also offer other advantages over unrelated lists in that they help learners acquire a broader and deeper vocabulary at the same time. Association is one of the aspects of vocabulary knowledge (Nation, 2001), and thus, if learners memorize words in lists where the target words are related, they can increase not only their knowledge of the form-meaning relationship, but also their knowledge of association. Therefore, learning from related word lists rather than from unrelated lists should be encouraged (Hoshino 2010: 310).

In realtà il dato è per alcuni aspetti non del tutto chiaro, poiché gli studi dedicati al confronto tra gli effetti prodotti da liste di parole organizzate semanticamente, per categorie (ad es. la serie: orecchio, occhio, naso, bocca), e da liste organizzate logicamente, per temi (ad es. la serie: mela, verde, mangiare, albero), non hanno portato a risultati sempre convergenti (cfr. tra gli ultimi Merhegan 2013 che arriva a risultati equivalenti e riepiloga la letteratura sull'argomento). In ogni caso, nell'insieme si riconosce una facilitazione dell'apprendimento lessicale per effetto dell'individuazione di legami espliciti tra le parole e la necessità di impiegare più di un sistema per supportare la memorizzazione. I risultati di altri studi condotti attraverso la sperimentazione in classe di diversi approcci nell'insegnamento dell'inglese in classi di studenti normalmente in età adulta, hanno mostrato come liste di parole glossate con una traduzione nella lingua madre o con delle spiegazioni in inglese siano memorizzate più facilmente (Laufer e Shmueli 1997 mostrano esiti migliori prodotti dalla traduzione con la L1; ma altri studi, non sempre condotti esclusivamente su liste di parole e non solo sull'inglese, presentano risultati più o meno equivalenti: per una sintesi cfr. Rouhi e Mohebbi 2012: 3-4).

Nella vita intellettuale europea per lungo tempo l'apprendimento del latino ha avuto un ruolo fondamentale: è possibile immaginare, considerando la documentazione che ci è pervenuta, che

nel corso delle lezioni i maestri proponessero liste di parole da imparare a memoria, magari illustrando il significato, l'etimologia, la correlazione dei singoli lemmi:

Memorizing word-lists in order to be able to construct sentences according to the grammatical rules will also have been an essential part of a lesson. (...) The arrangement of the glossary must then have appeared useful to the author for this way of teaching, that is, the order of traditional encyclopaedias must have been judged as being supportive of learning by heart. (Hüllen 66)

In epoca alto-medievale si collocano prevalentemente liste di parole latine glossate in latino, compilate allo scopo di illustrare forme ormai inconsuete, in aree dominate dai franchi o, meno frequentemente, nell'Inghilterra anglo-sassone; alcuni manoscritti che tramandano questi glossari presentano anche glosse in volgare (antico-inglese, antico-alto-tedesco, ecc.). Il materiale lessicografico è grosso modo lo stesso, derivante in gran parte da fonti latine, via via selezionato, riadattato e organizzato in modi diversi. In particolare in epoca carolingia si assiste a una grossa fioritura di questo tipo di strumenti, che testimoniano un interesse per le parole e per il loro significato, insieme con quello per la grammatica e l'ortografia, che corrisponde alla necessità di emendamento e corretta interpretazione dei testi che caratterizza la rinascenza carolingia (per un'indagine approfondita sui glossari in epoca carolingia cfr. McKitterick 2012).

Più tardi, un ambiente particolarmente interessante è quello dell'Inghilterra anglo-normanna, in cui per lungo tempo almeno tre lingue si trovano a concorrere a diversi livelli, con equilibri variabili non solo nella diacronia: il latino (quello degli autori, della Bibbia, ma anche quello ancora in uso), il francese (l'anglo-normanno ma poi anche quello continentale, delle scuole parigine) e l'inglese (con le sue varianti regionali). Tuttavia, nell'Europa medievale vari sono i contesti in cui lingue diverse si trovano a convivere (a parte la continua presenza del latino come lingua di riferimento per la cultura e le istituzioni) e che sarebbe interessante indagare dal punto di vista dell'educazione linguistica: le Fiandre con la compresenza di fiammingo e francese, le corti dell'Italia settentrionale in cui si impara il provenzale, la Sicilia normanna e via dicendo.

In Inghilterra verso la fine del X secolo, Aelfric scrisse, per i suoi studenti, un'opera grammaticale in latino e antico-inglese, che si componeva di una parte dedicata alla morfologia e alla sintassi, di materiali lessicali raccolti in un glossario onomasiologico e di esercizi pratici in forma di dialogo (per la descrizione cfr. Hunt 1991: I 98-119). Il glossario e il dialogo, tramandati solo in parte della tradizione manoscritta, condividono molti materiali lessicali. Il glossario, in larga misura dipendente dalle *Etymologiae* di Isidoro di Siviglia, è costituito da centinaia di voci organizzate in otto sezioni tematiche: *nomina*, *nomina membrorum*, *nomina avium*, *nomina piscium*, *nomina ferarum*, *nomina herbarum*, *nomina arborum* e *nomina domorum*. Nel dialogo fittizio il maestro invita il discepolo a impersonare vari tipi di commercianti e artigiani, elencando all'occasione gli strumenti e gli oggetti relativi alle loro attività. In alcuni manoscritti vari glossatori hanno apposto diverse annotazioni in latino, antico-inglese e anglo-normanno, ad esempio nel ms. London, B. L. Cotton Faustina A x, risalente alla seconda metà dell'XI secolo, già caratterizzato da glosse e correzioni contemporanee, si osservano glosse marginali della fine del XII secolo. L'uso di aggiungere annotazioni marginali in volgare va fatto corrispondere alla necessità di allestire degli strumenti funzionali per l'insegnamento:

it is clear that greater effort was being expended on the production of grammatical aids to the teaching of Latin and that the use of these aids presupposed the employment of the vernacular as

one medium of instruction and explication. (Hunt 1991: I 19)

Del resto l'espedito di semplificare lo studio, attraverso spiegazioni e traduzioni nella lingua madre o in una lingua familiare, è esplicitamente chiarito in alcuni versi del prologo al *Doctrinale* di Alessandro di Villedieu:

Si pueri primo nequeant attendere plene,
hic tamen attendet, qui doctoris vice fugens,
atque legens pueris laica lingua reserabit;
et pueris etiam pars maxima plana patebit. (Reichling 1893: 7)

La strutturazione dei testi grammaticali in forme metriche (spesso esametri, a volte leonini, o anche distici collegati da un omoteleuto, da un'assonanza o da una rima) era un altro dei procedimenti sicuramente concepiti per facilitare la memorizzazione e rendere il materiale lessicale più facilmente recuperabile (per un approfondimento sulla funzione memoriale di metrica e rima si vedano Canettieri 2003, Santini 2005 e Di Pietro 2009, più specificamente concentrato sulla didattica). A parte le *authoritas* di Prisciano e di Donato, tra le grammatiche usate nelle scuole alla fine del XII secolo, il *Doctrinale* dovette conseguire certamente grande successo (la sua duratura fortuna è testimoniata sia da una tradizione manoscritta che annovera circa quattrocento manoscritti, in cui il testo è spesso modificato, riadattato, glossato e arricchito da commenti, sia da una lunga serie di imitazioni e rifacimenti: lo stesso Giovanni di Garlandia ne preparò una revisione, nonostante l'aspra critica che aveva rivolto ad esso; l'opera ebbe grande successo anche presso gli umanisti italiani: perfino Aldo Manuzio nella prefazione ai libri delle *Institutionum grammaticarum* afferma di averla dovuta imparare a memoria; per la diffusione in Italia del *Doctrinale* e di altri testi da questo dipendenti cfr. Black 2001: 86-162). L'opera, scritta in versi per richiesta del vescovo di Dol, al fine di istruire i suoi due nipoti, e nel normalmente divisa in tre parti circolanti anche singolarmente (la prima dedicata alle etimologie, la seconda alla sintassi e la terza alla quantità, accenti e figure), ha costituito il modello di riferimento per molte altre opere lessicali versificate, come ad esempio quella confezionata da Eberardo di Béthune e successivamente intitolata *Graecismus* (per la descrizione di questi due importanti testi cfr. Hunt 1991: I 85-98).

Natura e destinazione dell'opera sono sintetizzate nell'*incipit* del prologo: «Scribere clericulis paro *Doctrinale* novellis». Nell'*accessus* di uno dei tanti manoscritti che tramandano il *Doctrinale* si legge (ms. Cambridge, Trinity College R. 3. 29):

Utilitas est regulas artis grammaticae memorie commendare. Causa suscepti operis est duplex .i. communis et privata; communis quia ad utilitatem omnium legentium hoc opus incepit et perfecit, privata est [quia] a quibusdam scholaribus suis rogatus quorum precibus obtemperatus hoc opus incoavit et perfecit. (Hunt 1991: 90)

Le stesse finalità si trovano del resto anche nell'*accessus* al *Graecismus* (ms. Dublin, Trinity College 270): «Utili[t]as est ut lecto libro cognitionem diversarum dictionum habeamus et eas cellule memoriale commendemus» (Hunt 1991: I 95).

È significativo il modo in cui in una glossa presente in un manoscritto che tramanda opere grammaticali si giustifichi la struttura versificata:

[...] sermo metricus utilis factus est ad faciliorem acceptionem, ad venustam et lucidam brevitatem, et ad memoriam firmiorem. Quod patet sequi ex deffinitione versus que sequitur: versus est metrica oratio, succinte et clausulatim progrediens, venusto verborum matrimonio et sententiarum flosculis picturata, nihil in se superfluum nichilque continens diminutum. (Thurot 1869: 102)

In esametri leonini è scritto il *De differentiis* di Serlone di Wilton (seconda metà del XII secolo), opera dedicata alla descrizione e differenziazione degli omonimi che si innesta nella tradizione antica delle *differentiae verborum*, sulla scia di altri testi simili e coevi che dimostrano l'interesse per questi aspetti del lessico. La forma metrica è usata per rendere più evidente e memorabile l'opposizione tra parole simili, che si differenziano per significato o per accento: queste forme sono collegate dal nesso strutturale istituito dalla rima alla fine di ogni emistichio in cui è ripartito il verso, in modo che la corrispondenza fonica risulti più fortemente marcata. I versi costituiscono delle unità indipendenti e sono riuniti secondo un criterio alfabetico delle forme che servono a illustrare: «Unam semper *amo*, cuius non solvar ab *amo* / Dicitur arbor *acer*, vir fortis et improbus *acer* / *Forma senilis anus*, pars quedam corporis *anus* [...]», e via dicendo (per la descrizione cfr. Hunt 1991: I 125-135).

Un'altra caratteristica rilevante dal punto di vista della funzione e della destinazione di questi testi è la strutturazione del discorso in forma dialogica o diegetica. La contestualizzazione del lessico all'interno di discorsi che si avvicinano a quelli della comunicazione reale aveva sia la funzione di mostrare l'uso effettivo delle parole o di unità lessicali più ampie, sia la funzione di rendere più memorabile l'insegnamento. Nelle raccolte di frasi o di dialoghi si registrano discorsi provenienti da situazioni d'interlocuzione, ma a volte la forma dialogica è solo un pretesto per inserire lunghe liste di vocaboli. È probabile che, in alcuni casi, questo tipo di trattati fossero utilizzati nelle classi in esercizi di drammatizzazione (interessante a tal proposito Kibbee 1991: 78-83).

Alle volte il materiale lessicale è integrato all'interno di una struttura diegetica, in cui il punto di vista dell'io narrante riflette un percorso conoscitivo che procede attraverso la definizione di *loci*, che aiutano la costruzione di una memoria organizzata da cui le informazioni siano più facilmente recuperabili. Un trattato di questo tipo è il *De utensilibus* di Adamo del Petit-Pont (metà del XII secolo), da cui dipendono il *De nominibus utensilium* di Alessandro Neckam e il *Dictionarius* di Giovanni di Garlandia (su tutti e tre i testi cfr. Hunt 1991: I 165-203 e la bibliografia ivi citata). Si tratta di un testo in forma epistolare in cui l'autore, rivolgendosi all'amico Anselmo che l'aveva criticato per il suo stile, descrive nel dettaglio ciò che vede immaginando di tornare nella propria tenuta in Inghilterra. Secondo ciò che è dichiarato in una delle varie introduzioni presenti nei manoscritti superstiti (quindici in tutto, variamente glossati in latino, anglo-normanno e medio-inglese) l'intenzione è di raccogliere i nomi di oggetti molto usati ma ignoti ai più, l'*utilitas* consiste nel far conoscere le parole che designano le cose e le loro parti; tra le diverse espressioni usate (ms. Dublin, Trinity College 270):

Intentio auctoris est colligere sub compendio nomina utensilium et rerum usitatissimarum que multis etiam eruditus ignota erant [...]. Utilitas est nominum et rerum cognitio et partium expositio. (cfr. Hunt 1991: I 168)

Oppure «Utilitas est ut perlecto libro et intellecto diversarum rerum vocabula extranea cognoscamus» (ms. Oxford, Bodleian Library, Rawlinson G 99 [S.C. 15462]: *ibid.*). Interessante in

particolare *l'accessus* che si trova in un importante manoscritto grammaticale che presenta al suo inizio le tre opere insieme (Cambridge, Gonville and Caius College 136):

Materia huius opusculi sunt nomina diversa et exotica que in redeundo a Gallia in Angliam vidit in notando res diversas. Intentio scribentis est huiusmodi nomina in summulam quandam redigere. Utilitas est hec libello taliter scripta memorie commendare. Causa suscepti operis erat Ancelmus Cantuariensis Archiepiscopus qui sepe corripuit ipsum super hoc quod levia verba sibi miserat in epistolis suis et ideo excusat se super hoc dicens quod sibi mittet verba duriora et obscuriora. (Hunt 1991: 168)

La narrazione segue il percorso verosimile dell'autore nella sua tenuta: si descrivono anche incontri con parenti e conoscenti, che offrono l'occasione di elencare parole e concetti anche non direttamente collegati alla descrizione ambientale. Se ne propone un brano (ms. London, British Library Add. 8092):

Ecce vallum aspicio, mole terre intrinsecus regecta, circumludio extrinsecus velud ad ripam alludente, vallos innumerabiles sudibus vi lentatis intextos, inter[vallis] angustis distantes, velud munitionem sustinentes. In porta autem valvas complicabiles cilleri et introitum patere video. Introeunti occurrunt qui me puerum vide[r]ant anno iam duodecimo revertente, vis(it)entes: primo fratres germani et nothi – nam uterinos et spurios habere matris monogamia prof[h]ibuerat; deinde consobrini – patruales enim ibi reliqueram unde veneram, fratruales autem matertere castitas non contulerat; postremo autem nepotes et sobrini. Horum autem qui mihi noti fuerant alios secundum stamatum distinctionem indicabant. Colloquendo pretransivimus vestibulum amplum, edificiis habitatoriis, repositoriis, officiniis circumdatum. [...] Penitiores deinde domus adeo et ecce in abacte matris incidi amplexus. Occurrit autem, cum glorie mea et adhuc investe, matertera sororis mee; gallus et ipsa adhuc investis erat; quam cetere, quod me, ut in pueritia consueverat, Adam Balsamiensem appellaret, nec magistri nomen adicerat, corripiebant. Cum quibus omnibus sermonibus quos res postulabat collatis, ad cenam vocamur. Et ecce quedam meniana conscendimus; lectisternia, in quibus discumbendum erat, simplis et amphitapis ornata erant. Cene apparatus ascribere nunc nonoportet. Hoc tamen dicere compellit admiratio, quod et panis tria genera – celia, mulsum, [vinum succinatum, nam lorea, passum murina deerant (Hunt 1991: 173).

Il *De nominibus utensilium* di Alessandro Neckam (fine del XII secolo) presenta un lessico meno ampio e diversificato (utensili, attrezzi e strumenti domestici) ed è più semplice: l'autore si limita a fornire liste di parole integrate in costruzioni sintattiche, eliminando elementi narrativi e discorsivi; ha un approccio meno sistematico e si occupa sostanzialmente di insegnare ai giovani i nomi comuni del latino per gli oggetti della vita quotidiana (soprattutto utensili domestici, attrezzi e macchinari di vario genere).

In uno dei vari prologhi presenti nei manoscritti si legge (ms. Dublin, Trinity College 270 f. 157r):

Materia huius libelli sunt nomina utensilia. Intentio auctoris est nomina utensilium in summam unam colligere ad promotionem et ad instructionem minus provectorum. Utilitas est perlecto libello sciamus nomina et significationes nominum utensilium. (Hunt 1991: I 178)

Probabilmente, il fatto che l'opera sia rivolta all'istruzione dei "meno avanzati", ne motiva

l'impianto poco complesso e la selezione lessicale non tanto ricercata quanto nel trattato di Adamo del Petit-Pont. Ecco, ad esempio, il brano iniziale (London, Wellcome Historical Medical Library ms. 801^A):

Qui bene vult disponere familie sue et rebus suis, primo provideat sibi in utensilibus et in suppellectilibus. In quoquina sit mensula, super quam olus apte minuatur et lecticula et pise et pultes et fabe frece et fabe silique et fabe ex[s]ilique et milium et cepe et huiusmodi legumina, que resecari possunt. Item sint ibi olle, tripodes, securis, mortarium, pilus, contus, uncus, cacabus, aenum, patella, sartago, craticula, urceoli, discus, scutella [...] (Hunt 1991: I 181).

Ancora, molto interessante è il *Dictionarius* di Giovanni di Garlandia (inizio XIII secolo): consiste in una serie di paragrafi che contengono definizioni di oggetti, cose, animali, occupazioni riferite alla sua esperienza personale a Parigi e a Tolosa e alla sua attività di maestro, con uno slittamento evidente della materia dalla vita rurale alla vita cittadina. Il materiale è suddiviso in base all'ambito semantico o all'argomento, a cominciare dalle parti del corpo, seguendo con la descrizione delle merci dei vari commercianti e artigiani che si incontrano per le vie del centro di Parigi, e poi con le armi usate nell'assedio di Tolosa, e via dicendo, nominando oggetti domestici, occupazioni ed equipaggiamenti di chierici, prelati e donne, e ancora elenchi di animali domestici e selvatici, uccelli, tipi di navi, ecc., compresi oggetti riguardanti la vita privata dello stesso Giovanni e gli ortaggi, gli alberi e le piante presenti nel suo orto e nel suo giardino. Se ne presentano alcuni capoversi (ms. Dublin, Trinity College 270):

Istis ita nominatis, nominanda sunt instrumenta urbana et rusticana corpori necessaria. Sed prius nominabuntur res quas eundo per civitatem Parisius denotavi. [...]

[14] Willelmus, vicinus noster, habet in foro ista vendenda ante se: acus et acuaria, saponem et specula et rasoria, cotes et pericudia vel fusillos. [...]

[59] Super perticam magistri Johannis de Gerlandia diversa pendent indumenta .s. tunice et supertunica, pallia, scapularia, cape, coopertoria, lintheamina, renones, sarrabarre, stragule, camisie, bracce, bombacina et tapete, cuculli et collobia cum lacernis et trabee cum palludamentis. [...]

[70] In platea nova ante paravisum Domine Nostre aves inveniuntur vendende .s. anseres, [galli] et galline, capones, anates, perdices et phasiani, alaude, passerres, pluviarii, ardee, grues et signi, pavones, turtures et turdi. (Hunt 1991: I 197, 200, 201)

L'inizio dell'opera ne chiarisce le finalità:

Dictionarius dicitur libellus iste a dictionibus magis necessariis, quas tenetur quilibet scholaris, non tantum in scrinio de lignis facto, sed in cordis armariolo retinere, ut ad faciliorem constructionem orationis et enunciationem possit [p]e[rv]enire. Primo sciat vulgaria nominare. Placet igitur a membris humani corporis inchoare, rerum proutarium evolvendo (Hunt 1991: I 196).

Alla luce degli aspetti che fin qui si sono trattati, nel panorama dei testi medievali a carattere lessicografico, è particolarmente interessante il *Tretiz* di Walter di Bibbesworth, un'opera che dovette godere di una certa fortuna a giudicare dal numero dei manoscritti che la tramandano (quindici in tutto) e dai testi che ne riutilizzano i materiali (cfr. Rothwell 2008: 109 e 117-118). Il

fine didattico – d’insegnare la lingua francese, quindi le parole più utili da quando si nasce a quando si raggiunge l’età adulta, oltre al corretto modo di parlare e di rispondere – è dichiarato espressamente nel prologo tramandato dal ms. Cambridge University Library Gg.1.1 (siglato G in Rothwell 2009) insieme con una sommaria descrizione dei campi semantici rappresentati e alla menzione delle glosse soprascritte in inglese:

Le tretiz ki munseignur Gauter de Bithesweth fist a madame Dyonise de Mountechensi pur aprise de langage. E ço est a saver de primere tens ke home neistra ou tut le langage par sa nature en sa juvente, puis tute fraunceis cum il encurt en age e en estate de husbondrie e manaungerie, com pur arer, rebingner, waretter, semer, searcler, syer, fauger, carier, muer, batre, ventre e mouwere, pestre, brescer, bracer, haute feste araer. Puis tut le fraunceis des bestes e des oyseaus, chescune assemblé e par sa nature apris. Puis trestuit le fraunceys des boys, preez e dé pastures, vergers, gardins, curtillages ové tut le fraunçais des flurs e des fruz qui(l) i sunt e tut issint troverez vous le dreit ordre en parler e en respundre qe nuls gentils homme coveint saver. Dounc tut dis troverez vous primes le fraunceis e puis le engleise amount» (Rothwell 2009: 1).

L’obiettivo più generale, probabilmente, doveva essere quello di preservare il ruolo della lingua francese nell’ambiente dei proprietari terrieri nell’Inghilterra del XIII secolo, fornendo uno strumento linguistico per l’acquisizione del lessico fondamentale utile nella vita pratica (in particolare legata alle attività rurali, per l’allevamento e l’amministrazione delle proprietà, cfr. Rothwell 2008: 103).

Nella dedica, presente nel ms. Trinity College, Cambridge 0.2.21 (T in Rothwell 2009) e rivolta alla committente Dionisie di Munchensi, il cui nome è specificato nel prologo appena citato, l’autore entra nel dettaglio della destinazione dell’opera e del modo in cui essa è stata approntata:

Chere soer, pur ceo ke vus me priastes ke jeo meyse en escrit pur vos enfaunz acune aprise en fraunceis en breve paroles, jeo l’ay fet souloum ce ke jeo ay apris e solum ceo ke les paroles me venent en memorie, ke les enfaunz puent saver les propretés dé choses ke veent e kant deyvent dire moun e ma, soun e sa, la e le, e mey e ge (Rothwell 2009: 53).

L’opera sarebbe stata scritta, secondo ciò che l’autore aveva imparato e nella misura in cui le parole gli tornavano alla memoria, per i bambini della committente, perché potessero conoscere le caratteristiche di ogni cosa e per imparare i primi rudimenti grammaticali. Ciò che caratterizza questo testo è la struttura: il lessico è contestualizzato in un discorso continuo e coerente in distici a rima baciata, espresso in prima persona e rivolto ad un destinatario ben individuabile. A questa caratteristica si lega, del resto, l’autodefinizione di genere che assegna all’opera di Bibbesworth il titolo di *trattato*. Modelli di riferimento più vicini erano i trattati latini di Adamo del Petit-Pont, di Alessandro Neckam e di Giovanni di Garlandia (Hüllen 2006: 89), di cui si è parlato sopra, opere destinate all’insegnamento del latino (vocabolario e rudimenti della grammatica) ai giovani di madrelingua inglese o anglo-normanna e probabilmente piuttosto diffuse, considerato il numero dei manoscritti superstiti (spesso gli stessi) e la varietà di glosse latine e volgari, commenti e note che li accompagnano.

Ciò che si aggiunge nel *Tretiz*, rispetto ai suoi modelli, è la strutturazione in distici, ma anche per questa l’autore poteva attingere degli esempi direttamente dal suo percorso di studi.

All’inizio, viene esplicitamente nominato il personaggio di riferimento e l’interlocutore ideale:

una donna che è in procinto di avere un figlio e che, tra le altre cose, dovrà occuparsi di insegnargli a parlare (sul ruolo della donna nell'educazione dei figli, in particolare nel XIII secolo, cfr. Jacobs-Pollez 2010 e bibliografia ivi citata; molto utile anche Colombo Timelli e Iamartino 2011-2012). Seguendo i progressivi traguardi dei primi anni di vita, al momento in cui il bambino imparerà a parlare, bisognerà subito insegnargli a descrivere il proprio corpo in francese in modo che sappia ben parlare (e quindi usare bene aggettivi possessivi e articoli) e che non sia schernito, vv. 1-10 e 21-32 (per comodità cito il testo del ms. G, più lungo di quello di T, l'edizione è quella di Rothwell 2009):

Femme ke aproche sun teins
De enfaunter moustre seins
Quant se purveit de une ventrere
Qui seit avisé cunseillere.
E quant li emfez serra neez
Coveint k'il seit mayllolez,
Puis en berce le cochez
E de une bercere vous purveez.
Le enfant comence a chatener
Einz k'il sache a peez aler.
[...]
E quant il encurt a tele age
Qu'i[l] prendre se poet a langage,
E[n] fraunceis lui devez dire
Cum primes deit sun cors descrivre
Pur l'ordre aver de 'moun' e 'ma',
'Ton' e 'ta', 'soun' e 'ça', 'le' e 'la',
Qu'i[l] en parole seit meuz apris
E de nul autre escharmis.
Ma teste ou moun chef:
La greve de moun chef.
Fetes la greve au laver
E mangez la grive au diner.
[...]

Segue una descrizione dettagliata (dall'alto verso il basso) delle varie parti del corpo: le parole, associate agli aggettivi possessivi e articoli appropriati, sono inserite all'interno di frasi non sempre mirate alla loro esclusiva enumerazione e spesso devianti verso il confronto con altre forme, omonime o quasi, allo scopo di marcare le differenze di significato o d'uso, come sopra a proposito di *greve* 'scriminatura' e *grive* 'tordo' e nei brani seguenti nei quali si distinguono *rupie* 'moccioło' da *rubie* 'rubino' e *levere* 'labbro' da *levere* 'lepre', *livere* 'libra' e *livere* 'libro' (vv. 43-52 e 61-66):

Vostre regarde est gracieuse,
Mes vostre eel est chaciouse.
Des eus oustés la chacie
E de nes le rupie.
Meuz vaut la rubie par .b.
Ki ne fet le rupie par .p.,
Car ci bource eut tant des rubies
Cum le nes ad des rupies,

Mult serreit riches de pirie
Qui taunt eut de la rubie.
[...]
Vous avez la levere e le levere(r),
La livere e le livre.
La levere, c'est ke enclost les dens,
Le levere ki boys se tent dedeins;
La livere sert de marchaundie,
Le livere nous aprent clergie.

Del resto, poco oltre l'autore precisa che non vuole descrivere le parole francesi che tutti sanno, ma solo quelle meno comuni, e che intende mostrare il modo in cui le parole si armonizzano nel discorso e come sono tra loro differenti (vv. 79-86 e 107-110):

Desouz la launge est la fourcele,
'Os fourché' fraunceis l'apele.
E n'est pas mester tut a descrivere
Du fraunceis ki chescun seit dire,
Du ventre, dos ne de l'escine,
Espaul, bras ne la peitrine:
Mes jeo vous frai la mustreisoun
De fraunceis noun pas si commun.
[...]
Cestes paroles ensi vous coil
E l'emcheisun dire vous voil
Pur meuz acorder en parlance
E descorder en variaunce.

Si osserva, oltre allo sforzo di sciogliere l'ambiguità determinata dalla vicinanza ortografica o fonetica tra alcune parole francesi, che potevano portare a confusione, anche una volontà di definire specificamente il nome di cose o concetti in relazione a determinati usi e contesti. Il discorso spesso è rivolto direttamente ai bambini, in una mimesi delle conversazioni che potevano svolgersi all'interno dell'ambiente familiare (vv. 183-192 e 215-220):

Vestez vos dras, beaus duz enfauns.
Chaucez vos gauns, souleres e brais.
Mettez le chaperoun, coverez le chief.
Tachez vos botuns e derecef
De une coreie vous ceintez.
Ne di pas 'vous enceintez',
Kar femme est par home enceinte
E de une ceinture est ele ceinte.
D[e] la ceinture le pendaunt
Passe parmi, trespase le mordaunt.
[...]
Beaus duz enfan, pur ben aprendre
En fraunceis devez entendre
Ki de chescune manere asemblé
Des bestes ki Deus ad formé
E des oyseaus ensement

Coveint parler proprement.

E via dicendo con i nomi con cui si definiscono i branchi di animali e poi i loro versi, cui sono mescolati raggruppamenti, rumori e comportamenti di uomini e donne. Seguono altre numerose sezioni dedicate a vari campi semantici, riguardanti la natura (i nomi degli uccelli, degli alberi, ecc.) o legati alle attività umane (come si fa la birra, come si edifica una casa, ecc.).

A seconda del contesto lessicale descritto varia anche la scelta degli interlocutori o dei personaggi che sono ritratti in situazioni simili a quelle reali, come nella descrizione dei nomi degli uccelli del bosco o di come si prepara il fuoco, in cui il discorso è rivolto o fa riferimento a un *valet*, un ragazzo, un giovane servitore (vv. 767-770 e 997-1000):

Deslancez, valet, toust ta reuge,
Si renger volez le musenge.
Uncore i ad la palevole
E ausi la chardonerole.
[...]
Fetez ore prest apparailer,
Ki nous puissoms tost manger.
Une valet de vous quatre
Va toust munder cele astre.

Come del resto, quando si parla della coltivazione del lino e della filatura, sono tirate in ballo due donne con tanto di nomi propri per facilitare la rima (vv. 424-428 e 451-454):

Uncore coveint seir au pessel
Pur escuger vostre lyn,
Car autrement n'est pas fin.
E jeo requer, dame Muriel,
Ore vous devez au pessel.
[...]
Mes quei fest ore madame Hude?
Un lussel de ses voiders wude.
E la t(r)istresce quant perulé ha
ha Tantost ses trames voidra.

Molte delle caratteristiche di questo testo sono riscontrabili già nelle opere grammaticali che lo precedono, a cominciare dalla sequenza delle sezioni in cui è organizzato il materiale lessicale. L'analisi comparativa di una serie di glossari dà idea dei vari campi semantici costantemente rappresentati: in primo luogo le parti del corpo, dalla testa ai piedi, con gli organi interni descritti a parte; segue la natura, con gli animali raggruppati in sottoinsiemi coerenti, che separano ad esempio uccelli e pesci, oppure distinguono quelli domestici da quelli selvatici, e le piante, ossia normalmente alberi e loro frutti ed erbe aromatiche o mediche; poi arriva ciò che riguarda le società umane, con le gerarchie ecclesiastiche, l'amministrazione dello stato, le arti e i mestieri, ma anche gli edifici e le case, gli utensili, le suppellettili, ecc. (cfr. Hüllen 2006: 67-68).

In ogni caso nel *Tretiz* sono messe insieme varie strategie per l'insegnamento della lingua francese, da una parte quelle che facilitano la memorizzazione di un lessico ampio e

differenziato, dall'altra quelle che ne chiariscono l'uso all'interno di situazioni comunicative, discriminando anche eventuali ambiguità derivanti dalla somiglianza di alcune parole. Sicuramente l'organizzazione onomasiologica corrisponde alla necessità di costruire un sistema complesso di legami semantici tra le parole in modo da facilitare la memorizzazione delle forme insieme al loro significato. Tuttavia l'impianto onomasiologico è sistematicamente e intenzionalmente interrotto da continui interventi tesi a chiarire le differenze d'uso e di significato tra parole affini dal punto di vista del significante: queste interruzioni servono a creare diversi tipi di connessione tra parole, in termini di opposizioni del tipo simile/diverso, al fine di razionalizzare e correggere il condizionamento prodotto da associazioni spontanee di tipo analogico. Allo scopo di rendere più facilmente memorizzabili parole, frasi e concetti concorrono la struttura in versi e l'uso della rima oltre alla costruzione di un discorso complesso, al limite della narrazione, in cui le singole frasi servono a contestualizzare le parole, per chiarirne il significato e il corretto uso dal punto di vista della grammatica e della comunicazione ma anche per imprimerle con maggiore forza attraverso la connessione con altre parole e la creazione di immagini che si ricollegano a situazioni reali. A tutto ciò, si aggiunga l'apporto delle glosse interlineari che oltre a rendere più accessibile il significato delle parole probabilmente dovevano avere anche la funzione di semplificare il processo di rievocazione. In sostanza l'apprendimento lessicale è guidato attraverso informazioni che si estendono su più livelli e che riguardano gli aspetti semantici ma anche quelli sintattici e pragmatici. Non possiamo sapere quanto sia stato realmente efficace il metodo messo in campo, quindi non possiamo dire se la fortuna di quest'opera sia motivata da un corrispondente successo nella pratica dell'insegnamento, tuttavia è possibile affermare che la sua fortuna è giustificata dalla competenza dimostrata nell'articolare un programma educativo complesso che tiene conto dei vari aspetti di cui si compone l'apprendimento di una lingua.

Bibliografia

Black, Robert

2001 *Humanism and education in medieval and Renaissance Italy. Tradition and innovation in Latin schools from the twelfth to the fifteenth century*, Cambridge University Press, Cambridge

Burani, Cristina e Laudanna, Alessandro

1993 *Il lessico: processi e rappresentazioni*, La nuova Italia Scientifica, Roma

Canettieri, Paolo

2003 *Metrica e memoria*, in «Rivista di Filologia cognitiva», 1
(<http://w3.uniroma1.it/cogfil/homepage.html>)

Carruthers, Mary

1990 *The Book of Memory. A Study of Memory in Medieval Culture*, Cambridge University Press, Cambridge

Casadei, Federica

2003 *Per un bilancio della Semantica Cognitiva*, in *Introduzione alla Linguistica Cognitiva*, Carocci, Roma

Colombo Timelli, Maria e Iamartino, Giovanni

2011-2012 *Liber iste vocatur femina... Le français et les dames dans l'Angleterre du XV^e siècle*, in

«Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde», 47-48, pp. 101-117.

Dalby, Andrew

2012 *The Treatise: Le Tretiz of Walter of Bibbeswort traslated from the Anglo-Norman*, Prospect Book, Blackawton, Totnes, Devon

Di Pietro, Silvio

2009 *Is the Lesson Put in Rhyme Memorised in Short Time?*, in «Cognitive Philology», 2 (<http://ojs.uniroma1.it/index.php/cogphil>)

Ferreri, Silvana

2005 *L'alfabetizzazione lessicale. Studi di linguistica educativa*, Aracne, Roma

Hoshino, Yuko

2010 *The Categorical Facilitation Effects on L2 Vocabulary Learning in a Classroom Setting*, in «RELC Journal», 41/3, pp. 301-312

Hüllen, Werner

2006 *English Dictionaries, 800-1700: The Topical Tradition*, Oxford University Press, Oxford (prima ed. 1999 New York)

Hunt, Tony

1991 *Teaching and learning latin in thirteenth-century England*, 3. voll, Brewer, Cambridge

Jacobs-Pollez, Rebecca J.

2010 *The Role of the Mother in Vincent of Beauvais' De eruditione filiorum nobilium*, in «Proceedings of the Western Society for French History», 38, pp. 15-27

Kelly, Louis G.

1969 *25 Centuries of language teaching: 500bc-1969*, Newbury House Publishers, Rowley

Kibbee, Douglas A.

1991 *For to speke frenche trewely. The french language in England, 1000-1600. Its status, description and instruction*, John Benjamins, Amsterdam-Philadelphia

Laufer, Batia e Shmueli, Karen

1997 *Memorizing new words: Does teaching have anything to do with it?*, in «RELC Journal», 28/1, pp. 89-108

Lessard-Clouston, Michael

2012-13 *Word Lists for Vocabulary Learning and Teaching*, in «The CATESOL Journal», 24/1, pp. 287-304

Lewis, Michael

1993 *The lexical approach: the state of ELT and a way forward*, Language Teaching Publications, Hove

Lindemann, Margarete

1994 *Die französischen Wörterbücher von den Anfängen bis 1600*, Niemeyer, Tübingen

Lo Cascio, Vincenzo

2012 *Nelle reti del lessico*, in *Lessico e lessicologia*. Atti del XLIV Congresso internazionale di studi della Società di Linguistica italiana (SLI), Viterbo, 27-29 settembre 2010, a c. di Silvana Ferreri, Bulzoni, Roma, pp. 3-27

Merhegan, Masoumeh

2013 *The Effect of Semantic and Thematic Lists on EFL Learners' Vocabulary Retention: Self-regulatory Behaviors Compared*, in «Mediterranean Journal of Humanities», III/2, pp. 193-208

McKitterick, Rosamond

2012 *Glossaries and Other Innovations in Carolingian Book Production*, in *Turning over a New Leaf: Change and Development in the Medieval Book*, a c. di Erik Kwakkel, R. McKitterick and Rodney Thomson, Leiden University Press, Leiden, pp. 21-76

Nation I. S., Paul

2001 *Learning vocabulary in another language*, Cambridge University Press, Cambridge

Reichling, Dietrich

1893 *Das Doctrinale des Alexander de Villa-Dei*, A. Hofmann & Co., Berlino

Rothwell, W.

1968 *The Teaching of French in Medieval England*, in «The Modern Language Review», 63/1, pp. 37-46

2008 *Anglo-French in rural England in the later thirteenth century. Walter of Bibbesworth's Tretiz and the Agricultural Treatises*, in «Vox Romanica», 67, pp. 100-132

2009 (a c. di) *Walter de Bibbesworth: Le Tretiz. From MS. G (Cambridge University Library Gg.1.1) and MS. T (Trinity College, Cambridge 0.2.21) together with two Anglo-French poems in praise of women (British Library, MS. Additional 46919)*, The Anglo-Norman Online Hub, Aberystwyth

Rouhi, Afsar e Mohebbi, Hassan

2012 *The Effect of Computer Assisted L1 and L2 Glosses on L2 Vocabulary Learning*, in «The Journal of Asia TEFL», 9/2, pp. 1-19

Santini, Giovanna

2005 *Rima e memoria*, in «Rivista di filologia cognitiva», 3
(<http://w3.uniroma1.it/cogfil/homepage.html>)

Serra Borneto, Carlo

1998 *C'era una volta il metodo. Tendenze attuali nella didattica delle lingue straniere*, a c. di C. S. Borneto, Carocci, Roma

Thurot, Charles

1869 *Extraits de divers manuscrits latins pour servir all'Histoire des doctrines grammaticales au Moyen Âge*, Imprimerie impériale, Paris