

RIVISTA BIBLICA

ISSN 0035-5798

ASSOCIAZIONE BIBLICA ITALIANA

Estratto

del fascicolo n. 3-4 Anno 2016

EDB

EDIZIONI DEHONIANE BOLOGNA

da il contesto storico in cui è stata composta l'opera di Bultmann. Il secondo contributo, di F. Watson (256-272), focalizza alcuni temi-chiave dell'ermeneutica delle Scritture proposta da Bultmann (kerygma, teologia, peccaminosità, evento della salvezza, fede). Sarebbe stato utile completare i lavori con una conclusione sintetica del percorso svolto e un bilancio complessivo dei risultati raggiunti. Nondimeno il presente sforzo editoriale si apprezza per l'obiettività di diversi interventi, la ricchezza contenutistica e lo sforzo di saper «rileggere» criticamente l'opera di Bultmann a distanza di diversi decenni. Il libro si apprezza inoltre per la sua chiarezza espositiva e l'ampia bibliografia finale (325-352).

Giuseppe De Virgilio
Pontificia Università della Santa Croce
Piazza Sant'Apollinare, 49
00186 Roma
devirgilio@pusc.it

W.L. WIDDER, *“To teach” in Ancient Israel. A Cognitive Linguistic Study of a biblical Hebrew Lexical Set* (BZAW 456), De Gruyter, Berlin-Boston, MA 2014, p. XVIII-238, cm 24, € 84,95, ISBN 978-3-11-033549-1; e-ISBN 978-3-11-033578-1 (pdf); e-ISBN 978-3-11-037292-2 (epub).

Il volume è la pubblicazione, in forma rivista, della tesi di dottorato dell'autrice, iniziata presso l'University of Wisconsin-Madison e completata alla University of the Free State (Bloemfontein, South Africa) dove attualmente lavora.

Sebbene siano state pubblicate molte ricerche sull'educazione nell'antico Vicino Oriente e in Israele, la Widder individua un'area poco esplorata: lo studio del concetto di insegnamento presso gli antichi israeliti. Esso è possibile sulla base di tre presupposti: l'insegnamento è un'idea universale; il funzionamento della mente umana non è cambiato lungo la storia (come mostrano alcuni studi recenti); possediamo un *corpus* di scritti degli antichi israeliti sufficiente per conoscere le loro idee. Lo studio è condotto tramite l'analisi semantica dei lessemi correlati al concetto di insegnamento, svolta con la metodologia propria della linguistica cognitiva, che considera il linguaggio espressione di come la mente umana elabora i concetti e struttura il pensiero. Il primo capitolo introduttivo contiene, dopo la presentazione della ricerca che abbiamo delineato, una breve analisi dei risultati degli studi sull'educazione (umana e divina) nell'antico Israele e nel Vicino Oriente antico, qualche riflessione sull'insufficienza di un'analisi semantica basata soltanto sulla filologia comparata e sull'etimologia (evidenziando nel contempo i vantaggi di quella prodotta dalla linguistica cognitiva), per arrivare all'enunciazione della tesi: per gli antichi israeliti l'insegnante aveva il compito fondamentale di creare le condizioni in cui si può realizzare l'apprendimento, che è più efficace se comporta un coinvolgimento pratico («“hands-on” engagement»).

Il secondo capitolo è dedicato all'illustrazione della metodologia scelta per lo studio, cioè quella della linguistica cognitiva (il lettore è un po' confuso dal fatto

che il punto 4 del c. 1 abbia lo stesso titolo «methodology» e in effetti le due parti si sovrappongono parzialmente), che si divide in due livelli: macro e micro. A livello di macro-analisi si afferma anzitutto, sulla base di studi precedenti, l'esistenza di un concetto universale di insegnamento che coinvolge due soggetti: «una persona A, consapevole che un'altra persona B manca di conoscenza, convinzione, abilità o simili (oppure ha conoscenza distorta o incompleta), tenta di realizzare un cambiamento nello stato di conoscenza, convinzione, abilità nella persona B» (16). Il concetto comporta quindi tre elementi: un insegnante, un contenuto e un discente. Si giustifica poi la scelta di studiare soltanto quattro verbi (יראה *hifil*; למד *qal e piel*; ירע *hifil*; יסר *piel*) e non tutto il vocabolario ebraico riferibile all'insegnamento. Si sceglie di analizzare soltanto verbi e non sostantivi (pur se si trovano nel volume cenni a termini come תורה ומוסר) perché il concetto universale di insegnamento comporta l'azione di un soggetto; inoltre ci si limita alle forme attive perché altrimenti la complessità dello studio sarebbe stata eccessiva; infine si sono selezionati i termini più importanti in base al numero e alla distribuzione delle occorrenze nel *corpus* di riferimento (TM e Ben Sira, quest'ultimo incluso per la rilevanza che il tema dell'insegnamento ha nei libri sapienziali). Scopo dello studio, sempre a livello di macro-analisi, sarà quello di individuare la «tassonomia popolare» (cioè come vengono concettualmente organizzati i diversi aspetti espressi dai lessemi) collegata all'idea di insegnamento (espressa dai verbi indicati) e il livello di base (il livello più ampio per il quale ci si può formare un'immagine chiara) di tale tassonomia. Come esempio, l'autrice fa riferimento alla tassonomia: comunicare > parlare > istruire > comandare, nella quale il «livello base» è «parlare» («comunicare» è troppo generico per farcene un'immagine definita unica).

Nella micro-analisi si deve distinguere il sistema concettuale dal sistema linguistico. All'interno del primo si individuano due livelli: quello del «significato potenziale», ovvero tutti i possibili significati che un termine può assumere a seconda dei contesti in cui viene utilizzato (una singola occorrenza attiva, spesso un solo aspetto del potenziale semantico del termine), e quello del «significato prototipico», che in altri termini si potrebbe definire «di base» («the best description of a word meaning», secondo le parole dell'autrice a p. 24), cioè quello in riferimento al quale è possibile comprendere tutti i significati potenziali. Poiché il significato di una parola si trova sempre attivato in un sistema linguistico, si deve fare attenzione anche agli aspetti propri di quest'ultimo, in particolare alla costruzione della frase, alla combinazione di parole con un determinato verbo e al tipo di azione (*Aktionsart*, che in ebraico è espressa dai *binyamin*). Per quanto riguarda la costruzione della frase, l'autrice illustra le caratteristiche delle tre possibilità: transitiva, ditransitiva o intransitiva, presentando anche una breve discussione dei livelli o gradi di transitività di una forma verbale, in base a quanto sia rilevante la volontà del soggetto («agente» nella terminologia dell'autrice) e l'efficacia dell'azione sull'oggetto («paziente») e/o sul destinatario («ricevente»). Per gli altri due aspetti indicati (combinazione dei termini e *Aktionsart*) non si trovano invece ulteriori spiegazioni. In conclusione si sottolinea che la costruzione della frase contribuisce in modo essenziale al significato delle espressioni in essa usate. Dopo l'analisi concettuale e quella linguistica, la micro-analisi si

conclude individuando le specifiche caratteristiche della definizione prototipica di ciascun lessema ebraico rispetto al concetto universale di insegnamento.

Dal c. 3 al c. 6 ci si dedica alla micro-analisi dei quattro verbi selezionati e lo schema è uguale per tutti i capitoli. Il primo momento è quello dell'analisi linguistica, svolta per i quattro verbi in modo dettagliato: si considerano tutte le occorrenze, classificandole secondo la costruzione sintattica della frase (ditransitiva, transitiva, intransitiva); si verifica se l'uso privilegia particolari agenti, riceventi o pazienti, se una costruzione prevale su altre, ecc. Senza entrare in tutti i dettagli, segnalo (perché mi sembra interessante rispetto al modo abituale di tradurre) la discussione che viene fatta sulla costruzione del verbo ירה *hifil* in frasi che potrebbero essere interpretate sia come transitive sia come ditransitive (cf. 1Sam 12,23; 2Cr 6,27; Gb 27,11; 34,32; Sal 25,8.12; 32,8; Pr 4,11; Ez 44,23; Is 2,3; Mi 4,2; in questi casi, infatti, oltre al ricevente in accusativo c'è una locuzione preposizionale, spesso con il sostantivo רִרָה, che si potrebbe intendere come espressione del paziente). L'autrice sostiene che si tratta sempre di proposizioni transitive e che la locuzione preposizionale non esprime ciò che viene insegnato, ma va considerata un complemento indiretto.

Oltre alla costruzione delle proposizioni, si analizzano anche le combinazioni tipiche di ogni verbo: in genere altri verbi con cui si trova in parallelo e/o alcuni complementi frequenti.

Nell'analisi semantica (secondo momento) le diverse occorrenze vengono raggruppate e discusse secondo i significati potenziali individuati; si ha così una serie di definizioni per ogni verbo. Vengono segnalati anche i casi dubbi o che potrebbero essere ambigui rispetto all'uno o all'altro significato delineato. Se in genere in questa parte l'argomentazione è efficace, meno chiaro è il modo con cui si deduce il «significato prototipico», dato che l'autrice si limita a dichiarare che lo stabilisce sull'analisi della frequenza e della distribuzione del verbo (e forse qui si evidenzia anche il limite dell'approccio sincronico proprio di questa analisi, svolta su un *corpus* che potenzialmente copre un arco di tempo abbastanza ampio). Le varie definizioni (o «significati potenziali») illustrate sono interessanti, ma nello spazio limitato di questa recensione posso solo elencare i «significati prototipici» rilevati: per ירה *hifil* «una persona di autorità o esperta informa qualcuno che manca di una particolare conoscenza»; per למד *qal*: «acquisire un'abilità o un comportamento abituale mediante un coinvolgimento attivo»; per למד *piel*: «porre un altro in una condizione nella quale può acquisire un'abilità o un comportamento abituale mediante un coinvolgimento attivo»; per ידע *hifil*: «una persona di autorità fa sì che un'altra persona sia nella condizione di conoscere qualcosa della sfera divina o collegato all'esperienza della sfera divina»; per יסר *piel*: «cercare di realizzare un cambiamento di comportamento in un'altra persona con mezzi verbali o fisici, molto spesso fino al punto di causare dolore».

Tutti i capitoli dal 3 al 6 presentano inoltre (terzo momento) un paragrafo dedicato alla combinazione dei dati linguistici e concettuali nel quale l'autrice, però, non considera tutti i passi, ma soltanto alcune occorrenze, associazioni o dati che appaiono particolarmente significativi. Si tratta poi brevemente (e in modo che non pare offrire elementi ulteriori) dei sostantivi che hanno la stessa radice del

verbo in esame per concludere ognuno di questi capitoli tracciando il profilo del verbo rispetto al concetto universale di insegnamento descritto nel c. 2.

Il c. 7 («Synthesis and Summary») è dedicato alla macro-analisi: il «livello base» è individuato nel verbo למוד *piel*, che va considerato «prototipico» per il concetto che gli antichi israeliti avevano dell'insegnamento. Infatti, vanno esclusi sia יסר *piel*, che non prevede il trasferimento di un contenuto (quindi manca di una parte importante del concetto di insegnamento), sia ידע *hifil*, che è focalizzato sulla sfera divina. Inoltre, rispetto a ירה *hifil*, למוד *piel* ha una maggiore frequenza e ha la maggiore ampiezza d'uso per agente, ricevente e paziente (ירח *hifil* tende a essere associato al sacerdozio e al culto). Non si può invece costruire una «tassonomia» dei quattro verbi perché nessuno dei quattro abbraccia tutte le caratteristiche degli altri (come invece accade nell'esempio: comunicare > parlare > istruire > comandare) anche se si può stabilire una scala di ampiezza di significato (dal più ristretto al più ampio: יסר *piel*, ירה *hifil*, למוד *piel*, ידע *hifil*). Il concetto di insegnamento tipico dell'antico Israele viene quindi stabilito in riferimento a למוד *piel* e si ribadisce, in forma di conclusione, quanto enunciato nella tesi iniziale. Lo studio non si conclude qui, però, ma dedica otto pagine alla figura di YHWH come insegnante, segnalando la peculiarità, a questo proposito, dei Salmi 25 e 119.

Il pregio del libro è dato senz'altro dall'analisi precisa, ricca e dettagliata dei quattro verbi ebraici. Sembra invece troppo ambizioso il volere delineare, partendo da qui, il concetto di insegnamento che avevano gli antichi israeliti. Questo sia per limiti dichiarati dall'autrice, come l'impossibilità di prendere in considerazione tutto il vocabolario legato all'insegnamento (a p. 199 si segnala, per es., l'importanza anche dei verbi בין ו יעץ) o la mancanza di un approfondimento specifico sull'uso in parallelo dei verbi selezionati per lo studio, sia per alcuni procedimenti che paiono un po' forzati: oltre all'applicazione di una metodologia sincronica a un *corpus* disteso nel tempo, a chi scrive sembra che la predeterminazione di un concetto universale di insegnamento crei, rispetto all'individuazione di uno specifico concetto israelita, una certa circolarità dell'argomentazione. Infatti lo specifico israelita è individuato a partire dal significato di למוד *piel*, ma questo verbo è riconosciuto come «livello base» nella lingua ebraica a partire dal concetto universale di insegnamento. Forse ulteriori ricerche, che approfondiscano altri lessemi, e/o un affinamento della metodologia consentiranno di consolidare i risultati provvisoriamente affermati da questo studio.

Filippo Serafini
Pontificia Università della Santa Croce
Piazza S. Apollinare, 49
00186 Roma
filippo.serafini@teletu.it