

**QUESTO LATINO S'HA DA RI-FARE!**  
**IL LATO OSCURO DELLA TRADUZIONE LETTERALE**

*di Jacopo Rubini*  
(rubini@unisal.it)

Nessuna abitudine degli studenti di latino oggi, da docente, mi incuriosisce tanto, quanto quella – frequentissima, onnipresente – di domandare: “Professore, dobbiamo tradurre letteralmente?”. Ecco, questo è un fatto che mi lascia davvero perplesso. Tutti noi, quando eravamo studenti di latino, ci saremo senza dubbio interrogati sull'opportunità di una traduzione libera (qualsiasi cosa significhi!) o, piuttosto, di una letterale. E tutti, da docenti, avremo certamente - e molto più di una volta - richiesto ai nostri studenti una traduzione letterale o dato loro il permesso di avventurarsi in una traduzione libera (qualsiasi cosa significhi!). Tutto normale, dunque? Io, personalmente, ritengo di no.

La questione della traduzione letterale (quella libera è una strampalata invenzione e, in realtà, ritengo che non sia affatto una traduzione, cfr. *infra*) è una questione antica quanto il latino e non è questo il luogo per ripercorrerne la storia. Mi limiterò solo a dire che, ad esempio, la *querelle* era già nota a Cicerone<sup>1</sup> e che San Girolamo vi dedicò un intero trattatello, la *Epistola LVII ad Pammachium de optimo genere interpretandi*, dalla cui lettura si evince chiaramente che lo stesso San Girolamo non era un suo sostenitore, facendo uso della traduzione *ad verbum* nella sua *Vulgata* per una questione teologica ben precisa, relativa al rispetto che il traduttore dovrebbe mostrare verso la sacralità delle Scritture. Ma era tuttavia perfettamente consapevole che non è così che si dovrebbe tradurre un testo da una lingua ad un'altra<sup>2</sup>.

**Traduzione libera o traduzione letterale?**

Quando dunque gli studenti mi chiedono se io desideri una traduzione letterale o meno, non rispondo; o, meglio, rispondo a un'altra domanda immaginaria, affermando che non esiste alcuna traduzione letterale e nemmeno quella libera, ma soltanto la traduzione corretta. “Corretta” non significa letterale; e non significa neppure libera: sono tre aggettivi diversi che non hanno alcuna correlazione. “Corretta” significa esatta, puntuale, fedele al contenuto (e non alle parole!) dell'originale: nient'altro. E, in ambito di tecnica traduttiva, indica una traduzione che veicola adeguatamente il messaggio e non il lessico dell'autore<sup>3</sup>, facendo possibilmente uso

---

<sup>1</sup> Cfr. Cicerone, *De optimo genere oratorum*, 23: *verba persequens eatenus, ut ea non abhorreant a more nostro, quae si e Graecis omnia conversa non erunt, tamen ut generis eiusdem sint, elaboravimus* (“traducendo parola per parola solo nella misura, in cui ciò si accordi con le nostre abitudini linguistiche; e, se anche risulterà che non tutto ciò che abbiamo scritto è stato tradotto letteralmente dal testo greco, tuttavia abbiamo cercato in ogni modo di far sì, che avesse lo stesso senso dell'originale”). Le parole di Cicerone sono relative alla sua traduzione di alcune orazioni greche.

<sup>2</sup> Cfr. San Girolamo, *Epistola LVII ad Pammachium de optimo genere interpretandi*, V: *non verbum e verbo, sed sensum exprimere de sensu* (“tradurre non le parole, ma il senso dell'originale”).

<sup>3</sup> Le parole, infatti, non hanno un valore in sé; piuttosto, il loro uso ha un senso e un valore solo nella misura in cui veicola un messaggio, preferibilmente di senso compiuto.

di un italiano corrente e aggiornato al XXI secolo e non, per dire, di quello del Pindemonte. Continuo poi spiegando agli studenti che, se da un lato è vero che esiste, di norma, un solo messaggio veicolato dalle parole di un autore, tuttavia esistono anche, tendenzialmente, più traduzioni corrette possibili; e questo perché le lingue - soprattutto quelle letterarie - sono dispositivi comunicativi complessi, in grado di esprimere un medesimo messaggio in molti modi diversi e diversamente equivalenti. Dire “studio il latino per poter leggere gli autori in autonomia” non è diverso dall’affermazione “studio il latino, affinché io possa leggere gli autori in autonomia”, o “studio il latino con lo scopo di poter leggere gli autori in autonomia”, o, ancora, “studio il latino perché desidero poter leggere gli autori in autonomia”. Sono espressioni diverse, traduzioni equivalenti dello stesso messaggio, più o meno come i sinonimi nel campo del lessico. E ciò, che in una traduzione è necessario fornire, è il messaggio inteso dall’autore, non le sue precise parole: ciò che, tra l’altro, è non di rado impossibile e, quando lo è, avviene spesso in modo goffo e macchinoso<sup>4</sup>. E, preferibilmente, il tutto andrebbe fatto anche in un italiano moderno, aggiornato, senza fare il verso a costumi linguistici di un secolo fa, evitando così di rendersi ridicoli agli occhi dei lettori e di segnare, anche psicologicamente, una distanza eccessiva e artificiale tra latino e italiano.

Dunque, la traduzione corretta: credo che questa sia l’unica traduzione che un docente dovrebbe richiedere (e insegnare a produrre responsabilmente) ai suoi studenti. E credo anche che, in ambito di traduzione, solo questa pratica linguisticamente sana ci fornisca un marcatore sufficientemente affidabile delle conoscenze, capacità e competenze (complessivamente considerate) che lo studente ha sviluppato nell’ambito dell’apprendimento della lingua latina. Al contrario, ritengo che la traduzione letterale ci esponga al rischio di scambiare un *feedback* in realtà inaffidabile per una prova adeguata delle competenze linguistiche del discente, come cercherò di spiegare a breve.

### **Traduzione e finalità didattiche**

Perché, allora, la maggior parte dei docenti si ostina a richiedere agli studenti una traduzione che sia il più letterale possibile?

La risposta è in realtà abbastanza semplice e ha a che vedere con la direzione che lo studio del latino ha preso sempre più decisamente a partire dal XVIII secolo in Germania, dove è nata, si è sviluppata e poi diffusa a macchia d’olio nel secolo successivo la convinzione che, per vari motivi, lo studio del greco e del latino non dovesse più essere primariamente finalizzato alla comprensione degli autori, quanto piuttosto allo studio di quelle strutture grammaticali astratte,

---

<sup>4</sup> La problematica non è affatto nuova nell’alveo delle discipline filologiche, oltre a rappresentare un mero dato di fatto. Cfr. B. Winchester, *Misuse of the Classics*, in *Praeco Latinus*, vol. III, nr. 5 (Feb. 1897), Philadelphia, p.4: “Their peculiarities as to flexion and conjugation are such that it is frequently impossible to preserve the spirit and meaning of the original in literal translation”. Ma lo stesso San Girolamo ricorda quelle occasioni, in cui *si ad verbum interpretor, absurde resonant. [...] Videbis ordinem ridiculum et poetam eloquentissimum vix loquentem* (San Girolamo, *Epistola LVII ad Pammachium de optimo genere interpretandi*, V), ovvero quelle frasi che, quando vengono tradotte parola per parola, suonano assurde all’orecchio del lettore, oltre a far uso di un ordine verbale ridicolo e trasformare l’eloquenza dei poeti (nel caso in questione, Girolamo si riferisce a Omero) in una specie di balbuzie incomprensibile. E prosegue, poi, affermando, attraverso una citazione di Evagrio di Antiochia, che *ex alia in aliam linguam expressa ad verbum translatio sensum operit et, veluti laeto gramine, sata strangulat*: la traduzione letterale oscurerebbe il senso del testo, piuttosto che illuminarlo, quasi come un’erba lussureggiante, che soffochi i semi in seno alla terra (San Girolamo, *Epistola LVII ad Pammachium de optimo genere interpretandi*, VI).

che formano il campo di riflessione della grammatica, col fine dichiarato di plasmare lo studente secondo una *forma mentis*, una pretesa disciplina mentale universale, che potesse equipaggiarlo degli strumenti necessari, soprattutto metodologici, per divenire uno studioso puntuale e rigoroso, non solo in campo filologico: è l'avvento della *Formale Bildung* (i.e. istruzione formale), il paradigma educativo di fatto ancora oggi universalmente vigente per l'insegnamento del latino e del greco. Un'invenzione del tutto moderna, dunque, che non ha nulla a che vedere con l'appellativo di "metodo tradizionale", che spesso viene utilizzato, senza la necessaria consapevolezza, per descriverlo<sup>5</sup>. Un vero e proprio caso di miopia glottodidattica, per la quale la pratica dell'insegnamento del latino sembrerebbe nascere in Germania nel XVIII secolo, facendo *tabula rasa* di tutto ciò che c'era stato prima, fin dai tempi della romanità<sup>6</sup>.

Insomma, è allora che abbiamo iniziato a convincerci che il latino non sia che una specie di officina, quella famosa palestra mentale che sentiamo spesso ripetere come un mantra, piuttosto che una lingua vera, fatta di carne e sangue, di vita e storia: status che, infatti, il latino inizia gradualmente a perdere definitivamente proprio dal secolo XVIII. Si tratta di una convinzione che è divenuta - spesso in maniera inconsapevole - la visione preponderante rispetto all'insegnamento della lingua latina, quasi che il latino non fosse tanto una lingua, quanto piuttosto un corpo da vivisezionare o un motore da smontare, un insieme di regole grammaticali astratte sanzionate da una tradizione, la cui continua e sofferta *ruminatio* formerebbe la mente, rafforzerebbe il carattere, fornirebbe una disciplina e una morale del lavoro, dell'impegno e soprattutto del sacrificio, che finirebbero per plasmare giovani studiosi e cittadini con la schiena dritta e le spalle larghe<sup>7</sup>.

Insomma, il dato di fondo è innegabile: oggi, nelle scuole e negli atenei occidentali, studiare il latino significa, di norma, studiare in maniera minuziosa e prevalentemente astratta delle regole grammaticali, da applicare successivamente in modo meccanico alla traduzione di un testo sconosciuto per verificare il corretto apprendimento delle suddette regole: la sentenza dell'autore è ridotta a mero strumento di verifica morfo-sintattica. La questione è tutta qui: oggi, la traduzione (una delle operazioni linguisticamente più complesse e articolate dello studioso di lingue) è divenuta primieramente il mezzo per verificare delle competenze non propriamente linguistiche, ma grammaticali, a cui si subordina (spesso in maniera del tutto riflessa e condizionata) l'obiettivo della comprensione testuale, che è cosa ben diversa.

Eppure, leggendo gli obiettivi specifici di apprendimento per la lingua e cultura latina nei licei classici contenuti nelle *Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento*, la prima frase della sezione dichiara testualmente che:

---

<sup>5</sup> Cfr. J. Leonhardt, *Latin. Story of a World Language*, Cambridge, Massachusetts 2013, p. 268: "Rather than their nonutility, (Friedrich, n.d.a.) Gedicke emphasised the indirect benefits of ancient languages and their abstract educational value. Learning these languages could help people to acquire skills that would be useful in practical daily life even though they never actually used the language they had learned. [...] His influence is felt even today. German classicism and neohumanism were primarily a matter of intellectual reflection and educational theorizing". Le idee di Gedicke, tra gli ideatori della *Formale Bildung* (l'istruzione formale), risuonano perfettamente identiche nelle parole di molti, tra coloro che si sbracciano per cercare, oggi, di trovare il posto del latino nella società contemporanea. Ma è difficile che ciò, che non ha funzionato ieri, possa funzionare oggi.

<sup>6</sup> A questo proposito, è utile riferirsi a L. Miraglia, *Nova via. Latine doceo: guida per gl'insegnanti. Parte I: Familia Romana*, Montella 2009, pp. 9-31.

<sup>7</sup> Cfr. J. Rubini, *Ma come si insegna il latino? Latino sì, ma non così!*, in R. Spataro (ed.), *Latino: una lingua immortale*, Roma 2023, pp. 323-352.

*Al termine del percorso lo studente è in grado di leggere, comprendere e tradurre testi d'autore di vario genere e di diverso argomento.*

E successivamente, spostandosi al paragrafo riguardante il primo biennio, in cui lo studio della grammatica spesso finisce per divenire l'*universus mundus* dello studente, leggiamo che:

*Lo studente acquisisce le competenze linguistiche funzionali alla comprensione e alla traduzione di testi d'autore, prevalentemente in prosa e di argomento mitologico, storico, narrativo.*

Leggere, comprendere, tradurre (significativamente in quest'ordine); comprensione, traduzione (significativamente in quest'ordine). Nessuna sezione del documento indica le conoscenze grammaticali come obiettivo specifico dell'apprendimento, che è invece mirato all'acquisizione di *competenze linguistiche funzionali alla comprensione e alla traduzione di testi d'autore*, nelle quali rientra anche, senza dubbio, lo studio analitico della grammatica finalizzato al raggiungimento degli scopi di cui sopra. Ma tali contenuti sono e rimangono strutture funzionali a scopi di natura eminentemente linguistica e interpretativa, che, invece, oggi si tende a relegare in secondo piano, a favore della verifica di conoscenze grammaticali astratte, spesso da apprendere in maniera meccanica (aderendo ossessivamente alle definizioni del libro di testo o del docente di turno) e infarcite di continue eccezioni e deviazioni dalla regola stessa, ponendo lo studente di fronte a una condizione di perpetuo smarrimento e confusione e, spesso, di risentimento contro una lingua, che gli appare, a torto, assurda e capricciosa. La grammatica è, ovviamente, importante: ciò che sto cercando di dimostrare, tuttavia, è che essa dovrebbe essere strumentale agli obiettivi di apprendimento (leggere, comprendere, tradurre) e non assurgere allo status di tiranno dell'apprendimento linguistico. Mentre è proprio da questa deformazione metodologica che deriva la richiesta/preferenza da parte dell'insegnante di una traduzione quanto più letterale possibile, perché, ovviamente, questo risulta essere - per stessa ammissione dei docenti - il modo empiricamente più agile e affidabile per verificare se lo studente abbia compreso quegli astratti schemi grammaticali, di cui gli si chiede conto. E, inoltre, elimina anche lo sforzo, che richiederebbe l'attenta e puntuale valutazione di una traduzione originale (quella che viene comunemente ed erroneamente definita "libera").

Eppure, questa consuetudine, oltre a non rispondere alle richieste delle *Indicazioni nazionali* e, più in generale, ai criteri linguistici di valutazione di una buona traduzione, va incontro a una serie di inconvenienti, di cui noi docenti sembriamo spesso non avere contezza.

### **Il lato oscuro della traduzione letterale**

A - In primo luogo, richiedere agli studenti una traduzione letterale significa incoraggiarli a diffidare delle loro competenze linguistiche e, quindi, de-responsabilizzarli. Un costume, questo, che mal si concilia con gli obiettivi della pratica didattica: si sta infatti suggerendo agli studenti di non fidarsi, in fondo, di se stessi e di limitarsi a un tipo di traduzione meccanica e asettica, tutta intesa a verificare solo una parte modesta, per quanto importante, delle loro conoscenze (appunto quelle grammaticali), facendo piazza pulita di tutte le restanti capacità e competenze, che costituiscono gli obiettivi di apprendimento specifici della disciplina. E,

d'altro canto, siamo poi davvero così sicuri che la conoscenza grammaticale astratta costituisca un sicuro predittore dell'apprendimento linguistico. Ogni docente di latino può constatare che non è così. Quanti studenti, infatti, arrivano alla fine dell'anno annaspando disperatamente tra valutazioni positive nelle verifiche di natura esclusivamente grammaticale (spesso considerate come delle vere e proprie "toppe" da mettere sul proprio profitto scolastico) e giudizi anche gravemente insufficienti nelle prove di traduzione? E' chiaro come il sole che l'equivalenza "grammatica = lingua" non regge alla prova dei fatti.

Un altro caso esemplare è poi quello, in cui si dia effettivamente il permesso allo studente di tradurre liberamente (con questo avverbio rafforzando nuovamente la sensazione di pericolo e diffidenza di cui sopra), ma solo a condizione di fornire anche, tra parentesi, la ben nota traduzione letterale (il famoso "lett." tra parentesi, per intenderci), innescando così nel discente un processo mentale confuso e perverso, per cui, da una parte, si finisce per instillare nello studente l'assurda convinzione che la sua traduzione personale, a prescindere dalla sua effettiva correttezza, sarà corretta solo laddove lo stesso sia in grado di fornire una interpretazione letterale del testo; dall'altra, si fa arrivare il messaggio non corrispondente al vero che l'unica traduzione corretta sia in fondo quella letterale e che sia quest'ultima a legittimare l'interpretazione personale dello studente, che diverrebbe di fatto una inutile perdita di tempo, oltre che un azzardo e un pericolo: ciò che, solo, conta è che sia stato in grado di riconoscere le singole funzioni morfo-sintattiche del testo di partenza (per non parlare del lessico, tema che ci porterebbe ad aprire un ulteriore dibattito).

Eppure, questa procedura di verifica va incontro ad un paradosso radicale dal lato del docente: nel momento in cui permettiamo allo studente di fornire, di fatto, due traduzioni, quale sarà, in caso di incongruità delle versioni proposte, la traduzione da valutare? E in che modo? Con quali criteri? Come già detto, l'abitudine è quella di preferire la versione letterale, rendendo quindi del tutto inutile lo sforzo interpretativo originale dello studente. Fatto che ci porta poi alla *facies* linguistica completamente fuori dal tempo della maggior parte delle traduzioni liceali, ciò che fornisce un pessimo servizio sia alla lingua latina che a quella italiana. Ma questa è un'altra storia. Da qui, in ogni caso, la transizione all'inconveniente successivo.

B - Molti degli alunni, che, nella mia esperienza di docente di latino, dichiarano di preferire l'uso della traduzione letterale rispetto a quella libera, sono studenti che presentano un basso profitto scolastico nei compiti di traduzione da latino e greco e che, in generale, esibiscono delle lacune di apprendimento importanti, anche grammaticali. Al contrario, gli studenti con un miglior profitto preferirebbero presentare una loro personale traduzione, ma limitano questo loro desiderio in virtù delle richieste esplicite del docente o delle sue abitudini di valutazione, ritornando all'inconveniente, con cui si è concluso il paragrafo precedente. Per di più, tra gli studenti che preferiscono la traduzione letterale, un buon numero dichiara di farlo soprattutto per un motivo, ovvero per nascondere delle lacune linguistiche: non riescono infatti a comprendere e interpretare il testo da tradurre e, conseguentemente, le loro traduzioni tendono ad avere ben poco senso; di fronte a questa insormontabile difficoltà, decidono quindi di provare a tradurre letteralmente, producendo però versioni goffe, macchinose, spesso illeggibili e di cui non comprendono comunque il significato (poiché non capiscono cosa l'autore stia dicendo loro: come detto sopra, le conoscenze grammaticali non corrispondono *ipso facto* alle competenze linguistiche), ma che - affermano - almeno sono letterali, poiché renderebbero

parola per parola, caso per caso, diatesi per diatesi, senza il coinvolgimento di competenze propriamente interpretative, le singole espressioni dell'autore. Insomma, in questi casi gli studenti non hanno la più pallida idea di cosa significhi quello che hanno scritto (che, sovente, non costituisce nemmeno un pensiero italiano correttamente articolato), ma ritengono che, in questo modo, il docente li valuterà positivamente per le loro conoscenze grammaticali (un po' come se la traduzione letterale fosse una specie di panacea) o che, al limite, li penalizzerà meno di quanto non accadrebbe con una traduzione personale: e spesso hanno ragione. Versioni, dunque, nel senso letterale del verbo *vertere*, ossia "girare/rivoltare"; e non traduzioni, termine che deriva dal verbo ben diverso di *traducere* e che i latini (antichi romani e non) preferivano rendere con *interpretatio*, azione molto più complessa, profonda e articolata della *versio*. E se è vero che dentro le parole di un popolo c'è la sua visione del mondo, è chiaro che una *versio* non può certamente equivalere a una *interpretatio*, così come la versione, nel senso di resa letterale di un testo in lingua, non è una traduzione.

### **La logica conclusione**

Potrei continuare a scrivere ancora per molto e considerare altri inconvenienti relativi all'utilizzo della traduzione letterale, ma credo che quanto detto finora sia più che sufficiente: scoraggiamo gli studenti, soffochiamo il loro spirito d'iniziativa, li dissuadiamo dall'intenzione e dallo sforzo di applicare le loro personali competenze, de-responsabilizzandoli e ritardandone lo sviluppo, sia umano che cognitivo. Continuiamo, invece, a favorire una tipologia di traduzione che, spesso, non è nemmeno una vera traduzione; spinge gli studenti a guardare al latino come a un puzzle e a una lingua da legare a parole e concetti vecchi, antiquati, fuori dal tempo; e, infine, non solo non ci fornisce uno strumento di feedback adeguato a giudicare lo sviluppo delle loro competenze linguistiche e il raggiungimento degli obiettivi specifici di apprendimento, ma, soprattutto, ci restituisce un risultato che spesso, dietro a un'apparente correttezza del tutto astratta e formale, nasconde in realtà importanti lacune da parte dello studente, falsando così il nostro giudizio. In che modo, infatti, un filologo o un linguista, di fronte al latino "*legatus Caesarem certiore fecit*", potrebbe mai giudicare positivamente una traduzione come "l'ambasciatore fece Cesare più certo"? Eppure, non si tratta forse di una traduzione letterale formalmente corretta? Innegabile. Ovviamente, la mia è una consapevole provocazione. Infatti, è chiaro a chiunque che questa traduzione non ha alcun senso e chi conosce il latino sa bene che l'espressione idiomatica "*aliquem certiore facere*" significa "informare qualcuno" (ed equivalenti). Si tratta, senza dubbio, dello stesso fenomeno linguistico che in inglese è rappresentato soprattutto dai cosiddetti *phrasal verbs* e che, in diversa misura, si palesa in ogni lingua "viva", ossia che abbia o abbia avuto una funzione socialmente comunicativa reale: proprio come il latino.

Insomma, è del tutto evidente che in molti casi la traduzione letterale, oltre a essere scorretta, spesso non è nemmeno un predittore affidabile delle effettive competenze linguistiche dello studente; e, quando ciò avviene, lo è solo in virtù della coincidenza che fa sì che, in quel caso specifico, la traduzione letterale corrisponda, in maniera del tutto casuale, a quella che ho chiamato traduzione corretta. Ma questa evenienza tende ad essere più rara soprattutto nel caso di lingue antiche come il greco e il latino, così strutturalmente, storicamente e socialmente lontane dalla maggior parte delle lingue moderne.

Una traduzione è corretta esclusivamente in quanto veicola fedelmente, in tutti i modi possibili, il messaggio (non le parole!) dell'autore e non in virtù del suo carattere libero o letterale.

Le osservazioni di cui sopra non vogliono in alcun modo essere delle provocazioni da parte di un sostenitore dei metodi induttivo-contestuali (ovvero, con una definizione poco accurata ma popolare: naturali) nei confronti di quegli insegnanti che rimangono fedeli al modo in cui è stato loro insegnato il latino: lo stesso modo, d'altro canto, con cui è stato insegnato a me, ma che ho poi deciso di abbandonare in seguito ai miei studi glottodidattici e a quell'epifania, che per me è stato l'incontro con il metodo induttivo-contestuale, ossia con il cosiddetto latino vivo. Al contrario, ho pensato che potesse essere interessante partire da una specifica perplessità degli studenti, dal loro personale racconto dell'esperienza fondamentale della traduzione (quell'esperienza che li accomuna con noi docenti), non tuttavia per giudicarlo, ma piuttosto al fine di trasformarlo in materiale di riflessione personale e professionale e capire cosa il racconto di quell'esperienza ci dica delle difficoltà che gli studenti incontrano nello studio del latino e, soprattutto, delle pratiche d'insegnamento e dell'efficacia delle stesse nella trasmissione di una conoscenza, che appare ogni giorno più lontana e insensata, in un mondo culturalmente sempre più alieno all'antico e sottoposto a un cambiamento inarrestabile e quotidiano, che da il capogiro e di cui il latino rischia davvero di essere la prossima vittima illustre. Insomma, credo che soffermarci per qualche minuto - con spirito di autocritica riflessione - sulle parole degli studenti possa raccontarci molto di come insegniamo (e di come ci hanno insegnato) il latino e di quei cambiamenti che, forse, sarebbe opportuno apportare alla nostra pratica didattica: con fatica, ma soprattutto coraggio e umiltà, di fronte alla paura di dover riconoscere, magari, l'inadeguatezza o addirittura la falsità di certezze securizzanti, che ci sembravano eterne, marmoree, inamovibili. Proprio come il latino.

Ma, sempre e comunque, per il bene dell'insegnamento e, soprattutto, dei nostri studenti.

