



Mario Pintacuda

# Tirocinium

CORSO DI LATINO PER IL BIENNIO DELLE SUPERIORI

Guida per  
l'insegnante

G. B.



A L U M B O E D I T O R E



© 2004 by **G.B. Palumbo & C. Editore** S.p.A.

*progetto grafico e copertina*  
Federica Giovannini

*composizione*  
Fotocomp - Palermo

*stampa*  
Luxograph s.r.l. - Palermo

Proprietà artistica e letteraria della Casa Editrice

Stampato in Italia

Finito di stampare dalla Tipografia Luxograph s.r.l., Palermo,  
nel mese di settembre 2004 per conto della  
G. B. Palumbo & C. Editore S.p.A., Palermo.



1

## Guida all'uso didattico del libro di testo

1

*Tirocinium*: un'opera per apprendisti

2

Articolazione dell'opera

2



2

## Materiali per l'accoglienza

7

**Prova di ingresso per l'accertamento dei prerequisiti**

8

1. Accertamento delle competenze ortografiche

8

2. Accertamento delle competenze morfologiche di base

8

3. Accertamento delle competenze morfo-sintattiche  
(analisi logica ed analisi del periodo)

10



3

## Materiali per la verifica modulare

13

**modulo 1** - Verifica 1 - test n. 1

14

**modulo 1** - Verifica 1 - test n. 2

15

**modulo 1** - Verifica 2 - test n. 1

16

**modulo 1** - Verifica 2 - test n. 2

17

**modulo 1** - Verifica 3 - test n. 1

18

**modulo 1** - Verifica 3 - test n. 2

19

**modulo 1** - Verifica 4 - test n. 1

20

**modulo 1** - Verifica 4 - test n. 2

21

**modulo 2** - Verifica 1 - test n. 1

22

**modulo 2** - Verifica 1 - test n. 2

23

**modulo 2** - Verifica 2 - test n. 1

24

**modulo 2** - Verifica 2 - test n. 2

25

**modulo 2** - Verifica 3 - test n. 1

26

**modulo 2** - Verifica 3 - test n. 2

27

**modulo 3** - Verifica conclusiva - test n. 1

28

**modulo 3** - Verifica conclusiva - test n. 2

29

**modulo 4** - Verifica dei prerequisiti - test n. 1

30

**modulo 4** - Verifica dei prerequisiti - test n. 2

31

**modulo 4** - Verifica 1 - test n. 1

32

**modulo 4** - Verifica 1 - test n. 2

33



4

## **Griglie di valutazione. Verifiche di riepilogo generale**

35

Griglia 1	36
Griglia 2	37
Verifica di riepilogo generale n. 1 - test n. 1	38
Verifica di riepilogo generale n. 1 - test n. 2	39
Verifica di riepilogo generale n. 2 - test n. 1	40
Verifica di riepilogo generale n. 2 - test n. 2	41
Verifica di riepilogo generale n. 3 - test n. 1	42
Verifica di riepilogo generale n. 3 - test n. 2	43



5

## **Elementi di didattica del Latino**

45

1. Modelli “diretti” o “naturali” per lo studio del latino	46
2. L’uso del vocabolario latino	49
3. Latino e didattica breve	51
4. La traduzione come occasione di incontro con la civiltà classica e come verifica dell’apprendimento linguistico e dell’abilità interpretativa	54
5. Entrare nel lessico latino	57
6. La versione del brano	59

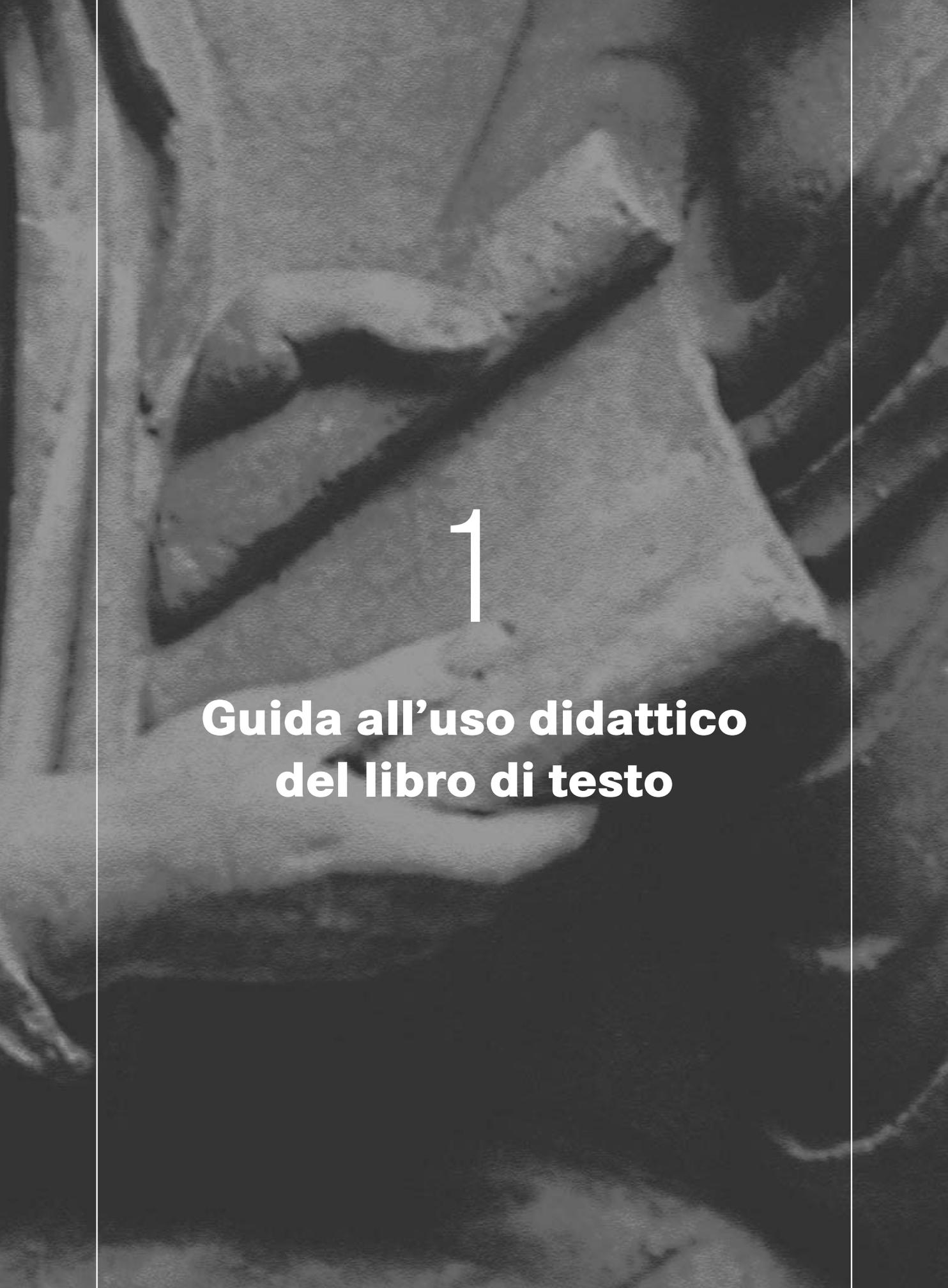


6

## **Materiali per la programmazione didattica**

63

<i>Specimen</i> di programmazione di Latino per una classe prima del biennio	64
1. Latino - Primi due anni	68
2. Latino - Programmazione	71
3. La progettazione modulare	74



# 1

## **Guida all'uso didattico del libro di testo**

## **Tirocinium: un'opera per "apprendisti"**

Le caratteristiche di questo corso di Latino sono evidenti fin dal titolo: *Tirocinium*; l'opera è stata infatti pensata e realizzata per gli alunni del biennio che affrontano per la prima volta lo studio del Latino.

I *tirones*, nell'esercito romano, erano le "reclute", i "giovani soldati" alle prime esperienze militari; il termine *tiro*, per esteso, passò a indicare il "novizio" *tout court* (cfr. *nulla in re tironem ac rudem* "in nessuna disciplina alle prime armi ed inesperto", Cic. *De orat.* I, 218). Parallelamente, *tirocinium* è l'"apprendistato militare", il "primo servizio" nell'esercito (anche qui con possibili sviluppi in senso metaforico: cfr. *cum tirocinio iuvenis moveretur* "dato che era turbato dall'inesperienza del giovane", Liv. XXXIX, 47, 3).

### **Articolazione dell'opera**

L'opera è strutturata in tre volumi:

- un volume di **Teoria generale**
- due **Volumi-Laboratorio**.

Scopo fondamentale di *Tirocinium* è quello di assegnare **piena centralità allo studio dell'antica Roma**, presentando nei due **Volumi-Laboratorio** un **testo onnicomprensivo**, articolato secondo un'**impostazione modulare** che assembla vari aspetti tradizionalmente separati: la parte "teorica", gli esercizi, il libro di "versioni", l'"antologia".

I Volumi-Laboratorio comprendono per l'appunto quattro Moduli, a loro volta suddivisi in Unità didattiche, con la seguente articolazione:

- all'inizio del Vol. I - Modulo 1 → **prove d'ingresso - verifica delle competenze di base** (ortografiche - morfologiche - sintattiche - lessicali);
- in apertura di ogni Modulo, **indicazione dei prerequisiti generali, delle finalità, degli obiettivi e delle competenze** da raggiungere;
- all'inizio di ogni Unità, **verifica dei prerequisiti specifici** per poter comprendere gli argomenti esposti nella nuova Unità;
- nella prima parte di ogni Unità, agile **riepilogo delle principali norme teoriche** (con puntuali rimandi al Manuale di Teoria);
- nel corso delle Unità, **numerose rubriche di carattere operativo e di approfondimento**.

Tali rubriche sono così organizzate:

- a) **schede operative**, che presentano un argomento linguistico in maniera chiara, rapida ed efficace invitando i ragazzi a mettere subito in pratica quanto hanno appreso, con appositi "esercizi d'applicazione"; particolarmente utili sono le schede operative miranti a far esercitare l'alunno nell'**uso del vocabolario**, per consentirgli un uso consapevole ed efficace di questo strumento (oggi messo in discussione da qualche nuova metodologia, almeno per i primi due anni di studio, ma a parere di molti ancora insostituibile ed importante);

- b) **esempi di analisi testuale**, cioè **brani latini accompagnati dalla traduzione italiana e dall'analisi linguistico-esegetica**, finalizzati all'approfondimento degli argomenti morfologici e sintattici affrontati nell'Unità, ma anche vero e proprio "spazio" antologico, che propone testi latini sempre più complessi e stimolanti; spesso il brano è accompagnato da una **traduzione d'autore** e da un'analisi di questa traduzione, per consentire all'alunno di confrontare il proprio livello di comprensione del testo e le proprie capacità interpretative con degli stimolanti esempi di "versione" libera ed elegante. Lo scopo è evidente: liberare subito, preliminarmente, l'alunno dalle pastoie degli "affinché", degli "essendo", degli "era sul punto di", insomma da tutto quell'italiano "latinizzato" che ha imperversato (ed imperversa) tuttora nelle scuole italiane;
- c) **"Dalla regola all'uso"**: è una rubrica che presenta motti e sentenze latine di notevole importanza e diffusione, collegandoli strettamente agli argomenti morfo-sintattici affrontati nelle varie Unità; si ottiene così sia di far conoscere ai giovani il contributo etico e "gnomico" della civiltà latina al mondo contemporaneo (giacché quasi tutte le sentenze presentate sono di largo uso ancora oggi) sia di inserire queste conoscenze all'interno del percorso linguistico in corso.

Esempi: *do ut des* nell'Unità sulle prop. finali, *dulcis in fundo* quando si parla di stato in luogo, *divide et impera* o *errata corrige* nell'Unità sull'imperativo, *ibis redibis non morieris in bello* quando si parla di verbi anomali e di deponenti, *nemo propheta in patria* nell'Unità sui pronomi indefiniti, *oborto collo* nell'Unità sull'ablativo assoluto, ecc.

Al termine di ogni Unità si trova la sezione **L'angolo del lessico**, che comprende:

- **schede etimologiche "Dal latino all'italiano"**, che invitano a riflettere sul legame fra la lingua italiana e quella latina e fra quest'ultima e le altre lingue moderne;
- **schede lessicali**, in genere realizzate per ambiti semantici o per contesti, che consentono il potenziamento delle conoscenze linguistiche dell'alunno e che sono talora accompagnate da immagini che facilitano la contestualizzazione e l'apprendimento dei vocaboli e delle espressioni.

Seguono quindi **Prove di verifica** articolate in:

- **livello di base** (esercizi di varia tipologia miranti all'accertamento dell'acquisizione delle competenze di base sugli argomenti trattati nell'Unità);
- **approfondimento** (esercizi più complessi, riservati agli alunni che hanno già raggiunto un buon livello di conoscenza della materia);
- **temi di versione** (sempre preceduti da un **breve riassunto del contenuto** del brano da tradurre);
- **versioni guidate** (nel I Volume-Laboratorio, per fornire agli alunni indicazioni utili per affrontare le prime esperienze di traduzione dal latino).

Gli esercizi di traduzione dal latino sono sempre più basati su **frasi originali d'autore** (in particolare il vol. II presenta esclusivamente frasi d'autore).

I temi di versione sono rigorosamente adeguati allo sviluppo delle conoscenze linguistiche via via acquisite; in tal modo l'attività del tradurre si configura come un percorso in cui gli argomenti trovano via via reciproco chiarimento e sono poi approfonditi per mezzo di testi sempre più articolati.

Le versioni sono precedute da un **breve riassunto** che fornisce un'informazione generale sul contenuto del brano proposto; si intende così facilitare il compito degli alunni, abituandoli a considerare i brani come veri e propri "mini-testi", che hanno un loro senso compiuto e presentano caratteristiche di organicità e coerenza, che ne garantiscono un'efficace decodificazione.

Soprattutto nei Moduli 1 e 2, si è spesso preferito semplificare e rielaborare i brani prescelti, non indicandone quindi l'autore; infatti la **gradualità** è l'intento centrale della scelta di versioni: **l'inserimento delle nuove regole morfosintattiche è dosato con attenzione**, per evitare che i ragazzi incontrino ostacoli imprevisti, venendo a contatto con argomenti che non hanno ancora affrontato. Gli alunni del biennio, infatti, devono essere guidati assiduamente, giacché non possiedono ancora quegli strumenti operativi e quella sensibilità interpretativa che consentono di supplire alla mancata conoscenza di una regola, facendo così superare le difficoltà. D'altro canto, caricare eccessivamente di note "anticipative" i testi delle versioni è un procedimento improprio e scorretto, che "risolve" i problemi in modo meccanico ed inefficace (ben difficilmente un ragazzo farà lo sforzo di comprendere il senso della nota, limitandosi a fruire gioiosamente del "regalo" che gli viene fatto). **Gradualmente, si passa poi ai testi originali degli autori latini**, senza alcuna modifica (nel II Volume-Laboratorio tutto il materiale è presentato nella versione originale).

Le **versioni dall'italiano** sono di numero limitato, così come gli esercizi di traduzione in latino sono stati inseriti nella parte del "potenziamento"; infatti la traduzione in latino appare esercizio obsoleto, avulso dalle finalità e dagli obiettivi della disciplina; siccome però ancora molti colleghi ritengono che possa in qualche modo giovare ad approfondire qualche argomento specifico e qualche particolare meccanismo linguistico, nonché a facilitare operativamente il raffronto fra le due lingue, si è inserito del materiale in tal senso, basato in genere su retroversioni di testi latini.

Fra un'Unità e l'altra viene inserita spesso la rubrica **ZOOM / Uno sguardo sulla civiltà romana**; si tratta di sezioni dedicate all'**approfondimento di un particolare aspetto della civiltà romana** (ad es. la casa romana, la vita militare, la famiglia, la vita politica, il teatro, gli spettacoli del circo, le comunicazioni e la corrispondenza epistolare, mestieri e professioni, la medicina, le terme, ecc).

Gli ZOOM comprendono:

- un **testo-base** in latino con traduzione italiana ed analisi linguistica ed esegetica;
- una **scheda** dedicata al **lessico** e/o alla **società e cultura** latina;
- a volte, **collegamenti interdisciplinari**.

Ogni Modulo è concluso da una sezione di **Materiali per le attività di revisione e di recupero** con **test di verifica**, **esercizi di riepilogo** e **temi di versione**.

I temi di versione sono privi di “riassuntino” iniziale, ma presentano una **puntuale indicazione degli argomenti morfosintattici** relativi ad ogni versione.

Al termine dei due Volumi-Laboratorio si trova una **Sezione antologica**:

- nel **vol. I** vengono presentati brani di Igino, Fedro, Eutropio e Cesare;
- nel **vol. II** si trovano brani di Cornelio Nepote, Sallustio, Catullo, Virgilio, Orazio, Marziale, Apicio.

Nei capitoli della Sezione antologica si trovano:

- **Brani antologici latini con note** → ognuno è introdotto da un'accurata **premessa**, che puntualizza chiaramente le caratteristiche essenziali dei testi, ed accompagnato da **note linguistiche ed esegetiche**;
- **Invito all'analisi testuale** → tutti i brani, disposti “a blocchi”, sono accompagnati da **esercizi di analisi testuale** (utili per la messa in atto di tecniche per la lettura dei testi e per lo sviluppo delle capacità di concentrazione e riflessione);
- **L'autore in primo piano** → presentazione accurata degli autori antologizzati;
- **Schede lessicali** → tratte dai vocaboli e dalle espressioni significative che si riscontrano nei brani antologizzati;
- **Memorandum** → una rubrica che, per l'appunto, “ricorda” all'alunno alcuni essenziali argomenti di morfologia e sintassi, prendendo spunto dai brani antologizzati;
- **Testi a confronto** → collegamenti letterari fra i brani latini antologizzati e i loro modelli, le loro “riscritture” e i loro “ripensamenti” in altre realtà letterarie antiche e moderne;
- **Collegamenti interdisciplinari** → forniscono all'alunno un quadro culturale sempre più ampio e globale;
- **Schede di civiltà latina**.

Sono inoltre presenti: un Indice generale, un Indice delle Schede (al termine di ogni tomo), un Appendice Metrica (al termine del tomo II) e un Glossario dei termini retorici, stilistici e narratologici (al termine del tomo II).

Di impostazione più tradizionale, perché finalizzato a fornire ai ragazzi un utile ed agile strumento di consultazione, è il **Manuale di Teoria** articolato in quattro sezioni:

1. Morfologia (12 Lezioni).
2. Sintassi dei casi (6 Lezioni).
3. Sintassi del verbo (3 Lezioni).
4. Sintassi del periodo (8 Lezioni).

Il Manuale presenta le norme in maniera piuttosto sintetica, in una prospettiva di “semplificazione” che non significa però “banalizzazione”; in particolare, sono state ridotte al minimo le “eccezioni” di rara frequenza e incidenza. Nel Manuale si trovano anche alcune **Schede di storia della lingua latina**, che forniscono essenziali chiarimenti diacronici sull’evoluzione della lingua latina, evitando che l’alunno ne abbia un’immagine statica e fossilizzata, ma inducendolo a riflettere sulla vitalità e sulla mobilità che è insita in ogni lingua.

L’opera comprende inoltre:

- un **Dizionario latino-italiano e italiano-latino**, inserito soprattutto per favorire le esercitazioni in classe, ma anche per costituire un “serbatoio” lessicale che non potrà che aiutare l’alunno nell’apprendimento dei vocaboli;
- un **CD-rom** che presenta esercizi di verifica ed autocorrezione;
- la presente **Guida per l’insegnante**.



2

**Materiali  
per l'accoglienza**

# Prova di ingresso per l'accertamento dei prerequisiti

alunno .....  
 classe ..... data .....

## 1. Accertamento delle competenze ortografiche

### 1 Inserisci l'apostrofo dove è necessario:

1. Gliel ho detto tante volte, ma non vuole capire.
2. Un amica come te è rara.
3. Luca è dotato di un astuzia incredibile.
4. Vorrei un po di pane.
5. Qual è il senso delle tue parole?
6. Leonardo è un artista famoso in tutto il mondo.

### 2 Correggi eventuali errori di ortografia:

- |  |   |
|--|---|
| 1. La sala era aperta al pubblico.               | 6. I ladri hanno messo a socquadro la casa.     |
| 2. I tuoi pregi sono più dei tuoi difetti.       | 7. L'acqua delle fonti è fresca e pura.         |
| 3. Un'amico fedele è un vero tesoro.             | 8. Non c'è dubbio che ti sbagli.                |
| 4. Laura e la ragazza più simpatica che conosco. | 9. Amici come te non c'è ne sono tanti in giro. |
| 5. Non o mai visto un cane più bello.            | 10. Sono obbligato a darti ascolto.             |

## 2. Accertamento delle competenze morfologiche di base

### 1 Utilizzando lo schema consigliato, analizza le seguenti voci verbali:

<b>Forma verbale</b> ▶ avevi lodato	<b>Tempo</b> ▶ trapassato prossimo
<b>Verbo di provenienza</b> ▶ lodare	<b>Persona</b> ▶ II
<b>Coniugazione</b> ▶ I	<b>Numero</b> ▶ Singolare
<b>Modo</b> ▶ Indicativo	<b>Forma o diatesi</b> ▶ attiva

- |                               |                               |                               |
|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| 1. egli ebbe visto            | 8. noi eravamo partiti        | 15. che essi implorassero     |
| 2. noi eravamo stati convinti | 9. voi lodaste                | 16. che tu avessi comunicato  |
| 3. tu avrai capito            | 10. essi dedussero            | 17. che essi fossero ammoniti |
| 4. egli salirebbe             | 11. voi avevate ammirato      | 18. io ricorderei             |
| 5. noi nocemmo                | 12. essi videro               | 19. vieni!                    |
| 6. essi sono stati amati      | 13. egli sarà stato biasimato | 20. essi hanno sofferto       |
| 7. noi eravamo visti          | 14. che io abbia richiesto    |                               |

### 2 Trasforma (quando è possibile) le seguenti voci verbali da attive in passive, mantenendone modo, tempo, persona e numero (es.: vedevamo ▶ eravamo visti):

1. voi dicevate ▶ .....
2. io ho chiamato ▶ .....
3. io arriverò ▶ .....



### 3. Accertamento delle competenze morfo-sintattiche (analisi logica ed analisi del periodo)

**1** Inventa cinque frasi con un complemento introdotto dalla preposizione *a* diverso in ogni frase e poi precisane il tipo (es.: “vado *a Roma*” ► complemento di moto a luogo).

**2** Inventa cinque frasi con un complemento introdotto dalla preposizione *di* diverso in ogni frase; indicane poi il tipo (es.: “il maglione *di lana* era troppo pesante” ► complemento di materia).

**3** Inventa una frase per ogni schema:

1. Soggetto + attributo + pred. verbale + compl. di termine + attributo + compl. oggetto + compl. di causa.
2. Soggetto sottinteso + pred. verbale + compl. oggetto + compl. di fine + compl. di specificazione + attributo.
3. Soggetto + pred. verbale + compl. oggetto + attributo + compl. di causa.
4. Soggetto sottinteso + pred. verbale + compl. oggetto + apposizione + compl. di mezzo.
5. Soggetto + attributo + pred. verbale + compl. di termine + attr. + compl. oggetto + compl. di causa.
6. Soggetto sottinteso + pred. nominale + compl. di tempo determinato + compl. di fine + compl. di stato in luogo.
7. Soggetto + attributo + pred. verbale + compl. oggetto + compl. di fine + compl. di specificazione + attr.
8. Soggetto + pred. nominale + compl. di tempo continuato + compl. di causa + attr. + compl. di specificazione.

**4** Completa le frasi con tre complementi a tua scelta e poi indicane il tipo:

1. Ho visto .....
2. La professoressa ha spiegato .....
3. Ho prestato .....
4. Sono uscito .....
5. La nonna ha raccontato .....
6. Andiamo .....
7. Ho trascorso .....
8. Abbiamo partecipato .....

**5** Indica se la parola in corsivo è soggetto o complemento:

1. *L'Everest* è il monte più alto del mondo.
2. La neve aveva imbiancato *il Trentino Alto-Adige*.
3. Quanto ti è costato *quel dvd*?
4. *Domani* andremo a sciare.
5. A Luisa non piace *lo yogurt*.

**6** Indica il tipo di complemento e poi inventa per ciascuno di essi una frase:

1. agli alunni ► complemento di .....
2. a piedi ► complemento di .....
3. di mia madre ► complemento di .....

4. di lana ► complemento di .....
5. a causa della partita ► complemento di .....

### 7 Indica qual è il complemento in corsivo:

1. *Due mesi fa* eravamo in vacanza.
2. Cosa ti passa *per la testa*?
3. *Da Guido* ci sono ottime torte.
4. *Con questo caldo* non si può lavorare.
5. Abbiamo volato sulla città *con un elicottero*.
6. I turisti sono usciti soddisfatti *dal Louvre*.
7. Non ho studiato *per tutta l'estate*.
8. Mi trovo molto bene *con te*.
9. Battevano i denti *per il freddo*.
10. La giacca *di lana* si è infeltrita.
11. Ho studiato *con Pietro*.
12. Mio zio è tornato ieri *dalla Spagna*.
13. Il suo armadio è pieno *di magliette*.
14. Sono stato male *per due giorni*.
15. Sono sceso *in cortile*.

### 8 Esegui l'analisi logica delle seguenti frasi e fai l'analisi grammaticale di ogni predicato:

1. Il professor Rossi ci parlò delle guerre sannitiche. - 2. Questa sera sono stanchissimo per il troppo lavoro. - 3. Un bracciale d'oro fu ritrovato dai carabinieri nel parco. - 4. Mio padre andò dal medico per una brutta influenza. - 5. Quelle poltroncine di plastica non sono adatte al nostro soggiorno. - 6. Alcuni terroristi, per il loro folle fanatismo, tramarono ai danni dello stato. - 7. Nelle sere d'estate i ragazzi passeggiano sulla riva del mare. - 8. Il collo della signora era ornato da una collana di corallo. - 9. Il figlio del signor Rossi mi ha parlato di te con grande ammirazione. - 10. Dopo la battaglia di Canne, Annibale mandò a Cartagine tre quintali di anelli d'oro. - 11. Carlo ha letto un interessante libro sulle isole della Polinesia. - 12. Ho regalato a Chiara un prezioso anello d'oro. - 13. Il mese di gennaio è stato gelido per le correnti dalla Siberia. - 14. Per la negligenza di pochi alunni è stata rimproverata dagli insegnanti l'intera classe. - 15. L'amministrazione comunale organizzerà alcuni concerti per gli studenti. - 16. La camera da letto è spaziosa ed è illuminata dal sole. - 17. Questa mattina ho ricevuto una lettera da mio padre. - 18. Nei mesi freddi portiamo pesanti vestiti di lana. - 19. Verre, disonesto pretore romano, privò molte città della Sicilia degli uomini migliori. - 20. Catullo, il famoso poeta latino, possedeva una splendida villa sul lago di Garda.

### 9 Esegui l'analisi logica delle seguenti frasi e fai l'analisi grammaticale di ogni predicato:

1. Quell'operaio ha riparato il guasto con un martello di ferro. - 2. Paolo comprò dei dolci squisiti, ma nessuno li ha voluti. - 3. Il cancello di ferro della villa venne chiuso dallo zio Antonio. - 4. Gli antichi erano ricchi di miti e leggende, ma poveri di nozioni scientifiche. - 5. Acquisterò un biglietto alla stazione di Palermo. - 6. Parlerò a mio fratello di un affare importante. - 7. Roberto percorse rapidamente l'aspro sentiero di montagna. - 8. Giorgio è andato al cinema col suo compagno Piero. - 9. Stamattina sono andato in ufficio in autobus. - 10. Dante scrisse un trattato intorno alla monarchia. - 11. I ladri, con un grimaldello di ferro, hanno aperto la porta. - 12. Vi daremo notizie sul nostro viaggio. - 13. Seneca scrisse un'opera importante sulla brevità della vita. - 14. Il contadino arava il campo con i buoi. - 15. Mio padre mi ha regalato un libro sull'Egitto, che ho letto interamente. - 16. Giulia è contenta per il successo della sua iniziativa. - 17. Per la tua superficialità, sei stato rimproverato dall'insegnante. - 18. Lucia aveva un anello d'oro che le aveva regalato il suo fidanzato. - 19. Roma, la capitale d'Italia, è una città molto bella. - 20. I ragazzi avevano esultato molto per la notizia inattesa.

**10 Esegui l'analisi del periodo:**

1. Aldo si è dedicato al volontariato per aiutare il prossimo e per farsi nuovi amici. - 2. Dicono che attraverso Internet si possono fare ricerche nelle biblioteche di tutto il mondo. - 3. Giulio mi ha confermato l'impressione che Elisabetta abbellisca un po' troppo i suoi discorsi. - 4. Michele considerava Silvia una ragazzina viziata, ma si è dovuto ricredere. - 5. Maria decise di invitare tutti i suoi amici per festeggiare la sua laurea. - 6. Mio marito vorrebbe che io mangiassi di più, ma io proprio non ho appetito. - 7. L'uomo si sentiva svenire perchè aveva fame. - 8. L'ascensore si era bloccato fra un piano e l'altro perchè qualcuno aveva azionato il dispositivo d'emergenza. - 9. Stasera pensi di stare in casa o di uscire? - 10. Mi avevi promesso di non raccontare più storie del terrore al tuo fratellino! - 11. La mamma fino all'ultimo lasciò la minestra nella pentola per non farla raffreddare troppo nei piatti. - 12. Si spera sempre che la situazione migliori e si possa evitare la guerra. - 13. La mamma sperimenta più volte la stessa ricetta con piccole variazioni, per ottenere il risultato migliore. - 14. Mi ha telefonato Luca e mi ha annunciato la nascita del suo primo figlio. - 15. Carlo meditava di farsi crescere la barba per sembrare un uomo adulto. - 16. Franco ha comprato un computer, infatti per le sue ricerche negli archivi gli è utile.

**11 Sottolinea la subordinata, indicane il tipo (soggettiva, oggettiva, dichiarativa, finale, causale, ecc.) e la forma (implicita o esplicita) e poi trasformala in quella opposta:**

1. Mio fratello mi ha promesso che mi regalerà un gatto.
2. Valerio chiamò il falegname perchè gli costruisse una grande libreria su misura.
3. Giorgio è andato a Venezia per festeggiare là il Carnevale.
4. Anna promise di andare in questura per la denuncia del furto.
5. Penso che oggi smetterò di lavorare presto.
6. Il padre, preoccupato, interrogò Daniele perchè lo vedeva demoralizzato.
7. Mi rendo conto di non averti consigliato in modo disinteressato.
8. Il dottore ha prescritto a Cesare dei medicinali per tenere sotto controllo la sua asma.
9. Sarebbe bello che ci aiutassimo l'un l'altro.
10. Avendo sporcato la tovaglia col caffè, l'ho lavata subito.
11. Preferisco rispiegarti la regola adesso perchè tu non rifaccia lo stesso errore in futuro.
12. È opportuno non diffondere la notizia.
13. Tuo fratello comunicò che era stato promosso.
14. Caterina ripete i numeri dei nuovi conoscenti più volte per memorizzarli.
15. È necessario diffondere la notizia fra tutti.
16. Poichè non ha costanza nell'esercizio, Filippo non imparerà mai a suonare la chitarra.

**12 Considera le seguenti coppie di periodi e indica quale dei due contiene una proposizione dichiarativa:**

1. Enzo ha il terrore di non riuscire in questo lavoro. / Enzo teme di non riuscire in questo lavoro.
2. Nicola inorridisce al solo pensiero di dover scrivere un tema. / Nicola inorridisce se deve scrivere un tema.
3. Walter sentiva di aver già vissuto quell'esperienza. / Walter aveva la sensazione di aver già vissuto quell'esperienza.
4. Laura sospetta di non aver capito bene le parole di Luca. / Laura ha il sospetto di non aver capito bene le parole di Luca.
5. Questo è importante per me, che si parli con franchezza. / Per me è importante che si parli con franchezza.
6. Mauro aveva la speranza che qualche casa editrice gli pubblicasse il libro. / Mauro sperava che qualche casa editrice gli pubblicasse il libro.
7. Adriano ha la convinzione di saperne più degli altri. / Adriano è convinto di saperne più degli altri.
8. Questo episodio dimostra che Massimo è un vigliacco. / Questo episodio è la dimostrazione che Massimo è un vigliacco.

# 3

## **Materiali per la verifica modulare**

Qui di seguito proponiamo alcune **tipologie di prove di verifica**, utilizzabili nel corso dei Moduli. Esse consentono all'insegnante di assegnare alla classe prove differenziate (due test per volta, identici nell'articolazione ma differenti nel testo)

**PREREQUISITI ▶ Nozioni generali di analisi logica**

alunno .....

classe..... data .....

**1 Analizza le seguenti forme verbali, indicando il verbo da cui provengono e inoltre modo, tempo, forma attiva o passiva, persona (ad es. "amava", dal verbo "amare", imperfetto indicativo attivo 3ª singolare):**

- |                            |                                 |                        |
|----------------------------|---------------------------------|------------------------|
| 1. ebbe                    | 8. avere atteso                 | 15. invadesti          |
| 2. era stato esortato      | 9. che essi abbiano visto       | 16. che voi metteste   |
| 3. hanno creduto           | 10. ricordate!                  | 17. avevano mosso      |
| 4. avrebbero visto         | 11. che essi dimentichino       | 18. siete stati puniti |
| 5. che essi fossero temuti | 12. che voi abbiate considerato | 19. era parso          |
| 6. avrete lodato           | 13. emersero                    | 20. è stato retto      |
| 7. essendo stato preso     | 14. che noi friggessimo         |                        |

**2 Inventava una frase per ognuno dei seguenti schemi:**

1. Soggetto + compl. di specificazione + PV + compl. di argomento + compl. di termine + attributo del compl. di di termine.
2. Soggetto + PN + compl. di causa + compl. di di stato in luogo.
3. Soggetto sottinteso + PV + compl. di d'agente.
4. Soggetto + attributo del soggetto + PV + compl. oggetto + apposizione del compl. oggetto.
5. Soggetto sottinteso + PV + compl. oggetto + compl. di di qualità + attributo del compl. di di qualità.
6. Soggetto + PV + compl. di di causa.
7. Soggetto + attributo del soggetto + PV + compl. oggetto + compl. di di causa.
8. Soggetto + apposizione del soggetto + PV + compl. di moto a luogo.
9. Soggetto + PV + compl. di compagnia + compl. di specificazione + attributo del compl. di specificazione.
10. Soggetto sottinteso + PN + compl. di stato in luogo.

**3 Esegui l'analisi logica:**

1. Un cancello di ferro impediva il passaggio agli estranei. - 2. Abbiamo pianto per la splendida notizia del tuo arrivo. - 3. Gli antichi erano ricchi di miti e leggende, ma poveri di nozioni scientifiche. - 4. Quell'operaio ha riparato il guasto con un martello di ferro. - 5. Paolo comprò dei dolci squisiti, ma nessuno li ha voluti. - 6. Oggi ho visto un mio amico al bar. - 7. La mamma stamattina ha ornato la casa. - 8. Dante scrisse un lungo poema sul suo viaggio attraverso l'aldilà. - 9. Ti ho scritto tutto sulle mie intenzioni. - 10. Ho conosciuto un ragazzo di grande intelligenza. - 11. Lucia va a scuola con sua sorella. - 12. Il poeta latino Orazio nacque a Venosa. - 13. Ti lodo per la tua grande onestà. - 14. Un bracciale d'oro fu ritrovato dai carabinieri nel parco. - 15. Federica è andata in montagna con i suoi genitori. - 16. Giulia è contenta per il successo della sua iniziativa. - 17. Seneca scrisse un'opera importante sulla brevità della vita. - 18. Virgilio, celebre poeta mantovano, compose l'*Eneide*. - 19. Il contadino arava il campo con i buoi. - 20. Mio padre mi ha regalato un libro sull'Egitto, che ho letto interamente.

**4 Volgi al passivo le seguenti frasi:**

1. Avevo capito le tue intenzioni. - 2. Essi avranno compreso il mio pensiero. - 3. Ricorderò le tue parole. - 4. Cuocerò un ottimo pranzo per voi. - 5. L'avvocato studiò attentamente la pratica.

**PREREQUISITI ▶ Nozioni generali di analisi logica**

alunno .....  
 classe..... data .....

**1 Analizza le seguenti forme verbali, indicando modo, tempo, forma attiva o passiva, persona (ad es. "amava", imperfetto indicativo attivo 3ª singolare):**

- |                           |                          |                            |
|---------------------------|--------------------------|----------------------------|
| 1. che tu abbia compreso  | 8. che noi sembrassimo   | 15. che voi aveste sentito |
| 2. discuteremmo           | 9. sono partiti          | 16. avendo pianto          |
| 3. che essi fossero visti | 10. era stato ascoltato  | 17. inviterete             |
| 4. essere sconfitto       | 11. che voi siate venuti | 18. che egli affermi       |
| 5. avrete regalato        | 12. saresti punito       | 19. che essi apprezzassero |
| 6. sarai nominato         | 13. aveva studiato       | 20. scrivi!                |
| 7. assunse                | 14. eravamo guardati     |                            |

**2 Inventava una frase per ognuno dei seguenti schemi:**

- Soggetto + PN + compl. di causa + compl. di specificazione.
- Soggetto + PV + compl. oggetto + compl. di argomento.
- Soggetto + apposizione del soggetto + PV + compl. oggetto + compl. di specificazione.
- Soggetto + attributo del soggetto + PV + compl. d'agente + apposizione del compl. d'agente.
- Soggetto sottinteso + PV + compl. di mezzo.
- Soggetto + PV + compl. di termine + compl. oggetto + compl. di materia.
- Soggetto + compl. di denominazione + PN + compl. di causa + attributo del compl. di causa.
- Soggetto sottinteso + PV + compl. oggetto + apposizione del compl. oggetto + compl. di stato in luogo.
- Soggetto + attributo del soggetto + PN.
- Soggetto + compl. di specificazione + PV + compl. oggetto + attributo del compl. oggetto + compl. di causa.

**3 Esegui l'analisi logica:**

1. La casa era piena di ospiti. - 2. Fabio è privo di veri amici. - 3. Roma, la capitale d'Italia, è una città molto bella. - 4. Il fiume Garonna si trova in Gallia. - 5. Il dottor Bianchi è stato aiutato da un giovane chirurgo. - 6. Tu, o Cesare, hai salvato la nostra patria. - 7. I ragazzi esultavano per la notizia inattesa. - 8. Ieri ho visto un film sull'emigrazione. - 9. Carlo ha letto un interessante libro sulle isole della Polinesia. - 10. Ho comprato un paio di occhiali da sole. - 11. Roberto percorse rapidamente l'aspro sentiero di montagna. - 12. Il professor Rossi ci parlò delle guerre sannitiche. - 13. Simona, la figlia di mio cugino, ha un anello d'oro. - 14. I Romani costruivano strade, ponti ed acquedotti nelle varie regioni dell'impero. - 15. Parlerò a mio fratello di un affare importante. - 16. I ladri, con un grimaldello di ferro, hanno aperto la porta. - 17. Vi daremo notizie sul nostro viaggio. - 18. Il mese di gennaio è stato gelido per le correnti dalla Siberia. - 19. Partiremo domani per la Toscana in treno.

**4 Volgi al passivo le seguenti frasi:**

1. Avremo letto attentamente il tuo libro. - 2. Hai capito perfettamente le mie parole. - 3. Essi avevano pagato il conto anticipatamente. - 4. Ti darò un libro interessante. - 5. La mamma aveva acquistato un maglione nuovo.

**PREREQUISITI** ▶ I, II e III declinazione - coniugazione attiva - aggettivi della I e della II classe - lessico essenziale delle prime tre declinazioni - avverbi più comuni

alunno .....

classe..... data .....

**1 Declina per intero:**

1. *ferus consul* “il feroce console” con: *ferus*, -a, -um e *consul*, -is, m.
2. *acre bellum* “l’aspra guerra” con: *acer*, *acris*, *acre* e *bellum*, -i, n.

**2 Scrivi i casi richiesti:**

- |                                 |                         |
|---------------------------------|-------------------------|
| 1. <i>dux, ducis</i> , m.:      | dat. sing. - acc. plur. |
| 2. <i>animal, -alis</i> , n.:   | nom. plur. - gen. plur. |
| 3. <i>bellum, -i</i> , n.:      | dat. sing. - acc. plur. |
| 4. <i>pirata, -ae</i> , m.:     | voc. sing. - dat. plur. |
| 5. <i>leo, leonis</i> , m.:     | acc. sing. - abl. plur. |
| 6. <i>miles, -itis</i> , m.:    | acc. sing. - abl. sing. |
| 7. <i>canis, -is</i> , m.:      | gen. plur. - dat. plur. |
| 8. <i>ora, -ae</i> , f.:        | voc. sing. - abl. plur. |
| 9. <i>princeps, -īpis</i> , m.: | dat. sing. - nom. plur. |
| 10. <i>donum, -i</i> , n.:      | abl. sing. - gen. plur. |

**3 Analizza e traduci (dal latino all’italiano e poi dall’italiano al latino) le seguenti forme verbali, relative ai verbi:**

1. *navigo, as, avi, atum, are*, 1<sup>a</sup>, “navigare”
2. *produco, is, produxi, productum, ere*, 3<sup>a</sup>, “produrre”
3. *deleo, -es, -evi, etum, -ere*, 2<sup>a</sup>, “distruggere”
4. *punio, -is, -ivi, -itum, -ire*, 4<sup>a</sup>, “punire”:

1. *navigabimus* - 2. *navigatis* - 3. *navigabant* - 4. *navigavero* - 5. *navigavisse* - 6. *producimus* - 7. *producet* - 8. *producitis* - 9. *producebat* - 10. *produxisset* - 11. *delebit* - 12. *delebatis* - 13. *deleveras* - 14. *deleat* - 15. *deleret* - 16. *puni* - 17. *puniet* - 18. *punias* - 19. *punivero* - 20. *punires*.

1. che io abbia navigato - 2. che tu navigassi - 3. che egli avesse navigato - 4. naviga tu! - 5. navigheremo - 6. che tu produca - 7. produrremo - 8. che egli producesse - 9. avevate prodotto - 10. producete voi - 11. distruggevamo - 12. avevate distrutto - 13. distruggerete - 14. che essi abbiano distrutto - 15. avrete distrutto - 16. che egli punisca - 17. che tu punissi - 18. punirai - 19. punite voi! - 20. avere punito.

**4 Lessico - Sai il significato dei seguenti vocaboli?**

- SOSTANTIVI: *consul - parens - piscis - bellum - aper - maeror - castra - avis - nemus - lac - rex - funus - classis - aedes - urbs - socer - hostis - dives - eques - ostia*
- AGGETTIVI: *acer - ingens - latus - equestris - celer - callidus*
- VERBI: *renuntiare - regere - capere - intellegere - pervenire - demittere - conicere*
- AVVERBI: *saepe - clam - numquam - hic - nunc - ubi*

**PREREQUISITI** ▶ I, II e III declinazione - coniugazione attiva - aggettivi della I e della II classe - lessico essenziale delle prime tre declinazioni - avverbi più comuni

alunno .....  
 classe..... data .....

**1 Declina per intero:**

1. *pulchra mulier* “la bella donna” con: *pulcher, pulchra, pulchrum* e *mulier, -eris, f.*
2. *ferox lupus* “il lupo feroce” con: *ferox, ferocis* e *lupus, -i, m.*

**2 Scrivi i casi richiesti:**

- |                                |                         |
|--------------------------------|-------------------------|
| 1. <i>prex, precis, f.:</i>    | abl. sing. - dat. plur. |
| 2. <i>altare, -is, n.:</i>     | abl. sing. - gen. plur. |
| 3. <i>pelagus, -i, n.:</i>     | dat. sing. - acc. sing. |
| 4. <i>dens, dentis, m.:</i>    | nom. plur. - gen. plur. |
| 5. <i>vigilia, -ae, f.:</i>    | acc. sing. - dat. plur. |
| 6. <i>vis, roboris, f.:</i>    | abl. sing. - nom. plur. |
| 7. <i>falx, falcis, f.:</i>    | dat. sing. - gen. plur. |
| 8. <i>verbum, -i, n.:</i>      | abl. sing. - gen. plur. |
| 9. <i>cochlear, -aris, n.:</i> | abl. sing. - acc. plur. |
| 10. <i>sagitta, -ae, f.:</i>   | dat. sing. - dat. plur. |

**3 Analizza e traduci (dal latino all'italiano e poi dall'italiano al latino) le seguenti forme verbali, relative ai verbi:**

1. *censeo, -es, censui, censum, -ere, 2<sup>a</sup>, “credere”*
2. *defendo, -is, defendi, defensum, -ere, 3<sup>a</sup>, “difendere”*
3. *cano, -is, cecini, cantum, -ere, 3<sup>a</sup>, “cantare”*
4. *guberno, -as, -avi, -atum, -are, 1<sup>a</sup>, “governare”:*

1. censuistis - 2. censebatis - 3. censeat - 4. censeret - 5. censebimus - 6. defendatis - 7. defendent  
 - 8. defendit - 9. defendero - 10. defendissetis - 11. canes - 12. canat - 13. canimus - 14. cecineras  
 - 15. cecinit - 16. gubernet - 17. gubernabas - 18. gubernabit - 19. gubernavissem - 20. gubernaremus.

1. che egli creda - 2. tu hai creduto - 3. che noi credessimo - 4. avevate creduto - 5. avremo creduto  
 - 6. difendi tu! - 7. difenderai - 8. che noi difendessimo - 9. avevi difeso - 10. avrete difeso - 11.  
 che egli abbia cantato - 12. che voi aveste cantato - 13. canteremo - 14. cantavamo - 15. avremo  
 cantato - 16. che io governi - 17. che voi governaste - 18. governate voi! - 19. governeremo - 20.  
 avevamo governato.

**4 Lessico - Sai il significato dei seguenti vocaboli?**

- SOSTANTIVI: *nuntius - latibulum - proelium - transfuga - telum - fur - nauta - sus - legatus - arbor - lapis  
 - litus - scelus - simulacrum - iussum - venator - conviva - fagus - senex - flos*
- AGGETTIVI: *amoenus - magnus - nimius - paluster - clarus - par*
- VERBI: *imponere - inspicere - profligare - ostendere - quaerere - pellere - antecedere - mittere*
- AVVERBI: *postea - interdum - tam - hodie - noctu - fortiter*

**PREREQUISITI** ▶ I, II e III declinazione - coniugazione attiva - aggettivi della I e della II classe - lessico essenziale

alunno .....

classe..... data .....

**1** Analizza e traduci le seguenti forme dei verbi *moneo, -es, monui, -itum, ere, 2<sup>a</sup> coniug., "ammonire"* e *tego, -is, texi, tectum, ere, 3<sup>a</sup> coniug., "coprire"*:

1. monebat - 2. monet - 3. monebis - 4. monetis - 5. monuisti - 6. monete - 7. monebimus - 8. monuerunt - 9. tegit - 10. tegebatis - 11. textistis - 12. tege - 13. tegimus - 14. teges - 15. texerunt.

**2** Traduci in latino le seguenti forme verbali (utilizza i verbi *dico, -is, dixi, dictum, -ere, 3<sup>a</sup> coniug., "dire"* e *curo, -as, -avi, -atum, -are, 3<sup>a</sup> coniug., "curare"*):

1. dirò - 2. dicevate - 3. dice - 4. dite voi! - 5. diremo - 6. diceste - 7. diceva - 8. disse - 9. curerete - 10. curasti - 11. curavamo - 12. cura tu! - 13. curano - 14. curammo - 15. curerò.

**3** Declina per intero le seguenti coppie di aggettivo + nome:

1. *procera fagus* "l'alto faggio" (*procerus, -a, -um + fagus, fagi, f.*)
2. *piger discipulus* "l'alunno pigro" (*piger, pigra, pigrum + discipulus, -i, m.*)
3. *severus magister* "il maestro severo" (*severus, -a, -um + magister, magistri, m.*)
4. *impiger nauta* "il marinaio attivo" (*impiger, -gra, -grum + nauta, ae, m.*)

**4** Traduci le seguenti frasi (utilizza il Lessico qui di seguito):

1. Dominus et domina iustos servos non puniebant. - 2. Stulti incolae, probi tribuni consilia audite. - 3. Graecia, Sicilia Sardiniaque, Romae provinciae fuistis. - 4. In deae Dianae ara agricolarum columbae erant. - 5. Thebarum copiae non hastis sed sagittis inimicos vulnerabant. - 6. Magistra bonae puellae praemium dabit. - 7. Fili mi, dei Mercuri auxilium pete! - 8. Legatus auxilia cum impedimentis in castris expectabat. - 9. In bello hastis copiae pugnabunt. - 10. In agricolarum agris mala et pira, non populi erant. - 11. Pilae ludus pueros virosque, discipulos magistrosque delectabat. - 12. Populi Romani tribuni seduli et operosi erant.

**LESSICO frasi 1-6:** *agricola, ae, m.*: contadino; *ara, ae, f.*: altare; *bonus, a, um*: buono; *columba, ae, f.*: colomba; *copia, ae, f.*: abbondanza; (plur.) truppe; *consilium, ii, n.*: consiglio; *do, das, dedi, datum, dare*: dare; *dominus, -i, m.*: padrone; *domina, -ae, f.*: padrona; *hasta, ae, f.*: asta, lancia; *incola, ae, m.*: abitante; *inimicus, a, um*: nemico; *iustus, -a, -um*: giusto; *praemium, ii, n.*: premio; *probus, -a, -um*: onesto; *provincia, ae, f.*: provincia; *puno, -is, -ivi, -itum, -ire*: punire; *sagitta, ae, f.*: freccia; *servus, -i, m.*: schiavo; *stultus, -a, -um*: stolto; *tribunus, -i, m.*: tribuno; *vulnero, as, avi, atum, are*: ferire.

**LESSICO frasi 7-12:** *ager, agri, m.*: campo; *agricola, ae, m.*: contadino; *auxilium, -ii, n.*: aiuto; (plur.) truppe ausiliarie; *bellum, -i, n.*: guerra; *castrum, i, n.*: castello; (plur.) accampamento; *copia, ae, f.*: abbondanza; (plur.) truppe; *delecto, -as, -avi, -atum, -are*: rallegrare; *deus, dei, m.*: dio; *discipulus, -i, m.*: alunno; *expecto, -as, -avi, -atum, -are*: aspettare; *filius, ii, m.*: figlio; *hasta, ae, f.*: asta, lancia; *impedimentum, i, n.*: ostacolo; (plur.) bagagli, salmerie; *legatus, i, m.*: legato, ambasciatore, luogotenente; *ludus, -i, m.*: gioco; *magister, -tri, m.*: maestro; *malum, -i, n.*: melo; *Mercurius, i, m.*: Mercurio; *operosus, -a, -um*: operoso, laborioso; *peto, is, -ivi, -itum, ere*: chiedere; *pila, -ae, f.*: palla; *pirum, -i, n.*: pero; *populus, i, m.*: popolo; (*al femminile*: pioppo); *puer, pueri, m.*: fanciullo; *pugno, -as, -avi, -atum, -are*: combattere; *sedulus, -a, -um*: attivo; *tribunus, -i, m.*: tribuno; *vir, viri, m.*: uomo.

**5** Traduci in latino (utilizza sempre il Lessico dell'es. 4 e cerca di mettere le parole in buona costruzione latina):

1. Le frecce delle truppe ferivano i nemici. - 2. Il padrone dà un consiglio onesto allo schiavo. - 3. Gli operosi tribuni aspettavano nell'accampamento le truppe. - 4. Nei campi dei contadini c'era abbondanza di peri.

**PREREQUISITI** ▶ I, II e III declinazione - coniugazione attiva - aggettivi della I e della II classe - lessico essenziale

alunno .....  
 classe..... data .....

**1 Analizza e traduci le seguenti forme dei verbi *laudo, -as, -avi, -atum, -are*, 1ª coniug., “lodare” e *punio, -is, -ivi, -itum, -ire*, 4ª coniug., “punire”:**

1. laudate - 2. laudabimus - 3. laudavistis - 4. laudas - 5. laudabatis - 6. laudant - 7. laudavit - 8. laudabunt - 9. puniemus - 10. punitis - 11. puniebant - 12. puni - 13. punit - 14. puniebatis - 15. punivistis.

**2 Traduci in latino le seguenti forme verbali (utilizza i verbi *praebeo, -es, -ui, -itum, -ere*, 2ª coniug., “offrire” e *deleo, -es, -evi, -etum, -ere*, 2ª coniug., “distruggere”):**

1. offri tu! - 2. offrono - 3. offriviate - 4. offriremo - 5. offrimmo - 6. offrirò - 7. offrite - 8. offre - 9. distruggi tu! - 10. voi distruggete - 11. distruggevano - 12. distruggerai - 13. distruggono - 14. distruggiamo - 15. distruggeranno.

**3 Declina per intero le seguenti coppie di aggettivo + nome:**

1. *frugifer pirus* “il pero fruttifero” (*frugifer, frugifera, frugiferum + pirus, -i, f.*)
2. *laetus conviva* “il commensale lieto” (*laetus, -a, -um + conviva, ae, m.*)
3. *aureum simulacrum* “la statua d’oro” (*aureus, -a, -um + simulacrum, -cri, n.*)
4. *saevus aper* “il cinghiale feroce” (*saevus, -a, -um + aper, apri, m.*)

**4 Traduci le seguenti frasi (utilizza il Lessico qui di seguito):**

1. Filii mei agricolae seduli sunt et agros curant. - 2. Si malos frugifera seretis, bonis nostrorum agrorum praeceptis oboedite. - 3. Avaritia animi morbus est. - 4. Poëtarum libros, magistri, pueris sedulis explanate. - 5. Sedulorum agrorum agri domini divitias augent. - 6. In magistri casa magna librorum copia erat. - 7. Delphorum incolae hostiarum exta superis inferisque sacrabant. - 8. Antiquorum poëtarum Graecorum pulchri libri nostros animos molliunt. - 9. Vulgus verba fascinant, non philosophorum animos. - 10. Bella populis et agris damna parant; agricolae bellorum damna semper timebunt. - 11. In aspero bello copiae pilis pugnabant. - 12. Athenarum litterae filiabus familias carae erunt.

**LESSICO frasi 1-6:** *ager, agri, m.*: campo; *agricola, ae, m.*: contadino; *animus, -i, m.*: animo; *augeo, -es, auxi, auctum, -ere, 2ª con.*: accrescere; *avaritia, ae, f.*: avidità; *bonus, -a, -um*: buono; *casa, -ae, f.*: capanna; *copia, -ae, f.*: abbondanza; (plur.) truppe; *curo, -as, -avi, -atum, -are*: curare; *divitiae, -arum, f.*: ricchezza; *dominus, -i, m.*: padrone; *explano, -as, -avi, -atum, -are*: spiegare; *filius, ii, m.*: figlio; *frugifer, -fera, -ferum*: fruttifero; *liber, -bri, m.*: libro; *magister, -tri, m.*: maestro; *magnus, -a, -um*: grande; *malus, -i, f.*: melo; *morbus, -i, m.*: malattia; *noster, nostra, nostrum*: nostro; *oboedio, -is, -ivi, -itum, -ire*: ubbidire; *poëta, -ae, m.*: poeta; *praeceptum, -i, n.*: precetto; *puer, -i, m.*: fanciullo; *scribo, -is, scripsi, scriptum, ere*: scrivere; *sero, -is, sevi, satum, -ere, 3ª con.*: piantare; *sedulus, -a, -um*: attivo.

**LESSICO frasi 7-12:** *ager, agri, m.*: campo; *agricola, -ae, m.*: contadino; *animus, -i, m.*: animo; *antiquus, -a, -um*: antico; *asper, a, um*: aspro; *Athenae, -arum, f.*: Atene; *bellum, -i, n.*: guerra; *carus, -a, -um*: caro, gradito; *copia, -ae, f.*: abbondanza; (plur.) truppe; *damnum, -i, n.*: danno; *Delphi, -orum, m.*: Delfi; *exta, -orum, n.*: viscere; *familia, -ae (arc. -as), f.*: famiglia; *fascino, -as, -avi, -atum, -are*: affascinare; *filia, -ae, f.*: figlia; *Graecus, -a, -um*: greco; *hostia, -ae, f.*: vittima; *incola, -ae, m.*: abitante; *inferi, -orum, m.*: dèi degli inferi; *inimicus, -a, -um*: nemico; *liber, libri, m.*: libro; *littera, -ae, f.*: lettera dell’alfabeto; (plur.) la letteratura, le lettere; *mollio, -is, -ivi, -itum, -ire*: rammollire; *noster, nostra, nostrum*: nostro; *paro, -as, -avi, -atum, -are*: procurare; *philosophus, -i, m.*: filosofo; *pilum, -i, n.*: giavellotto; *poëta, -ae, m.*: poeta; *populus, -i, m.*: popolo; *pugno, -as, -avi, -atum, -are*: combattere; *pulcher, -cra, -crum*: bello; *sacro, -as, -avi, -atum, -are*: consacrare; *semper, avv.*: sempre; *superi, -orum, m.*: dèi del cielo; *timeo, -es, timui, -ere, 2ª con.*: temere; *verbum, -i, n.*: parola; *vulgus, -i, n.*: volgo, popolino.

**5 Traduci in latino (utilizza sempre il Lessico dell’es. 4 e cerca di mettere le parole in buona costruzione latina):**

1. Nel campo dell’agricoltore c’è abbondanza di meli fruttiferi. 2. I buoni poeti scrivono libri per i (= ai) figli dei padroni. 3. I Greci combatterono sempre aspre guerre. 4. Gli abitanti di Atene temevano le truppe dei nemici.

**PREREQUISITI** ▶ tutte le declinazioni - proposizioni infinitive - numerali - calendario latino - proposizioni finali e consecutive - proposizioni causali - coniugazioni attive, passive e deponenti - complementi di luogo - numerali

alunno .....  
 classe ..... data .....

**1** Analizza e traduci le seguenti forme verbali attive e passive (dai verbi *cerno, -is, crevi, cretum,  re, 3<sup>a</sup>, “vedere” e punio, -is, punivi, punitum, ire, 4<sup>a</sup>, “punire”*):

1. cernet - 2. cernamus - 3. cernitur - 4. cretus est - 5. crevisse - 6. cernendus - 7. crevisset - 8. cretus sis - 9. cretu - 10. cernereris - 11. puniebat - 12. punires - 13. puniverim - 14. puni - 15. puniaris - 16. punirentur - 17. puniri - 18. punitus eras - 19. punitus ero - 20. punimini.

**2** Analizza e traduci le seguenti forme verbali deponenti (dal verbo *vereor, -eris, veritus sum, vereri, 2<sup>a</sup> dep., “temere”*):

1. vereris - 2. vereremini - 3. veritus est - 4. veriti eramus - 5. verearis - 6. veriturus - 7. verens - 8. veritu - 9. vereberis - 10. verebatur.

**3** Traduci le frasi e rispondi alle domande:

- Magistratus trinas nuptias uno die celebravit.
  - Di che declinazione   il sostantivo “magistratus”? b) Quali numerali sono compresi nella frase e di che tipo (cardinali, ordinali, distributivi) sono? c) Che complemento   “uno die”? d) Di che declinazione   “die” e quali sono il dativo singolare e il nominativo plurale?
- Scio amicos verum mihi dixisse.
  - Che tipo di proposizione   retta da “scio”? b) Nella suddetta proposizione subordinata, quale dei due accusativi funge da soggetto? c) Da quale pronome deriva il dativo “mihi”? d) Qual   il paradigma del verbo “dico”?
- Tabulae pictae tam pulchrae erant, ut amici eas emerint.
  - Qual   il soggetto della proposizione principale? b) Di che classe   l’aggettivo “pulchrae”? c) Che tipo di proposizione   introdotti da “ut”? d) Da che pronome deriva “eas” e che caso  ? e) Analizza la forma verbale “emerint”.
- Beati pacifici, quoniam Dei filii vocabuntur.
  - Che tipo di proposizione   introdotto da “quoniam”? b) Che particolarit  presenta il sostantivo “deus”? c) Di che declinazione   “filii” e quale particolarit  presenta la sua declinazione? d) Analizza la forma “vocabuntur”.
- Porta Capena copiae Romam perveniebant.
  - Che complemento   “Porta Capena”? b) Che particolarit  presenta il sostantivo “copiae”? c) Che complemento   “Romam”? d) Il verbo “pervenio” pu  presentare forme passive?
- Hic castra ponite, ne duobus exercitibus circumdemini.
  - Che particolarit  ha il termine “castra”? b) Analizza la forma “ponite” e trascrivi il paradigma del verbo. c) Che tipo di proposizione   introdotto da “ut”? d) Declina per intero il numerale.

**4** Analizza e traduci le seguenti forme verbali tratte dai verbi:

- |   |  |
|---|--|
| 1. colo, -is, colui, cultum, colere, 3 <sup>a</sup> , “coltivare” | 3. voco, -as, -avi, -atum, -are, 1 <sup>a</sup> , “chiamare”     |
| 2. punio, -is, -ivi, -itum, -ire, 4 <sup>a</sup> , “punire”       | 4. cupio, -is, -ivi, -itum, -ere, 3 <sup>a</sup> , “desiderare”. |
1. colamus - 2. coletis - 3. coluisssem - 4. colebaris - 5. culti sunt - 6. puni - 7. punivimus - 8. punitus ero - 9. puniet - 10. puniatis - 11. vocabatur - 12. vocabis - 13. vocate - 14. vocantis - 15. vocet - 16. cupit - 17. cupiemus - 18. cupiant - 19. cuperes - 20. cupientes.

**5** Trascrivi in cifre arabe i seguenti numeri romani:

1. sedecim - 2. duodequingaginta - 3. quadringenti quinquaginta sex - 4. nongenti triginta sex - 5. quinquaginta milia.

**PREREQUISITI** ▶ tutte le declinazioni - proposizioni infinitive - numerali - calendario latino - proposizioni finali e consecutive - proposizioni causali - coniugazioni attive, passive e deponenti - complementi di luogo - numerali

alunno .....  
 classe..... data .....

**1 Analizza e traduci le seguenti forme verbali attive e passive (dai verbi *video, es, vidi, visum, ēre, 2<sup>a</sup>, “vedere” e ago, is, egi, actum, ēre, 3<sup>a</sup>, “condurre”*):**

1. videamus - 2. viderent - 3. videbatur - 4. visus sim - 5. videri - 6. videnda - 7. visu - 8. vidisses - 9. videbimur - 10. videremini - 11. ageret - 12. egero - 13. agito - 14. ageremur - 15. age - 16. egerant - 17. actus eram - 18. acti essent - 19. agaris - 20. aget.

**2 Analizza e traduci le seguenti forme verbali deponenti (dal verbo *adulor, aris, atus sum, ari, 1<sup>a</sup> dep., “adulare”*):**

1. adulareris - 2. adulatus sis - 3. adulatus sum - 4. aduletur - 5. adulaturus - 6. adulans - 7. adulare - 8. adulandus - 9. adulati eramus - 10. adulatus eris.

**3 Traduci le frasi e rispondi alle domande:**

1. Pompeius copias suas comparavit ut hostes subito profligarentur.  
 a) *Analizza la forma “comparavit”.* b) *Che tipo di proposizione è introdotta da “ut”?* c) *Che cos'è “subito”?* d) *Analizza la forma “profligarentur”.*
2. Id tibi dico quod te servare cupio.  
 a) *Che caso è “id” e da quale pronome deriva?* b) *Che tipo di proposizione è introdotta da “quod”?* c) *A quale particolare gruppo di verbi appartiene “cupio”?*
3. Decimae legionis adventu tanta rerum commutatio fuit, ut nostri proelium committerent.  
 a) *Da quale nominativo deriva “legionis” e a quale declinazione appartiene?* b) *Che tipo di proposizione è introdotta da “ut”?* c) *Analizza la forma “nostri”.* d) *Trova nel vocabolario un sostantivo sinonimo di “proelium”.*
4. In urbe Roma diebus nefastis sacerdotes res divinas non peragebant.  
 a) *Che complemento è “Roma”?* b) *Che complemento è “diebus nefastis”?* c) *Trova nel vocabolario la forma antitetica (opposta nel significato) a “dies nefasti”.* d) *Qual è il paradigma di “perago” e di quale verbo è il composto?*
5. Anno DXLII ab Urbe condita Hannibal Romanos apud Cannas profligavit: alter consul in pugna cecidit, alter cum paucis militibus vitam servavit.  
 a) *Ricordando che l'anno di fondazione di Roma è il 753 a.C., a quale anno si riferisce la frase?* b) *Che complemento è “apud Cannas”?* c) *Da che verbo deriva “cecidit”?* d) *Perché viene usato “alter” e non “secundus”?*
6. Septem reges in Urbe a septingentesimo quinquagesimo tertio anno ante Christum natum usque ad annum quingentesimum decimum regnaverunt.  
 a) *Di che declinazione è “reges”?* *Scrivine il genitivo e il dativo plurali.* b) *Scrivi in cifre romane i numerali presenti nella frase.* c) *Analizza la forma “regnaverunt”.*

**4 Analizza e traduci le seguenti forme verbali tratte dai verbi:**

- |   |  |
|---|--|
| 1. <i>scribo, -is, scripsi, scriptum, -ere, 3<sup>a</sup>, “scrivere”</i> | 3. <i>honoro, -as, -avi, -atum, -are, 1<sup>a</sup>, “onorare”</i> |
| 2. <i>accuso, -as, -avi, -atum, -are, 1<sup>a</sup>, “accusare”</i>       | 4. <i>video, -es, vidi, visum, -ere, 2<sup>a</sup>, “vedere”</i>   |

1. scripseras - 2. scriptus erat - 3. scribet - 4. scribebatur - 5. scripsisse - 6. accuset - 7. accusa - 8. accusavero - 9. accusabor - 10. accusavisse - 11. honorabit - 12. honoremus - 13. honorate - 14. honorabitur - 15. honoratus erit - 16. videns - 17. vidisti - 18. visus es - 19. videro - 20. videbatis.

**5 Trascrivi in cifre arabe i seguenti numeri romani:**

1. quattuor et viginti - 2. septuaginta et tres - 3. octingenti triginta quattuor - 4. quinque milia sescenti septuaginta duo - 5. quadringenti quadraginta quattuor.

**PREREQUISITI ► sintassi del nominativo e dell'accusativo**

alunno .....

classe..... data .....

**1 Analizza e traduci le seguenti frasi (nominativo):**

1. Mihi videbamini satis seduli esse.
2. Mihi videtur fore ut tyrannum timeatis.
3. Q. Fabius Maximus dictator electus est.
4. Dic mihi, si tibi videtur, quid de hac re sentias.
5. Caesari nuntiatum est hostes adventare.
6. Legati iussi sunt leges Solonis describere.
7. Multos claros Romanos doctos fuisse traditum est.
8. Nemo immortalis ignavia factus est.
9. Coepit loqui Diodorus, qui et auctoritate et aetate et, ut mihi visum est, usu (“esperienza”) omnes antecedeat.
10. Non sum existimandus de rebus gestis gloriari.

**2 Analizza e traduci le seguenti frasi (accusativo):**

1. Vos pigere huius facti coepit.
2. Magistrum decet discipulos diligentes laudare.
3. Vos illud rogavi.
4. Pater celabatur de filiorum morte.
5. O singularem animum ac spiritum populi Romani!
6. Malo me meae fortunae paeniteat quam victoriae pudeat.
7. Ille ait se paenitere, quod animum tuum offenderit.
8. Ante id oppidum planities circiter milia passuum tria in longitudinem patebat.
9. Cato Valerium Flaccum habuit collegam.
10. Me tuarum rerum omnium socium comitemque habebis.

**PREREQUISITI ▶ sintassi del nominativo e dell'accusativo**

alunno .....  
 classe..... data .....

**1 Analizza e traduci le seguenti frasi (nominativo):**

1. Solon Atheniensis sapiens habebatur.
2. Legatos ad senatum mittere consuli videbatur iustum.
3. Turpe vobis videbitur mulieres nostras relinquere.
4. Cicero praeclarus orator fuisse semper putabitur.
5. Quod iussi sumus, facimus.
6. Illi socius esse diceris.
7. Cato esse quam videri bonus malebat.
8. Caesari hostes videbantur proelium commissuros esse.
9. Nasus ita locatus est, ut quasi murus oculis interiectus esse videatur.
10. Spurius Cassius et M. Manlius regnum occupare voluisse dicti sunt.

**2 Analizza e traduci le seguenti frasi (accusativo):**

1. Hoc vos paeniteat.
2. Omnes volunt beatam vitam vivere.
3. Sol repente defecerat.
4. Caesar quinquagesimum sextum annum agens necatus est.
5. Efficere non potes ut me non nostri consilii vitaeque paeniteat.
6. Numquam in hac urbe qui a re publica defecerunt civium iura tenuerunt.
7. O me miserum, o me infelicem! Revocare tu me in patriam, Milo, potuisti per hos, ego te in patria per eosdem retinere non potero?
8. Nullum clementia ex omnibus magis quam regem aut principem decet.
9. Sextius duxit uxorem optimi viri filiam.
10. Agesilaus Hellespontum copias traiecit.

**PREREQUISITI ► sintassi del genitivo e del dativo**

alunno .....

classe..... data .....

**1 Analizza e traduci le seguenti frasi (genitivo):**

1. Conon pecuniae quinquaginta talenta civibus suis donavit.
2. Illud mea magni interest, te valere.
3. Est adolescentis maiores natu vereri.
4. Erat maiestatis populi Romani prohibere iniuriam neque pati cuiusquam regnum per scelus crescere.
5. Dolorem Epicurus nihili facit.
6. Homines sua parvi pendere, aliena cupere solent.
7. Te convinco non inhumanitatis solum, sed etiam amentiae.
8. Magister discipulos officiorum admonet.
9. Si quid habebis novi, facies me certiozem.
10. In te satis esse animi perseverantiaeque arbitror.

**2 Analizza e traduci le seguenti frasi (dativo):**

1. Suis qui nescit parcere, inimicis favet.
2. Catilina patriae suae ruinam minatus est.
3. Themistocli persuasum erat classem centum navium aedificandam esse.
4. Magno sunt decori militi vulnera adverso pectore accepta.
5. Magno tibi erat ornamento, nobilissimum adolescentem beneficio tuo esse salvum.
6. Romulus invitavit ad spectaculum ludorum vicinas urbi Romae nationes.
7. Haec laus a me tibi tribuenda est.
8. Hoc consilium Caesaris plerisque non probabatur.
9. In hac insula extrema est fons aquae dulcis, cui nomen est Arethusa.
10. Id alteri crimini dabis, quod tu ipse fecisti?

**PREREQUISITI ▶ sintassi del genitivo e del dativo**

alunno .....  
 classe..... data .....

**1 Analizza e traduci le seguenti frasi (genitivo):**

1. Lucius Tarquinius fratrem habuerat, mitis ingenii iuvenem.
2. Scio eorum interesse vincere.
3. Miltiades accusatus est proditionis.
4. Vehementer intererat vestra, qui patres estis, liberos vestros haec potissimum discere.
5. Pluris putare quod utile videatur quam quod honestum sit, turpissimum est.
6. Animus debet omnia minoris aestimare quam patriam.
7. Vercingetorix, cum ad suos redisset, proditionis insimulatus est.
8. Iudices sic exarserunt, ut capitis Socratem, hominem innocentissimum, condemnarent.
9. Calamitas communis est utriusque nostrum.
10. Erat Italia tum plena Graecarum artium ac disciplinarum.

**2 Analizza e traduci le seguenti frasi (dativo):**

1. Caesar acie Pharsalica proclamavit ut civibus parceretur.
2. Bonis nocuit, qui malis pepercit.
3. Quid mihi Tulliola agit?
4. Moriendum est omnibus.
5. Nulli civitati Germanorum persuaderi potuit ut Rhenum transiret.
6. Iracondia est inimica consilio.
7. Tu mihi de nostro statu gratularis.
8. Metello venienti iure quasi deo supplicabatur.
9. Hoc mihi tribuunt laudi.
10. Magnae nobis est sollicitudini valetudo tua.

**PREREQUISITI ▶ sintassi dell'ablativo - determinazioni di tempo e di luogo**

alunno .....

classe..... data .....

**1 Analizza e traduci le seguenti frasi (ablativo):**

1. Hic puer omni culpa vacat.
2. Cleopatra femina eximia pulchritudine fuit.
3. Ea domus mille sestertiis fuit.
4. Nostri, tametsi a duce et a fortuna deserebantur, tamen omnem spem salutis in virtute ponebant.
5. Nobis contigit ut in gerenda re publica aliquid essemus memoria dignum consecuti.
6. Mercurius love natus et Maia est.
7. Massilia fere ex tribus oppidi partibus mari alluitur.
8. Patriam multis claris viris orbatam privare non debes etiam aspectu tuo.

**2 Analizza e traduci le seguenti frasi (determinazioni di luogo e di tempo):**

1. Regum ducumque clementia non modo in ipsorum, sed etiam in illorum, qui parent, ingeniis sita est.
2. Tota Italia dilectus habentur, arma imperantur, pecuniae a municipiis exiguntur, a fanis tolluntur, omnia divina humanaque iura admiscuntur.
3. Hoc malum manavit non solum per Italiam, verum etiam transcendit Alpes et obscure serpens multas iam provincias occupavit.
4. In mea rura veni.
5. Video rure redeuntem senem.
6. Horatius quinquagesimo septimo aetatis suae anno Romae mortuus est.
7. His rebus impulsus Curio equitatum omnem prima nocte ad castra hostium mittit ad flumen Bagradam.
8. Anno trecentesimo altero quam condita Roma erat, iterum mutatur forma civitatis.

**PREREQUISITI ▶ sintassi dell'ablativo - determinazioni di tempo e di luogo**

alunno .....  
 classe..... data .....

**1 Analizza e traduci le seguenti frasi (ablativo):**

1. Omnia a Deo accepimus.
2. Nostris militibus celeri auxilio opus fuit.
3. Omnes luce solis utimur.
4. Hercynia silva oritur ab Helvetiorum finibus et pertinet ad fines Dacorum.
5. Alios videmus velocitate ad cursum, alios viribus ad luctandum valere.
6. Simulacrum e marmore in sepulcro positum est.
7. Romani aequiores Lacedaemoniis quam Achaeis erant.
8. Gyges repente anuli beneficio rex exortus est Lydiae.

**2 Analizza e traduci le seguenti frasi (determinazioni di luogo e di tempo):**

1. Nec civitas in seditione beata esse potest, nec in discordia dominorum domus.
2. Caesar vallo castra communit, reliquas cohortes, quas in superioribus castris reliquerat, impeditaque ad se traduci iubet.
3. Servos ad libertatem Appius Herdonius ex Capitolio vocabat.
4. Marius pervenit in oppidum Cyrtam.
5. Caesar cum in Asiam venisset, reperiebat T. Ampium conatum esse pecunias tollere Epheso ex fano Dianae.
6. Hoc in tempore nulla civitas Atheniensibus auxilio fuit praeter Plataeenses.
7. Consilium Themistoclis quantae saluti fuerit universae Graeciae, bello cognitum est Persico.
8. Decreverunt consules ut legati Iugurthae in diebus proximis decem Italia decederent.

**PREREQUISITI** ▶ elementi di sintassi del verbo: forme del verbo - passivo con i verbi servili - verbi fraseologici - verbi causativi - tempi dell'indicativo - legge dell'antiorità - tempi dello stile epistolare - uso dei modi nelle proposizioni indipendenti: indicativo, congiuntivo, imperativo - forme nominali del verbo: infinito, participio (con ablativo assoluto), gerundio e gerundivo (con perifrastica passiva), supino

alunno .....  
 classe ..... data .....

**Traduci la seguente versione e poi rispondi alle domande del questionario:**

### I BELGI SONO VINTI DA CESARE

Acriter in eo loco pugnatum est. Hostes impeditos nostri in flumine adgressi magnum eorum numerum occiderunt; per eorum corpora reliquos audacissime transire conantes multitudine telorum reppulerunt, primosque, qui transierant, equitatu circumventos interfecerunt. Hostes ubi de expugnando oppido et de flumine transeundo spem se fefellisse intellexerunt, neque nostros in locum iniquiorem progredi pugnandi causa viderunt, atque ipsos res frumentaria deficere coepit, concilio convocato, constituerunt optimum esse domum suam quemque reverti, et, quorum in fines primum Romani exercitum traduxissent, ad eos defendendos undique convenire, ut potius in suis quam in alienis finibus decertarent.

(Cesare)

### QUESTIONARIO

1. Che tipo di espressione è *pugnatum est*?
2. Quali sono i participi compresi nel brano di Cesare?
3. Da quale verbo provengono, rispettivamente, le forme *adgressi*, *reppulerunt*, *transierant*, *progredi* e *traduxissent*?
4. Le forme *expugnando* e *transeundo* sono gerundi o gerundivi?
5. Che tipo di proposizione è *ubi... intellexerunt*?
6. La forma *pugnandi* è gerundio o gerundivo?
7. Che tipo di costrutto è *concilio convocato*? Che valore assume?
8. Che tipo di proposizione è *ad eos defendendos*?

**PREREQUISITI** ▶ elementi di sintassi del verbo: forme del verbo - passivo con i verbi servili - verbi fraseologici - verbi causativi - tempi dell'indicativo - legge dell'antiorità - tempi dello stile epistolare - uso dei modi nelle proposizioni indipendenti: indicativo, congiuntivo, imperativo - forme nominali del verbo: infinito, participio (con ablativo assoluto), gerundio e gerundivo (con perifrastica passiva), supino.

alunno .....  
 classe..... data .....

**Traduci la seguente versione e poi rispondi alle domande del questionario:**

**SPONTANEITÀ DELLA VERA AMICIZIA**

In amicitia autem nihil fictum est, nihil simulatum et, quidquid est, id est verum et voluntarium. Quapropter a natura mihi videtur potius quam ab indigentia orta amicitia, adplicatione magis animi cum quodam sensu amandi, quam cogitatione quantum illa res utilitatis esset habitura. Quod quidem quale sit, etiam in bestiis quibusdam animadverti potest, quae ex se natos ita amant ad quoddam tempus et ab eis ita amantur, ut facile earum sensus adpareat. Quod in homine multo est evidentius, primum ex ea caritate, quae est inter natos et parentes, quae dirimi nisi detestabili scelere non potest, deinde, cum similis sensus exstitit amoris, si aliquem nacti sumus, cuius cum moribus et natura congruamus, quod in eo quasi lumen aliquod probitatis et virtutis perspicere videamur.

(Cicerone)

**QUESTIONARIO**

1. Quali verbi deponenti compaiono nel brano?
2. La forma *amandi* è gerundio o gerundivo?
3. Che valore ha il *quod* nella frase *quod quidem quale sit*?
4. Che tipo di proposizione è *ut facile... adpareat*?
5. Analizza la forma *evidentius*.
6. Da quale verbo provengono, rispettivamente, le forme *dirimi*, *exstitit* e *congruamus*?
7. Quali aggettivi o pronomi indefiniti riesci a individuare nel brano?
8. Che tipo di proposizione è, alla fine, *quod... videamur*?

**PREREQUISITI ► nozioni generali di analisi del periodo**

alunno .....

classe..... data .....

**1 Esegui l'analisi del periodo:**

1. Poiché si è comportato male, l'hanno escluso dalle gare e lo hanno condannato a pagare una forte multa per rimediare al suo errore.
2. Per quanti sforzi tu faccia, è improbabile che tu vinca la gara, non essendo ancora in perfetta forma.
3. Tutti lo aiutammo volentieri perché finisse quel lavoro che, nonostante fosse ammalato, aveva voluto che gli fosse affidato.
4. Prima di partire, salutammo tutti gli amici, ma ci dimenticammo di Piero, che si offese molto.
5. Si accorgeva che non era più la bambina di prima, ma capiva di non essere ancora una donna.
6. La ragazza che hai visto ieri sera era arrivata da Roma per vedermi.

**2 Trasforma la frase sottolineata da esplicita ad implicita o viceversa:**

1. Giunti alla capanna, scaricarono tutto.
2. Una signora pregò il conferenziere affinché parlasse di sé.
3. Sentivo che ero pallido e che stavo per svenire.
4. Pur volendoti telefonare, non ebbi tempo.
5. Vista la situazione, hai ragione.
6. Partito da Milano, dovetti fermarmi a Varese.

**PREREQUISITI ▶ nozioni generali di analisi del periodo**

alunno .....  
 classe..... data .....

**1 Esegui l'analisi del periodo:**

1. Dato che mi dici queste cose, credo che prenderò dei provvedimenti appena potrò.
2. Arrivò, posò la valigia e capì di essere meno stanco di quanto pensasse.
3. Cesare, temendo che gli mancassero i viveri e che i nemici lo assediassero, mandò messaggeri a Roma.
4. Gli Spartani, consultato l'oracolo, appresero che avrebbero perso la guerra anche se fossero ricorsi ai più grandi generali.
5. Giunti a Catania e visti i nostri amici Sandra e Salvo, ripartimmo per continuare il viaggio e visitare Taormina.
6. Solone, che era ammalato, avendo udito che i suoi amici parlavano tra loro, alzò la testa e li pregò di parlare più forte.

**2 Trasforma la frase sottolineata da esplicita ad implicita o viceversa:**

1. Sembra che voliamo, non è vero?
2. Per quanto amareggiati, dobbiamo accettare la realtà.
3. Essendo intelligente, capirai tutto.
4. Quando arriverete a Milano, telefonateci affinché ci tranquillizziamo.
5. Nonostante potesse stravincere, perse.
6. Dico di essere stato deluso dal vostro atteggiamento.

**PREREQUISITI** ▶ elementi di sintassi del periodo: 1. la coordinazione - 2. la subordinazione (*consecutio temporum*, futuro del congiuntivo, attrazione modale) - 3. classificazione delle proposizioni dipendenti - 4. proposizioni subordinate complementari dirette o sostantive (infinitive, proposizioni introdotte da *quod* e *quia*, proposizioni “pseudo-finali” introdotte da *ut* volitivo, *verba timendi*, proposizioni “pseudo-consecutive” introdotte da *ut* dichiarativo, proposizioni introdotte da *quin* e *quominus*, dubitative, interrogative) - 5. proposizioni subordinate complementari indirette o avverbiali (finali, consecutive, causali, temporali e narrative, concessive, avversative, comparative, modali, limitative, condizionali; periodo ipotetico) - 6. proposizioni subordinate attributive-appositive: proposizioni relative - 7. *l'oratio obliqua*

alunno .....

classe..... data .....

**1 Traduci il seguente brano e rispondi alle successive domande:**

Erant omnino itinera duo quibus itineribus domo exire possent: unum per Sequanos, angustum et difficile, inter montem Iuram et flumen Rhodanum, vix qua singuli carri ducerentur, mons autem altissimus impendebat, ut facile perpauci prohibere possent; alterum per provinciam nostram, multo facilius atque expeditius, propterea quod inter fines Helvetiorum et Allobrogum qui nuper pacati erant Rhodanus fluit isque nonnullis locis vado transitur.

(Cesare, *De bello Gallico*, I, 6, 1-2)

**QUESTIONARIO**

1. Che complemento è *quibus itineribus* e quale particolarità presenta?
2. Che tipo di proposizione è *ut facile... possent*?
3. Che cosa sono *facilius* ed *expeditius* e da dove provengono?
4. Che tipo di proposizione è introdotta da *propterea quod*?

**2 Traduci il seguente brano e rispondi alle successive domande:**

Ea res est Helvetiis per indicium enuntiata. Moribus suis Orgetorigem ex vinculis causam dicere coëgerunt; damnatum poenam sequi oportebat ut igni cremaretur. Die constituta causae dictionis Orgetorix ad iudicium omnem suam familiam, ad hominum milia decem, undique coëgit et omnes clientes obaeratosque suos, quorum magnum numerum habebat, eodem conduxit; per eos ne causam diceret se eripuit.

(Cesare, *De bello Gallico*, I, 4, 1-2)

**QUESTIONARIO**

1. Perché, nell'espressione *die constituta*, *dies* è usato al femminile?
2. Qual è il paradigma dei verbi da cui derivano le forme *coëgerunt* e *eripuit* e di quali verbi essi sono i composti?
3. Che tipo di proposizione è *ne causam diceret*?

**PREREQUISITI** ▶ elementi di sintassi del periodo: 1. la coordinazione - 2. la subordinazione (*consecutio temporum*, futuro del congiuntivo, attrazione modale) - 3. classificazione delle proposizioni dipendenti - 4. proposizioni subordinate complementari dirette o sostantive (infinitive, proposizioni introdotte da *quod* e *quia*, proposizioni “pseudo-finali” introdotte da *ut* volitivo, *verba timendi*, proposizioni “pseudo-consecutive” introdotte da *ut* dichiarativo, proposizioni introdotte da *quin* e *quominus*, dubitative, interrogative) - 5. proposizioni subordinate complementari indirette o avverbiali (finali, consecutive, causali, temporali e narrative, concessive, avversative, comparative, modali, limitative, condizionali; periodo ipotetico) - 6. proposizioni subordinate attributive-appositive: proposizioni relative - 7. *l’oratio obliqua*

alunno .....  
 classe..... data .....

**1 Traduci il seguente brano e rispondi alle successive domande:**

Apud Helvetios longe nobilissimus fuit et ditissimus Orgetorix. Is M. Messala M. Pi-  
 sone consulibus regni cupiditate inductus coniurationem nobilitatis fecit et civitati per-  
 suasit ut de finibus suis cum omnibus copiis exirent: perfacile esse, cum virtute omni-  
 bus praestarent, totius Galliae imperio potiri.

(Cesare, *De bello Gallico*, I, 2, 1-2)

**QUESTIONARIO**

1. Che cos’è *ditissimus*, da dove proviene e perché è preceduto da *longe*?
2. Come è costruito il verbo *persuadeo*?
3. Da che cosa dipende l’infinitiva *perfacile esse*?
4. Si tratta di una soggettiva o di un’oggettiva?

**2 Traduci il seguente brano e rispondi alle successive domande:**

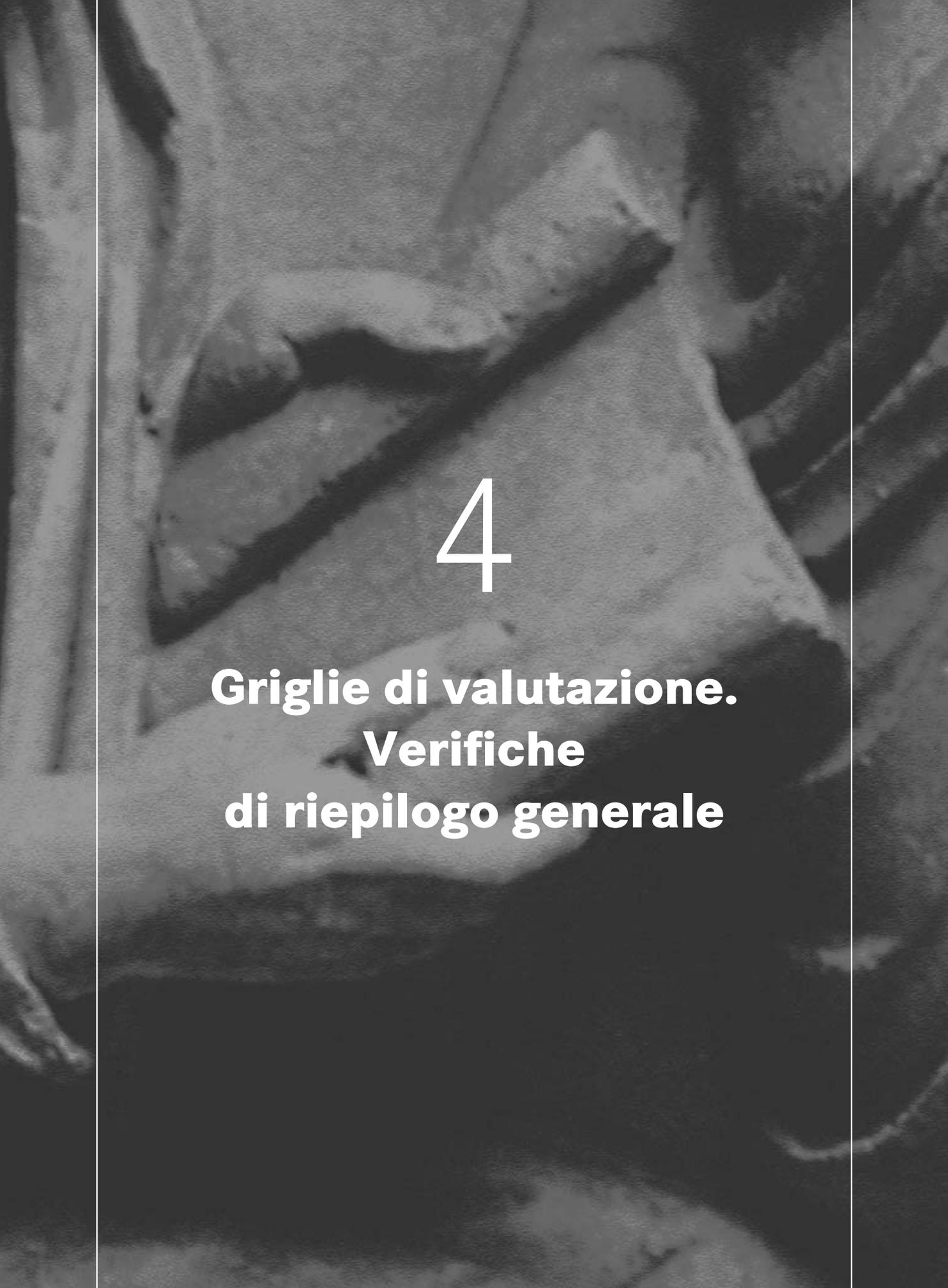
His rebus adducti et auctoritate Orgetorigis permoti constituerunt ea quae ad profici-  
 scendum pertinerent comparare, iumentorum et carrorum quam maximum numerum  
 coëmere, sementes quam maximas facere, ut in itinere copia frumenti suppeteret, cum  
 proximis civitatibus pacem et amicitiam confirmare. Ad eas res conficiendas biennium si-  
 bi satis esse duxerunt, in tertium annum profectione lege confirmant.

(Cesare, *De bello Gallico*, I, 3, 1-2)

**QUESTIONARIO**

1. *His rebus*: che complemento è?
2. Perché nella relativa *quae... pertinerent* si ha il congiuntivo?
3. Che tipo di proposizione è *ut in itinere... suppeteret*?
4. *Ad eas res conficiendas biennium sibi satis esse duxerunt* : esegui l’analisi del periodo.





# 4

**Griglie di valutazione.  
Verifiche  
di riepilogo generale**

**griglia 1**

**test n. ....**

alunno .....  
 classe ..... data .....

<b>VALUTAZIONE COMPLESSIVA</b>	▶	<b>comprensione del testo</b>	fraintendimento del significato del testo	comprensione parziale del testo	comprensione complessivamente adeguata al testo	comprensione esatta di tutto il testo
		<b>competenze</b>	mancanza delle conoscenze delle strutture linguistiche	parziale conoscenza delle strutture linguistiche	adeguata conoscenza delle strutture linguistiche	sicuro dominio delle strutture linguistiche
		<b>resa del testo</b>	resa inadeguata	resa parzialmente efficace	resa aderente alle strutture della lingua italiana, ma non sempre fluida	traduzione fluida, corretta, scorrevole
		<b>insufficiente (fino a 4,5/10)</b>	<b>mediocre (4,5-5,5/10)</b>	<b>accettabile (6-7/10)</b>	<b>buono-ottimo (8-9-10/10)</b>	

**griglia 2**

**test n. ....**

alunno .....

classe..... data .....

<b>conoscenze morfologiche</b>	▶	buone	sufficienti	mediocri	insufficienti

<b>conoscenze sintattiche</b>	▶	buone	sufficienti	mediocri	insufficienti

<b>conoscenze lessicali</b>	▶	buone	sufficienti	mediocri	insufficienti

<b>errori imputabili a distrazioni</b>	▶	frequenti	occasionali	assenti

<b>VALUTAZIONE COMPLESSIVA</b>	▶	ottima	buona	sufficiente	mediocre	insufficiente

alunno .....  
 classe..... data .....

**Traduci il seguente brano e poi rispondi alle domande del questionario:**

**LA STORIA DI ALCESTI**

Alcestim Peliae filiam complures proci petebant in coniugium; Pelias vitans eorum condiciones repudiavit et simultatem constituit ei se daturum, qui feras bestias ad currum iunxisset et Alcestim in coniugio avexisset. Itaque Admetus ab Apolline petiit, ut se adiuveret. Apollo autem, quod ab eo in servitutem liberaliter esset acceptus, aprum et leonem ei iunctos tradidit, quibus ille Alcestim avexit. Et illud ab Apolline accepit, ut pro se alius voluntarie moreretur. Pro quo cum neque pater neque mater mori voluisset, uxor se Alcestis obtulit et pro eo vicaria morte interiit; quam postea Hercules ab inferis revocavit.

(Igino LI)

**QUESTIONARIO**

1. Che cosa si deve sottintendere dopo *daturum*?  
 .....  
 .....
2. Che tipo di proposizione è *qui feras bestias... iunxisset*?  
 .....  
 .....
3. Da quale verbo proviene la forma *avexisset*?  
 .....  
 .....
4. Che tipo di proposizione è *ut se adiuveret*?  
 .....  
 .....
5. Da quale verbo proviene la forma *moreretur*?  
 .....  
 .....
6. Da quali verbi anomali provengono le forme *obtulit* ed *interiit*?  
 .....  
 .....
7. Che costrutto si nota nella frase *quam postea Hercules... revocavit*?  
 .....  
 .....

alunno .....  
 classe..... data .....

**Traduci il seguente brano e poi rispondi alle domande del questionario:**

**SEMELE**

Cadmus, Agenoris et Argiopes filius, ex Harmonia, Martis et Veneris filia, procreavit filias quattuor, Semelen, Ino, Agaven, Autonoen, et Polydorum filium. Iovis cum Semele voluit concumbere; quod Iuno cum rescit, specie immutata in Beroen nutricem ad eam venit et persuasit, ut peteret ab Iove, ut eodem modo ad se quomodo ad Iunonem veniret, “ut intellegas”, inquit, “quae sit voluptas cum deo concumbere.” Itaque Semele petiit ab Iove, ut ita veniret ad se. Qua re impetrata Iovis cum fulmine et tonitribus venit et Semele conflagravit. Ex utero eius Liber est natus, quem Mercurius ab igne ereptum Nyso dedit educandum, et Graece Dionysus est appellatus.

(Igino CLXXIX)

**QUESTIONARIO**

1. Che tipo di proposizione è *quod Iuno cum rescit*?  
 .....  
 .....
2. Che costrutto è *specie immutata*?  
 .....  
 .....
3. Quali proposizioni complete riesci ad individuare nel brano?  
 .....  
 .....
4. Quanti vocaboli della II declinazione riesci ad individuare nel brano?  
 .....  
 .....
5. Da quale verbo proviene la forma *est natus*?  
 .....  
 .....
6. Da quale verbo proviene *ereptum* e quale ne è il paradigma?  
 .....  
 .....
7. Analizza la forma *educandum*.  
 .....  
 .....

alunno .....  
 classe..... data .....

**Traduci il seguente brano e poi rispondi alle domande del questionario:**

**LE GUERRE GALLICHE**

Anno urbis conditae sexcentesimo nonagesimo tertio C. Iulius Caesar, qui postea imperavit, cum L. Bibulo consul est factus. Decreta est ei Gallia et Illyricum cum legionibus decem. Is primus vicit Helvetios, qui nunc Sequani appellantur, deinde vincendo per bella gravissima usque ad Oceanum Britannicum processit. Domuit autem annis novem fere omnem Galliam, quae inter Alpes, flumen Rhodanum, Rhenum et Oceanum est et circuitu patet ad bis et tricies centena milia passuum. Britannis mox bellum intulit, quibus ante eum ne nomen quidem Romanorum cognitum erat, eosque victos obsidibus acceptis stipendiarios fecit. Galliae autem tributum nomine annum imperavit stipendium quadringenties, Germanosque trans Rhenum adgressus inmanissimis proeliis vicit. Inter tot successus ter male pugnavit, apud Arvernos semel praesens et absens in Germania bis. Nam legati eius duo, Titurius et Aurunculeius, per insidias caesi sunt.

(Eutropio VI 17)

**QUESTIONARIO**

1. Quali proposizioni relative riesci ad individuare?  
 .....  
 .....
2. Analizza le forme verbali *vincendo*, *processit* e *domuit*.  
 .....  
 .....
3. Quali complementi di tempo riesci ad individuare?  
 .....  
 .....
4. Vi sono degli ablativi assoluti? Se sì, trascrivili e cerca di precisarne il valore.  
 .....  
 .....
5. Quali numerali si trovano nel brano e di che tipo sono?  
 .....  
 .....

alunno .....  
 classe..... data .....

**Traduci il seguente brano e poi rispondi alle domande del questionario:**

**INIZIO DELLA GUERRA CIVILE**

Hinc iam bellum civile successit execrandum et lacrimabile, quo praeter calamitates, quae in proeliis acciderunt, etiam populi Romani fortuna mutata est. Caesar enim rediens ex Gallia victor coepit poscere alterum consulatum atque ita ut sine dubietate aliqua ei deferretur. Contradictum est a Marcello consule, a Bibulo, a Pompeio, a Catone, iussusque dimissis exercitibus ad urbem redire. Propter quam iniuriam ab Arimino, ubi milites congregatos habebat, adversum patriam cum exercitu venit. Consules cum Pompeio senatusque omnis atque universa nobilitas ex urbe fugit et in Graeciam transiit. Apud Epirum, Macedoniam, Achaiam Pompeio duce senatus contra Caesarem bellum paravit. Caesar vacuum urbem ingressus dictatorem se fecit. Inde Hispanias petiit. Ibi Pompeii exercitus validissimos et fortissimos cum tribus ducibus, L. Afranio, M. Petreio, M. Varrone, superavit. Inde regressus in Graeciam transiit, adversus Pompeium dimicavit.

(Eutropio VI 19-20)

**QUESTIONARIO**

1. Analizza le forme verbali *deferretur*, *dimissis* e *ingressus*.  
 .....  
 .....
2. Riesci ad individuare degli ablativi assoluti? Se sì, trascrivili e precisane il valore.  
 .....  
 .....
3. Individua i verbi deponenti compresi nel brano e scrivine il paradigma.  
 .....  
 .....
4. Individua i verbi composti presenti nel brano e precisane gli elementi costitutivi.  
 .....  
 .....
5. Individua almeno tre complementi di luogo.  
 .....  
 .....









# 5

## **Elementi di didattica del Latino**

# 1. Modelli “diretti” o “naturali” per lo studio del latino

di Nicola Flocchini (da *Insegnare latino*, Milano 2001, pp. 175-178)

Molti sforzi sono stati fatti, specie negli anni Settanta, sulla scia dei nuovi programmi per la scuola media che prescrivevano di utilizzare metodologie inductive, globali, euristiche, per applicare anche all'insegnamento del latino **i metodi e le tecniche che la moderna glottodidattica ha elaborato** per l'insegnamento delle lingue straniere moderne, sulla scorta, peraltro, di metodologie ben consolidate in diversi paesi europei.<sup>1</sup>

I sostenitori dei metodi «diretti» «naturali» e «globali» ne difendono la validità sulla scorta di una serie di considerazioni di carattere storico e psicopedagogico, in sé vere e condivisibili, ma forse in altri contesti educativi e relazionali. Eccone una sintesi.

## 1. Assimilazione delle regole senza studio intenzionale

Con i metodi «naturali» la nuova lingua viene appresa seguendo i medesimi procedimenti attraverso i quali i bambini imparano la lingua materna, **assimilando quindi le regole di produzione** senza uno studio intenzionale.

Questo può essere in parte vero per l'apprendimento «empirico» di una seconda lingua, a condizione che avvenga in un contesto sociale in cui essa rappresenta il normale strumento di comunicazione (è, ad esempio, il caso dell'emigrante che si trasferisce in un paese straniero): l'apprendimento avviene in questo caso per imitazione ed è continuamente stimolato dalla impellente **ne-**

■ **1.** In Inghilterra: P. V. Jones, K. C. Sldwell, *Reading Latin*, 2 voll., Cambridge, Cambridge University Press, 1986 (comprende un volumetto di testi adattati da Plauto e da autori dell'età repubblicana e augustea, e un volume di grammatica, vocabolario, esercizi che accompagna sistematicamente i testi). In Danimarca: H. H. Ørberg, *Lingua latina per se illustrata*, 3 voll., Copenhagen, Press. Univ., 1985-1994, disponibile anche in Italia dal 1997 su iniziativa dell'Accademia Vivarium novum, con una *Guida per gli insegnanti (Latine doceo)* redatta da Luigi Miraglia (attraverso una sistematica illustrazione, in latino, della civiltà e della storia di Roma antica, viene proposta una *full immersion* nella lingua). F. R. Chaumartin, J. P. Blaize, *Africani Latine discunt*, Dakar, 1974 (si tratta di un libro di latino per studenti africani, nel quale tutto il mondo africano viene presentato e illustrato in latino). Ricordiamo inoltre in ambito europeo: *Cambridge Latine Cours*, Cambridge, Cambridge University Press, 1983 e successive ristampe; M. Balme, J. Morwood, *Oxford Latine Course*, Oxford, Oxford University Press, 1987; N. A. Derix, H. L. van Gessel, *Via Nova*, Amsterdam, Menlnehoff Educatief, 1986; Kallela, Paananen, Palmen, *Ad fontes*, Helsinki, 1991. In ambito americano: D. Peet, M. Stelle, *Latin for Americans*, California, Glauce/MacGraw-Hill, 1990; *Ecce Romani (A Latin Reading Program)*, New York, Longman, 1984. Alcuni manuali impostati secondo il metodo «diretto» sono stati anche tradotti e adattati al pubblico italiano: oltre al già citato *Lingua*

*latina per se illustrata* di Ørberg, ricordiamo A. G. De Man, G. J. M. J. Riele, B. Cadei, *Redde rationem*, 2 voll., Bergamo, Minerva Italica, 1979 (si tratta del rifacimento-adattamento di un testo olandese e comprende un volumetto dal titolo *Lectio continua* con una narrazione in latino sulla civiltà e la storia di Roma e un volume di riflessioni grammaticali che seguono le letture); E. Coccia, W. Sewert, W. Straube *et al.*, *Ostia*, 3 voll., più una guida didattica, Roma, Armando, 1991-1994: si tratta del rifacimento-adattamento di un manuale tedesco: testi latini appositamente costruiti o fortemente adattati precedono la sistemazione grammaticale nella quale ampio spazio ha l'aspetto «ludico», sia nella grafica (fumetti ecc.) sia nella tipologia degli esercizi. Interessanti i riferimenti lessicali ed etimologici non solo in rapporto con l'italiano, ma anche con le lingue neolatine e non. Fra i manuali non direttamente legati a opere straniere: E. Arrobio, *Fons communis*, 3 voll., Torino, Petrini, 1981 (brani di storici latini adattati e affiancati dalla traduzione costituiscono la cornice entro cui prende corpo la trattazione grammaticale). B. M. Mariano, *Latine. Dai testi alle strutture*, Casale Monferrato, Marietti Scuola, 1988 (una ricca sequenza di testi autentici costituisce la base della riflessione grammaticale). Un posto a parte occupa I. M. Mir, C. Calvano, *Via omnibus aperta. Summa grammaticae Latinae*, Romae, Herder, MCMXCIII: si tratta di un testo tutto sommato piuttosto «tradizionale», ma scritto in latino dall'inizio alla fine.

**cessità di capire e di farsi capire**, e rinforzato dai continui riferimenti ad una realtà extralinguistica che permette di collegare costantemente le parole alle cose. Ma il latino che vogliamo insegnare a scuola è una lingua «morta», nota soltanto attraverso testi scritti, una lingua che nessuno usa più da secoli nella conversazione quotidiana!

## 2. Full immersion nella lingua

L'insegnamento del latino, per secoli, prevedeva nella sua fase iniziale un periodo di **full immersion** nella lingua, attuato attraverso l'apprendimento mnemonico di brevi frasi sempre più complesse, che consentissero di fare semplici conversazioni legate al mondo concreto dell'infanzia (giochi, divertimenti ecc.), in modo che l'alunno si impadronisse gradualmente e in modo empirico di alcuni meccanismi fondamentali della lingua (ricordiamo l'affermazione di Comenio: *discamus primum Latine balbutire, tum loqui*).

Il metodo si rivelava sicuramente molto efficace quando l'insegnamento del latino, almeno sino al secolo scorso, incominciava in tenera età, e non a 14 anni, età in cui i ragazzi sono già in possesso del pensiero astratto, e sono capaci di operazioni ipotetico-deduttive.

## 3. La metodologia «globale»

La pedagogia attivistica ha dimostrato che il **metodo «globale», elaborato da Decroly, si è rivelato vincente nell'insegnamento elementare**, poiché la «funzione di globalizzazione» rappresenta il momento sincretico concreto sul quale il fanciullo farà poi leva per passare al momento analitico. Dunque, anche nell'insegnamento del latino, la intuizione «globale» del brano, la lettura espressiva e magari corale rappresentano un momento fondamentale, propedeutico alla fase analitica ed euristica, nella quale il fanciullo «scopre» le regole.

Il discorso non fa una grinza, ma ancora una volta va sottolineato che **Decroly parlava del fanciullo, non dell'adolescente**, e che, come egli stesso afferma, «l'attività globalizzante fa da ponte tra l'attività istintiva e l'attività superiore dell'intelligenza», e di conseguenza a tale metodo conviene ricorrere «soprattutto durante il periodo di transizione che va dall'educazione materna a quella che si attua con metodi più logici ed astratti». Insomma, tutte queste metodologie fanno riferimento a tecniche validissime nell'insegnamento elementare, rivolte a bambini fra i sei e i dieci anni; trasferirle in un biennio liceale significa non tener conto dell'età e delle competenze degli alunni, ma vedere la scuola superiore «piuttosto come un *Kindergarten* froebeliano che come palestra in cui l'educazione promuova lo sviluppo».<sup>2</sup>

## 4. Scarso successo nei paesi di lingua romanza

Alle riserve sopraddette, se ne può infine aggiungere un'altra: come abbiamo cercato di dimostrare, non può esistere una didattica del latino «in assoluto», valida sotto ogni cielo, ma una serie di didattiche che tengano conto dei diversi contesti culturali e **che siano strettamente legate all'insegnamento del-**

■ 2. C. A. Cornacchia, *Il latino nella scuola dell'Italia unita*, Bologna, Patron, pp. 189-192.

la **lingua materna**, con la quale vengono stabiliti continui confronti. I metodi naturali, diretti, induttivi, euristici, globali si propongono invece di fare scoprire i meccanismi della lingua latina *per se*, senza riferimenti, se non occasionali, alla lingua materna: è significativo che tali metodologie si siano imposte in paesi di lingua e cultura anglosassone, nei quali il latino ha scarse attinenze con la lingua materna.

## 5. Insegnamento del latino e della lingua materna: finalità diverse

Il sostanziale insuccesso riscosso in Italia dai metodi «diretti» o «naturali» non è dunque sbrigativamente spiegabile in termini di «conservatorismo» degli insegnanti (anche se il peso di una tradizione didattica millenaria non va sottovalutato), ma nasce da una serie di consapevolezza, prima fra tutte quella che **molto diverse sono le finalità dell'insegnamento del latino e delle lingue moderne** e molto diverse sono quindi le condizioni in cui si verifica l'apprendimento: l'inglese, il francese, il tedesco, lo spagnolo sono lingue storicamente vive, e vengono insegnate/apprese come concreti **strumenti di comunicazione attuale**; il latino è invece una **lingua storicamente conclusa** e viene insegnato/appreso per comprendere testi che sono stati scritti duemila anni fa. Se l'inglese lo si può imparare ricorrendo largamente all'imitazione e all'esercizio vivo di conversazione, grazie alla possibilità di avere continui contatti con parlanti di madrelingua, non è assolutamente pensabile una *full immersion* nella Roma antica.

## 6. Utilità didattica dei giochi di simulazione

Con ciò non si vuole escludere drasticamente dalla didattica strumenti certo accattivanti (forse più per ragazzini di undici anni che per adolescenti di quindici) come il trasferimento in latino di libri cari all'infanzia di tutti i tempi<sup>3</sup> o il ricorso ai fumetti,<sup>4</sup> ai cruciverba e ai dialoghi interattivi: ben vengano, se si dimostrano utili per rendere meno arduo l'approccio al latino, ma con la piena consapevolezza, da parte di insegnanti e allievi, che si tratta in ogni caso di «**giochi di simulazione**» e che oggetto dell'insegnamento liceale non è un generico «latino», ma quello che ci aiuta a penetrare entro la civiltà romana antica per cogliere, insieme alla continuità, anche l'alterità di quel mondo lontano. Padronissimi poi di coltivare per *hobby* il latino umanistico<sup>5</sup> per conversare o per comporre in prosa e in poesia, proseguendo una nobilissima e rispettabilissima tradizione presente nella nostra cultura, ma tutto questo **esula dallo statuto del latino come materia scolastica** in una scuola per l'adolescenza.

■ **3.** Sto pensando a *Pinoculus*, la traduzione di *Pinocchio* di Collodi fatta da E. Maffaccini (Firenze, Marzocco, 1951) o alla sua riduzione ad opera di U. E. Paoli (*Pinoculus latinus*, Firenze, Le Monnier, 1962).

■ **4.** Ad esempio *Iuvenis e Adulescens* della casa editrice Eli di Recanati, *Asterix* dell'editore Delta di Stoccarda, *Donaldus anas* (Paperino)

edito dalla Eli di Recanati e distribuito da Mondadori.

■ **5.** Negli ultimi 15 anni sono fiorite varie *Soliditates Latinae*, associazioni di amatori che conversano e scrivono in latino umanistico. Ci sono anche riviste scritte interamente in latino, fra le quali «Labirinto» (Città del Vaticano) e «Vox Latina» (Saarbrücken). [...]

## 2. L'uso del vocabolario latino

di Moreno Morani (da *Il latino nella scuola secondaria*, a cura di I. Lana, Brescia 1990, pp. 80-84)

Come usare il vocabolario di latino, e soprattutto come insegnare agli allievi ad usarlo? E quali vocabolari consigliare? La risposta a quest'ultima domanda dovrebbe essere: quelli che meglio consentono o garantiscono uno studio del lessico [...] Il primo ed ovvio invito è quello di ricorrere a vocabolari la cui compilazione sia recente, così che le equivalenze suggerite fra il lemma latino e le parole italiane evitino fraintendimenti o approssimazioni. In secondo luogo è consigliabile un vocabolario che abbia anche una parte dall'italiano: non tanto ai fini della versione in latino (un esercizio la cui validità, da un punto di vista pratico, fa nascere assai più perplessità che certezze), quanto per i risultati a cui può condurre, da un punto di vista contrastivo, la lettura di un lemma italiano ai fini di una più corretta indagine delle delimitazioni dei campi semantici dei termini latini approssimativamente corrispondenti. Ma una volta verificate queste due primarie esigenze, l'opzione può essere varia e discendere dai gusti, dalla sensibilità, dalle abitudini del docente, dalle particolari esigenze della classe e dell'allievo, e così via. Da un punto di vista meramente statistico gli strumenti più diffusi oggi nella scuola sono il Calonghi (= C), il Castiglioni-Mariotti (= CM) e il Lana (= L): tre vocabolari diversi per impostazione, premesse metodologiche, scelte e finalità. Diversa è per esempio la presenza dei vari secoli della latinità in ciascuno di questi: se l'elenco degli autori citati è press'a poco il medesimo ed abbraccia tutte le principali voci della letteratura latina dalle origini fino al sec. VI, di fatto la presenza delle varie epoche nelle frasi riportate come esempi nel corso della trattazione dei vari lemmi è diversa. Secondo una nostra rilevazione statistica fondata su una campionatura di voci sufficientemente indicativa, ben il 77% degli esempi nel C sono di autori appartenenti all'età classica nel senso stretto del termine; questa percentuale sale all'82 nel CM, per scendere al 58 nel L. Molto più ampia l'attenzione del Lana per gli autori dell'età postclassica: il 34% degli esempi di questo vocabolario sono tratti da autori compresi tra il I e il V secolo (e in particolare l'11% sono di autori del IV e V secolo), contro una percentuale del 10% nel C e dell'11% nel CM. Sostanzialmente equivalenti invece gli esempi relativi ad autori dell'epoca arcaica, con una leggera prevalenza nel C (13%) rispetto al CM (7%) e al L (8%).

Anche per altre scelte, naturalmente, i tre vocabolari si differenziano fra di loro: ad esempio nella traduzione degli esempi, che è sempre completa nel L, spesso completa nel CM, raramente completa nel C, il quale si limita il più delle volte a dare un'indicazione circa il valore del lemma nell'esempio considerato ovvero tralascia del tutto di dare una traduzione. Si tratta di una diversità di atteggiamento su cui il docente è costretto spesso a dare indicazioni precise: si deve sempre tener conto del fatto che il valore di un lessema risulta spesso modificato, in maniera più o meno sensibile, dai contesti in cui si viene a trovare, ed è sempre opportuno ricordare che le «traduzioni» del vocabolario sono meri suggerimenti privi di qualunque valore definitorio e volti più a orientare genericamente sul valore della frase in questione che non a dare una resa precisa dell'esempio.

Queste ultime considerazioni impongono un'ulteriore riflessione. Il vocabolario è per sua natura un repertorio di parole. Ma nella comunicazione linguistica il valo-

re del messaggio non sta solamente nella parola isolata, ma anche nelle unità di ordine superiore in cui la parola si colloca (sintagma, frase, periodo, testo) e in cui poco o tanto modifica il suo valore fondamentale. Per usare le parole di un grande linguista italiano, Benvenuto Terracini, che al problema della traduzione ha dedicato alcune bellissime pagine ricche di considerazioni illuminanti oltreché di una sensibilità acuta e penetrante, «il culto della parola isolata è il trabocchetto più volgare, ma ad un tempo più sottile che si apre dinanzi al traduttore: perché mai, se tutti lo conoscono, è così facile cascarci? Vi è anzitutto il motivo patologico: il cattivo uso ed abuso di grammatiche e vocabolari». <sup>1</sup> Il vocabolario è uno strumento prezioso quanto infido: dà adito a scoperte inaspettate, ma anche a errori grossolani: può essere utilizzato come libro di lettura affascinante, ma può rivelarsi, quando usato in modo arbitrario, arma a doppio taglio. L'uso del vocabolario dovrebbe essere parco e mirato: è scorretto pensare di interpretare tutte le parole, per poi ricavare da questo lavoro il significato del brano: il modo con cui procedere è esattamente l'inverso, dal testo al periodo alle proposizioni e infine alle singole parole. Solamente a questo punto del lavoro dovrebbe entrare in scena il vocabolario, e il suo uso sarà tanto più ricco di risultati quanto più lo studente o il lavoro scolastico avranno fatto di esso un libro di lettura: non è fuori luogo ipotizzare vere e proprie lezioni di lettura del vocabolario con lo scopo di approfondire sezioni del lessico ovvero di scoprire, nei diversi esempi e nelle diverse accezioni, linee di storia lessicale spesso connesse a trasformazioni di carattere culturale e storico. Inoltre la lettura del vocabolario potrà rivelare che cosa il vocabolario dice, verso quali fini può essere indirizzata la ricerca, che cosa il vocabolario non è in grado di dire. Innanzitutto, il vocabolario è uno strumento linguistico, non è un'enciclopedia o un repertorio di mitologia o di letteratura o di storia, non si può quindi pretendere di ricavare dal vocabolario indicazioni su materie che gli sono costituzionalmente estranee. Questo carattere strettamente linguistico è interpretato in maniera del tutto rigorosa dal L, mentre gli altri due lessici citati fanno qualche concessione a chiarimenti di natura storica o letteraria o mitologica. Se si cerca *Ennius*, il vocabolario dovrebbe dire solamente che la forma assunta dal nome in italiano è *Ennio*, limitandosi se mai a segnalare che si tratta di un poeta; se si cerca *Peleus*, si dovrebbe avere solamente la forma italiana *Peleo* con un richiamo alle forme notevoli dei paradigmi flessionali conservate dai testi antichi. C e CM, come detto, fanno qualche concessione, richiamando di Ennio l'epoca (CM) o le date di nascita e di morte con una sintetica nota biografica (C), ovvero di Peleo le parentele: ma più in là di tanto non è possibile andare. Il lavoro di interpretazione primaria del brano, la messa a fuoco dei personaggi che vi si incontrano, dei riferimenti letterari, storici, istituzionali e così via che ne formano il tessuto va fatto quindi con l'ausilio di altri strumenti che non sono il vocabolario. Da quest'ultimo è da attendersi solamente l'indicazione della forma italiana assunta dai nomi propri e, là dove necessario, l'indicazione delle forme notevoli riscontrabili nei testi antichi. L'indicazione delle equivalenze, sempre e forzatamente approssimative, fra lemma latino e parole italiane, è generalmente articolata per mezzo di suddi-

■ 1. B. Terracini, *Il problema della traduzione*, a cura di B. Mortara Garavelli, Milano 1983, p. 32 (ripresa di un saggio precedentemente compreso nel volume *Conflictos de lengua y de cultura*, Buenos Aires 1951, rielaborato poi nell'edizione italiana, Venezia 1957).

visioni all'interno dei lemma. Lo scopo di queste suddivisioni non è tanto quello di proporre una serie di casuali corrispondenze, quanto di analizzare in modo compiuto e precisare l'ambito semantico del lemma, i suoi eventuali ampliamenti o le sue riduzioni avvenute nel corso della storia, e così via. È insomma utile sottolineare che chi costruisce un vocabolario non fa un lavoro mirato alla lettura di un brano o alla traduzione in un'altra lingua: nonostante l'impressione, il vocabolario dal latino in italiano (o francese, tedesco e così via) non è fatto in funzione dell'italiano (o francese o tedesco), ma in funzione del latino. Con espedienti grafici diversi da strumento a strumento vengono individuati i valori fondamentali del lemma e le sottodivisioni, con un procedimento che si basa su due o più livelli: nel C fino a sei, contraddistinti da numeri romani, numeri arabi, lettere maiuscole, lettere minuscole, lettere greche, doppie lettere greche (per la verità in modo non sempre coerente); il CM usa numeri arabi; il L segni grafici diversi per indicare le varie accezioni e sottoaccezioni. Infine, il vocabolario ha anche il compito di individuare le diverse modalità con cui una parola si può collegare con le altre della frase: anche qui sarà utile soffermarsi sulle diverse scelte operate dai vari lessici, distinguendo fra quelli in cui la reggenza è dichiarata esplicitamente (CM e L) e quelli in cui va ricavata da un'attenta lettura del lemma (C); ancora, il L indica le varie reggenze all'inizio del lemma, prima di procedere alla descrizione delle diverse accezioni, mentre il CM le indica nel corso della trattazione. Si tenga presente che determinate reggenze possono essere connesse o a determinati valori assunti dalla parola o a determinate epoche: anche in questa direzione la lettura del lessico dovrà essere attenta e preoccupata di capire. Non si dovrebbe mai trascurare una lettura completa degli esempi riferiti per ogni sezione o sottosezione: se, per esempio, per una determinata accezione indicata dal lessico sono presenti solo esempi di Plauto o solo esempi di autori tardi, è altamente probabile che quella determinata accezione sia ristretta a quei soli periodi, anche se il vocabolario non si pronuncia esplicitamente in questo senso. Si osservi ancora che l'uso di diversi caratteri di stampa è un ulteriore artificio utilizzato per separare le accezioni principali da quelle meno usuali, ovvero per distinguere fra traduzione del lemma e traduzione dell'esempio e così via. Anche su questi particolari sarà utile richiamare l'attenzione dello studente.

### 3. Latino e didattica breve

di Daniela Vigasio (da «Nuova Secondaria», n. 2, 15-10-1996, pp. 92-94)

#### 1. Memorizzazione di nuclei semantici

Perché si abbrevino i tempi di preparazione all'attività vera e propria del tradurre e perché si eliminino da sé le ipotesi fuorvianti, ritengo sia necessario che gli studenti apprendano il significato fondamentale di un numero di vocaboli relativamente ampio, scelti tra quelli di più frequente ricorrenza nelle frasi proposte dal libro di testo, effettivamente funzionali alla lettura di un corpus di autori che dovrà risultare accessibile al termine del biennio.

Un modo per rendere più rapido ma al tempo stesso significativo questo stesso lavoro è sottolineare, nei numerosi casi in cui sia possibile, i nessi etimolo-

gici che collegano le parole latine studiate con le forme italiane che rappresentano gli esiti ultimi di una evoluzione secolare.

Si possono inoltre ampliare in modo economico le conoscenze lessicali degli allievi facendo loro osservare e riconoscere i meccanismi di formazione dei termini e i rapporti reciproci di derivazione delle parole latine. Ciò è evidente nel caso delle parole composte, ma va sottolineato che anche la connessione di suffissi o prefissi a nuclei di senso noti funge da moltiplicatore semantico: ricordiamo ad esempio la formazione di parole con i suffissi *-tor* dei *nomina agentis*, *-tio* dei sostantivi deverbali indicanti azione, *-bilis* degli aggettivi deverbali con significato in genere passivo, *-alis (-ilis)* degli aggettivi denominali, oltre agli importanti prefissi che modificano il significato del verbo.

È necessaria un'ulteriore precisazione.

Piuttosto che sulla semplice, anche se lunga, memorizzazione dei diversi termini italiani utilizzabili nella traduzione del termine latino, sarà bene insistere sul concetto di nucleo semantico: in questo modo gli studenti abbandoneranno l'idea inesatta di una corrispondenza biunivoca perfetta tra i termini delle due lingue e comprenderanno meglio le caratteristiche proprie del lessico latino, relativamente povero nella quantità eppure tanto ricco di potenzialità espressive; inoltre, dal momento che è il significato dell'intero contesto a determinare la particolare connotazione del termine, impareranno a analizzare innanzitutto il proprio testo latino e ad esercitare con rigore il proprio intuito, svincolandosi dalla istintiva dipendenza dall'autorità del vocabolario.

L'utilità pratica di questa attività di memorizzazione viene riconosciuta dagli studenti stessi, che nella maggior parte dei casi riescono a cogliere senza dispendio eccessivo di tempo il significato dei testi latini loro proposti: le incognite da risolvere infatti si limitano in genere ad una minoranza di termini, mentre le parole note, lasciando intuire un contesto plausibile, suggeriscono da sé ipotesi probabili. Anche l'uso del vocabolario, che spesso rende piuttosto lento il ritmo della traduzione, potrà infatti in questo modo diventare più mirato, rapido ed intelligente: non lo si consulterà alla cieca, ma solo quando si saprà effettivamente cosa chiedergli, o, meglio, perché confermi delle ipotesi.

## 2. Utilizzo delle conoscenze pregresse

Per ridurre al minimo la parte esclusivamente mnemonica del lavoro e per accelerarne il ritmo, arrivando al tempo stesso ad uno studio più ragionato e più consapevole, è opportuno, non solo dal punto di vista psicologico, che l'insegnante attivi il più possibile le conoscenze già acquisite dagli allievi nel presentare le spiegazioni di nuove strutture, sottolineando le analogie, la logica sottesa alla lingua, la prevedibilità stessa di alcuni costrutti. Utile, ad esempio, nel presentare le declinazioni, sottolineare alcune identità costanti (ovvie per il neutro, ma comuni anche a Dat. e Abl. plur., Nom. e Voc. sing. e plur.) e alcune analogie tra le declinazioni (a prescindere dalla vocale tematica, la terminazione *-m* per l'Acc. sing., *-s* per l'Acc. plur., la vocale semplice per l'Abl.). Queste osservazioni tuttavia non andranno fatte in via del tutto preliminare, ma solo quando gli allievi stessi siano in grado di apprezzarle.

Attraverso un utilizzo delle conoscenze, potrà inoltre risultare alleggerito lo studio della sintassi elementare delle subordinate al congiuntivo che seguono la *consecutio*. La presentazione del *cum* narrativo, da farsi non appena possibile, data la frequente ricorrenza di questa struttura, consente di spiegare le dinamiche temporali della dipendenza al congiuntivo.

Il quadro si completerà con il semplice studio della perifrastica attiva, anch'essa utilizzabile nelle subordinate in modo coerente rispetto alle regole della *consecutio*.

A questo punto sarà agevole presentare, rinviando alla medesima logica ormai nota, interrogative indirette, complete rette da verbi di accadere, dubitare, impedire, temere. Si rivelerà coerente anche la finale: in essa la caratterizzazione di futuro, che di per sé si accompagnerebbe all'intenzionalità, espressa dal verbo, è già esasurientemente comunicata dalla natura stessa della subordinata, che così, senza rischio di ambiguità, si limita ad adottare i due congiuntivi più semplici, quelli della contemporaneità.

Allo stesso modo, la opposizione tra il modo indicativo, della obiettività, e il modo congiuntivo, della soggettività, della possibilità ed impossibilità, una volta nota, verrà utilizzata nello studio di diverse modalità sintattiche, quali la distinzione tra causali oggettive e soggettive, il discorso indiretto, il periodo ipotetico, i diversi congiuntivi indipendenti.

Analoga distinzione preliminare andrebbe fatta, nello studio di congiuntivi ottativi, suppositivi e periodi ipotetici, tra i significati comunicati dai diversi tempi del congiuntivo, quelli della dipendenza principale (della possibilità) e quelli della dipendenza storica (dell'impossibilità).

Per concludere con un altro esempio, anche la presentazione della perifrastica passiva potrà risultare semplificata se si attiveranno le conoscenze degli allievi,aggiungendovi un minimo chiarimento sulla nozione non ancora nota, quella di Dat. d'agente. Di fronte a semplici esempi proposti di frasi con perifrastica, la traduzione letterale approssimativa, che gli allievi stessi formuleranno, si fonderà sul riconoscimento del gerundivo, del suo valore di aggettivo verbale passivo, della forma neutra dell'impersonale. Si studieranno poi in forma esplicita, ma a questo punto senza difficoltà, le norme che reggono la perifrastica e i modi della sua migliore resa italiana.

### **3. Riformulazione della terza declinazione**

Il particolare statuto della lingua latina suggerisce di privilegiare un'impostazione che sviluppi più le conseguenze ricettive che quelle produttive.

Nel caso esemplare della terza declinazione, una riformulazione più mirata rispetto a quella tradizionale consentirebbe di fare acquisire in tempi più rapidi le conoscenze e le abilità effettivamente necessarie ad affrontare il testo latino. Un impegno sproporzionato è richiesto di solito agli allievi dalla classificazione dei sostantivi nella esatta categoria (parisillabi, imparisillabi, imparasillabi con due consonanti davanti alla *-is*, relative eccezioni), perché possano formulare correttamente il Gen. plur. Mi sembra molto più semplice, invece, coerentemente alla direzione lati-

no-italiano, presentare le desinenze come riportato nella Tav. 1. Si segnalerà ai ragazzi la possibilità per alcuni sostantivi, che si allegheranno come esempio, di avere desinenze caratterizzate dalla vocale *i*: *-im* all'Acc. sing., *-i* all'Abl. sing.

Tale vocalismo in *-i* si indicherà come sempre presente nella declinazione dei nomi neutri uscenti al Nom. in *-e*, *-al*, *-ar*: *-i* all'Abl. sing., *-ium* al Gen. plur., *-ia* ai casi diretti del plur.

Si potrà poi evitare ai ragazzi la memorizzazione puntuale di particolarità scarsamente ricorrenti nei testi o non tali da costituire un serio ostacolo alla comprensione corretta del termine.

In questo modo gli alunni avranno in proporzione più tempo per memorizzare un congruo numero di vocaboli, esercitarsi nella traduzione dal latino e risolvere la questione per loro spesso più problematica: imparare a risalire all'esatto Nom. della parola da tradurre.

A questo proposito, opportune e più ampie spiegazioni potrebbero essere fornite invece sulla diversa formazione dei Nominativi e sugli eventuali fenomeni di mutazione consonantica o di gradazione vocalica che vi intervengono.

Tavola 1

<i>M. e F.</i>	Sing.	Plur.	<i>N.</i>	Sing.	Plur.
<i>Nom.</i>	varia	-es	<i>Nom.</i>	varia	-a
<i>Gen.</i>	-is	-um o -ium	<i>Acc.</i>	= Nom.	-a
<i>Dat.</i>	-i	-ibus	<i>Voc.</i>	= Nom.	-a
<i>Acc.</i>	-em	-es			
<i>Voc.</i>	= Nom.	-s			
<i>Abl.</i>	-e	-ibus			

## 4. La traduzione come occasione di incontro con la civiltà classica e come verifica dell'apprendimento linguistico e dell'abilità interpretativa

di Daniela Vigasio (da «Nuova Secondaria», n. 2, 15-10-1996, pp. 92-94)

### 1. Studio del latino e applicazioni pratiche

Il tema della traduzione è vastissimo e problematico. Anche ridotto alle tre dimensioni indicate nel titolo (incontro con la civiltà classica, verifica dell'apprendimento linguistico, abilità interpretativa), rimane di ampiezza tale da non poter essere contenuto nei limiti di una trattazione ragionevole. Quindi io lo restringo ulteriormente, riducendolo alla sola versione del brano (che a scuola è però la traduzione per eccellenza) e privilegiando alcuni aspetti pratici. Tralascio così le fondazioni concettuali della traduzione latina nella sua interessante connessione con l'analoga problematica, che la linguistica teorica studia in diretta relazione con le lingue straniere. Per questi aspetti del problema rimando al mio saggio su *La versione del brano nella scuola di latino*, apparso nel volume collettaneo *Il latino e il greco nella scuola oggi*, Atlantica, Foggia, I ed. 1985, II 1987, pp. 187-221. Ivi compare anche una sufficiente bibliografia, che avrebbe bisogno solo di qualche aggiornamento. Da essa comunque ri-

sulta che la trattazione della linguistica moderna è rivolta ai problemi generali, mentre gli studi di latino sono piuttosto preoccupati delle applicazioni pratiche: segno indubbio della difficoltà in cui ci troviamo.

Anche la mia esposizione si attesterà su questa linea, ben sapendo che, legittimata o respinta in teoria, la traduzione è difficilmente sostituibile nella prassi scolastica e, per il momento, viene anche riconosciuta nel nostro ordinamento come prova ufficiale. Tuttavia presenza nella prassi non significa consenso. Anzi affiora e non si tace un certo dubbio sulle ragioni di sopravvivenza di un atto, che non sembra inserirsi bene nell'atmosfera di rinnovamento, che pervade motivazioni e metodi anche del latino. Questa crisi nasce, credo, da due condizioni: la stanchezza per un esercizio, che si ripete da troppo tempo perché se ne ricordino le ragioni, e l'odiosità, che gli deriva dal suo uso prevalentemente fiscale. Ma una prova di verifica perde anche questa sua ragione di esistere se si separa dal corpo vivo della disciplina, di cui deve accertare l'apprendimento. E più in generale si deve dire che possiede valore formativo e cognitivo solo ciò che rientra in un sistema disciplinare organico. Quindi, anche per legittimare l'uso fiscale, bisogna ricollocare la versione nel contesto generale dello studio del latino.

## 2. La traduzione

Ora a me pare che la traduzione occupi un posto centrale nella materia scolastica in questione a partire dalle sue stesse motivazioni attuali. Ogni materia nella scuola è viva, se risponde alle esigenze della cultura contemporanea. La cultura contemporanea non guarda al passato come a un modello da restaurare o da imitare, ma come alle radici da cui si proviene, distanziandosene. Quindi continuità e alterità nello stesso tempo. Questa posizione trova riscontro, non so quanto consapevole, nell'ordinamento scolastico attuale. La scuola media, attraverso l'educazione linguistica storica, scopre (o dovrebbe scoprire) le origini latine dell'italiano; questa «tappa iniziale» viene poi presentata in sincronia nel biennio (come sistema linguistico) e in diacronia nel triennio (dagli arcaici ai preludi del romanzo). L'uomo moderno si pone di fronte all'antico con la mentalità e la cultura di oggi, si mette cioè in comunicazione col passato senza rinunciare al presente. Lo strumento principe è la lingua, non solo perché tradizionale, ma anche perché il più disponibile ed economico nella scuola.

In questa prospettiva la traduzione diventa non solo opportuna e necessaria, ma inevitabile anche in senso non linguistico. Ne discende una didattica interlinguistica, non endolinguistica (almeno nel biennio), perché si tratta di penetrare nel mondo antico dalla sponda del moderno. Si vede bene la diversità dalla didattica delle lingue straniere con le relative limitazioni e specializzazioni. Oggi lo studio del latino non porta ad ascoltare, parlare o scrivere, ma solo a leggere, però anche a riflettere e tradurre. Queste ultime due abilità, da aggiungere alle quattro tradizionali, potrebbero essere, insieme con la lettura dello scritto, la funzione didattica specifica della lingua antica. Nella scuola di latino tutto è traduzione linguistica, nel senso che lo studente usa l'italiano come metalingua (anche quando parla della grammatica o della civiltà latina), come lingua strumentale (quando legge i classici), come lingua a contatto (quando esegue la versione vera e propria).

Con quest'ultima indicazione si scopre una funzione specifica della traduzione del brano, che è quella di mettere a contatto due lingue, ciascuna con la sua dignità e la sua autonomia. Non sarà mai abbastanza deprecata l'usanza di adoperare quella lingua prudenziale, che, sotto pretesto di traduzione letterale, riporta il traduttore del 1988 indietro di qualche secolo o magari gli mette in bocca un gergo mai esistito, finendo, per di più, per travisare persino il senso. Così fa chi in Cicerone, *De am.* 23,86 rende *cupiditate* con «cupidigia», *otiosi* con «oziosi» (anziché «privati»), *liberaliter* con «liberalmente» (anziché «da uomini liberi») e in *Pro Lig.* 6,8 *crimine* con «crimine, delitto» (anziché «accusa, imputazione»). Al contrario una traduzione in italiano corrente e corretto arricchisce la lingua materna (perché costringe a esprimere non solo quello che si sa – come nei temi –, ma quello che l'altra lingua vuole) e insieme opera il distanziamento, in termini concettuali (l'idea di «uomo libero» non è la stessa per i tempi di Cicerone e i nostri) e lessicali (ozioso vs privato). Questo assiduo confronto presuppone una metodologia dei processi traduttivi, che a me pare particolarmente utile alla formazione preuniversitaria del liceale, e un uso non servile o reverenziale del vocabolario. Su entrambi questi aspetti sarebbe opportuno riflettere più a lungo.

Ma, se è abbastanza pacifica la validità della versione ai fini dell'apprendimento linguistico e dell'abilità interpretativa, non altrettanto evidente sembra la sua funzionalità alla terza dimensione proposta a questa trattazione, ossia l'incontro con la civiltà classica (a prescindere dall'ovvia constatazione che la lingua è di per sé stessa un aspetto della civiltà). Anzi mi pare che conoscenza della civiltà classica e lingua tendano ad apparire sempre più come due percorsi diversi, neanche paralleli. La lingua viene «soportata» finché è ritenuta l'unico canale di accesso, ma perde valore in proporzione dell'allargamento del concetto di civiltà alla cultura materiale, all'economia, all'ambiente, per cui valgono meglio altri canali, siano o no praticabili a scuola.

Contro questa tendenza credo di dover fare due osservazioni. La prima è questa: la civiltà romana è essenzialmente retorica. Questa definizione non ha alcun significato spregiativo. Serve solo a indicare globalmente un tipo di mentalità (la reazione al reale), di logica non scientifica (per esempio quella che presiede al diritto) e di espressione linguistica, e per distinguere l'idea romana di letteratura da una visione estetica, che sarebbe riduttiva. La letteratura latina esprime per via linguistica quello che i romani considerano cultura, compresi la storia e appunto il diritto e in genere quelle che noi chiamiamo le scienze umane (fondate appunto sulla logica del probabile). Ciò non significa che allora mancassero medicina, economia o architettura, solo che non entravano nel quadro culturale. Dalle testimonianze materiali, che pur ci sono care, non riceviamo messaggi molto significativi.

Questa constatazione ci introduce alla seconda osservazione, ben connessa alla prima: del passato a noi interessano soprattutto i «valori», quali sono stati elaborati e immessi nella storia. Nessuno condivide l'imperialismo o lo schiavismo o l'antifemminismo dei romani: ma ci importa il loro superamento, perché ne siamo eredi, così come la ricerca e la formulazione di altri principii, ormai patrimonio comune, quali lo stato, l'amicizia, la civiltà giuridica. È innegabile che questi valori sono stati elaborati e comunicati per via «letteraria», entro e talvolta malgrado le strutture sociali. Sembra dunque legittimo l'approccio per quella stessa via, per cui è avvenuta la trasmissione.

## 5. Entrare nel lessico latino

di Oreste Tappi (da *L'insegnamento del latino*, Torino 2000, pp. 57-60)

Una corretta strategia per lo studio del lessico latino e dei suoi rapporti con quello italiano deve passare attraverso almeno tre fasi:

1. Prima e soprattutto l'alunno deve formarsi un'idea del *valore generale* della parola, che non corrisponde, o almeno non corrisponde spesso e/o del tutto ad una *traduzione* italiana; la quale in ogni caso dovrebbe essere integrata e talvolta anche sostituita completamente da una *definizione*, un'*esemplificazione*, una breve *illustrazione* (eventualmente anche un'*immagine*),<sup>1</sup> che tengano anche conto del fatto che il significato di una parola si precisa all'interno dei rapporti che essa intrattiene con le altre nel sistema lessicale di appartenenza.

Per fare un esempio, il lemma dell'aggettivo *felix* potrebbe essere illustrato con una spiegazione di questo genere: «Aggettivo che attiene alla fertilità e alla fecondità della terra, delle piante, degli animali e delle donne, come indica anche il suo legame etimologico con *femina*, *filius*, *fetus*, *fecundus*, *fenus*, attraverso una radice *fel-* che è la stessa del greco *thēlē* (mammella). A questo significato attinente alla fecondità, che rimane operante almeno fino al I sec. d.C., se ne sovrappongono gradualmente altri traslati che lo ampliano nel senso della buona fortuna (sinonimo di *fortunatus*) e della ricchezza (sinonimo di *prosperus*) o sostituiscono al benessere materiale quello psicologico, facendo di *felix* un sinonimo di *beatus*». Credo che valga la pena, per fare spazio a tali spiegazioni, ridurre in parte quello dedicato dai vocabolari alla fraseologia d'autore, spesso poco fruibile da parte degli alunni che generalmente vi ricercano in modo acritico ed aleatorio la «traduzione».

Credo invece che vadano conservate ed eventualmente ampliate le segnalazioni di costrutti particolari, secondo una metodologia didattica che colga l'intreccio fra lessico e morfo-sintassi e quindi la componente semantica della grammatica: p.e. il verbo *adsum* solo se è accompagnato da un 2° argomento indiretto al dativo (di persona) significa assistere legalmente qualcuno in tribunale.<sup>2</sup>

2. Partendo dall'immagine mentale di base, l'alunno deve imparare a specificare il significato delle parole latine nei diversi contesti, cosa che spesso può e deve riuscire a fare da solo, esercitando anche logica e buon senso, purché venga abituato ed addestrato a farlo, piuttosto che precipitarsi a cercare la «traduzione» e la «frase sul vocabolario».

Si tratta del resto di un problema presente in tutte le lingue, che per il latino assume tuttavia dimensioni molto più vaste, trattandosi di una lingua lessicalmente molto povera, il cui limitato numero di vocaboli era più che sufficiente per le esigenze di una piccola società agricola e rozza senza scien-

■ 1. I vocabolari *Bianchi Lelli* e *Gaffiot* corredano alcuni lemmi con fotografie e disegni (p.e. della *domus*, della *villa*, dell'abbigliamento delle Vestali, ecc.). Cfr. anche, da questo punto di vista, l'uso didattico di opere come H. Koller, *Orbis pictus Latinus*, Artemis Verlag, Zurich und Muen-

chen 1983.

■ 2. Per il concetto di «argomento», asse portante del modello di descrizione linguistica di Tesnière, vd. Sabatini 1990. Riteniamo il modello Tesnière molto adatto ad uno studio descrittivo e non prescrittivo della lingua latina.

za né arte, ma che a contatto con culture più evolute e raffinate come quella greca si è progressivamente adattata ad esprimere contenuti molto più ricchi e complessi. Per cui ogni parola latina porta con sé una serie numerosissima di traslati.

P.e. il valore generale del verbo *petere* è quello del cercare di raggiungere: bisogna poi imparare ad applicarlo sensatamente a circostanze diverse come quella di *petere urbem* (puntare sulla città) o *petere pecuniam* (battere cassa). Come vedremo negli elaborati degli alunni riportati in questo capitolo, anche dal punto di vista dell'educazione intellettuale è molto più utile che essi cerchino di districarsi nei meandri delle variazioni semantiche, magari in modo impreciso, piuttosto che trovare (e spesso dimenticare subito) soluzioni pronte. P.e. nella ricerca sul lessico dell'amore, si rivela fattore di consapevolezza linguistico-culturale e persino esistenziale l'indagine da parte degli alunni sul nesso e sul cammino percorso dalla parola *caritas* dalla «carestia» dei contadini romani alla traduzione geronimiana del greco *agápē* in Paolo di Tarso.

3. Nella eventuale sede di traduzione in italiano di un testo (non di un vocabolo isolato), l'alunno deve effettuare la sua ricerca non nel vocabolario di latino, ma nella ricchezza del vocabolario *italiano*, prima di tutto in quello mentale proprio.

L'alunno deve essere comunque allenato ed incoraggiato ad usare capacità deduttiva, intuito, capacità di adattamento alle situazioni, nonché ad avere fiducia nelle doti di questo genere che spesso possiede in buona misura, ma che generalmente esercita solo fuori della scuola. Se *praetorium* designa la sede del *praetor* ed il testo racconta una campagna militare, secondo buon senso si tratterà forse di una tenda d'accampamento piuttosto che di un edificio.<sup>3</sup>

Ma, come emerge da tutto quanto ho detto finora, per comprendere tanti vocaboli latini l'alunno deve comunque possedere una buona conoscenza dell'enciclopedia culturale romana, che, circolarmente, è proprio quella che si va costruendo anche attraverso lo studio del latino e del suo lessico. P.e. la tenda del *praetor* è collocata al centro dell'accampamento, all'incrocio del *cardo* con il *decumanus*. Ma che cosa sono *cardo* e *decumanus*? E come funzionava la guerra antica? Essa p.e. era stagionale e perciò l'accampamento invernale funzionava diversamente che nella bella stagione, ecc.

Altro esempio: il verbo *agere* possiede comunque, secondo il vocabolario *Gaffiot*, 4 significati: molti, ma ancora gestibili a fronte delle 44 voci più un certo numero di sotto-voci elencate dall'*Oxford Latin Dictionary*; ma espressioni come *agere cum populo* richiedono indispensabilmente la conoscenza delle istituzioni romane. Va ribadita in proposito l'utilità delle informazioni di questo genere contenute comunque nei vocabolari, all'interno dei lemmi o in schede d'appendice, ma rimane anche il problema che la loro proficua utilizzazione da parte degli alunni si può inserire solo in una metodologia tutta diversa da quell'affannosa corsa contro il tempo che caratterizza non per caso le tradizionali esercitazioni e prove scolastiche basate sulla «versione».

■ 3. Vd. le note degli alunni nell'Esercizio di comprensione 5.1.2.2 su un testo di Valerio Massimo.

Solo in presenza di questa strategia diventa peraltro condivisibile da parte dell'alunno la consueta proibizione dell'insegnante di gettarsi subito a capofitto sul vocabolario, e si può evitare che egli continui a farlo fino all'esame di stato per cercarvi ancora *agricola* o *res*.

Il migliore uso del vocabolario, comunque congegnato, sarà allora di cercarvi la verifica ed eventualmente la maggiore articolazione di un'ipotesi già formulata sulla base delle pre-conoscenze possedute.

Generalmente del resto, ed in qualsiasi ambito ed attività umana, cercare «alla cieca» serve a poco, e in sede formativa è del tutto diseducativo. In questo senso la corretta consultazione dei vocabolari può costituire un'ottima palestra per acquisire abilità di consultazione *tout court*, da quella della guida telefonica alla navigazione su *internet*.

In conclusione la via maestra per entrare nel lessico latino *iuxta propria principia*, per focalizzare i suoi rapporti di continuità/alterità con quello italiano e per addestrarsi alla consultazione consapevole ed efficace dei vocaboli è l'organizzazione di specifici esercizi e ricerche, nei quali peraltro non deve essere neppure esclusa, per i vocaboli più complessi e più tipici del sistema lessico-culturale romano, la possibilità di utilizzare sia pur parzialmente (poche colonne in fotocopia da portare in classe) anche strumenti come il *Lexicon totius latinitatis* dell'abate Forcellini, il *Thesaurus linguae Latinae*, il *corpus Inscriptionum Latinarum*, i vocabolari etimologici della lingua latina.

## 6. La versione del brano

di Oreste Tappi (da *L'insegnamento del latino*, Torino 2000, pp. 234-238)

Uno degli *idola* più radicati e pervasivi dell'insegnamento del latino è la «versione del brano», un esercizio in cui si dovrebbero tradurre dieci righe strappate da qualsiasi contesto sia letterario sia storico, e perciò non a caso chiamate «brano» (il prodotto dell'azione di «sbranare»): cosa che basterebbe da sola a rendere incomprensibile (anche se «traducibile»!) qualsiasi testo, antico o moderno che sia, nella propria o nell'altrui lingua.

Da secoli la versione del brano è il principale strumento didattico e prova di profitto (fino al concorso a cattedre di insegnamento), e in funzione di essa si sono consolidate negli anni due lingue «nuove», usate solo a scuola, costruite su reciproce equivalenze, rassicuranti ed immutabili: il «latino» e l'«italiano» delle traduzioni rispettivamente dall'italiano e dal latino. Il primo per definizione sempre inadeguato rispetto ai testi antichi; il secondo, per altro rimodellato sul latino letterario stesso, sempre più lontano dalla lingua d'uso in perenne evoluzione.

Le modalità con cui si svolgono questi esercizi e prove di traduzione sono di per sé eloquenti:

- a) Si assegnano «brani» tagliati fuori da ogni contesto (spesso tenendo accuratamente nascosta persino la fonte), senza che l'alunno abbia alcuna conoscenza della situazione storico-culturale, delle implicazioni e delle presupposizioni necessarie alla sua comprensione; talvolta i «brani» sono adat-

- tati alle esigenze della verifica grammaticale, di fatto ritenuta preminente rispetto alla comprensione del senso.
- b) Il lavoro deve essere svolto in pochissimo tempo, che è il contrario di quanto esige una vera traduzione. Come ha scritto Testard, «*tradurre richiede tempo, pazienza, ritorni sul lavoro fatto, 'ruminazione' dei testi più difficili...*» (Testard 1975, 55).
- c) Si consente all'alunno solo l'uso del vocabolario bilingue, fuorviante per sua stessa natura; e che comunque, senza specifici esercizi propedeutici e una normale ed abituale pratica quotidiana, nel poco tempo a disposizione non può essere veramente «consultato», ma malamente usato come falsante repertorio di presunte corrispondenze lessicali.
- d) Le prevalenti preoccupazioni di verifica fiscale mettono l'allievo in una situazione di ansia la meno adatta al lavoro traduttivo.

Di tali prove ed esercizi, del resto, è stato già detto tutto il male possibile. Cito per tutti le parole di Mario Alighiero Manacorda: «*Il (loro) risultato è che il latino che si impara – se così si può dire – è un latino barbarico e maccheronico (...). In compenso si imbastardisce l'italiano: (...) i nostri ragazzi si abitano a un linguaggio convenzionale, fatto di infiniti, di gerundi, di 'affinché', che ha ben poco a che fare con l'italiano moderno; (...) (in esso) si insinua (...) il mito della cultura come oratoria, (e) si sancisce quel definitivo distacco della scuola dalla vita che è la sostanza della crisi della scuola*» (Manacorda 1962, 52).

### **a) Il latinese**

Se è vero che la traduzione in generale è soprattutto esperienza delle capacità espressive della lingua d'arrivo, tuttavia ogni specifica traduzione non può non essere (e, come dice Benjamin, in certo modo deve essere) più o meno influenzata anche dalla lingua di partenza, entro larghi margini di accettabilità secondo le scelte proprie del traduttore ed i suoi scopi specifici. Si distingue così una traduzione *semantica* (più attenta ai valori della lingua di partenza), da una *comunicativa* (più attenta agli effetti sul destinatario nella lingua d'arrivo). P.e. nel carne 5 di Catullo (*Vivamus mea Lesbia*) la moneta *axis*, il cui infimo valore è paragonato dal poeta all'importanza delle chiacchiere dei moralisti, da alcuni è tradotta con «asse» (traduzione *semantica*), da altri con «soldo bucato», «vil moneta», ecc. (traduzione *comunicativa*). La distinzione tuttavia è utile in sede epistemologica, ma non può essere applicata meccanicamente rispetto alla concreta attività traduttiva, che assolve sempre e comunque, con diverso dosaggio, ad entrambe le funzioni.

Un testo poetico può essere tradotto privilegiando il livello dei suoni, quello delle immagini o quello dei concetti (E. Pound). Secondo alcuni (p.e. Vivaldi) il traduttore dell'*Eneide* dovrebbe privilegiare il livello delle immagini. Un testo, e specie un testo letterario, possiede più strati di senso, diversi livelli di denotazione e di connotazione (fonetico-ritmico, lessicale, sintattico, retorico, ideologico) e un certo dosaggio delle funzioni comunicative (emotiva, conativa, referenziale...). La traduzione deve cercare di riprodurre gli effetti dell'originale e contempora-

neamente rispondere agli usi dell'italiano corrente. Un obiettivo da perseguire ma, come diceva Leopardi, contraddittorio ed impossibile da raggiungere.

Del tutto incuranti di una problematica così complessa, le tradizionali versioni di latino perpetuano senza residui un italiano arcaico, immobile e povero. Fra le abitudini scolastiche più dannose si annoverano in tal senso le famigerate «retroversioni», che Gentile abolì ma che furono successivamente reintrodotte. Nella pratica didattica la traduzione ottiene così effetti del tutto opposti a quelli per i quali essa sarebbe invece di straordinaria utilità, in ordine al miglioramento e all'arricchimento dell'italiano. Sembra infatti azzardato definire «italiano» la lingua di queste traduzioni, senza aggiungere almeno l'aggettivo «obsoleto» (*il figliuol prodigo, il dado è tratto, la cosa pubblica*). Ma in molti casi nemmeno tale aggiunta è sufficiente, perché in nessuno stadio storico della lingua italiana sono mai stati veramente confezionati periodi con tante subordinate, tanti «affinché», tanti gerundi composti, tante parole così peregrine.

Ciò impedisce di esperire le infinite e ricche potenzialità espressive della lingua italiana, sia lessicali, sia idiomatiche, sia sintattiche, appiattendola ed impoverendola sulla rigida fissità di un convenzionale e comodo sistema di presunte corrispondenze con il latino. Per rimanere su un esempio quasi folcloristico, forse non dei più gravi ma certo dei più diffusi, dalle traduzioni di latino un alunno non imparerebbe mai ad usare in italiano le parole «ragazza», «signorina», «giovane donna»: nelle traduzioni scolastiche, *puella* è sempre «fanciulla». Per non dire, naturalmente, di vocaboli come *felix, pietas, fenus*, la cui problematica traducibilità rappresenta invece una preziosa occasione per tentare di capire veramente il latino e per esplorare il lessico italiano.

Se è vero infatti, come purtroppo è vero, che delle 150.000 parole di cui è costituito il vocabolario della lingua italiana, la televisione ne usa circa 350, spetta alla scuola ed ai suoi strumenti di educazione linguistica (oltre che, naturalmente, ad una televisione diversa) educare cittadini che conoscano e siano capaci di usare realmente e ad un livello dignitoso la loro lingua e le sue potenzialità espressive. E tra gli strumenti di educazione linguistica, il latino, dove ci sia, deve fare correttamente la sua parte.

## **b) La traduzione «unica, giusta e letterale»**

Per secoli, è stato coltivato il mito dell'assurda distinzione fra «traduzione letterale» e «traduzione libera», caricando in realtà sulla prima il compito di una distorta e standardizzata comprensione, nonché della occhiuta verifica dell'apprendimento grammaticale. La «traduzione letterale» è stata considerata quella più vicina al testo e «più fedele» (con il di più di banalità culturale veicolato dalla formula scioccamente maschilista che contrappone le traduzioni «brutte e fedeli» a quelle «belle e infedeli»).

Niente di più falso, come hanno già ben detto Cicerone e Girolamo. Una traduzione «fedele» deve anche preoccuparsi che l'effetto comunicativo sul suo destinatario non sia troppo lontano da quello presumibile dell'originale sul proprio. E nessuno vorrà sostenere che l'effetto di eleganza e di raffinatezza di una poesia di Orazio o di un periodo di Cesare si conservi minimamente nelle orribili

«traduzioni letterali», che sono considerate «letterali» non perché più vicine al latino, ma al *latinese* degli stereotipi di corrispondenze bilinguistiche. Viceversa, del resto, un testo, mal scritto nella sua lingua andrebbe teoricamente tradotto in un cattivo italiano. Come suggeriva Leopardi: «L'autore tradotto non sia, per esempio, greco in italiano..., ma tale in italiano quale egli è in greco».

La cosiddetta «traduzione letterale» non avvicina affatto al testo latino. È solo una traduzione brutta e fuorviante, un concentrato di stereotipi traduttivi il cui unico risultato «formativo» è ancora una volta di disincentivare il pensiero, la fantasia, la ricerca, e favorire i luoghi comuni.

Un altro dei miti della traduzione scolastica che non solo impedisce la realizzazione delle sue potenzialità formative, ma ne innesca di gravemente deformative, è quello della «(unica) traduzione giusta», legato oltre che ad una mentalità dogmatica ed a-scientifica, anche e più banalmente alla comodità «logistica» della versione come test di profitto.

Ogni traduzione è sempre «sbagliata» per definizione. Come diceva M. P. Courcelle, «la traduzione è quella cosa per la quale uno è sempre scontento di se stesso» (cfr. Testard 1975, 30) e il numero di varianti possibili e plausibili è teoricamente infinito. Cimentarsi con esse è uno dei modi migliori per svolgere questa attività *exercendi ingenii causa*, mentre il mito della «traduzione giusta» concerne a formare mentalità dogmatiche e conformiste.

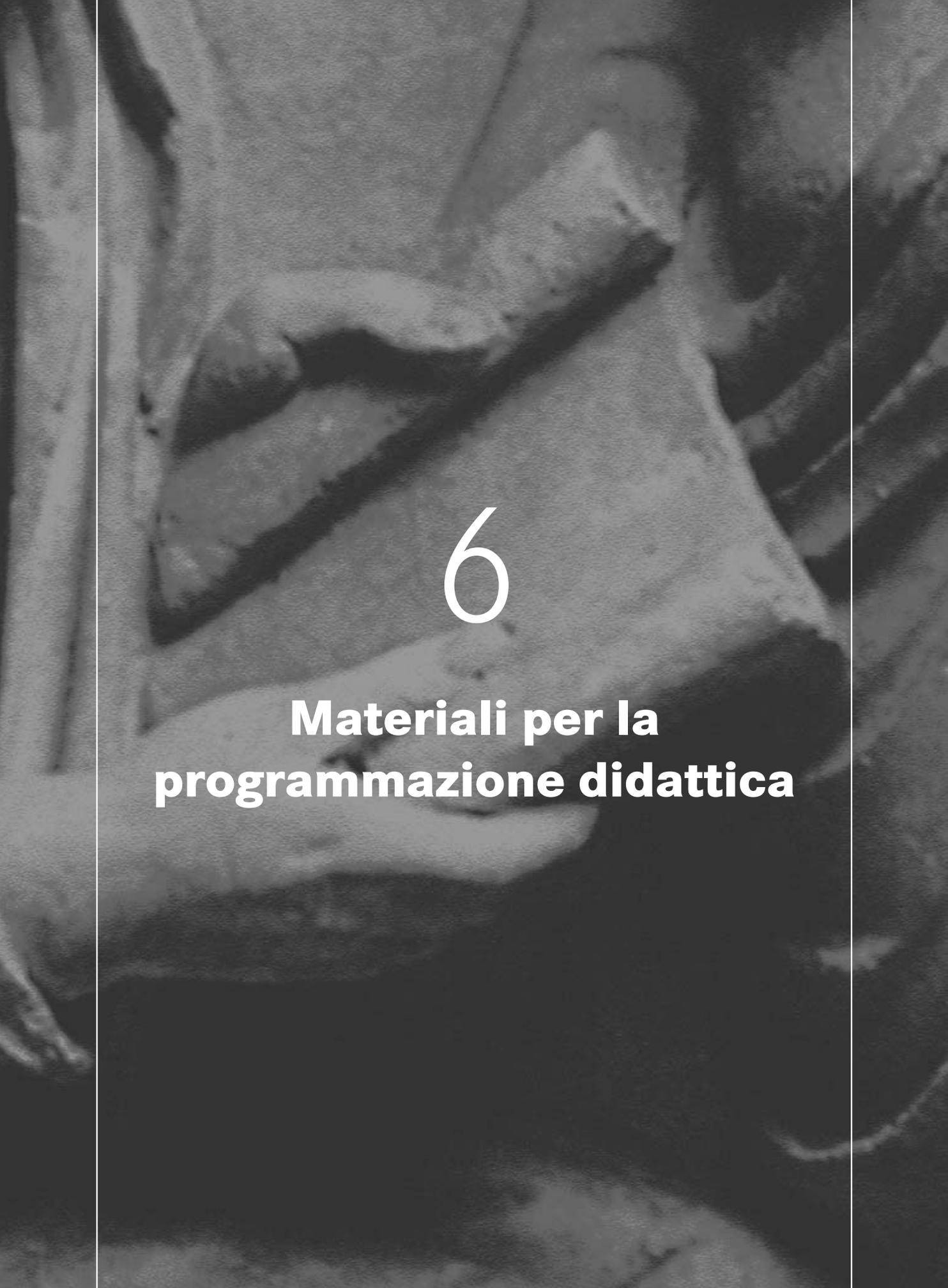
Un buon metodo per disintossicare gli alunni dagli stereotipi traduttivi (ed introdurre anche un positivo fattore di gioco e di ironia) è fargli compilare traduzioni di testi latini in dialetto o in gergo (p.e. in romanesco-coattese: *maxime*: «'na cifra», *puerum*: «piscitello»). Esiste del resto una tradizione molto dignitosa di traduzione di poesia latina nei dialetti italiani.<sup>1</sup>

Al superamento del dogma della unica «traduzione giusta» è di grande utilità la compilazione di più traduzioni dello stesso testo, intenzionalmente informate a criteri diversi o, appunto, in lingue/dialetti/gerghi diversi, anche in relazione al tipo e all'argomento del testo da tradurre, corredate di note di traduzione nelle quali l'alunno possa/debba spiegare differenze, esporre dubbi ed incertezze e soprattutto, come sempre, porre (porsi) problemi e domande. Al suo livello: con errori, ingenuità, imprecisioni, sulle quali crescere. Non diventerà probabilmente un traduttore (né questo è lo scopo della scuola secondaria), ma avrà sviluppato competenze ed abilità spendibili in una vasta gamma di attività intellettuali e non. Chi sa smontare un testo di una lingua e rimontarlo in un'altra, avrà meno difficoltà anche con un problema matematico, con l'osservazione di un quadro, con la compilazione di un bilancio. O anche con lo smontaggio/rimontaggio di un carburatore! E viceversa: solo che la scuola non lo convinca dell'ineluttabile incomunicabilità fra la scuola stessa e la vita.<sup>2</sup>

■ **1.** Vd. p.e. le traduzioni dialettali del carne 5 di Catullo (insieme a molte altre in lingua italiana ed in altre lingue moderne di diverse epoche) in Segal-Tappi, *La traduzione dal Latino*, Firenze 1993, pp. 44-45.

■ **2.** La metafora del montare/rimontare a proposito della traduzione sembra specificamente adeguata quando è possibile individuare e rias-

semblare in italiano (e lo è nella maggioranza dei casi) sintagmi di ruolo omogeneo a quelli latini (Gruppo del soggetto, Gruppo del predicato, Gruppo dell'Oggetto). Il problema della differenza fra le due lingue si pone in realtà a livello della struttura e della semantica lessicale interna ai singoli sintagmi (p.e. Gruppo di un Soggetto latino: *turris eburnea* vs. italiano «torre d'avorio»).



# 6

**Materiali per la  
programmazione didattica**

## **Specimen di programmazione di Latino per una classe prima del biennio**

---

### **a) Finalità**

L'insegnamento del Latino rafforza e sviluppa:

1. l'acquisizione di competenza linguistica in vari campi del sapere e in particolare nel 'linguaggio intellettuale';
2. la consapevolezza storica nello studio delle realtà culturali e linguistiche europee nonché di quelle derivanti dall'Europa;
3. l'oggettivazione e la formalizzazione delle strutture linguistiche, sostenendo i processi astrattivi in un'età, quella adolescenziale, che richiede l'avvio ad una sistematicità del sapere;
4. l'accesso diretto e concreto, attraverso i testi, a un patrimonio di civiltà e di pensiero che è parte fondamentale della nostra cultura;
5. il possesso di strumenti e di concetti utili a comprendere il trasformarsi delle forme letterarie, sia nell'antichità sia in età moderna;
6. il senso storico, nel rapporto di continuità e di alterità con il passato;
7. la consapevolezza critica del rapporto tra italiano (e lingue romanze) e latino, per quanto riguarda il lessico, la sintassi e la morfologia;
8. la capacità di riflessione linguistico-teorica, sia perché si tratta di lingua storicamente conclusa sia perché lingua 'non esaurita';
9. l'esercizio dell'abilità esegetica e traduttiva, che favorisce anche la produzione in italiano, soprattutto per quanto riguarda l'organizzazione e la strutturazione del discorso.

### **b) Obiettivi**

Alla fine del primo anno del biennio lo studente dovrà essere in grado di:

1. comprendere e tradurre un testo latino, individuando: gli elementi sintattici, morfologici e lessicali-semantic; gli elementi della connessione testuale (sintattici, lessicali e semantici); le differenze linguistiche tra i diversi tipi di testo (narrativo, descrittivo e argomentativo); i riferimenti e gli aspetti utili per una prima collocazione storico-culturale; le modalità per riformulare il testo dato secondo le regole di produzione dell'italiano; le scelte più opportune tra le varie possibilità espressive;
2. individuare le relazioni esistenti fra i vari elementi linguistici: identificando ed organizzando gli elementi fondamentali del sistema linguistico latino e confrontandoli con l'italiano; individuando alcuni rapporti di derivazione e di mutazione esistenti tra il latino e il greco e le lingue moderne neolatine e non neolatine;
3. individuare nei testi gli elementi che esprimono la civiltà e la cultura latina, collegandola anche con altre manifestazioni culturali;
4. individuare alcuni aspetti estetici dei testi letterari anche attraverso l'osservazione degli elementi stilistico-espressivi propri di ogni autore;
5. analizzare i testi, ritrovando in essi linee di continuità e di alterità storico-culturale nel rapporto dinamico fra presente e passato, confrontando alcuni ge-

neri letterari della produzione in lingua latina con esempi tratti dalle letterature moderne, individuando i valori di civiltà e di cultura di lunga durata.

Evidentemente, al termine della IV ginnasiale solo alcuni di questi obiettivi potranno essere già raggiunti; tuttavia, sarà questa la direzione generale verso cui si punterà, con un puntuale e concreto adeguamento ai livelli reali di apprendimento da parte del gruppo classe.

### **c) Analisi della situazione iniziale**

Gli obiettivi stabiliti dovranno fare i conti con i prerequisiti posseduti dagli alunni; a tale scopo sembra opportuno procedere, fin dai primi giorni dell'anno scolastico, a un'analisi della situazione iniziale della classe, per riscontrare ciò che già "esiste" culturalmente nei singoli alunni ed evitare il rischio di dare per scontate abilità mai conseguite in precedenza. Si proporranno dei "test" d'ingresso di vario tipo, che consentano l'accertamento delle competenze ortografica, morfologica, sintattica, logico-lessicale e testuale. Le informazioni così acquisite dall'insegnante avranno un carattere semplicemente orientativo; esse, lungi dall'essere considerate definitive, dovranno essere termine di confronto e di verifica rispetto a tutte le successive attività dell'alunno.

Si cercherà di realizzare la massima convergenza possibile, di obiettivi e di metodi, con la programmazione di Italiano, allo scopo di favorire l'apprendimento attraverso l'uso di elementi concettuali corrispondenti e l'attivazione di processi mentali ed espressivi analoghi.

### **d) Contenuti**

Nella fase iniziale è da preferire l'analisi sincronica del sistema linguistico, con apertura alla diacronia solo attraverso esemplificazioni addotte per spiegare forme meno frequenti o (in particolare) per seguire l'evoluzione dal latino alle lingue romanze. L'approccio linguistico sarà di tipo morfosintattico, basandosi sullo studio delle forme e del funzionamento della lingua. Assumeranno particolare rilievo tre aspetti:

1. la formazione e la storia delle parole; infatti l'attenzione a suffissi e prefissi e all'etimologia contribuisce a chiarire gli usi della lingua, mentre la fonetica è utile ad istituire il rapporto di trasformazione delle lingue;
2. la comprensione del testo nel contesto storico-culturale; va posta una specifica attenzione ai linguaggi settoriali e alle procedure retorico-stilistiche;
3. lo studio ragionato del lessico.

Per quanto concerne la traduzione (che sarà condotta quasi esclusivamente dal latino in italiano, ma in alcuni casi per particolari necessità didattiche potrà pure procedere dall'italiano), il docente guiderà gli alunni a raggiungere il possesso delle abilità necessarie attraverso operazioni connesse col tradurre; ad esempio:

1. individuare elementi significativi; individuare i connettivi semantici e sintattico-formali interni al testo;
2. classificare la tipologia del testo (narrativo, descrittivo, argomentativo);
3. cogliere le intenzioni e gli scopi del discorso; riassumere eventualmente in lingua d'arrivo;

4. individuare gli usi della lingua e riflettere su di essi per orientare le modalità di traduzione;
5. giustificare e commentare le proprie scelte di traduzione.

Nella prassi didattica, funzione prevalente della traduzione deve essere quella di arricchire la capacità di analizzare un testo fino a giungere a una chiara sintesi interpretativa qual è la ricodificazione in lingua italiana.

Al centro dell'insegnamento-apprendimento del latino sarà la lingua documentata nei testi, a cui si dovrà realizzare l'accostamento diretto.

Sarà proposta la lettura di brani adeguati allo sviluppo delle conoscenze linguistiche acquisite, dotati di senso compiuto e raggruppati, almeno in parte, secondo tematiche relative alla storia della civiltà (il mito, la vita quotidiana, la religione, la politica, ecc.), adeguatamente contestualizzati anche con passi in traduzione; si studieranno i vari tipi di testo (didascalico, epico, favolistico, storiografico, ecc.). La scelta degli autori sarà estremamente libera.

#### **e) Metodi e strumenti**

Il metodo adottato sarà prettamente operativo e induttivo, basandosi sul coinvolgimento costante e intenso degli alunni, che saranno abituati all'ordine e alla regolarità. Fondamento comune di ogni metodologia che si proponga di conseguire gli obiettivi sopra specificati sarà la centralità del testo. L'insegnante, pertanto, dovrà fare perno su due direzioni di intervento: la riflessione sulla lingua e la dimensione testuale dei fatti linguistici.

Saranno utilizzati i sussidi didattici di più immediata utilità (libri e riviste, materiale audiovisivo, mezzi multimediali).

#### **f) Verifica e valutazione**

Tutte le attività svolte saranno costante oggetto di verifica, una verifica legata soprattutto al controllo capillare dell'apprendimento degli alunni. Si avranno ovviamente verifiche scritte e orali.

In particolare, si farà ricorso ad esercizi che mirino a facilitare e consolidare l'apprendimento ed a prove diagnostiche tese ad accertare il raggiungimento degli obiettivi; inoltre vi saranno verifiche finalizzate alla valutazione periodica. Queste consisteranno in versioni dal latino (di brevi testi). Saranno pure valutabili test oggettivi, che verifichino il raggiungimento degli obiettivi.

Le verifiche scritte saranno almeno tre per quadrimestre. I criteri di valutazione saranno rapportati strettamente alle finalità e agli obiettivi di apprendimento e corretti in base all'esperienza che si andrà facendo.

Anche le **verifiche orali** saranno costanti e puntuali; la tradizionale interrogazione mirerà a sua volta a potenziare le capacità degli alunni, chiamandoli a un impegno individualizzato e mirando ad allargarne l'orizzonte concettuale.

Sarà importante verificare se l'alunno:

1. sa esprimersi in modo linguisticamente corretto;
2. sa organizzare un discorso organico e compiuto su un argomento specifico;
3. ha "studiato", ma soprattutto interiorizzato e personalizzato la lezione studiata;
4. ha svolto un lavoro personale di approfondimento della materia;
5. possiede capacità critiche e strumentali.

Le interrogazioni non saranno né libere né “programmate”, perché gli adolescenti hanno ritmi di apprendimento e di assimilazione tali da mal sopportare le lunghe sedute di studio richieste dalle interrogazioni volontarie; è dunque preferibile che si abituino a uno studio continuativo e regolare, su unità didattiche organiche. Alcune “interrogazioni” di carattere grammaticale potranno ovviamente essere condotte in forma scritta, con esercizi operativi di vario tipo (test oggettivi, esercizi a risposta multipla, esercizi di manipolazione linguistica, esercizi di consolidamento delle competenze lessicali ed esercizi di logica linguistica). Il momento della valutazione sarà strettamente legato a quello della verifica. La valutazione sarà formativa e mai meramente sommativa; terrà conto sia del lavoro individualmente svolto (attraverso le prove di verifica orale e scritta, in classe e a casa) sia della partecipazione alle attività della classe e della frequenza assidua alle lezioni. Si dovrà dunque valutare:

1. il grado di raggiungimento degli obiettivi prefissati;
2. il possesso di determinati contenuti;
3. l'impegno manifestato dall'allievo;
4. le effettive capacità conseguite;
5. le attitudini dell'allievo.

In particolare, per le prove orali i criteri generali di valutazione prevedono che l'allievo ha raggiunto gli obiettivi minimi se:

1. possiede le nozioni essenziali dell'argomento oggetto di verifica;
2. sa organizzare un discorso sufficientemente organico e coerente;
3. si esprime in modo chiaro e corretto;
4. ha accettabili doti di analisi e di sintesi.

La valutazione assumerà poi connotazioni decisamente più positive se l'allievo dimostrerà:

1. di avere svolto approfondimenti di carattere personale;
2. di avere particolari capacità di analisi e/o di sintesi;
3. di avere una certa capacità critica.

Nelle verifiche scritte si valuterà:

1. corrispondenza tra traduzione e testo originale;
2. correttezza e proprietà formale;
3. logicità e coerenza dell'elaborato;
4. completezza del lavoro.

La correzione dell'elaborato conterrà la correzione capillare degli “errori” o i consigli opportuni da sottoporre all'attenzione dell'allievo.

L'insegnante comunicherà agli allievi i risultati delle verifiche orali e scritte.

### **g) Attività di recupero**

Le attività di recupero saranno realizzate in linea con le direttive a livello d'Istituto, in base alle indicazioni del collegio dei docenti; nell'ambito delle ore curricolari, l'insegnante potrà compiere interventi integrativi personalizzati per alunni che manifestino particolari lacune.

Inseriamo qui di seguito due proposte operative di programmazione, tratte dalla rivista «Nuova Secondaria», ed. La Scuola, Brescia.

## 1. Latino - Primi due anni

di Pier Vincenzo Cova (da «Nuova Secondaria», n. 1, 15-9-1998, pp. 105-107)

### 1. Ipotesi di partenza e obiettivi finali

Chi stende questa nota ha lasciato da molti anni l'insegnamento secondario; però si è sempre tenuto in contatto con i colleghi «in trincea», si è occupato di didattica del latino, ha partecipato a corsi e convegni sull'argomento, ha pubblicato libri e articoli, ha fatto parte di gruppi di lavoro per progetti ministeriali di riforma (di quelli oggi caduti nel dimenticatoio), ha riflettuto molto e meditato qualche idea. Tutto questo per dire che il discorso, che segue, non è frutto di esperienze dirette, ma è solo una proposta, che rimane teorica finché qualcuno non la mette alla prova (e, se lo farà, sarò lieto di conoscerne l'esito, fausto o infausto che sia).

Fermo restando che lo scopo ultimo dello studio del latino è la ricezione del messaggio degli antichi (diretta rispetto ai Romani, indiretta rispetto ai Greci) con conseguente educazione alle visioni di lunga durata e al superamento del contingente, lo studio della lingua non si propone solo per realizzare il contatto personale con quel messaggio, ma anche come utile in se stesso, quale fattore di educazione linguistica, secondo una lunga tradizione didattica. L'interesse per la lingua in sé dovrebbe essere almeno latente in una classe di parlanti italiano, se si tiene conto che italiano e latino fanno parte dello stesso sistema con le stesse componenti in equilibrio dinamico tra loro.

Penso dunque a una classe «normale» che abbia acquisito un discreto possesso della lingua materna e una elementare capacità di analisi; rinuncio al presupposto della conoscenza delle origini storiche dell'italiano e del latino come sua componente maggiore (benché previsto dai programmi 1979 della Scuola Media) per ragioni di realismo. Non ignoro però che esistono isole felici, in cui i giovani si appassionano al latino al punto di partecipare ai *certamina* superstiti da un capo all'altro della Penisola: fare di più è lecito e raccomandabile quando ci sono le condizioni adatte, e in genere i libri di testo suggeriscono spunti molto ricchi, che possono gettare semi fecondi e mostrare le grandi e varie possibilità di questo genere di studi. Ma qui si vola molto più in basso, anche se non al di sotto di un certo livello. Non considero classi normali quelle previste dal nuovissimo Liceo delle Scienze sociali, in cui sono previste solo due ore settimanali di latino e solo nell'area integrativa, cioè opzionale (se lo chiede un numero sufficiente di alunni!), in alternativa alle arti del suono e dell'immagine e alle scienze sperimentali.

**Tuttavia gli obiettivi, anche se realistici, devono essere chiari**, per essere perseguiti con determinazione e senza sbavature (che le ristrettezze dei tempi non consentono). Io li indicherei così. Alla fine del biennio si dovrebbe possedere una conoscenza semplice ed elementare, ma chiara nella struttura e nella logica interna, dell'intero sistema linguistico latino, però sincronico e standard (rinunciando cioè ai linguaggi settoriali e alle varietà di registro, pur previsti dai programmi Brocca, e all'evoluzione storica, materia da lasciare al triennio, benché

neanche là in modo sistematico). Soprattutto questo sistema deve offrire condizioni di certezza, quindi limitarsi all'impalcatura concettuale e fondamentale. Faccio l'esempio del periodo ipotetico, che è definibile nelle sue linee principali, ma poi esposto a variazioni e passibile di più interpretazioni (vedi la variabilità e la discutibilità di tale costrutto nella *sat.* 1,9 di Orazio). Quindi: la struttura di fondo, «regolare», al biennio, il resto al triennio.

Nel secondo anno lo studente dovrebbe essere in grado, mentre completa la teoria, di leggere, col sussidio di note progressive, un *corpus* limitato di autori latini, verso la fine preferibilmente non frammentati (per ottenere una sufficiente continuità di argomento, i capitoli, che presentano difficoltà superiori allo standard previsto, possono essere forniti di traduzione a fronte, per evitare note complicate e perciò scoraggianti).

## 2. Metodo e procedimento

Il *corpus* deve essere scelto e organizzato dall'insegnante fin quasi dall'inizio del primo anno, cioè subito dopo aver accertato la preparazione linguistica e concettuale, e la disponibilità degli alunni. Da esso deve infatti esser tratto il sistema linguistico, che sarà oggetto dello studio organico degli alunni. La preoccupazione culturale e informativa nell'allestimento del *corpus* rimane sempre importante, ma è realistico pensare che non potrà essere soddisfatta se non con l'integrazione di letture in traduzione. Invece da un punto di vista linguistico è lecito prevedere che, se adeguatamente scelto, un *corpus* anche modesto consente di costruire e documentare quel sistema semplice ed elementare, ma chiaro e certo nella struttura e nella logica, che si è posto come obiettivo linguistico. Siccome anche in un *corpus* di questo genere non mancheranno le eccezioni, gli *hapax*, i *nedum*, questi rimarranno nelle note *ad hoc* e non entreranno nel sistema. Il presupposto è che un sistema così costruito metta poi in grado nel triennio di leggere una grande percentuale della letteratura latina (al resto, usi stilistici, linguaggi settoriali, evoluzione storica ecc., provvederanno anche là le note).

La proposta dunque prevede che sia l'insegnante, non l'alunno, a trarre le regole dal testo, e non il libro di teoria a organizzarle in sistema. La tentazione di seguire pedissequamente il testo è sempre forte, ma il libro manca necessariamente di un referente concreto, mentre è un indispensabile strumento di consultazione e una raccolta di materiale (ma non deve sostituirsi didatticamente al maestro). Va da sé che un sistema così fatto non sarà diverso da quello del manuale, ma diversamente dimensionato e graduato. Non essendovi, che io sappia, manuali di esercizi pensati secondo questo disegno, gli esempi ricavati direttamente dal *corpus* dovranno essere aggiunti se non sostituiti dall'insegnante a quelli del manuale in adozione. Tale integrazione sarebbe utile anche per dare contesto alle frasi, che comunque devono avere sempre qualche significatività. Il sistema può esser proposto nel modo tradizionale, partendo dagli elementi semplici come le declinazioni e le consuete anticipazioni di coniugazioni e sintassi. Con questa impostazione molti *idola scholae* peraltro dovrebbero scomparire o ridursi, come per es. l'attrazione modale, ma soprattutto si dovrebbe soddisfare la duplice e spesso poco conciliabile esigenza della funzione esegetica (dunque strumentale) della lingua e del valore autonomo del suo studio.

### 3. Il contributo dell'italiano

Rimane però il problema non piccolo del primo approccio: puntare sulla differenza oppure sulla somiglianza tra italiano e latino? (la continuità storica è scontata, ma una grammatica storica sistematica è impensabile: compito del biennio è preparare una base solida, su cui innestare lo studio del triennio, che sarà attento all'evoluzione della lingua, come delle idee e delle istituzioni letterarie). Non so che affidamento si possa fare delle analisi sociologiche, che presentano i giovani di oggi come timorosi di uscire dal nido (forse proprio lo scarso peso, che ha il passato nella cultura comune contemporanea, disabitua a pensare a lungo termine, cioè al futuro). Però il precetto di andare dal noto all'ignoto è abituale in didattica. Il noto in lingua rispetto al latino per i nostri alunni è l'italiano. Dovrebbe essere gratificante constatare che il latino non è solo il precedente storico né solo la principale componente lessicale, ma è addirittura acronicamente sovrapponibile all'italiano soprattutto per quanto riguarda le modalità di funzionamento e persino di sviluppo (si pensi per es. ai suffissi). Le diversità principali si riducono alle forme, ai cosiddetti casi, all'ordine delle parole e poco altro. Alcune poi sono indebitamente enfatizzate dalla tradizione scolastica: astratto *vs* concreto, la costruzione di *videor* «sembrare» ecc. C'è una notevole percentuale dell'italiano che, *mutato nomine*, si potrebbe chiamare latino. Il quale è comunque più vicino all'italiano del greco: per es. la binarietà è comune a queste due lingue contro il sistema ternario del greco, nel numero (sing./plur., *vs* sing./duale/plur.), nei modi (ind./cong., *vs* ind./cong./ott.), nei tempi (pres./pass., *vs* pres./aor./perf.). Le coincidenze meritano di essere sfruttate per risparmiare ripetizioni di analisi e di spiegazioni, quindi tempo. [...]

Questa analogia comporterebbe in teoria l'adozione per il latino della stessa linguistica adottata per l'italiano nella Media, moderna o tradizionale che sia. L'ipotesi che l'intera classe sia stata abituata all'osservanza di una precisa teoria moderna è piuttosto improbabile, ma non crea impedimenti sostanziali, visti i molti tentativi di adozione di più di una di esse anche per il latino. Nel caso di provenienze diverse occorre un buon compromesso, privilegiando le impostazioni che fanno perno sulla centralità del verbo. Credo che siano comunque da evitare le inutilmente complicate formalizzazioni. Importante è qualche idea della linguistica del testo, specie della penultima generazione, perché impone l'obbligo di contenuti sempre significativi e soprattutto legittima la lettura acontestualizzata, cioè con i soli strumenti linguistici, che è una posizione scientifica ulteriormente giustificativa dello studio della lingua in sé. Anche la traduzione intesa come quinta abilità inserisce questo studio a un buon livello. Vorrei qui anche ricordare che D. Antiseri ha addirittura rivalutato la traduzione come l'unica attività scolastica veramente scientifica. Ce ne è abbastanza, mi pare, per non sentire come mortificante e improduttivo lo studio linguistico prima della lettura degli autori.

Queste ragioni e il fatto stesso di innestare un'area nuova (il latino) nello studio già avanzato di un sistema più grande potrebbe servire anche a superare una difficoltà psicologica. Lo studente di prima superiore affronta per la maggior parte materie, che ha già delibato nella Media e quindi a un livello avanzato più adatto alla sua età: quasi solo per il latino è costretto a compitare i primi elementi. Si rinnova in un certo senso la difficile situazione di una pluriclasse, in cui l'alunno di prima elementare deve convivere con i «grandi» di quinta, con l'aggravante che il dislivello si vi-

ve all'interno della stessa persona. In questo quadro potrebbe riuscire utile un suggerimento, che viene dalla *Didattica Breve*<sup>1</sup> nella versione originale (di scienze tecniche) del suo ideatore: presentare cioè subito all'inizio del primo anno la materia di studio nella sua struttura e nervature e logica interna, come un tutto unitario. Nel nostro caso la presentazione a priori toccherebbe alla lingua o, meglio, al sistema posto come obiettivo, non per essere imparata, ma per essere «vista». Qualche cosa di simile ha fatto G. Genot per l'italiano.<sup>2</sup> Allora si noterebbe subito la sovrapposibilità italiano-latino.

Rimane una possibile obiezione: questo accostamento di italiano e latino non pregiudica la educazione di una mentalità storica, ossia del senso della distanza e quindi la visione a lungo termine? Noi infatti ci poniamo da moderni di fronte agli antichi. Osservo però che proprio la chiamata in causa dell'italiano impedisce l'antistorica full immersion e slarga gli orizzonti; le analogie poi sono innegabili, ma insistono sulle modalità fondamentali ed, essendo pur sempre parziali, aprono la via alla osservazione dei mutamenti reali e formali. La traduzione poi si pone come il campo del confronto e costringe a misurare l'area delle differenze senza rinnegare quella delle somiglianze.

■ **1.** F. Ciampolini, *La didattica breve*, Il Mulino, Bologna, 1993, pp. 51 e *passim*. La presentazione consentirebbe di applicare gli stessi criteri più volte, con evidenti economie. Un esempio potrebbe essere offerto per il latino dal discorso indiretto, che praticamente applica i criteri già noti del regime dell'infinito, dell'opposizione indicativo-congiuntivo e della *consecutio temporum*.

■ **2.** *Grammatica trasformazionale dell'italiano*, Liguori, Napoli, 1978, che a p. 11 dichiara: «il progetto di questo libro non è di dare... una conoscenza, sia pure passiva, dell'italiano, ma... una descrizione del sistema dell'italiano» (però attraverso una serie di capitoli, non in una forma continuata, come qui si vorrebbe).

## 2. Latino - Programmazione

di Giulia Regoliosi (da «Nuova Secondaria», n. 1, 15-9-2001, pp. 79-81)

La programmazione riguarda le diverse scuole di latino. Si propongono moduli di studio integrato di morfologia e sintassi al primo anno, di sintassi dei casi al secondo: infatti ormai anche al classico lo studio sistematico della sintassi del verbo e del periodo è tendenzialmente rinviato. Quanto al lessico, si propone per il primo anno di ricavare dagli esercizi i vocaboli da memorizzare relativi alle diverse strutture; per il secondo di studiare i vocaboli per radici, connesse con le strutture studiate (si veda il modulo II del secondo anno).

### *I anno*

Verifiche strutturate di prerequisiti relativamente all'analisi grammaticale e logica della lingua prima; eventuale test sulle conoscenze pregresse del latino (nel caso risultino per la maggior parte degli studenti).

**I)** Alfabeto e pronuncia; concetto di quantità; l'accento. Verifiche di lettura con accentazione.

**II)** Concetto e storia della declinazione, principali usi dei casi. Peculiarità del latino: il neutro, l'assenza dell'articolo. La prima declinazione e gli aggettivi femminili; l'infinito, il presente indicativo e imperativo delle diverse coniugazioni: individuazione di temi e desinenze. Studio di vocaboli mirati (sostantivi, aggettivi, verbi, congiunzioni e preposizioni). *Obiettivo*: comprendere la struttura di una

parola, risalire alla forma data dal dizionario; giungere alla struttura della frase minima e ad alcune espansioni. Verifiche di individuazione delle forme, trasformazioni e interpretazione di testi. Brani d'autore proposti per il lavoro indicato nella premessa: Catullo XXXIV e Agostino, *In Ioh. evang.* XV, 7).

**III)** La seconda declinazione, l'aggettivo maschile e neutro di I classe; l'aggettivo sostantivato; l'imperfetto; vocaboli mirati (da qui in avanti sarà sottinteso questo aspetto). *Obiettivo*: ampliamento della frase con l'introduzione dell'idea di passato. Le verifiche di prerequisiti riguarderanno i precedenti moduli, come anche in seguito dove non esplicitamente specificato; le verifiche del modulo consisteranno in esercizi strutturati e interpretazioni di testi, il più possibile d'autore (così pure nei moduli successivi). Brani d'autore proposti: Varrone, *De re rustica*, II *introd.* e Seneca, *De tranq. an.* 17, 4.

**IV)** La terza declinazione e gli aggettivi di seconda classe: si propone di dare particolare importanza alla distinzione fra temi in *-i* e temi in consonante e, per il classico, al confronto con temi, desinenze e fenomeni fonetici greci (ad esempio la vocalizzazione delle sonanti). Il participio presente; il tema del perfetto, il perfetto indicativo. Congiunzioni temporali e causali. *Obiettivo*: introduzione della frase composta implicita ed esplicita, ampliamento del sistema nominale e arricchimento del lessico (lo stesso vale per i due moduli successivi). Brani d'autore proposti: Sallustio, *De con. Cat., proem.* e Tibullo, I, 3, 41 segg.

**V)** Quarta declinazione. Il futuro. Usi dell'infinito sostantivato e dell'infinitiva. Sembra qui necessario un test di verifica dei prerequisiti per quanto riguarda sia l'uso dell'infinito in italiano, sia la differenza fra proposizione soggettiva e oggettiva. Brani d'autore: Cicerone, *De leg.* III, 1, 2; Virgilio, *Aen.* VI, 847 segg.

**VI)** Quinta declinazione. Usi della parola *res*. Congiuntivo presente e usi principali del congiuntivo indipendente e dipendente con *cum*. La formazione del verbo passivo: le desinenze. Individuazione dei paradigmi delle forme verbali sintetiche già studiate con la sostituzione delle desinenze passive. Anche per questo modulo sono importanti verifiche di prerequisiti sugli usi italiani, sia del congiuntivo, sia del condizionale, sia del gerundio, e sulla differenza fra forme analitiche e sintetiche, fra l'espressione di un'azione all'attivo e al passivo. Brani d'autore: Sallustio, *Bellum Iug. proem.* e Orazio, *carmin.* 1, 11.

**VII)** Si colloca qui un modulo interamente metodologico, dedicato all'indagine sistematica dell'uso del Vocabolario e all'individuazione del significato dei testi, dopo gli accenni dei primi moduli. In particolare si propone di introdurre a questo punto l'uso del vocabolario vero e proprio in sostituzione del vocabolarietto predisposto dal manuale. Sviluppo del modulo: esame dei diversi vocabolari presenti in classe e dei loro criteri d'impostazione, individuazione dei significati, delle costruzioni, degli usi d'autore. Analisi di un testo: titolo, nome dell'autore, lettura significativa, analisi secondo uno dei vari sistemi in uso (alberelli, parentesi, previsione...), traduzione rispettosa del testo e personale nelle scelte lessicali.

**VIII)** Pronomi: occorre fare una distinzione ben netta fra pronomi la cui funzione si esaurisce nella proposizione e pronomi subordinanti: s'introdurranno quindi la frase relativa e l'interrogativa indiretta. Imperfetto congiuntivo e subordinate finale e consecutiva con particolare attenzione all'uso della negazione e dei pro-

nomi indefiniti. Gli avverbi di luogo dimostrativi, relativi, relativo-indefiniti e indefiniti. Si tratta di un modulo particolarmente importante, in cui la conoscenza di forme e uso dei pronomi e avverbi italiani costituisce il prerequisito e, data la diffusa precarietà di tali conoscenze, anche parte dell'*obiettivo*. Brano d'autore: Petronio, *Satyr.* 37-38.

**IX)** Gradazione degli aggettivi e degli avverbi; secondo termine di paragone e partitivo. Numerali. Infinito perfetto e piuccheperfetto indicativo. Tema del supino e participio passato; le forme passive analitiche. I prerequisiti da verificare sono: la gradazione degli aggettivi in italiano, il secondo termine di paragone espresso o sottinteso, la differenza fra comparativo e superlativo relativo; le forme passive passate in italiano, l'idea di tempo relativo e assoluto. L'*obiettivo* di questo modulo e del successivo è il completamento della struttura della proposizione e del periodo. Brano d'autore: Giovenale, III, 268 segg.

**X)** Sistemazione e completamento del sistema verbale. Tema del presente: gerundio e gerundivo e loro uso, imperativo futuro; tema del perfetto: perfetto e piuccheperfetto congiuntivo; tema del supino: supino passivo, participio futuro, perifrastica attiva, infinito futuro attivo. Concetto di medio. I deponenti e semi-deponenti e il loro uso. Genitivo assoluto e participio congiunto. Brano d'autore: Plauto, *Rudens*, 290-305.

## II anno

**I)** I verbi notevoli: concetto di atematico, politematico, apofonico, difettivo; memorizzazione dei diversi verbi e dei loro principali composti. La struttura cosiddetta dell'infinito futuro passivo coll'infinito passivo di *eo* e il supino. Questo modulo, che ha come *obiettivo* il completamento del verbo latino, potrebbe essere posto alla fine del primo anno, ma risulta preferibile rimandarlo: prerequisito è il sistema verbale *regolare*, in particolare per l'individuazione della vocale del tema; per gli studenti del classico è prerequisito anche il concetto di apofonia. Brano d'autore: *Atti degli Apostoli* 17, 22 (dalla *Vulgata*).

**II)** La sintassi dei casi. Prerequisito: analisi logica italiana nelle sue forme essenziali, non eccessivamente latinizzate. Si propone di non appesantire la trattazione con una casistica eccessiva, ma di individuare con precisione i valori fondamentali dei diversi casi, in particolare i tre valori confluiti nell'ablativo. Alcune strutture verbali tradizionalmente legate alla sintassi dei casi (ad esempio la costruzione personale) sono meglio inserite nella sintassi del verbo. Nel corso di questo modulo, che dovrebbe impegnare la maggior parte dell'anno, si inserisce un lavoro di ricerca dei vocaboli per radici. Ad esempio: in margine allo studio delle costruzioni di *decet* e *doceo*, indagine sulle parole derivate dalla radice *dek-/dok-*: *decet*, *decus*, *decorus*, *dignus*, *dignitas*, *indignatio*; *doceo*, *docilis*, *doctor*, *doctrina*, *documentum*; derivati italiani; per gli studenti del classico ricerca sul greco *dokéo* e *doxa*. *Obiettivi*: acquisizione di una maggior consapevolezza relativamente al valore delle strutture studiate e arricchimento del patrimonio di parole e concetti. Brani d'autore proposti: Lucilio, 1196-1208 V e Lucrezio, II, 1 segg. (concordanze, uso di genere e numero); Manilio, IV, 1 segg. (nominativo e vocativo); Ammiano Marcellino, XIV, 6 (accusativo); Cicerone, *ad Q. fr.* I, 1, 27 segg. (dativo); Ausonio, *Mosella*, 192 segg. (genitivo); Apuleio, *Met.* IV, 28 (ablativo).

III) Al di là dei brani proposti per i vari moduli secondo le modalità indicate, si può cominciare un lavoro più specifico sugli autori, con contestualizzazione, decodificazione della lingua letteraria, ricodificazione, eventualmente con il raffronto con diverse traduzioni letterarie. Non propongo testi particolari, perché esistono molte antologie variamente impostate. L'importante è che sia chiaro che quanto si sta facendo è l'*obiettivo* fondamentale dello studio del latino: quindi i testi devono essere significativi dal punto di vista espressivo e attraenti come contenuto. È inutile far credere ai ragazzi di star facendo un lavoro approfondito su storia o mito leggendo Eutropio o Igino.

### 3. La progettazione modulare

di Graziella Arnaldi Fresia (da «Rivista dell'istruzione», n. 6, 2001, pp. 934-939)

L'organizzazione modulare, nella sua accezione più completa, presuppone la combinazione tra diversi elementi che riguardano il curriculum, il tempo di insegnamento/apprendimento e lo spazio orario.

L'innovazione può limitarsi al primo aspetto relativo all'organizzazione curricolare, – così come avviene nella formazione professionale – e tradursi in una programmazione a blocchi, ognuno dei quali viene definito modulo. Secondo G. Domenici esso costituisce “una parte significativa, altamente omogenea e unitaria di un più esteso percorso formativo, disciplinare, pluri-multi-interdisciplinare programmato (una parte del tutto), ma in grado di assolvere ben specifiche funzioni e di far perseguire ben precisi obiettivi cognitivi verificabili documentabili e capitalizzabili”.<sup>1</sup> Partendo da questa definizione possiamo dire che gli elementi costitutivi del modulo sono:

- l'individuazione di obiettivi (prevalentemente, ma non esclusivamente cognitivi) verificabili con riferimento ai livelli di apprendimento ed esplicitati in termini di conoscenze, competenze e capacità che gli allievi devono conseguire e che devono essere documentabili e capitalizzabili, cioè cumulabili;
- l'omogeneità/unitarietà interna rispetto agli obiettivi, ai contenuti, agli argomenti, alle attività e alle metodologie adottate.

L'estensione del segmento di curriculum che viene utilizzato per la costruzione del modulo può essere molto varia; importante è che sia unitaria da un punto di vista concettuale, con riferimento a un determinato problema.

Il modulo è costituito da ulteriori segmenti formativi unitari che sono le unità didattiche, anch'esse autoconsistenti come il modulo, ma che non permettono di conseguire competenze significative ai fini della certificazione.

La connessione tra moduli può essere:

- a) in sequenza lineare (verticale), in relazione a criteri di propedeuticità degli argomenti previsti per ciascun modulo (così come avviene con la programmazione per unità didattiche);
- b) in parallelo (orizzontale), quando si adottano criteri sincronici stabilendo connessioni trasversali tra due o più moduli, in modo da sviluppare abilità di associazione.

In sintesi, nella programmazione didattica tradizionale il percorso formativo è lineare, rigido, composto da unità didattiche sequenziali, mentre con la didatti-

■ I. G. Domenici, *Manuale dell'orientamento e della didattica modulare*, Ed. Laterza, 1998.

ca modulare le conoscenze si possono anche organizzare a blocchi, combinandosi secondo un disegno flessibile. Quindi durante il progredire del percorso formativo si può cambiare la collocazione di un modulo spostandolo rispetto alla programmazione originaria, in funzione di esigenze che man mano si prospettano. Nel sistema della formazione professionale è stato introdotto già da tempo il concetto di modulo, inteso come componente elementare di un percorso formativo individuale che lo studente costruisce accumulando moduli, intesi come unità capitalizzabili.

La verifica delle competenze acquisite al termine del modulo comporta il riconoscimento e la certificazione di un credito formativo che viene sommato con altri, in numero e qualità sufficienti al rilascio di un titolo professionale.

Queste competenze possono essere conseguite dal soggetto a seguito della frequenza di corsi di formazione professionale, di un'esperienza lavorativa, o per effetto di autoformazione; la certificazione è però subordinata ad una verifica, che mira ad accertare il conseguimento di competenze esplicitate sotto forma di standard.

Il modulo, secondo quest'approccio, viene costruito prescindendo da un rapporto con i docenti e con il gruppo di classe.

Nell'ottica scolastica invece – così come abbiamo detto all'inizio – l'organizzazione modulare deve tenere presente l'aspetto dell'organizzazione del lavoro scolastico, con riferimento al rapporto con il gruppo di alunni che costituiscono la classe e con il gruppo di docenti del consiglio di classe, per la realizzazione di moduli pluri o interdisciplinari con spazi orari da destinare allo svolgimento del modulo, in funzione sia del tempo scuola degli alunni, sia del carico orario dei docenti. In quest'ottica la programmazione modulare presuppone:

- a) l'organizzazione sia del tempo scuola, sia dei carichi orari – docenti in funzione dei tempi richiesti dalla realizzazione dei moduli;
- b) la disaggregazione della classe, che in determinati periodi potrà suddividersi in gruppi di studenti omogenei per livello.

Operativamente si concorda:

- la parte del tempo scuola degli alunni da destinare a ciascun modulo;
- i tempi degli interventi individuali e/o di compresenza dei docenti, in funzione della realizzazione di moduli pluri o interdisciplinari;
- la composizione dei gruppi d'alunni coinvolti nel modulo.

Il regolamento sull'autonomia (d.P.R. 275 del 8.3.1999) prevede all'art. 4.2 "l'articolazione modulare del monte ore annuale di ciascuna disciplina" e "l'articolazione modulare di gruppi di alunni". In questo caso il concetto di modulo ha un'accezione organizzativa, che però è funzionale alla didattica. In altri termini gli orari e le classi vengono organizzati modularmente al fine di permettere la costituzione di percorsi formativi che coinvolgano più discipline, superando la scansione settimanale degli orari dei docenti.

In prospettiva il percorso formativo potrebbe essere organizzato non più per classi di età, ma appunto per moduli legati ad un sistema di crediti formativi, così come avviene in alcuni percorsi sperimentali che hanno reso più flessibile il progetto Sirio (esempio il progetto nuove opportunità integrate per Torino).

Vediamo ora come si realizza, da un punto di vista operativo, la progettazione

modulare. Le operazioni attraverso le quali si sviluppa la programmazione didattica dei docenti sono le seguenti:

- a) esame della disciplina e dell'ambito disciplinare e determinazione dei nuclei concettuali e operativi forti. Individuazione di sezioni del programma omogenee nei contenuti e negli argomenti, che sviluppino conoscenze, competenze e capacità certificabili;
- b) esplicitazione, per ciascun modulo, dei prerequisiti che gli alunni devono possedere e degli obiettivi cognitivi e delle competenze da certificare al termine del modulo;
- c) aggregazione dei moduli secondo una logica di connessioni lineari o trasversali (come già illustrato in precedenza);
- d) determinazione delle unità didattiche che compongono il modulo;
- e) progettazione delle fasi di valutazione attraverso l'individuazione delle prove di verifica, con riferimento ai contenuti e alla loro tipologia per l'accertamento dei requisiti, delle competenze in itinere e di quelle finali.

Particolare attenzione va rivolta alle prove di verifica: mentre quelle intermedie assumeranno una valenza formativa, quella finale del modulo sarà sommativa e si riferirà alle competenze acquisite grazie alla somma delle unità didattiche che compongono il modulo. Se queste verifiche sono riferite a degli standard concordati tra i tre sistemi formativi, daranno luogo a dei crediti formativi, che consentono il passaggio tra i sistemi. In tale senso si esprime l'art. 68.5 della l. 144/99 (collegato sul lavoro alla manovra finanziaria '99) che recita: "sono concordati i criteri coordinati e integrati di riconoscimento reciproco dei crediti formativi e della loro certificazione". La realizzazione di questo complesso impianto didattico organizzativo richiede due ordini di innovazioni: *Innovazioni strutturali*, legate a riforme già in atto o ancora da portare a compimento, in particolare per quanto riguarda la flessibilità degli orari ed il riconoscimento di un più ampio e diverso spazio al curriculum locale. Infatti l'attuale quota del 15% risulta minima e di difficile gestione, in quanto applicata al monte ore di ogni singola materia. Il riferimento al monte ore complessivo annuale, ferma restando la presenza di tutte le discipline previste dal curriculum, faciliterebbe l'utilizzo di questo spazio di flessibilità. La complessità organizzativa derivante da quest'innovazione richiede inoltre una forte flessibilità nella gestione delle risorse umane, che si può realizzare grazie all'organico funzionale.

*Innovazioni professionali*, che riguardano la progettazione del consiglio di classe e dei gruppi di lavoro per discipline e per ambiti disciplinari, i cui componenti devono compiere un'attenta analisi disciplinare, individuando i nuclei fondanti e articolando il curriculum in moduli. Infatti, la strategia modulare permette di fare acquisire agli alunni "competenze specifiche comunque significative, verificabili, documentabili (con la certificazione) e capitalizzabili (cioè cumulabili)"<sup>2</sup> superando la logica – ancora presente in alcuni programmi ministeriali – della trasmissione di conoscenze non strutturate, scarsamente utili per l'acquisizione di saperi significativi. L'impegno professionale deve essere prioritariamente rivolto al lavorare collegialmente, per rendere confrontabili e omogenee le programmazioni sia dei consigli di classe, che quelle individuali.

■ 2. G. Domenici, *Manuale dell'orientamento e della didattica modulare*, Ed. Laterza, 1998.