Gruppo di lavoro

Fernando Zappa
Domenico Agustoni
Luigi Ballanti
Luciana Fiore
Rosa Robbi
Luigi Zanoili

Prof. Alberto Grilli - Milano

PREMESSA

Latino, italiano, lingue seconde e storia

Il latino, per chi lo sceglie come materia facoltativa, potrà offrire, già nella scuola MU, un valido aiuto all'italiano, alle lingue seconde e alla storia, attuando il possibile coordinamento specialmente a livello di Consiglio di classe.

Anche se oggi l'Italiano non è più studiato «in funzione» del latino, è però evidente che il latino può contribuire all'approfondimento della conoscenza dell'Italiano, specialmente per coloro che s'indirizzano verso gli studi di carattere letterario, attraverso:

- 1) la consapevolezza grammaticale e sintattica ottenuta con lo studio comparato delle due lingue (affinità e contrasti),
- 2) l'esercizio della versione che obbliga l'allievo a rendere in un italiano corretto e preciso i concetti di un'altra lingua, rispettandone tutte le sfumature, e diventando così un mezzo efficace contro l'imprecisione e la difficoltà di espressione (e oggi ilatino è l'unica lingua che ancora si traduce nella SMU).
- 3) l'arricchimento del lessico studiato nei suoi campi semantici e etimologici (conoscenza delle relazioni tra parole simili per forma o associate per senso). Il docente di latino avrà cura di splegare il significato convenzionale delle parole, per correggere l'influenza dell'ambiente socio-culturale o le esperienze inesatte dell'allievo per l'uso di accezioni sbagliate.
- 4) l'avvio a un apprendimento diacronico dell'Italiano a livello di strutture e di lessico, per iniziare, con spirito scientifico, quell'approfondimento della conoscenza e coscienza storica della lingua italiana che sarà utile per la lettura degli autori non contemporanei.

Il contributo che il latino può offrire alle lingue seconde (proprio perché studiate oggi con metodi naturali-diretti) è la consapevolezza ragionata delle strutture linguistiche proprie delle lingue indo-europee. Alla storia l'apporto che può dare il latino sarà possibile specialmente nel secondo anno del primo ciclo, attraverso un coordinamento tra i docenti delle due materie,

riguardo agli aspetti della vita, del costume, dell'urbanistica, dell'arte e delle istituzioni dell'epoca greco-romana.

INTRODUZIONE

Ouesta introduzione si propone innanzitutto di riassumere ed illustrare il virtuale «status» del latino nella futura SMU e quindi di fornire dati informativi soprattutto a destinazione dei docenti di latino del Cantone. Ma intento sostanzialmente primario è quello d'indirizzare ai responsabili della politica scolastica cantonale una proposta (§ 3) che si ritiene valida, anche se incide sulla già precostituita pianificazione d'orario della futura SMU.

La politica scolastica cantonale nei confronti del latino

1.1 Ambito Istituzionale riservato al latino nella futura SMU 1)

L'ambito che Istituzionalmente viene riservato al latino nella futura SMU prospetta per esso una posizione non certo privilegiata, ravvisabile nel duplice condizionamento imposto al latino:

- a) il decurtamento di un anno d'insegnamento, nei confronti della situazione attuale:
- b) il decurtamento anche del numero di ore settimanali da riservare all'insegnamento del latino negli ultimi due anni della SMU.
- Di fronte alla situazione attuale, permarrebbe invece per il latino il fatto di essere materia «facoltativa», con inizio al terzo anno di scuola media, (nel ciclo denominato di «orientamento»).

Le ore settimanalmente previste per il latino sono otto: 4 in ognuno dei due anni del ciclo, con l'aggiunta di un'ora complementare per ogni anno ²).

1.2 Valutazione della scelta operata dal legislatore riguardo al latino.

Sebbene nel Messaggio non si trovino le motivazioni di tale scelta, è lecito tuttavia pensare che il legislatore, nel progettare la SMU, si sia determinato a dettare per il latino le predette condizioni restrittive, appeliandosi a tre diversi ordini di motivazioni:

a) quelle generali motivazioni d'ordine socio-culturale, coincidenti col mutato concetto di «cultura» nei nostri tempi, il quale proporrebbe a sua volta una verifica delle incidenze formative del latino nella scuola e soprattutto nella scuola «dell'obbligo»:

b) le motivazioni Insite nella natura stessa dell'ordine medio della scuola, istituito come «unico» e «obbligatorio» e perciò non destinato a generalizzare uno studio specialistico qual è lo studio del latino; c) una motivazione d'ordine psicologico, per cui la posticipazione di un anno di tale studio coinciderebbe con un'età più matura per una scelta motivata, avvantaggiata anche da una preparazione più adeguata nella lingua materna.

Se quella prospettata è la plattaforma giuridica — come detto non privilegiata — riservata al latino, non per questo si dovrebbe propiziare per esso una specie di eutanasia, non accordando al latino spazio didattico sufficiente per «verificarsi», o almeno per «ricuperarsi» in un ambito socioculturale, in cui il latino più che vivere sembra sopravvivere.

2. Presenza del «latino» nel ciclo di osservazione

Se la valutazione operata dal legislatore per posticipare in terza l'inizio dello studio del latino può essere valida, considerata dal punto di vista di un'impostazione tradizionale di tale insegnamento, abbiamo però il dovere di ricordare che, proprio nello spirito di quello che nella futura SMU è chiamato «ciclo di osservazione», la materia «latino» può avere oggi una sua funzione importante in una prospettiva nuova, non tradizionale.

2.1 Motivazioni «generali» della sua pre-

L'esperienza, ormai diventata istituzionale, fatta nel Belgio da ormai cinque anni con il corso obbligatorio di «activités latines d'essai» ³) ha validamente dimostrato che l'occasione offerta a tutti gli allievi di un primo elementare approccio alla lingua latina diventa un «test» importantissimo di osservazione sul piano intellettuale, caratteriale e socio-affettivo del preadolescante.

infatti la natura sintetica e insieme analitica della lingua latina, anche a livello di semplici frasi, conferisce una precisione tutta particolare all'osservazione dei funzionamento delle operazioni mentali: intuizione, induzione, deduzione, immaginazione ecc.

Inoltre l'impegno mentale che comporta provocherà significative reazioni di tipo caratteriale e socio-affettivo: attenzione o passività o lassismo, perseveranza nelio sforzo, autoosservazione, interesse per la ricerca linguistica, storica o archeologica ecc. Tali reazioni saranno tanto più spontanee in quanto non determinate da obblighi di studio o da timore della nota. (Intr. 3.1, 2, 3.)

La lingua latina cioè, anche soltanto in un primo elementare contatto, diventa, secondo il Prof. Delatte dell'Università di Liegi, «un rivelatore di attitudini nel ragazzo», non tanto per la successiva scelta o non dei latino, quanto per la conoscenza e lo sviluppo della personalità dell'allievo. Anche il Prof. Jean Stassart, direttore del centro psico-medico-sociale di Liegi ha scritto: «Le latin, matière scolaire autrefois sélective, permet aux élèves une expérience révélatrice d'aptitudes; cette expérience par la médiation d'une langue efcrite permet à l'élève de mieux s'évaluer» 1.

Inoltre si può aggiungere un'altra motivazione d'ordine generale valida per tutti i preadolesscenti del nostro Cantone, cioè la testimonianza della lingua latina, viva ancora oggi non solo nell'italiano, ma anche nella parlata dialettale nostra, che secondo O. Lurati — «indica la continuità della cultura latina anche se non si abbiano resti di are e di strade!» °).

Ora, se si è convinti del valore effettivo di queste motivazioni generali che possono essere vantaggiose per tutti, ne deriva che la presenza della materia «latino», nella nuova impostazione che spiegneremo (intr. 3.1-2-3), dovrebbe essere obbligatoria per tutti, almeno per un tempo limitato.

2.2 Motivazioni «specifiche» della sua presenza

Con riferimento a un dato d'esperienza della situazione attuale, è risaputo come nell'odierno ginnasio gli allievi optino per il latino con motivazioni alquanto empiriche, rapportabili o alle ambizioni socio-familiari o ad un sommario giudizio del docente d'italiano (che spesso non conosce il latino) il quale incoraggia o avvalla la scelta del latino in considerazione della riuscita dell'allievo in «analisi logica», quando, per non riferirci che a casi noti, tale scelta non venga apertamente e aprioristicamente osteggiata.

Tutte queste sono motivazioni alquanto esterne all'allievo e quindi implicanti una scelta non veramente motivata del latino. Se lo scopo del ciclo d'osservazione sta nel «portare gli allievi a una prima scelta scolastica, importante anche se non definitiva», °) appare evidente come, in rapporto al latino, non vi sia nulla di istituzionalmente predisposto per «osservare» e perciò per «motivare» la scelta successiva. E' giusto quindi che, nell'ambito del «ciclo di osservazione», anche il latino debba avere il suo tempo di osservazione. perchè è l'unica materia fra quelle facoltative e opzionali che pone realmente il problema di una motivazione alla scelta, che non deve più essere condizionata da ragioni socio-economiche o culturali della famiglia o da motivi utilitaristici 7).

La motivazione alla scelta è tanto più importante, quanto meno favorevoli al latino saranno nella futura SMU certe situazioni nuove: esso non potrà più contare su una delle più valide motivazioni addotte qualche anno fa (cioè «una precedente più sicura conoscenza della grammatica nelia lingua materna») vista la nuova impostazione dell'insegnamento dell'italiano nei primi due anni della futura SMU °); a ciò si deve aggiungere anche la prevista scomparsa dell'attuale corso di storia romana in prima (importante per il latino); infine neppure l'inizio del tedesco in prima potrà essere di alcun aiuto al latino, considerati gli obiettivi cognitivi che esso si prefigge nel primi due anni, che rimarrebbero a livello di automatismi orali, non sorretti da uno studio grammaticale di base sul carattere flessionale della lingua °).

Quanto premesso giustifica pedagogicamente, per il latino, la sua presenza almeno facoltativa nel secondo anno del ciclo di osservazione.

3. Proposta di un corso di «attività latine di osservazione» in II⁴

E' proprio dai due gruppi di motivazioni indicate sopra (2.1, 2.2) che trova conseguente validità la proposta che presentiamo, per un «corso obbligatorio» (proposta principale) o «facoltativo» (proposta secondaria) nel secondo anno del ciclo di osservazione.

3.1 Natura e definizione del corso

Non si tratta di un corso di latino per principianti (come nell'attuale il ginnasio) e nemmeno d'integrare l'insegnamento dell'italiano con elementari conoscenze di latino (come nell'attuale scuola media italiana), ma di una attività rivelatrice di certe attitudini, basata su procedimenti induttivi, attraverso un costante dialogo tra docente e allievi, sollecitato da un repertorio minimo, appositamente scelto, di facili frasi latine che ne sono soltanto l'occasione pedagogico-didattica, senza onere di studio né di prove selettive né di note, allo scopo di osservare le reazioni dell'allievo e di metterlo in contatto con i primi rudimenti culturali di una civiltà diversa dall'attuale e in relazione diacronica con il lessico e le strutture fondamentali della lingua materna.

3.2 Contenuto e metodo del corso

Il contenuto è una base di osservazione e non una materia da insegnare. Esso si può riassumere nel seguenti punti:

- a) brevi frasi semplici latine con un lessico facilmente intuibile (con esclusione quindi delle particolarità morfologiche e dei fatti complessi di sintassi) che possano contribuire alla rifiessione su certi aspetti importanti della civiltà classica (non solo latina ma anche greca per rifiesso) e che permettano il riveiarsi delle attitudini dei preadolescente,
- b) lettura complementare di passi di autori latini tradotti, documentazione varia (illustrazioni, libri, ecc.) e uso dei mezzi audiovisivi allo scopo di riveiare gli interessi culturali
- c) ricerca di parole derivate e composte, del significato di certe radici semanticamente importanti per le lingue neolatine, ricerche di toponomastica locale di derivazione latina, esempi di derivazione dotta e popolare (dal latino pariato).

Il metodo di ricerca nell'esame delle frasi è basato su procedimenti induttivi che esigono un costante e attento dialogo fra docente e allievi, con due momenti ben distinti: una partenza molto prudente e una progressione controllata nelle difficoltà. Di fronte a una frase latina, l'allievo osserva la morfologia e le strutture, impara a scoprire il senso delle parole sia per accostamento a parole che conosce in italiano, sia per confronti sollecitati dal docente 10). Anche il metodo quindi costituisce un importante rivelatore del comportamento del preadolescente e contribuisce alla maturazione della sua personalità. Riguardo al tipo di frasi usate e a una esemplificazione dell'orientamento metodologico, seguirà più tardi un'appendice.

3.3 Obiettivi dei corso

Siccome il suo contenuto non è una materia da insegnare, ma soio una base di osservazione, il corso non ha come obiettivo lo studio dei fenomeni grammaticali della lingua latina, ma:

- a) l'esame delle reazioni dell'allievo in presenza di documenti linguistici scritti che sollecitano in modo particolare le sue facoltà intellettuali (utilizzazione di documenti verbali, grado d'intuizione, d'interpretazione, di comprensione, di analisi e sintesi, di associazione e deduzione, tipo di memoria ecc.) e il suo comportamento (attenzione, concentrazione, curiosità, emotività, spirito di collaborazione, interesse, ecc.),
- b) l'osservazione dell'allievo sul piano intellettuale, caratteriale e socio-affettivo per scoprime le attitudini e gli Interessi in senso generale e specifico, per coltivarli e suscitarne la manifestazione "),
- c) un apporto storico-culturale che compensi gli svantaggi socio-economico-culturali della famiglia, sia come prima apertura mentale verso la civiltà classica, sia come sussidio alla comprensione della nostra stessa storia ticinese, secondo la precisazione acuta di Ottavio Lurati ¹²)
- d) un arricchimento lessicale indiretto della lingua italiana e una maggiore consa-

pevolezza del significato di certe parole usate anche oggi sia nella lingua, sia nei dialetti.

Questi obiettivi sono quindi di vantaggio a tutti gli allievi, sia che scelgano, sia che non scelgano il latino facoltativo in terza e nel contempo permettono, a chi lo desiderasse, di fare una scelta motivata.

3.4 Strutturazione del corso d'essai:

a) Proposta di un corso obbligatorio (Proposta principale, sull'esempio belga 1): nel secondo anno del ciclo di osservazione, viene organizzato successivamente nel due semestri, per metà della classe, un corso obbligatorio di «attività latine di osservazione». (L'altra metà della classe potrebbe seguire un corso di «educazione visiva o musicale»). Nel secondo semestre s'invertono le parti.

Le ore settimanali per ogni corso semestrale sono due.

Se non ci fossero classi omogenee, i più deboli potrebbero seguire per tutto l'anno l'altra metà classe. In questi corsi non si assegneranno note né intermedie né finali, ma i loro risultati saranno discussi nel consiglio di classe che ne informerà i genitori e gli allievi.

b) Proposta per un corso facoltativo: (proposta secondaria) nel secondo anno del ciclo di osservazione, viene organizzato un corso facoltativo di «attività latine di osservazione» di due ore settimanali per tutto l'anno, con possibilità sia di abbandonarlo alla fine del primo semestre, sia di inserirsi all'inizio del secondo.

N.B. E' evidente che se il corso fosse solo facoltativo, perderebbe la sua efficacia di «test di osservazione» per tutti (cfr. 2.1), limitando il suo valore alle «motivazioni specifiche» (cfr. 2.2) in vista cioè della motivazione alla scelta del latino in III.

3.5. Conclusione: dal responsabili della decisione sulla scelta fra queste proposte, attendiamo una risposta scritta motivata.

ABBOZZO DI UN PROGRAMMA PER LA III E IV MEDIA

1. IDEE DIRETTRICI DEL LATINO PER IL 2º CICLO DELLA FUTURA SMU

Qui s'intende precisare quale implicazione pedagogica e culturale sia da ascrivere all'insegnamento del latino nel 2º ciclo della SMU, date le situazioni di fatto in cui tale insegnamento s'inserisce e in cui opera per le sue finalità specifiche. Le situazioni di fatto sono quelle rapportabili sia all'entità bio-psichica del discente (il preadolescente), sia al contesto socio-culturale e politico della scuola.

1.1 Premessa critica al discorso sulla funzione del latino nella SMU ticinese

La constatazione che tra gli insegnamenti della futura SMU sia ancora presente il latino, corrisponde alla necessità di verificare criticamente perché in una scuola moderna, quindi in atteggiamento coerente con le istanze socio-culturali dei suoi tempi, possa ancora avere valore formativo un insegnamento che dal punto di vista dell' oggetto è orientato verso il passato. Tutte le periodiche polemiche sul latino, intavo-

late ai nostri tempi, sono riassumibili negli opposti massimalismi d'un latino come anacronismo (atteggiamento proprio delle neo società) e d'un latino idolatrato (segno della crisi della società formatasi nell' 800), come parametro universalizzante del pensare, del dire, del fare 14). Queste tre prerogative che gli esaltatori del latino riservano ad esso meriterebbero un'acuta analisi per constatare quanto apriorismo vi sia in simili celebrazioni 15). D'altra parte non è meno aprioristica e, di più, antistorica ,la posizione dei negatori del latino, quando essi ne parlano sbrigativamente, come di un anacronismo. Eppure il latino è ancora presente oggi in quasi tutti gli ordinamenti scolastici d'Europa (compresa l'URSS e molti paesi orientali) e del nuovo mondo 16). Il fatto è interessante, perchè mostra come pedagogie d'orientamento del tutto diverso si siano rese conto che sarebbe grave sprecare le possibilità offerte dal latino nella formazione del giovani. In questa sede interessa però giustificare la presenza del latino, come insegnamento nella futura SMU ticinese: è necessario cioè verificare se il «nostro» latino possa e debba essere qualcosa di più d'un simbolico omaggio alla tradizione e qualcosa di più di quel latino tollerato e inamovibile solo a causa dei vincoli imposti dalla legisiazione federale di maturità.

1.2 Funzione del latino nella scuola del preadolescente

Se la nostra analisi ha per oggetto il latino nella futura SMU, è evidente che si debba parlare di «latino in funzione del preadole-scente»: quindi d'un latino rapportato a una sua precisa destinazione, dopo i condizionamenti di cui si è detto (intr. 1.1), ridimensionato nelle sue pretese di insegnamento-leader (2.1). I faisi «clichés» del latino non giovano né al latino né all'allievo; gioveranno invece all'uno e all'altro tutte quelle adeguate premure metodologico-didattiche intese a rendere operante il concetto che tanto il latino, quanto l'allievo sono dei vaiori.

Dire che per l'allievo in fase di scuola «orientativa» sia assolutamente indispensabile il ruolo formativo del latino, significherebbe riammettere contestate affermazioni. Ma negare al latino una sua funzione formativa specifica relativamente intesa, significherebbe non attribuire il giusto peso a tutti i fatti che possono essere definiti culturali.

1.2.1 Funzione culturale del latino:

Se non si può negare che col termine «latino» si allude oltretutto a una realtà culturale tipica, la tipicità culturale che il latino rappresenta illuminerà nella ricerca della funzione formativa da attribuire al suo insegnamento 17). Il tipo di cultura a cui il latino rimanda è implicito nel termine di «umanesimo classico» accettato con significazione storico-linguistica e depurato delle sue accezioni deteriori 18). «Anche in questo latino per la nuova scuola media è possibile individuare prerogative che lo caratterizzano sul piano educativo e lo distinguono sul plano didattico. Le prerogative sul piano educativo vanno inquadrate in quelle che sono proprie dello studio dell'antichità... e individuate nel fatto che l'antico cui si accosta la lingua latina è

quello nostro, è la civiltà su cui poggia la nostra, è l'origine, il fondamento della forma mentis del popolo cui apparteniamo "). Ma, per essere formativa, la conoscenza del passato deve poter servire da paragone per capire il nostro tempo. Non si tratta quindi di rivolgersi al passato per una pura ammirazione retorica, ma di iniziare già nella SMU un autentico e fecondo dialogo con il nostro passato per rivelare ai nostri adolescenti il messaggio umano dell'antichità in tutta la sua ricchezza, affinché possano giudicarlo e paragonarlo a quello della nostra epoca, oltrepassando l'attualità che continuamente li sollecita ").

1.2.2 Funzione linguistica del latino:

«Se è vero che per scrivere bene in italiano non è necessaria la conoscenza della lingua latina, è anche ampiamente provata la relativa maggiore ampiezza e padronanza lessicale e la più pronta ed esatta comprensione di un testo nella lingua nazionale in chi si è sottoposto per qualche tempo alla disciplina del latino rispetto a chi ne è rimasto del tutto digiuno» 21). Infatti lo studio della morfologia e della sintassi latina permette di approfondire la conoscenza, parallelamente e per confronto, della struttura della nostra lingua (e delle lingue 2): il latino resta oggi l'unica materia che «si traduce» nella scuola media, perciò l'esercizio di rendere esattamente in italiano, rispettandone tutte le sfumature, un pensiero che il latino esprime in una diversa visione del mondo, impone all'allievo un fecondo sforzo per raggiungere chiarezza d'idea e di forma, coerenza del discorso e rispetto del pensiero altrui 22). Inoltre il latino se visto con occhio critico e aperto serve, già nella SMU, a iniziare un'esperienza diacronica dell'italiano (vedi 1.3) 23), in quanto, come documento linguistico, è già esso stesso un exemplum, nel momento che lo si analizza grammaticalmente e contenutisticamente.

1.2.3 Funzione pedagogica del latino:

Il latino, più che le lingue 2, attraverso l'esercizio delle «operazioni formali logicomatematiche» rende possibile lo sviluppo
delle facoltà di analisi e di sintesi, contribuendo alla formazione dello spirito critico già nel preadolescente. Anzi il latino,
secondo Silvio Ceccato, «rappresenta la
più sottile analisi della vita mentale che
sinora un giovane esegua nelle nostre
scuole» ²⁴).

1.2.4 Funzione orientativa del latino: 25)

Il latino nel 2º ciclo di SMU, oltre che mantenere e allargare il suo valore di «test» di osservazione del preadolescente (Intr. 2.1) sul piano intellettuale, caratteriale e socio-affettivo, acquista un'altra sua prerogativa specifica, cloè la funzione di orientamento sla verso determinate scelte scolastiche successive (di tipo classico), sia verso indirizzi generici di studio (di tipo linguistico).

1.3 Tesi fondamentale sulle finalità del latino nella SMU

In prospettiva della futura SMU, ci si deve chiedere se, per il latino, si possa fissare un principio fondamentale, del valore di una tesi, riflettente le finalità che da tale insegnamento ci si ripromette.

La tesi sostanzialmente valida, perché idonea a spiegare la funzione formativa del latino nel 2º ciclo della SMU in particolare, più che di carattere culturale e pedagogico (che acquisterà maggiore importanza nelle scuole superiori) è soprattutto di natura storico-linguistica 26). Ciò non deve apparire tautologico, se non altro almeno in considerazione delle prerogative che al latino vogliamo negare, perché non sue specifiche (per es. una esclusiva dimensione logica: «solo il latino insegnerebbe a ragionare»). Il latino, per il preadolescente, è un fenomeno storico calato nel tempo. Considerare per il latino soprattutto la dimensione storico-linguistica, significa correlare immediatamente «lo studio del latino» allo «studio dell'italiano», nei termini d'una complementarità didattica del latino verso l'italiano e non viceversa. Tale atteggiamento non riflette nessuna dipendenza del latino nei confronti dell'italiano, anzi, nell'intero ambito dell'insegnamento linguistico, il latino si qualificherà come l'interprete più idoneo della diacronia. Educando l'allievo alla ricerca su tale asse, il latino sembra svolgere la più nativa e vitale delle sue funzioni, comprensiva di molte altre. E' a livello linguistico diacronico che la interdisciplinarità fra «italiano» e «latino» trova la ragion d'essere e una proficua interazione ").

Secondo il Freddi 28) la lingua è «un sistema complesso che va visto pancronicamente, nel suo meccanismo che l'asse storico spiega e giustifica: in tal modo riscattiamo anche quel sostrato di civiltà di cui la lingua offre testimonianza, pur non perdendo di vista - sul piano didattico che ai fini della comunicazione è necessario operare quasi esclusivamente sull'asse sincronico». Del resto il Devoto 28) interpreta i due assi desaussuriani, in termini di distinzione, ma nella storicità: «distinzioni fra la storicità evidente o macroscopica, proprio della cosiddetta diacronia, e la storicità microscopica, insita nella cosiddetta sincronia».

Parlando di interdisciplinarità, di interazione fra latino e italiano nell'ambito didattico, si intende precisare qual è uno dei compiti del docente di latino, più che invitare quello d'italiano a esorbitare dal «suo asse». Ciò non è in contraddizione con la definizione di sincronia e diacronia proposta dal Martinet 28): «Conviene che la descrizione sia strettamente sincronica, cioè fondata esclusivamente su osservazioni fatte durante un periodo tanto breve da poter essere considerato in pratica come un punto sull'asse del tempo». Questo è il compito principale del docente d'Italiano. «Si chiama invece diacronico lo studio consistente nella comparazione di usi diversi di una stessa lingua, al fine di trarne conseguenze circa il senso dell'evoluzione». Questo è il compito del docente di latino, considerando le molteplici occasioni che gli si offrono di far rilevare tale «senso dell'evoluzione», se non altro in fase di versione in italiano, cioè in un impiego della lingua italiana che esige già per se stessa ogni migliore impegno critico sull'asse delle scelte paradigmatiche.

Riferiamoci alla realtà concreta dell'allievo: egli sta decodificando il suo latino? Non è possibile che lo faccia, chiuso nella sincronia del suo latino, senza avvertire il richiamo diacronico che lo riconduce all'italiano, nel cui codice dovrà «tradurre» (= ripensare) il messaggio latino. D'altra parte non esiste nessun allievo d'italiano (che, beninteso, faccia anche latino) il quale, malgrado il poco latino studiato, non desideri sentir appagata da esso la sua curiosità che è da definirsi più semantica che etimologica 29).

1.4 Situazioni di fatto che variamente condizionano il latino

1.4.1 Negativamente:

- a) Il nuovo, progressivo standard esistenziale, modellato sulla tecnologia e quindi sul pragmatismo, ha a sua volta modellato un nuovo concetto di cultura 30), senz'altro più comprensivo dei fatti sociologici della nostra epoca. Ma l'attuale concetto di cultura rischia di essere unilaterale se è più disposto a elidere le altre espressioni culturali (nello spazio e nel tempo), anzichè interpretarle criticamente. Riguardo al latino, tale atteggiamento critico deve essere innanzitutto impersonato dai suoi cultori stessi. Gli altri non devono liquidarlo con lo slogan dell'anacronismo.
- b) Alla precedente situazione di natura socio-culturale, si connette quella presente, di natura politico-normativa e di livello cantonale, cioè l'ambito istituzionalmente angusto predisposto per il latino (intr. 1.1), tale da rendere molto problematica la sua situazione soprattutto con riferimento agli «obiettivi cognitivi».
- c) Alla situazione a livello cantonale, se ne può aggiungere ora un'altra a livello federale determinata dal recente riconoscimento della maturità di tipo D (con una lingua «viva» al posto del latino). Mentre finora il latino era obbligatorio per accedere al «corso letterario» del Liceo e quindi alle facoltà di lettere, con la futura creazione di un «corso letterario senza latino» (cosiddetto Liceo moderno), la sua obbligatorietà sarà limitata solo ai tipi di maturità A (col greco e latino) e B (col latino, senza greco). Ora, se da una parte questa nuova situazione potrebbe essere favorevole al latino, in quanto eliminerebbe gli allievi non sufficientemente motivati, dall'altra, se la maturità D dovesse rendere possibile anche una laurea in italiano, tale situazione non solo condizionerebbe negativamente il latino, ma avrebbe conseguenze negative anche sulla formazione dei futuri professori d'italiano (almeno delle scuole superiori) i quali potrebbero aver conseguito la laurea in italiano senza la minima conoscenza del latino. Senza pensare poi che nessun maturato del tipo D potrebbe domani accedere a una facoltà di lettere in Italia per la quale il latino è obbligatorio.
- d) Infine la situazione di natura metodologico-didattica 31) che corrisponde da parte di certi insegnanti di latino alla indecisione o al rifiuto nell'operare verifiche tra «vecchi» e «nuovi» atteggiamenti didattici. Ciò è riassumibile nella concezione, talvolta in buona fede ma pur sempre psicologicamente parlando aprioristica, che il modello formale-normativo della morfosintassi sia anche il più funzionale per l'apprendimento linguistico nell'età della preadolescenza.

1.4.2 Positivamente:

a) La situazione di fatto del preadolescente stesso e che corrisponde all'inizio di una nuova caratterizzazione intellettiva, come viene precisata dal Piaget e dal Petter 32) come fase delle «operazioni forma-

Per esse il preadolescente comincia ad avvalersi di procedimenti deduttivi, può ipotizzare il possibile e verificarlo, condurre insomma un discorso mentale completo e quindi disporre di strumenti intellettivi adequati nel suo lavoro di discente. Tutto ciò è importante anche nel riflessi del latino, che per la sua struttura linguistica, richiede operazioni mentali complesse, cioè un comportamento ipotetico-deduttivo 33). Quindi lo studio del latino nella SMU s'inserisce perfettamente nel processo evolutivo del preadolescente, sviluppando in lui gradatamente questo tipo di «ragionamento ipotetico-deduttivo». Infatti le parole costituenti un enunciato latino, presentano generalmente un numero di possibilità molto più elevato del numero delle parole stesse. Questo, a causa dell'identità formale di certe desinenze (morfemi) in uno stesso sistema di flessione (nella stessa declinazione) e in sistemi diversi di flessione (in declinazioni diverse) e d'altra parte a causa della diversità di funzioni logiche corrispondenti allo stesso caso o a un identico morfema. Ricerche condotte su ordinatore elettronico dal LASLA all'Università di Liegi mostrano che 100 parole latine in un enunciato ammettono una media i 250 possibilità di analisi 34).

- b) La situazione di fatto che il Ticino è un cantone di lingua Italiana (lingua materna della grande maggioranza degli allievi delle nostre scuole) e quindi neolatina, con dialetti a struttura linguistica sostanzialmente latina e con una storia legata in modo preponderante alla latinizzazione che ne ha determinato anche la cultura e la vita 35).
- c) La situazione di fatto basata su un presumibile coordinamento interdisciplinare con la maggior parte degli altri insegnamenti per quanto riquarda la maturazione dell'allievo, la metodologia dell'apprendere, e in particolare sul coordinamento con «alcune» materie per quanto riguarda anche l'oggetto da apprendere: l'italiano e la storia come portatrici di contenuti strettamente e direttamente riferibili anche al la-

1.5 Giustificazione delle scelte sui due plani successivi (2 e 3)

Queste idee direttrici che riguardano il latino rappresentano una prima giustificazione di quanto verrà analizzato nei due capitoli seguenti (2 e 3).

Resta comunque evidente che chi ha interesse e attitudine verso gli studi classici e linguistici in generale, dovrà poter iniziare per tempo (quindi già nella SMU) lo studio della lingua latina, approfittando delle facoltà tipiche della preadolescenza.

2. ATTEGGIAMENTI E DISPOSIZIONI DA TRASMETTERE NEGLI ALLIEVIS)

Con questo si vuole indicare l'azione che l'insegnamento dovrebbe avere sulla personalità dell'allievo. Si tratta cioè di operare una duplice verifica: se e in quale modo ciò che è stato enunciato come vero sul piano teorico («Idee direttrici») possa agire sull'allievo, nei termini di una sua maturazione personale e in quale misura egli reagisca a tale azione.

Riguardo al latino, la verifica porterà a paragonare il substrato storico, linguistico e linguistico-strutturale del latino, con le esigenze che la psicopedagogia attribuisce al preadolescente.

2.1 Modi di reazione:

2.1.1 A livello intellettuale

- a) L'accostamento dell'allievo a un fatto storico (sia pure di natura linguistica) che gli ripropone il passato, giocando sul risveglio della curiosità, vivo e cosciente in quegli anni, dovrebbe condurre l'allievo a reagire al pregiudizio che sia valido ed apprezzabile tutto e solo ciò che per contingenza storica, egli vive ed esperimenta nel presente 37), facendogli prima balenare, poi afferrare che il protagonista è sempre l'Uomo, cioè lui.
- b) L'accostamento dell'allievo ad un modello linguistico di natura sintetica dovrebbe provocare in lui la reazione a paragonare fra loro modelli linguistici di cui ha pratica, a interessarsi alla tipologia linguistica, a relazionare sincronia e diacronia. c) L'accostamento dell'allievo a un modello linguistico sintetico e perciò a struttura morfo-sintattica complessa come quello
- latino, dovrebbe abituare l'allievo all'Impegno mentale sul «possibile», con verifiche critiche impegnate sul probabile-improbabile. Così la soluzione interpretativa dell'enunciato latino avverrà su presupposti scientifici e non sarà né casuale né avven-
- d) L'impegno interpretativo del latino qual è quello prospettato in precedenza, dovrebbe provocare l'allievo a rendersi conto della necessità di operazioni mentali d'un certo tipo, per raggiungere risultati di carattere scientifico. Tali operazioni si possono sintetizzare come segue:
- distinguere le diverse parti di un insieme, stabilire rapporti che uniscono o oppongono le diverse parti e realizzare la loro sintesi.
- determinare i rapporti logici che reggono l'insieme e operare una scelta giusta, attraverso l'analisi delle diverse forme e desinenze secondo la funzione della paro-

2.1.2 A livello di comportamento socio-affettivo e caratteriale

- a) La natura sintetica della lingua e l'impegno mentale che essa comporta dovrebbero provocare nell'allievo motivato, un atteggiamento positivo di fronte alle difficoltà linguistiche di nuovo tipo e la volontà di perseveranza nello sforzo.
- b) La presa di coscienza del valori nuovi che all'allievo il latino offre dovrebbe portarlo a un consenso positivo a questi valori, a un'attenzione e partecipazione attiva all'apprendimento di essi, a una ricerca personale su determinati aspetti e a un senso di soddisfazione.

2.2 Motivazioni e interessi:

Le motivazioni per la scelta o il rifiuto del latino facoltativo non devono basarsi su interessi utilitaristici o su preconcetti di carattere socio-culturale della famiglia, ma su fattori concreti, la cui osservazione, iniziata già durante il 1º ciclo dovrà continuare nel 2º. Essi sono:

- a) un particolare interesse per la cultura e la civiltà classiche, come educazione alle fonti della nostra stessa cultura e civiltà. Si tratterà quindi di far capire anche ai giovani di oggi che la lingua latina è lo strumento più efficace per una salda formazione umanistica, attraverso l'interpretazione di testi autentici che sono alla base del pensiero e della letteratura occidentali (v. 1.2.1)
- b) un interesse verso gli studi storico-linguistici in generale, come base di ricerca storica di natura linguistica che ha per oggetto quel passato che si caratterizza come «umanesimo classico», con le avvertenze indicate (1.2.1). Si tratterà di far comprendere all'allievo che il latino contribuisce alla conoscenza storica dell'Italiano e alla consapevolezza ragionata di strutture linguistiche proprie delle lingue neolatine e indo-europee (1.2.2 e 1.3)
- c) il gusto per l'analisi linguistica come strumento di consapevolezza dell'operare mentale. A questo livello, la motivazione porterà l'ailievo a rendersi conto che il latino sviluppa, oltre che lo spirito critico, la precisione linguistica attraverso il costante controllo dei nessi logici e l'analisi relazionale delle strutture e delle parole nell'enunciato latino e fra Italiano e latino (1.2.3)
- d) una tendenza verso determinate scelte scolastiche e professionali, come maturazione di attitudini e interessi specifici diventati criticamente più coscienti attraverso questa attività facoltativa. Nell'ambito delle scelte esistenziali, il preadolescente potrà meglio valutare su quale via del sapere incamminarsi: o verso le professioni liberali di natura pratica o verso quelle del pensiero e della ricerca, sia filologica o semantica o linguistica in genere (1.2.4).
- e) il desiderio di allargare l'osservazione delle proprie attitudini e interessi anche indipendentemente dalle scelte successive. L'inizio del latino facoltativo in III non preclude nessuna possibilità di scelte scolastiche o professionali successive, perché non si pone in alternativa con nessun'altra materia obbligatoria né facoltativa.

2.3 Comprensione:

- a) Il latino garantisce una presa di coscienza più estesa e giustificata dei substrati storici connessi con le esperienze quotidiane del preadolescente, per una migliore conoscenza dell'uomo e del suo ambiente.
- b) Offre un'occasione valida per approfondire il valore del metodo della ricerca scientifica, in particolare dell'induzione e della deduzione in ogni ricerca di tipo scientifico. (4.4)

3. OBIETTIVI COGNITIVI E AFFETTIVI NEL SECONDO CICLO

«La descrizione degli obiettivi e del contenuto dell'Istruzione è una condizione indispensabile per informare docenti e allievi su ciò che è richiesto. La traduzione di queste descrizioni in sistema di valutazione aiuta a precisare ciò che l'allievo dovrà essere in grado di fare alla fine del cor-

Qui si separa la componente cognitiva e affettiva solo per chiarezza metodologica ³²).

Riguardo al latino, a causa della decurtazione di un anno e della diminuzione delle ore settimanali, non sarà possibile pretendere dagli allievi la conoscenza completa e sistematica della morfologia nei due anni di SMU, ma i fatti di lingua e il vocabolario di base saranno studiati secondo l'indice di frequenza indicato negli «argomenti» (3.4).

Di questi nuovi criteri dovranno tener conto i programmi delle scuole superiori (specialmente il Liceo).

Riguardo agli oblettivi cognitivi minimi presupposti nella lingua materna, prima dell'inizio dello studio del latino in III, si dovrà trovare un coordinamento con l'italiano, oppure inserirli nel corso d'essai in II. Indichiamo in sintesi questi obiettivi minimi presupposti:

a) conoscenza concreta delle categorie grammaticali,

 b) conoscenza del verbo come fatto linguistico complesso,

c) conoscenza esatta delle funzioni e delle relazioni logiche di un enunciato (GP, GS, attributo e apposizione, espansioni, non solo come concetto generico, ma ciò che sostanzialmente significano)

d) concetto di proposizione principale, di coordinata e subordinata.

3.1 Obiettivo generale del latino alla fine della SMU

L'insegnamento del latino, nel 2º ciclo di SMU, si propone di far acquisire all'allievo un metodo di lavoro basato sull'analisi delle strutture morfo-sintattiche fondamentali della lingua, attraverso un procedimento induttivo-deduttivo, per renderlo capace di leggere correttamente, decodificare e interpretare nel suo significato profondo (anche culturale) un messaggio latino adequato alle conoscenze apprese secondo un indice prestabilito di frequenza e «tradurlo» in corretto italiano senza l'aiuto del dizionario, e condurre così l'allievo a una prima presa di coscienza dei valori storico-linguistici del nostro passato e capire meglio anche il presente.

3.2 Obiettivi cognitivi per i due anni

(Applicazione al latino della tassonomia di Bloom ³⁹) con variazione dell'ordine indicato dall'autore).

1. Conoscenze (Sapere)

Per «conoscenze» s'intende la memorizzazione di fatti linguistici particolari (declinazioni, coniugazioni, segni sintattici di coordinazione e subordinazione), del vocabolario di base, nonché la conoscenza di metodi e procedimenti di lavoro e delle norme morfo-sintattiche.

1.1 Conoscenze isolate

- 1.1.1 Conoscere la terminologia grammaticale, per capire le norme indotte e saperle usare nel corso dell'apprendimento.
- 1.1.2 Conoscere gli elementi morfo-sintattici di base indicati negli «argomenti», per poterli riconoscere in un messaggio nuovo.
- 1.1.3 Conoscere i monemi grammaticali (morfemi nominali e verbali) per saperli distinguere e analizzare.

- 1.1.4 Conoscere la sintassi dei casi Indicata negli «argomenti», per cogliere la funzione logica delle parole nell'enunciato.
- 1.1.5 Conoscere l'uso dei tempi e dei modi, per capire le relazioni temporali e modali fra le proposizioni.
- 1.1.6 Conoscere le categorie e sottocategorie morfologiche per capire la loro funzione nell'enunciato.
- 1.1.7 Conoscere le principali norme dell'accentazione latina per leggere correttamente (specialmente i verbi) 40).
- 1.1.8 Conoscere nozioni sulla vita, costume, istituzioni romane spiegate dal docente per chiarire storicamente il senso di un messaggio.
- 1.1.9 Conoscere il vocabolario di base (per i sostantivi N. e G, per gli aggettivi le uscite al N., per i verbi il paradigma) per poter interpretare nuovi messaggi e iniziare un primo studio etimologico-semantico.

1.2 Conoscenza di metodi di lavoro

- 1.2.1 Conoscere i criteri di classificazione delle categorie e sotto categorie per redigere correttamente il proprio vocabolario di base e sistemare i fatti linguistici incontrati.
- 1.2.2 Conoscere i criteri del procedimento induttivo per seguire con profitto l'insegnamento e imparare un metodo scientifico di ricerca.
- 1.2.3 Conoscere i criteri del ragionamento ipotetico-deduttivo per compiere esattamente le operazioni mentali richieste dal latino.
- 1.2.4 Conoscere i criteri di controllo e di valutazione per potersi preparare adeguatamente.
- 1.2.5 Conoscere il metodo di analisi della proposizione e del periodo, per identificare il soggetto (partendo dal verbo) e le espansioni, nonché la proposizione principale e le subordinate.
- 1.2.6 Conoscere l'uso degli strumenti di ricerca sulla lingua: grammatiche, dizionari, per trovare la conferma di una norma indotta e decifrare un messaggio con elementi lessicali nuovi.

1.3 Organizzazione delle conoscenze

Organizzare le conoscenze di base per raggiungere (nel limite di quelle richieste negli «argomenti»), due livelli di competenza linguistica:

- 1.3.1 la consapevolezza funzionale dei meccanismi linguistici incontrati,
- 1.3.2 la consapevolezza grammaticale e formale delle categorie e sottocategorie studiate,
- sia per supplire alla mancanza del livello di competenza di base, sia per completare quello intuitivo e quindi rendere scientificamente possibile l'interpretazione di qualsiasi messaggio adatto.

2. Applicazione (Saper fare)

Gli obiettivi dal 2 al 6, dipendenti dai processi mentali di organizzazione e riorganizzazione delle conoscenze, indicano il grado di capacità intellettuale dell'allievo, cioè come egli sa operare, basandosi sulle conoscenze apprese.

2.1 Applicare direttamente le conoscenze

isolate e metodologiche apprese, a tipi diversi di esercizi operazionali, come valutazione formativa.

- 2.2 Applicare le conoscenze acquisite, a situazioni nuove con esercizi analoghi per regolari controlli.
- 2.3 Applicare le conoscenze acquisite nella traduzione di frasi dall'italiano per alutare l'allievo a fissare le norme grammaticali e il vocabolario.
- 2.4 Applicare le conoscenze e i metodi adatti, alla versione di frasi o brevi brani latini per verificare il grado di competenza linguistica raggiunto in latino e in italiano.
- 2.5 Applicare le conoscenze, strutturando in modo nuovo una situazione i cui elementi di base (sostantivi, verbi, avverbi, congiunzioni) sono stati memorizzati o scelti nei dizionario, per sviluppare il senso di creatività.

3. Analisi

S'intende analisi operativa come metodo per decodificare un messaggio.

3.1 Riconoscere, oralmente o per iscritto, gli elementi di un messaggio, secondo le categorie grammaticali (parti del discorso) e le sottocategorie (declinazioni e coniugazioni) e distinguere, per le parti variabili, le «occorrenze» dal «lemma» e dagli «omografi» "), o, con la terminologia del Martinet, analizzare i monemi, distinguendo tra lessema e morfema.

Se l'enunciato ha più proposizioni, riconoscere prima i nessi coordinanti o subordinanti e circoscrivere le diverse proposizioni.

3.2 Riconoscere e precisare le relazioni tra gli elementi di ogni proposizione sul piano sintagmatico (del sistema) per operare un'organizzazione tra singole unità linguistiche concrete secondo le norme della concordanza della reggenza e dipendenza, tenendo sempre presenti le affinità e differenze con l'italiano ²).

3.3 Riconoscere e analizzare la struttura di un messaggio sul piano paradigmatico (della struttura) per rendersi conto dell'organizzazione formale tra classi e unità astratte.

4. Sintesi

S'intende sintesi operativa in relazione con l'analisi ai fini della comprensione del messaggio. Analisi e sintesi sono operazioni simultanee.

4.1 Operare la sintesi tra le funzioni logiche fondamentali all'interno dell'enunciato semplice (prop.):

a) tra il morfema verbale e quello nominale al N (espresso o sottinteso) per trovare il soggetto,

b) tra eventuali morfemi nominali al N per o formare il GS o distinguere il PN (o predicativo) dal S (con eventuale Genitivo del gruppo).

c) tra il verbo trans. con l'Acc. oggetto, se di forma attiva, con l'Abl. di agente, se di forma passiva.

Se l'enunciato ha una struttura subordinativa, operare la sua sintesi strutturale tra i nessi e i rispettivi verbi, badando alle oggettive

4.2 Operare la sintesi tra i rapporti sintagmatici più particolari della prop.:

a) tra la prep. e il caso del sostantivo (o gruppo) in relazione col verbo,

- b) tra il verbo e le sue doppie reggenze (Acc. e D, doppio D., doppio Ac.),
- c) tra i genitivi non di specificazione, o tra i D. non di termine e i monemi che li reggono,
- d) tra le varie funzioni ipotetiche deil'Abl. semplice e la sua funzione contestuale.
 4.3 Operare la sintesi tra i rapporti para-

digmatici di un enunciato:

- a) tra i lessemi incontrati e le loro plurime associazioni per derivazione o composizione, in relazione con l'Italiano,
 b) tra i morfemi e le loro relazioni oppositive in campi semantici,
- c) tra sistema, struttura e funzioni della lingua e vice versa 43).
- 4.4 Formulare correttamente, con la terminologia esatta, le norme linguistiche incontrate, sia per giustapposizione di elementi, sia per strutturazione di un insieme di relazioni astratte.

5. Comprensione

- 5.1 Trasposizione: capire il senso di un messaggio esplicito e saperlo tradurre in corretto italiano, oralmente o per iscritto, con o senza il dizionario.
- 5.2 Interpretazione: capire il senso implicito di un messaggio dopo averio tradotto e saperne dare una spiegazione (anche di carattere storico).
- 5.3 Estrapolazione: dedurre le relazioni, le implicazioni e le conseguenze di un insieme di informazioni tradotte e saperle organizzare nel contesto delle proprie conoscenze personali.

6. Valutazione

- 6.1 Gludicare se la versione Italiana ha rispettato tutto il pensiero espresso nel messaggio latino e se si è capito il suo significato profondo.
- 6.2 Giudicare il valore dell'apporto culturale offerto dal messaggio in relazione con le proprie conoscenze anteriori anche in altri campi.

3.3 Objettivi affettivi per i due anni 44)

- 1. Ricettività: far prendere coscienza all'allievo del valori nuovi del latino per suscitare il suo consenso iniziale.
- Sensibilizzazione: saper interessare l'allievo per aiutarlo a passare da un atteggiamento ricettivo a uno attivo che gli dia soddisfazione.
- 3.Valorizzazione: usare tutti i mezzi pedagogici a disposizione per ottenere coerenza e perseveranza dell'allievo verso i valori proposti.
- Organizzazione dei valori: superare il nozionismo per raggiungere la concettualizzazione razionale delle conoscenze come cultura.
- 5. Caratterizzazione della personalità: sviiuppare attitudini e comportamento dell'allievo perché acquisti una elementare «forma mentis» tipica degli studi linguistici e classici in particolare.

3.4 Argomenti da conoscere entro la fine della III media

Osservazioni:

1) Nello studio di ogni categoria e sottocategoria grammaticale, il docente terrà conto entro i giusti limiti dell'indice

- di frequenza dei fatti di lingua, promosso dalle ricerche del LASLA 45).
- 2) Tanto per la morfologia, quanto per la sintassi, i fatti di lingua non inclusi negli «argomenti» non sono da richiedersi in questo primo anno, ma possono formare oggetto di un insegnamento occasionale, se lo necessita la comprensione della frase.
- 3) In questo primo anno, le frasi o, verso la fine, eventualmente brevi brani, per lo studio della lingua saranno presi prevalentemente dal De bello gallico e dalle Lettere di Cicerone e di Plinio il Glovane o anche da altri prosatori e poeti di tutta la latinità che presentino un particolare interesse per la preadolescenza.
- Si studierà la lingua nei suoi valori espressivi caratteristici.

 Tenendo conto dell'Indice di frequenza indicato sopra, la selezione da operare per determinare di argomenti di base che sa-

dicato sopra, la selezione da operare per determinare gli argomenti di base che saranno oggetto di apprendimento nella III media (primo anno di latino) attraverso il procedimento induttivo, è la seguente:

A. Morfologia

Declinazioni: la, lla, llla e res

Aggettivi: prima classe: us, a, um seconda classe: is, e

Aggettivi-pronomi:

dimostrativi: is, hic, ille, ipse, idem

relativi: qui, quae, quod

personale: ego, nos, tu, vos, se possessivi: con la distinzione di suus e

eius interrogativi: quis, quid e qui, quae, quod

Verbi:

le 4 coniugazioni regolari attive (con brevi accenni alla forma passiva). Tralasciare i deponenti.

Verbi anomali: sum, possum, fero, eo, volo (senza i composti)

tempi:

indicativo presente, imperfetto, futuro 1º e perfetto,

infinito presente,

congiuntivo presente e imperfetto, participio presente e perfetto.

N.B. Il paradigma del verbi incontrati sarà da scriversi e da ritenersi.

B. Sintassi dei casi

Nominativo: come Soggetto (o Gruppo del Soggetto-attributo o apposizione) Nominativo: come Predicato nominale (o

gruppo del PN - attr. o app.), Accusativo: come compl. oggetto (o grup-

po del CO) con verbi transitivi, Accusativo: come sogg. o Predicato nom.

dell'infinitiva, Accusativo: di luogo con le preposizioni in, ad, per, trans con rispettivi verbi di moto

a luogo,
Accusativo: retto da altre preposizioni (ante, post, apud, Inter, ob, propter).

Ablativo: strumentale, di causa, di compagnia, di materia, di luogo con la prep. In e rispettivi verbi di stato.

Ablativo: di luogo con le prep. ab, ex, de e rispettivi verbi di moto da luogo,

Ablativo: di tempo determinato.

Genitivo: di specificazione (di sostantivi e

aggettivi).

Dativo: di termine, d'Interesse, di pos-

Dativo: di termine, d'interesse, di possesso.

C. Sintassi del periodo

- La proposizione enunciativa, volitiva e interrogativa diretta
- 2. La proposizione relativa con l'indicativo

3. La proposizione infinitiva: solo rapporto

di contemporaneità

L'ablativo assoluto nei suo usi più comuni (col. partic. pres. e passato)

L'ut (e ne) finale

6. Il cum narrativo con l'imperfetto congiuntivo

7. Il quod causale con l'indicativo

D. Vocabolario

il vocabolario di base sarà studiato tenendo conto dell'indice di frequenza stabilito dalle ricerche del LASLA. (Vedi Cap. 5: Mezzi dell'insegnamento)

N.B. I numerali, le congiunzioni di coordinazione, le preposizioni e gli avverbi saranno considerati per lo più acquisizioni di vo-

E. Introduzione alla civiltà

Prendendo lo spunto dai testi (e possibilmente in collaborazione con il docente di storia) il docente di latino metterà in luce i riferimenti antichi atti a far meglio comprendere gli aspetti attuali della vita familiare, economica, sociale, civile e politica. A questo scopo potrà essere utile anche una documentazione visiva sull'abitazione, il modo di vestirsi, di nutrirsi ecc. degli antichi romani. Riproduzioni, diapositive e films mostreranno ciò che furono (e sono ancora) le case e gli edifici pubblici; illustreranno, attraverso affreschi e mosaici, scene della vita quotidiana.

Documenti riguardanti la ceramica, i giolelli, le terracotte permetteranno di capire ancora meglio gli aspetti umani della vita.

N.B. L'ordine cronologico dell'insegnamento non deve necessariamente seguire l'ordine analitico dei singoli argomenti indicati, ma sarà determinato dallo sviluppo graduato della ricerca attraverso il procedimento induttivo (vedi § 4).

3.5 Argoment! da conoscere entro la fine della IV Media

Osservazioni:

- 1. L'apprendimento della lingua e del suo valore espressivo sarà continuato per integrare le nozioni di morfo-sintassi dell'anno precedente e accompagnarle di un fondamentale studio degli elementi di stilistica.
- 2) I meccanismi di base strettamente grammaticali faranno oggetto di frequenti richiami e ripetizioni con esercizi appropriati di tipo operazionale.
- 3) Il docente, all'inizio dell'anno, avrà cura di riassumere le nozioni acquisite l'anno precedente, soprattutto se gli allievi provengono da classi diverse.
- 4) In questo secondo anno, lo studio della lingua dovrà essere effettuato non più solo attraverso frasi staccate, ma su brani più o meno lunghi, convenientemente scelti secondo le difficoltà linguistiche e raggruppati attorno a certe tematiche che interessino il preadolescente.
- 5) Frasi e brani potranno essere desunti dal De beilo gallico, dalle lettere di Cicerone e di Plinio il giovane, e anche da Plauto, Catullo, Virgilio, Marziale, Giovenale ecc.
- 6) E' evidente che lo studio della grammatica, fondato su tali testi, potrà variare, riguardo al contenuto, da una classe all'altra, tuttavia la progressione dovrà essere effettuata in modo tale che al termine di ogni anno gli «argomenti» indicati nel programma (come obiettivi cognitivi minimi) dovranno essere categorizzati, memorizzati e assimilati dagli allievi.

Per la IV, sempre tenendo conto dell'indice di frequenza, gli argomenti sono i seguenti:

A. Morfologia

Declinazioni: IVa e Va (e le principali eccezioni delle prime 3 declinazioni)

Aggettivi:

I classe: aggettivi in -er

Il classe: aggettivi col tema in consonante (audax) e partic. presenti (tra gli imparisiilabi con tema in consonante, soltanto vetus e princeps sono frequenti).

Comparativi e superlativi: tralasciando le forme rare

Aggettivi-pronomi:

relativi: quicunque, quisquis

interrogativi: uter, quantus, indefiniti: si tratta di una materia difficile da assimilare per la molteplicità delle forme, perciò lo studio sarà progressivo e limitato alle seguenti forme secondo la frequenza d'uso nella lingua:

alius	nullus	quisque
alter	nihil	aliquis
totus	ullus	quis=aliquis
	nemo	quisquam
		uterque
		guidam

tenendo conto dell'indice di frequenza dei modi e tempi, completare quelli non studiati nella forma attiva (cong. perf. e più che perf. — fut. 2° — Inf. perf. e fut., Imperativo, Gerundio, Partic. futuro) teoria della formazione dei tempi.

Forma passiva delle conjugazioni regolari. Verbi deponenti e semi deponenti Verbi in -io (Forma attiva e passiva) Verbi anomali: composti di sum, di fero e

di eo. Fio

Verbl difettivi: coepi, ait, inquit.

N.B. Lo studio dei cosiddetti «verbi irregolari» sarà da continuare e approfondire a mano a mano che s'incontrano, scrivendoli secondo le conjugazioni, col loro paradigma.

B. Sintassi dei casi

Nominativo: come Predicativo del Soggetto e rispettivi verbi (doppio N.)

Accusativo: Acc. di tempo (durata)

Accusativo: come Predicativo dell'Oggetto e rispettivi verbi (doppio Ac): se praebere, certiorem facere, uxorem ducere, docere, ecc.).

Ablativo: di argomento, d'agente, di paragone, di origine, di limitazione Ablativo: con utor e potior

Genitivo: ,di qualità, di pertinenza e parti-

Dativo: Con alcuni verbi che in italiano hanno costruzione diversa (benedicere, fidere, suadere, invidere, studere, nubere ecc.).

Dativo: di vantaggio e di fine (doppio dativo).

C. Sintassi del periodo

- 1. Proposizione infinitiva nei rapporti di anteriorità e di posteriorità.
- 2. Ablativo assoluto nei suoi rapporti circostanziali.
- 3. Perifrastica attiva e passiva
- 4. Proposizione consecutiva
- 5. Proposizione temporale con il cum, ubi e dum + indicativo.
- 6. Cum causale e cum narrativo con tutti i tempi del cong.
 7. Proposizioni interrogative indirette (sen-
- za il congiuntivo perifrastico).

D. Vocabolario

il vocabolario di base sarà allargato, sempre tenendo conto dell'indice di frequenza, per glungere, alla fine del biennio, alla conoscenza sicura di circa 800-1000 vocaboli, compresi i monemi grammaticali (verbi, preposizioni, congiunzioni e avverbi)

evidente che anche vocaboli con indice di frequenza poco elevato saranno studiati se interessanti sul piano etimologico-sematico e istituzionale.

E. Introduzione alla civiltà

Essa sarà continuata e allargata, non in modo sistematico, ma partendo dalle sollecitazioni offerte dai testi esaminati, in modo che alla fine del biennio l'allievo abbia almeno una idea fondamentale delle istituzioni, della vita privata, sociale e religiosa dei Romani antichi, anche attraverso l'osservazione di documenti visivi (fotografie, diapositive, films).

4. PRINCIPI FONDAMENTALI DELLA **METODOLOGIA DELL'INSEGNAMENTO**

«Ogni metodologia si riduce a questo: s'impara solo attivamente. Da ciò solo una situazione in cui l'allievo si trova confrontato con un problema significativo è generatrice di apprendimento». (G. De Landsheere). Qui vengono enunciati i principi generali e i criteri che saranno alla base dell'insegnamento del latino nella futura SMU, con le ragioni di tale scelta. Tenendo presenti le idee direttrici sulla funzione del iatino (vedl 1.2) e gli obiettivi cognitivi della materia (vedi 3) si creeranno le condizioni d'un insegnamento conforme ai dati più recenti della psicolinguistica e della pedagogia contemporanea, per offrire all'allievo il massimo di possibilità di successo, adattando l'insegnamento all'allievo, allo scopo di aiutarlo nel miglior modo a raggiungere l'obiettivo generale del latino nella SMU (vedi 3.1).

4.1 Abbandono del grammaticalismo teorico-astratto

La prima conseguenza che deriva dalla psicolinguistica, dalla sociolinguistica e da tutta la linguistica contemporanea 4) è che anche l'insegnamento del latino nell'età della preadolescenza non può più partire dallo studio teorico sistematico della grammatica normativa, basata sulla tradizionale successione delle parti morfo-sintattiche. Infatti la grammatica normativa procede «dal formale al funzionale, mentre il ragazzo procede dal funzionale al formale » 47). Ciò non significa naturalmente bandire lo studio della grammatica, ma solo mutarne il modo di studiarla, considerando che essa non è il «fine», ma solo un «mezzo» anche nell'apprendimento del

4.2 Inadeguatezza del metodo naturale-diretto delle lingue 2

Questo metodo, ormal largamente introdotto nella scuola per le lingue 2 e basato in gran parte sui laboratori linguistici e i mezzi audio-visivi, non corrisponde agli obiettivi del latino nella SMU, che non può applicare i principi della «spontaneità del linguaggio» e delle «esperienze foniche imitative». Oggi non si vuole offrire ai giovani il latino come strumento di espressione e di comunicazione orale, ma come lingua di cultura fissata definitivamente In documenti scritti di altra epoca. Voler fare del latino, oggi, una lingua parlata, sarebbe un vero anacronismo.

4.3 Inattuabilità del metodo strutturale e trasformazionale

Lo strutturalismo applicato al latino è ancora in fase sperimentale e non può quindi essere tenuto in considerazione per la sua applicazione integrale nella futura SMU. Neppure il metodo trasformazionale ha ancora trovato applicazione pratica al latino. Essi tuttavia non possono più essere ignorati dai docenti di latino per certi loro principi didattici molto proficui, anche se distanti dalla grammatica tradizionale. U n esempio è offerto da tre autori americani 48). Esso si sviluppa attraverso la dilatazione progressiva di alcune «unità» didattiche di base premesse a ogni lezione e via via rielaborate con le tecniche della «sostituzione», della «espansione» e della «trasformazione».

4.4 Il procedimento induttivo-deduttivo come il più adatto all'insegnamento del latino nella scuola del preadolescente

Occorre avvertire che quando si parla di induzione, di procedimento o metodo induttivo, è necessario escludere ogni deteriore fraintendimento teorico del concetto d'induzione e soprattutto qualsiasi pratica didatticamente emperica di esso. Il procedimento induttivo è nativamente un particolare e proficuo «operare mentale» a cui l'allievo deve autoeducarsi e, come tale, non prerogativa del latino 49).

4.4.1 Principio fondamentale:

la ricerca e la scoperta dei fatti di lingua morfo-sintattici e del lessico devono essere fatte partendo dall'enunciato latino (frase o brano autentico) attraverso l'osservazione, l'analisi e il confronto e non da classificazioni sistematiche a priori.

4.4.2 Ragioni fondamentali di tale scelta:

- a) ragioni psicologiche: il preadolescente acquista a 12-13 anni la capacità (affinata con l'educazione e l'esercizio) di «organizzare e rendere sempre più rigorose le sue osservazioni» 50) come strumento di scoperta sia per i fenomeni naturali, sia per quelli linguistici. Il docente deve dare a queste osservazioni il carattere di una ricerca organica. In tal modo il procedimento induttivo «costituisce una delle acquisizioni più importanti che hanno luogo all'inizio dell'adolescenza ed ha molteplici riflessi sulla attività di studio di un giovane» 51).
- b) ragioni pedagogiche: esse scaturiscono dall'impostazione di tutta la futura SMU che, anche per il latino, esige il necessario coordinamento sul piano metodologico con gli altri insegnamenti, affinchè il latino non resti la sola materia «anacronistica» neppure a questo livello 52).
- c) ragioni linguistiche: queste si fondano sul concetto di lingua che da Saussure in poi è diventato uno dei fondamenti della linguistica contemporanea. Dalla distinzione saussuriana tra «parole» (enunciato o messaggio) e «langue» (sistema, codice) ne consegue che per capire e interpretare la «langue» (di una lingua scritta) bisogna partire dalla «parole» che serve appunto come «document de langue» (3). Infatti se si vuole condurre l'allievo a interpretare un enunciato latino, è necessario fargli osservare in latino le modifiche formali subite dalla parola nella frase in relazione con le

altre, in seguito a un cambiamento di funzione, di genere e di numero. Se la lingua è un «sistema di segni» (Saussurre) e il segno è definito da una funzione, cioè in virtù dei rapporti che associano o oppongono tali segni, come portatore di un significato contestuale, si dovrà appunto far osservare questi segni nel contesto relazionale dell'enunciato per capire la loro funzione e quindi il loro significato 54). L'essenziale è di far sentire il modo con cui, in latino, gli elementi si combinano e si raggruppano fra loro e quindi di condurre a poco a poco l'allievo a dominare le leggi sintagmatiche della lingua. E' perciò di capitale importanza fargli scoprire, attraverso un avvicinamento ragionato dei meccanismi grammaticali nelle loro relazioni reciproche, la grande varietà e la ricchezza dei morfemi che comandano le relazioni di una parola con quelle vicine.

4.4.3 Principali criteri metodologici per l'applicazione del procedimento:

- a) Avvio dalla struttura più elementare: la prop., procedendo da quella semplice a quella coordinata e poi a quella subordinata 55).
- b) Dalla proposizione alla funzione logica dei singoli elementi o gruppi, basandosi sull'osservazione delle desinenze verbali e nominali (cioè, dal caso alla funzione logica).
- c) Passaggio dalla funzione logica alle categorie morfologiche che vengono «indotte» (categorie verbali e nominali).
- d) Formulazione e sistemazione categoriale della norma come situazione di carattere generale, che sarà tanto più facile da ritenere, quanto più è motivata concretamente nell'enunciato.

4.4.4 Momenti della ricerca induttiva

Sono 4: osservazione, analisi, confronto e generalizzazione ⁵⁶). Il docente aiuterà l'allievo a scoprire lui stesso l'elemento comune a parecchi esempi confrontati, prima di erigerio a norma. Il confronto sarà operato non solo con esempi latini analoghi, ma anche con l'italiano per mettere in risalto affinità e differenze, dando importanza ai metodo contrastivo specialmente attraverso la differenza tra un modello linguistico sinteticò (latino) e uno prevalentemente analitico (italiano ⁵⁷).

Nella ricerca della norma si eviterà di passare, fin dal primo incontro, ad enunciazioni teoriche che allargano troppo il problema posto dall'enunciato. Ciò non significa che non si potrà insegnare assolutamente nulla che non sia prima stato incontrato. Il buon senso del docente deve fare da trafra l'ideale dell'osservazione mite preventiva dei fenomeni e la preoccupazione di costituire dei quadri efficaci. Ciò vale soprattutto per la morfologia. Occorrerà distinguere tra i fatti linguistici che servono solo a capire l'enunciato e quelli che meritano un'attenzione speciale per la loro importanza in relazione con gli «argomenti» annuali. E' evidente che il docente dovrà fare una scelta preventiva di pasda leggere, possibilmente raggruppati attorno a problemi d'interesse attuale, e stabilire il piano di lavoro secondo il quale prevede di riunire in sintesi grammaticali progressive i fatti di lingua importanti che vi si incontreranno.

4.4.5 Organizzazione dell'insegnamento morfo-sintattico

L'insegnamento della morfo-sintassi sarà dunque organizzato secondo un piano prestabilito che potrà naturalmente essere modificato, ma che preveda la sistemazione progressiva delle sintesi a mano a mano che il corso procede, dopo che sia stato incontrato un numero sufficiente di esempi adeguati. La gradualità di queste sintesi dipenderà dalla frequenza dei fatti linguistici. Esse verranno progressivamente inserite in un classatore strutturato secondo le categorie grammaticali tradizionali sulla pagina destra, riservando la sinistra agli esempi corrispondenti incontrati. Il docente avrà cura di allacciare i fatti di morfosintassi ai principi generali che li reggono e di completare le sintesi alla fine di ogni unità didattica.

4.4.6 Anticipazione grammaticale

Il procedimento induttivo si avvale del principio dell'anticipazione. Essa è un metodo di lavoro che consiste nel far constatare dall'allievo, attraverso soprattutto il contesto, un fenomeno grammaticale nuovo, che sarà studiato sistematicamente in seguito. Spetta al docente decidere in quale misura, a quale momento preciso e in qual modo l'anticipazione è possibile. Al primo incontro con un nuovo fenomeno, l'esame attento del contesto farà operare una semplice constatazione. Gli incontri sequenti faranno scattare il richiamo degli enunciati già letti e il loro confronto. Al momento opportuno, il fenomeno sarà sintetizzato in una norma breve, precisa e chiara, trovata in collaborazione con gli allievi, o in uno schema, da scrivere nel classatore al posto conveniente. In seguito, una serie di esercizi di tipo diverso (non solo la versione) fisseranno la nozione appresa che sarà quindi più facilmente memorizzata. Anche la pratica dell'anticipazione non sarà lasciata al caso, ma richiede programmazione una docente 68).

4.4.7 Esercitazione operativa

L'applicazione dei nuovi procedimenti implica anche un cambiamento dei tipi di esercizi tradizionali. E' evidente che la versione (soprattutto di un brano, quando non resti fine a se stessa) rimane sempre l'obiettivo finale, come stadio più completo, perché permette di osservare insieme il senso critico, la capacità di scelta, la sintesi delle nozioni apprese, la ricchezza e precisione verbale e la sensibilità per le scelte stilistiche. Tuttavia, come propedeutica alla versione, allo scopo di fissare le conoscenze, il lessico e i meccanismi linguistici è opportuno pedagogicamente passare attraverso una serie di esercizi metodologici e di controllo di vario tipo, ispirati ai seguenti principi: completamento di desinenze mancanti in un enunciato, trasposizione dal singolare al pl. e v.v., creazioni di brevi enunciati secondo dati prestabiliti, traduzione in latino di semplici parole o gruppi inseriti in un enunciato latino, la versione in italiano di frasi adatte e infine anche la traduzione in latino di brevi frasi, ma solo con elementi fondamentali, tralasciando «tranelli» e «eccezio-

4.4.8 Vocabolario

La conoscenza del vocabolario è una condizione indispensabile alla comprensione di qualunque messaggio latino. Tuttavia anche tale conoscenza non può più oggi essere raggiunta attraverso la semplice memorizzazione a priori di elenchi di vocaboli sparsi. L'allievo dovrà scoprire lui stesso il senso delle parole nuove sia dal contesto, sia dal raffronto con l'italiano, sia attraverso uno studio di tipo etimologico-semantico, evitando traduzioni convenzionali. Siccome è impossibile limitare la scelta a frasi con un vocabolario a elevato indice di frequenza, sarà opportuno distinquere tra i vocaboli da ritenersi (da scrivere nel classatore secondo le categorie grammaticali) e quelli che non sono richiesti. Nel classatore si riserveranno anche pagine a raggruppamenti per famiglie importanti di parole o per campi semantici o per una elementare fraseologia.

4.4.9 Vita e civiltà romana

Anche le nozioni sulla vita, il costume e la civiltà romana non saranno impartite sistematicamente in lezioni a parte, ma legate alla lettura dei testi e completate eventualmente dall'osservazione di documenti audio-visivi, affinché il messaggio latino non resti semplice occasione grammaticale, ma diventi veramente motivo di cultura e di vita. Il docente troverà in questo campo svariate occasioni per sottolineare la permanenza e l'attualità dei problemi trattati.

4.4.10 Controlli e valutazione

Qualsiasi tipo di esercitazione orale o scritta non è da considerarsi fine a se stesso, ma da vedersi nel quadro degli objettivi generali e della metodologia indicata e dovrà quindi servire per una «valutazione formativa» dell'allievo prima che per il cosiddetto «esperimento» con no-

4.5 Dimensioni dell'insegnamento

I principi metodologici indicati potranno essere applicati in tutte le dimensioni dell'insegnamento e dell'apprendimento: con tutta la classe, con piccoli gruppi, con singoli allievi 60). Non ci saranno lezioni di grammatica separata dai testi degli autori (frasi o brani). I 4 momenti della ricerca (4.4.4) saranno effettuati direttamente su enunciati di autori e con tutta la classe. con un lavoro diretto dal docente. Solo dopo la sintesi di un fatto morfo-sintattico si svolgeranno le esercitazioni e i controlli indicati, a livello sia di classe, sia di gruppo e sia individuale. La massima parte del lavoro sarà quindi da svolgersi a scuola. Per casa si riserverà solo una parte di esercitazione, la memorizzazione delle conoscenze e del vocabolario e l'aggiornamento del classatore. Si utilizzeranno i lavori di gruppo per suscitare o incoraggiare nell'allievo l'abitudine alla collaborazione intellettuale, per osservare gli atteggiamenti dei componenti e per favorire la fissazione delle conoscenze fondamentali. Il lavoro individuale sarà reso possibile soprattutto con manuali programmati scritti o incisi per il laboratorio linguistico, nell'ora di ricupero 61).

4.6 Bibliografia di carattere didattico

Alle opere già citate nelle note, se ne ag-

giungeranno altre di carattere pedagogicodidattico ad uso dei docenti, che il gruppo sta raccogliendo e sistemando.

5. MEZZI DELL'INSEGNAMENTO

Non esiste attualmente un manuale che applichi scientificamente i principi della metodologia indicati. Le pubblicazioni italiane per la scuola media sono basate su altri criteri e anche su un'organizzazione scolastica diversa dalla nostra 62). Manuali convincenti non si trovano neppure all'estero, malgrado certi tentativi. Nemmeno esistono corsi programmati né vocabolari di base latino-italiano secondo un indice scientifico di frequenza né tanto meno centri di ricerca del genere in Italia 63). In tutta Europa, l'unico centro scientifico di ricerca a livello universitario è quello già citato di Liegi (LASLA) diretto dal prof. L. Delatte, che ha pubblicato diversi studi statistici per la scuola tra cul un «Lexique de base» ad uso dei docenti, su Cesare, Fedro, Ovidio, Sallustio e Virgillo (con 2077 vocaboli) e un «Lexique de base» per i primi due anni di latino (con 837 vocaboli) ad uso degli allievi, ma con traduzione francese. Esistono poi anche pubblicazioni statistiche sulla grammatica di base, secondo l'indice di frequenza degli autori in programma nelle scuole belghe. Per adesso sono soltanto questi i testi che possono essere utili al docente, ma non agli allievi 64).

5.1 Stampati

L'applicazione integrale del procedimento induttivo come è inteso in questi due anni di SMU (e come è praticato oggi nel Belgio) non esige per l'insegnamento l'uso di un manuale speciale, tutt'al più un «memento grammaticale» ridotto all'essenziale che si potrà eventualmente compilare anche da noi e fotocopiare,come documento di consultazione per gli allievi. Sarà però utile che in ogni classe ci siano alcune copie di una buona grammatica latina, pure per consultazione, con alcune copie di un buon dizionario latino-ital. e itallat. E' invece indispensabile un serio lavoro di ricerca per compilare una raccolta antologica adatta ai diversi corsi e graduata secondo i dati statistici della grammatica di base (in relazione con gli «argomenti» annuali) che raggruppi frasi e brani autentici attorno a problemi interessanti la preadolescenza.

Lo stesso problema si pone per la preparazione di corsi programmati scritti o incisi e di esercizi di tipo operazionale. Per questi lavori occorrerà formare dei gruppi di ricercatori che collaborino con l'esperto, con il relativo giusto sgravio di ore d'insegnamento.

Per gli aspetti della vita, costume e civiltà romana è necessario creare delle biblioteche di sede, con libri illustrati, nastroteche, diapositive, films ecc.

5.2 Ausiliari visivi a immagine fissa

un proiettore e un retroproiettore a disposizione di ogni classe.

5.3 Ausiliari sonori

nastri con esercizi programmati per il laboratorio linguistico (a disposizione una volta la settimana, durante l'ora di ricupero).

5.4 Audiovisivi

films, videocassette per civiltà romana, eventualmente anche TV da usare saltuariamente. E' necessario provvedere a creare il materiale idoneo e scientificamente adatto.

N.B. Non si tratta di attribuire a questi «mezzi» un valore eccessivo, ma di usarli appunto come «mezzi» per la conoscenza del mondo latino e per una migliore comprensione di certi messaggi. La preoccupazione essenziale deve naturalmente restare lo **studio della lingua**, attraverso la lezione viva del docente.

NOTE BIBLIOGRAFICHE

(E' indicata solo la bibliografia usata per l'in-dagine, a sostegno delle idee e delle scelte operate nella stesura del lavoro).

INTRODUZIONE

 Cfr. «Messaggio», Bellinzona, 1972, pag. 57.
 Sul problema del latino, visto alla luca dell'esperienza italiana, cfr. «D'Alessandro, Riccobono, Russello, Indagine sulla scuola del preadolescente», Firenze 1969, pag. 140-146 (sugli allievi), pag. 172-180 (su 85 docenti).

Cfr. «Introduzione al programmi» (gennaio 73).
 Cfr. «Organisation générale du 1.er degré»,

Belgio 1970, pag. 9 e 76.

4) Cfr. Jean Stassart «Le latin, une matière revélatrice du fonctionnement intellectuel», Liegi latrice du fonctionnement intellectuel», Liegi 1970, pag. 3 e «Le latin dans l'enseignement secondaire rénové. Un rôle nouveau: l'essai» in «Information» N. 4 1971, pag. 37.

**) «Per l'insegnamento della storia nelle nostre scuole» in Scuola ticinese N. 11, 1972, pag. 7.

**) Cfr. «Progetto di messaggio», 1970, pag. 22.

**) Cfr. «Messaggio» 1972, pag. 49, d) e).

) Cfr. Programma d'italiano.

) Cfr. Programma di storia e di tedesco.

10 Cfr. L. Henrion, in «Information», avril 1971,

Belgio, pag. 38.

1) Cfr. «Observation par le latin» in Programmes 1.er degré, Belgio, 1970, pag. 7. Vedi anche D'Alessandro, Riccobono, Russello, o.c. pag. 46-47 «V'è una grande fluttuezione di attitudini insorgenti, di attitudini che si instaurano attraverso l'esercizio, lo studio, e in questo momen-to è difficile, e sarebbe controproducente dare degli orientamenti decisivi. Bisogna lasciare ad ogni ragazzo la possibilità di accorgersi di quelle che sono le sue più spiccate qualità, con am-pia libertà di movimento fra le varie discipline». 12) Pag. 11 «La latinizzazione costituisce il fatto maggiore della nostra storia, in quanto ha determinato per secoli fino a oggi e, per quanto è dato prevedere, in modo definitivo, la nostra cultura, il nostro modo di essere-

13) Cfr. «Une année d'activité latine d'essal à l'Athénée royal de Liège 2», (Journée d'études, novembre 1970) pag. 1-6, e «Un nouveau programme. De nouvelles méthodes», di L. Henrion in «Information» N. 4 1971, pag. 37.

14) Cfr. Albert Grisart in «L'Athénée», Liegi N. 1

1971, pag. 77-95.

19 Cfr. «La riforma della SM al Senato», Roma
1962 e F. Zappa «Latino e scuola comune», 1963.

16) Cfr. «La battaglia del latino» Milano 1964, pag. 27-449, e «Caesarodunum» Institut pédagogique national, Orleans 1968 (pag. 145-180), e 1969 (57-98).

1905 (37-36).

17) Cfr. «Funzione formativa dell'insegnamento del latino» di G.B. Pighi in Didattica del latino, Roma 1955 (pag. 15-23), e «Ricerche didattiche» N. 55, 1960 (inchiesta sull'insegnamento del

latino in Italia).

¹⁸) Per una precisazione più criticamente com-prensiva del concetto di «classicismo» e della funzione della lingua latina in chiave sociologica, cfr. Roncaglia «Storia della letteratura italiana», vol. I, Milano 1965, pag. 18 sg. Per una agglornata verifica del movimento umanistico in acce-zione storico-letteraria, cfr. Tateo «I centri cul-turali dell'Umanesimo», Bari 1971 ai & 1-6, pag. 5-36, con ampia bibliografia. Cfr. anche G. De-voto in «Espresso» 13 agosto '72 e B. Marzullo

voto in «Espresso» 13 agosto '72 e B. Marzuilo in «Espresso» 13 agosto 72.

19) Cfr. T.A. Zennaro «Didattica dell'italiano e del latino», Brascia 1967, pag. 106-107.

20) Cfr. M. Lavency (prof. Univ. Lovanio) «Grammaire, pédagogie et philologie» (Conferenza tenuta a Avignone nel 1969).

Cfr. T.A. Zennaro, o.c. pag. 109.

²²) Circa la contemporanea tendenza (linguistica e sociologica) ad una immissione del gerghi nel patrimonio linguistico della tradizione, cfr. Italo Zingarelli «Prontuario della lingua selvaggia», Milano 1972 pag. 115. L'autore sembra avvertire che si stia superando di molto il limite di sicurezza del neologismo.

23) «Diacronia» è da intendere con le cautele verso un concetto scottante e più secondo i suggerimenti metodologici del Saussure (Corso..., Bari 1967) applicati nelle sue esemplificazioni (pag. 102) che non nella citazione o accezione come tali del principio di «opposizione tra due punti di vista sincronico e diacronico». (Cfr. la laboriosa esegesi delle tesi saussuriane, pag. 425-429).

²⁴) Cfr. «La stampa» 10.10.72. Vedi anche Piaget «Le sviluppo mentale del bambino», Torino 1967 pag. 69-73. In particolare: «Il pensiero concreto è rappresentazione di un'azione possibile, mentre il pensiero formale è la rappresentazione di una rappresentazione di azioni possibili». Sulle «operazioni formali» cfr. ancora Plaget «L'epipag. 50 sg. Anche stemologia genetica» 1971, prof. Delatte scrive: «Le latin qui hiérarchise les diverses parties de son discours... sous cet aspect le jeune étudiant une admirable constitue pour discipline qui lui apprend à maîtriser sa pensée, à l'organiser et finalement à distinguer l'essen-

tiel de l'accessoire». ²⁵) Cfr. Programmes 1.er degré, Belgio 1970 pag. 8 sg., e «Les relations humaines à l'école» (Compte rendu de la semaine d'études 1971 à laken) pag. 168-177 (Problèmes de l'orientation).

²⁶ Circa la vera funzione dei latino nella scuola («promuovera il senso della storicità») cfr. berghi «Scuole aperte», Firenze 1960, pag. 32-39. Inoltre, con riferimento alla situazione italiana, il Cap. VI, pag. 326-330 «Latino sI, latino no...»

ivi.
27) La distinzione fra la prospettiva diacronica e quella sincronica introdotta da Saussure non deve eliminare l'una o l'altra dall'insegnamento perchè «les deux points de vue sont complémenperche «les deux points de vue sont complementaires», Robert Godel (prof. Univ. Ginevra) in «Saussure et les débuts de la linguistique moderne» (Semaine d'études, Genève, pag. 116 sg).

21) Cfr. Freddi, Strutturalismo e didattica delle 21) Cfr. Freddi, Strutturalismo e didattica delle lingue, Bergamo 1967, pag. 43; Devoto, Civiltà di paroie, 2, Firenze 1969, pag. 115; Martinet, Elementi di linguistica generale, Bari 1966, pag. 34. In fatto di interdisciplinarità, cfr. anche Coseriu, Teoria del linguaggio e linguistica gene-rale, Bari 1971, per quanto suggerisce come Ipotesi di studio «per una semantica diacronica strutturale» (pag. 225-286). Il disegno del Coseriu non è certo per la SMU, ma per i docenti di latino e d'italiano costituisce senz'altro un plano di lavoro a lunga scadenza, con implicazioni metodologico-didattiche non sottovalutabili.

metodologico-didattiche non sottovalurabili.

2) S'intende parlare di etimologia, di ricerca etimologica nel senso saussuriano di «applicazione speciale del principi relativi ai fatti sincronici e diacronici» (Corse di ling. generale, Bari 1967, pag. 229), quindi di «ricerca di rapporti» e «storia di famiglie di perole» (pag. 230) con esclusione del dilettantismo e della specializzazione filologica. Cfr. Plerre Guiraud «La se-mantica», Trad. di A. Bonomi, 1966, pag. 152-155.

30) Cfr. «I problemi di Ulisse» Scuola scientifica o scuola umanistica, vol. VII 1962. Per i rap-porti tra «tradizione umanistica e cultura tecnicoscientifica» cfr. Visalberghi in «Scuola aperta», Firenze 1960, pag. 3-31.

31) Cfr. «Didattica del latino», Roma 1955.
32) Cfr. Plaget-inhelder «De la logique de l'enfant à la logique de l'adolescent», Peris 1955 e Guide Petter «Problemi psicologiel della preado-lescenza e dell'adolescenza», 1972, pag. 102-126. 33) Cfr. G. Pire in «L'Athénés», Liegi, N. 2 1971,

pag. 69-71.
34) LASLA - Laboratoire d'Analyses Statistiques des Langues Anciennes, a Liegi, diretto dal prof. Delatte che scrive: «La phrase latine, avec ses structures désarticulées où un mot sur 4. en moyenne, constitue un pivot non ambigu (le verbe) mais où les autres mots sont susceptibles de nombreux sens différents (4 sens en movenne pour chaque mot), cette phrase représente bien une sorte de labyrinthe logique où s'ouvrent de nombreuses allées transversales dont une seule conduit à la sortie mais dont la signification ne peut être découverte que par référence à toutes les autres allées».

35) O. Lurati, p.c. pag. 11. Lo studio del latino. nella sua connaturale esigenza d'impostazione diacronica, motiverà il preadolescente ticinese ad una coscienza civico-culturale di più ampio respiro e dimensioni, saussurianamente sintetizzata come «etnismo» (Corso... pag. 272) e pro-posta dalla «Legge suila scuola media» (art. 8, c)

come finalità dei programmi.

Cap. 2

35) Secondo esperienze fatte da Bloom e da Hunt, l'attitudine per certi studi particolari può essere modificata sotto l'influenza di condizio-

ni appropriate. Cfr. Bloom «Apprendre pour maî-triser», Lausanne 1972, pag. 16. Cfr. anche D'Alessandre, Riccobeno, Russello, o.c. pag. 46-47 «Nel gioco delle sollecitazioni maturazionali interne e delle sollecitazioni ambientali esterne, assistiamo ad un continuo equilibrarsi e riequi-librarsi dell'organizzazione mentale ed è necessario muoversi in questa affascinante confu-sione: osservando i ragazzi durante i lavori scolastici, annotando il loro rendimento di momento in momento, facendo un confronto non soltanto tra ragazzo e ragazzo, ma anche nello stesso ragazzo, tra una materia e un'altra, da un periodo a un altro, esercitando e stimolando le qualità che a mano a mano in ciascuno si vanno stabilizzando».

37) «L'étude de l'antiquité présente (cet) ayantage... portant sur un mode de vie révolue, elle échappe aux passions partisanes qui régissent l'actualité et contribue à former l'esprit critique», Olivier Reverdin in «Les relations humaines à l'école», Gymnasium Helveticum, giugno 1972. Cfr. anche Prof. M. Lavency, o.c.

Cap. 3

38) Cfr. Bloom «Apprendre pour maîtriser» pag-

27, e G. de Landsheere, o.c. pag. 57 sg.
39) Cfr. Bloom «Taxonomie des objectifs pédagogiques», Montréal 1969. Per aitri modelli, cír. Mager «Vers une définition des objectifs dans l'enseignement» 1969, e Guiliford «Modèle tri-dimensionnel del l'intellect».

Il problema della pronuncia del latino nella SMU dev'essere risolto con i colleghi delle scuo-le superiori. Cfr. Documentation 15, Liegi 1970. Comunque il prof. A. Grilli ritiene più opportuno

continuere con la pronuncia attuale.

41) Cir. Documents pour servir à l'enseignement de la langue latine» N. 46, Bruxelles 1967 pag.

XII, e «Lexique de base latin» CRIDELA 1972

43) Cfr. L. Rosiello «Struttura, uso e funzioni della lingua», Milano 1965, pag. 58, che adotta la terminologia di Isacenko (pag. 34-35). Il concetto di «struttura» in Rosiello corrisponde a quello di «sistema» in Coseriu (Teoria del linguaggio e linguistica generale, 1971, pag. 19-

43) «Funzioni» nel senso di Jakobson «Linguistica e poetica» in «Saggi di linguistica generale», Milano 1966, pag. 84.

4) Per un altro modello, cfr. P. Osterrieth «Faire

des adultes», 1964. 45) Cír. Programme, 1.er degré, Belgio 1970, pag. 37 sg. E' evidente che questi dati statistici devono essera presi solo come termine indicativo e non assoluto (uti non abuti), allo scopo di determinare una selezione dei fatti di lingua più importanti ed evitare così una inutile perdita di tempo con lo studio sistematico e dogmatico della grammatica normativa.

Cap. 4.

46) Sui limiti della grammatica tradizionale e sulla fossilizzazione della didattica di essa, la bibliografia è vasta e unanime nel richiedere un nuovo corso metodologico. Valga solo ad es.
Arcaini «Dalla linguistica alta giottodidattica»,
Torino 1968, Esposita «Per un nuovo insegnamento della grammatica italiana», Torino 1969,
Guiraud «La grammatica», Roma 1971. Cfr. anche «Didattica del latino», Roma 1955. Sui problemi della linguistica contemporanea cfr. Martinat 1967 «Elementi di linguistica generale». L. Heyelmsler, 1968 «I fondamenti della teoria del linguaggio», C.F. Hockett, 1970 «La lingui-stica americana contemporanea», M. Leroy 1971 «Profilo storico della linguistica moderna», con appendice di T. de Mauro. Sulla non opposizio-ne, anzi complementarità tra la filologia tradi-zionalmente intesa e la più recente linguistica, cfr. Bertil Malmberg -La linguistica contempo ranea» Bologna 1972, pag. 13-16.

47) Jean Wittwer «Les fonctions grammaticales

chez l'enfant», Neuchâtel 1959. Cfr. G. Gozzer «L'insegnamento del latino in rapporte alle fasi dell'età evolutiva» in Didattica del latino pag. 171.

4) Sweet, Greig, Seligson «Latin, a structural approach» Michigan 1966. Sul problema dello approach» Michigan 1966. Sul problema dello strutturalismo, cfr. -Che cos'è lo strutt.?» Du-crot, Todorov, Sperber, Safouan, Milano 1971,

pag. 9-99.

⁴⁹) Per precisazioni, cfr. Postmann, Weingartner «La linguistica, una rivoluzione nell'insegnamen-to», Roma 1968, pag. 58-62 «Sono stati dati vari metodi. Jerome Bruner usa il nomi a questi termine «metodo ipotetico», distinguendolo dal «metodo espositivo» che egli identifica con l'in-segnamento tradizionale. **Jerome Kagan** peria invece di «metodo di apprendimento inferenziale», altri hanno usato il termine «addestramento alla ricerca», altri ancora «induttivo» e «di scoperta» e quest'ultimo ci sembra preferibile perchè è il più conoscluto e il meno circoscritto. In che cosa consiste...? Prima di tutto esso sta-bilisce il rapporto tra insegnante e studenti in classe. In particolare richiede che la responsabilità della ricerca ricada sugli studenti e non sull'insegnante o sul libro di testo (...). Richiede studenti cerchino di risolvere problemi attinenti alle definizioni, ai questionari linguistici, alla raccolta dei dati, all'osservazione, classificazione, generalizzazione e verifica in fatto di linguaggio (...). Il metodo d'insegnamento di scoperta non è legato a nessuna dottrina specifica. Esso sottolinea il processo mentale degli studenti e non l'indottrinamento per mezzo di concetti particolari». Cfr. Programmes 2e degré. Belgio 1972 (dattiloscritto) e L. Heyelmslev, o.c. pag. 35: «Un procedimento può o consistere di analisi ed essere una deduzione, o consistere di sintesi ed essere una induzione. Se consiste sia di analisi che di sintesi, il rapporto fra analisi e sintesi sarà sempre una determinazione in cui la sintesi precede l'analisi, ma non v.v.».

utilizzare le idee generali acquisite mediante l'induzione; i due metodi, deduttivo e induttivo, si completano a vicenda, pur differenziandosi nel procedimento e nella natura del problemi che essi debbono risolvere. Nell'induzione il problema è quello di scoprira un'idea generale, nella deduzione quello dell'applicazione al caso particolare dell'idea generale trovata».

11) Cfr. G. Petter o.c. pag. 119.

«Alors que tout évolue... seul notre systhème d'éducation secondaire n'a guère changé... comme si nous nous éclarions toujours à la chandelle et si nous circulions en volture attelée d'un chevai» Prof. Delatte, 1972.

53) Anche Martinet dice che «la parole ne fait que concrétiser l'organisation de la langue» o.c. pag. 31. Cfr. Saussure (Cours) pag. 146. Rosiello (o.c. pag. 36) afferma che la «parole» è l'unico dato concreto che serve come punto di partenza ai procedimenti induttivi della ricerca.

54) Cfr. L. Hyelmsler o.c. pag. 47 e Martinet

pag. 113.

⁵⁵) «Considererò una lingua come un insleme di frasi, ciascuna di lunghezza finita e costrulta a partire da un insieme finito di elementi». N. Chomsky «Le strutture della sintassi» 1970 pag. 13.

56) Cfr. Programme 2e degré, Belgio 1972

7) Cfr. Saussure, Corso 1967 pag. 216-219 e T.A. Zennaro o.c. pag. 132-193, e Domenico di Maggio «Il docente di lettere nella nuova SM-1972 pag. 154. Cfr. inoltre, per chiarezza teorica e per suggerimenti operativi: Freddi: Metodologia e didattica delle lingue straniere. Bergemo, 1970. proposito di «induzione delle strutture morfosintattiche (pag. 119-120), agii indica «le due principali tecniche dell'induzione»: «l'esame dei contrasti emergenti a livello sintagmatico» e «l'esame delle opposizioni emergenti a livello paradigmatico». Conclude quindi: «In un momento successivo, l'induzione e soprattutto la fissazione al perfezioneranno grazle a riferimenti con la lingua materna, facendo ricorso a fre-quenti esami contrastivi, a confronti fra le diverse modalità d'organizzazione grammaticale

verse modalità d'organizzazione grammaticate della lingua 2 e della lingua 1».

59) Cfr. Programmes 2e degré Belgio pag. 1.

59) Cfr. T.A. Zennaro o.c. pag. 281 e G. de Landsheera o.c. pag. 186-190 e «L'évaluation et ses problèmes» in Programmes d'enseign, à partir de 1980, 1972 pag. 63-72 et «Contrôle des acquisitions» in Bulletin N. 25 1er cycle de la section des sciences humaines et ec., avril 1972, pag. 17. 69) Cfr. «Classification des méthodes d'enseign et d'apprentissage» in Programmes à partire de 1980, pag. 42.

61) Cfr. «L'individualisation de l'enseign et les rapports maîtres-élèves» in Recherches pédage-giques 1970, N. 41.

Cap. 5

⁶²) Interessante per gli esercizi programmati: «22 e 25 unità didettiche» di A. di Rosa e A. Tleri,

43) Cfr. «Une expérience d'enseign, programmé» in Information N. 8, 72 pag. 13.

44) Pubblicati da CRIDELA (Centre de Recher-

ches, information et Documentation pour l'Enselgnement des Langues Anciennes) a Liegi.