

- b) asking what people can/can't do:
Can you drive?
Can she cook well?
Can't you drive?
2. a) saying what people are/aren't doing now:
She's watching TV. I'm listening.
You are smoking!
- b) asking what people are/aren't doing now:
Are you listening?
Aren't you listening?
Are you coming?
Aren't you coming?
3. a) saying where people are going now:
I'm going to the pictures.
He's going into the living room.
She's going into the restaurant.
- b) asking where people are going now:
Where are you going?
4. a) saying when people are doing certain things:
We are leaving tomorrow.
He's coming next year.
- b) asking when people are doing certain things:
When are you leaving?
When is she coming?
When are they buying the tickets?
5. a) saying what people sometimes/often/usually do:
I always get up at eight.
She never drives.
- b) asking what people sometimes/often/usually do:
Do you always get up at seven?
Does she never drive?
6. a) saying where/when people were/weren't:
I was in London in July.
He wasn't at home.
- b) asking where/when people were/weren't:
Were you in Paris last year?
Weren't you in Paris?
When was she last in Rome?
7. a) saying what people did/didn't do:
I went to the cinema.
He didn't go to the cinema.
- b) asking what people did/didn't do:
What did you do last night?
Didn't you go out yesterday?

NB. Nessun limite di tempo deve essere posto all'allievo per il suo apprendimento. Il docente passa ad una nuova unità linguistica soltanto quando è sicuro che la precedente è stata acquisita dagli allievi.

trebbe restare puramente teorica, senza la preventiva rimozione di alcuni ostacoli, segnalabili come *superamenti ideologici* o soltanto *d'opinione*, ai quali è interessata tanto la classe sociale, quanto la categoria dei docenti:

- a) superamento d'una *falsa mentalità purtroppo diffusa sulla funzione del latino* in generale e del latino «scolastico» in particolare: cioè da una parte, un latino come insegnamento-leader, paradigma universale per la formazione linguistica e mentale dell'individuo, dall'altra, un latino «anacronistico» o sottolineato come «selettivo» e «classista».
- b) superamento d'una *falsa mentalità didattica* che coinvolge negativamente il preadolescente nel suo processo d'apprendimento: confondere cioè la grammatica latina (che la didattica deve aiutare a far comprendere e «sistemare» dall'allievo) con le morfologie riflesse di essa; oppure considerare le classificazioni morfologiche che sono state il «posteriorius», (storicamente rilevante d'una epistemologia), come il «prius» didattico più adeguato (ma non conveniente all'età del discente), introducendo così un erroneo concetto di «sistematicità», fuori da ogni sano principio psicodidattico e psicolinguistico per una scuola del preadolescente.

Tali superamenti non solo permetteranno di enunciare per il latino degli obiettivi più plausibili a livello teorico, ma soprattutto permetteranno a tali obiettivi di essere concretamente operanti in senso qualitativo. Il recupero socio-culturale del latino sarà quindi proporzionale anche a tali superamenti.

Dopo aver chiarito quindi *ciò che il latino non è e non può essere a livello di SMU*, è necessario formulare le *tesi* più realistiche che esso postula:

- **Prima tesi:** nella dimensione linguistica, il latino è un **sistema linguistico «chiuso»**, perché storicamente conclusosi e una sua prima tipicità consiste appunto (in assenza del «native speaker») nel disporre del solo «corpus» letterario, dal quale soltanto si deve attingere una «competenza» linguistica, che a sua volta è tipica perché riflessa.
- **Seconda tesi:** ne consegue che la **ricerca linguistica** a cui il latino impegna è una ricerca di **tipo anche storico**, le cui conclusioni potranno dirsi accettabili se coerenti con l'esegesi delle fonti.
- **Terza tesi:** ma non può esservi ricerca storico-linguistica veramente coerente con la realtà proiettata dalle fonti (=la «Storia»), se oltre alla dimensione esplicita, referenziale, l'indagine non percepisce le **implicazioni di natura semantica**.
- **Quarta tesi:** si può quindi concludere che la dimensione veramente esaustiva del passato è quella di una tradizione che si conquista attraverso la semantica e non di atteggiamenti (per difetto o per eccesso) d'un concetto di «tradizione» imprecisato o retorico. Non è quindi fuga dal presente né anacronismo, la **ricerca diacronica** che tenda a spiegare il presente, attingendo dati dal passato.

Le tesi precedenti si possono tradurre in **idee direttrici e obiettivi specifici** per un

LATINO

Introduzione

La ristrutturazione e la verifica degli insegnamenti previsti come «materie» nella SMU impongono *ripensamenti anche al latino*, spesso oggetto di opposte valutazioni fra chi lo ritiene inopportuno in una moderna SMU e chi lo vorrebbe trasferito a livello di scuole superiori.

Invece il *ricupero socio-culturale del latino* può avvenire proprio per il tramite d'una scuola media che lo preveda come *insegnamento demistificato* da esagerate benemerienze pedagogiche e lo «programmi» con realistica coerenza sulle seguenti *linee direttrici*:

- a) coerenza tra contenuti, metodi del latino e spirito, finalità della SMU,
- b) coerenza tra le implicazioni pedagogico-culturali sopradette (contenuti e metodi) e quanto, sugli stessi piani, dovrebbero prevedere le singole materie.

Se si assumono queste due linee direttrici come premessa per una conclusione generale di tipo soprattutto pedagogico, la conclusione coerente è la necessità che sia reso operante il *principio della interdipendenza* tra insegnamenti. Questa esigenza viene qui prospettata non come pretesa di una «humanitas» di tipo retorico, ma per ciò che il termine postula anche a livello delle attualissime *scienze dell'uomo*.

La incidenza formativa delle singole materie deve anche essere commisurata con lo spazio didattico ad esse riservato dalla politica scolastica. Ora, riguardo all'ambito riservato al latino nella SMU, valga innanzitutto il confronto con la posizione acquisita al ginnasio. Nella SMU resterà invariata per il latino solo la sua qualifica di materia «fa-

coltativa», mentre *sostanziali limitazioni* si riferiscono sia al decurtamento di anni d'insegnamento (2 soli anni e nel secondo ciclo di SMU, anziché gli attuali 4 anni di latino sui 5 di ginnasio), sia al diminuito numero di ore settimanali a disposizione: 4 ore per ognuno dei due anni, anziché le complessive 17 ore settimanali nei corrispettivi quattro anni attuali, escludenti cioè la V ginnasio che diventerà il liceo.

Quindi, l'ambito istituzionalmente ristretto riservato al latino nella SMU comporta alcune conseguenze sostanziali, quali:

- a) la necessaria *diminuzione quantitativa* degli obiettivi cognitivi, nei confronti con la situazione del ginnasio,
- b) la conseguente, necessaria alternativa d'una *ricerca qualitativa d'obiettivi*, tali che garantiscano insieme la *peculiarità intrinseca* del latino nei suoi contenuti e nella funzione formativa che può essergli attribuita nel generale finalismo pedagogico della SMU.

Stabilire la peculiarità intrinseca del latino sotto l'aspetto contenutistico, significa innanzitutto riferirsi al substrato storico-linguistico, di cui il latino è essenzialmente portatore. D'altra parte, stabilirne l'intrinseca peculiarità formativa significa precisare come la dimensione storico-linguistica possa/debba esplicitarsi nelle dinamiche didattiche e di apprendimento.

Compito di questo programma è appunto quello di fissare il significato essenziale e più profondo della presenza del latino in una ristrutturazione scolastica (=SMU), per mezzo di *scelte di fondo*, che spieghino la sua peculiarità intrinseca, cioè «tipica». Tuttavia qualsiasi fissazione d'obiettivi po-

tipo di scuola «orientativa» qual è la SMU cinese:

1. La scelta programmatica secondo la quale «la lingua latina» deve essere attinta dal sistema linguistico che la motiva grammaticalmente e semanticamente.
2. La ricerca della grammatica «emergente» dal sistema linguistico latino, mentre esclude l'atteggiamento del «grammaticalismo preconstituito», postula **procedimenti euristici e operativi**, come i soli motivanti.
3. La dimensione grammaticale non è, a sua volta, la sola importante e perciò l'allievo dovrà essere indirizzato a **decodificare anche semanticamente** la lingua.
4. L'«educazione» semantica è per l'allievo motivazione a organizzare i fatti di lingua e di costume che si riferiscono a quel passato di cui comincia ad avere esperienza. Essa è soprattutto la risposta più adeguata alla sua istintiva curiosità su fatti di lingua e di costume del passato che a loro volta motivano fatti di lingua e di costume del presente.

Il valore qualitativo delle idee proposte raggiungerà tanto più facilmente il suo scopo formativo, quanto più largamente verrà applicato, nell'ambito più ampio della scuola, il principio del **coordinamento metodologico**, come il più personalizzante per l'allievo.

Obiettivi generali

Essi annunciano le linee teoriche di natura psico-pedagogica (**motivazioni e atteggiamenti** che la materia può e deve promuovere o suscitare) affinché l'insegnamento, per il tramite delle **conoscenze** che «programma», possa dirsi giustificato in un certo ambito scolastico, ma soprattutto nei confronti dell'allievo, in termini di contributo effettivo per la sua personalità.

Considerare gli obiettivi generali del latino sui piani delle motivazioni, delle attitudini e delle conoscenze, significa analizzare, con atteggiamento di verifica, il **valore formativo** del latino.

1. Sul piano delle motivazioni. A questo livello, al latino possono attribuirsi come obiettivi i seguenti:

1.1 *Una rivalutazione critica dei motivi che hanno determinato la iniziale scelta del latino, materia «facoltativa».*

Se tale scelta non è basata su motivi contingenti, ma è al contrario configurabile anche solo come «curiosità» per il passato, ciò permetterà precisi interventi pedagogico-didattici: il rafforzamento della proiezione diacronica dell'allievo verso il passato, con sussidi, ad esempio, di tipo iconografico che stimoleranno l'allievo a confronti col presente e con la sua esperienza. Tale valutazione comparativa egli potrà applicarla successivamente anche nei confronti di fatti più strettamente linguistici tra latino e italiano e viceversa, con elementari indagini derivate, di trapassi semantici, con osservazioni di tipo contrastivo tra le due lingue. Il gusto per tali operazioni, sia pure a livello elementare, potrebbe essere per l'allievo una valida motivazione a proseguire la sua **esperienza sul latino**.

1.2 Il latino, come continuata esperienza,

mediata su testi autentici, contribuirà a «personalizzare» sempre più l'allievo, **ampliandogli interessi e convincimenti**:

1.2.1 L'elementare convincimento che anche i fatti linguistici sono inscrivibili nel genere dei fatti storici.

1.2.2 L'interesse a indagare con metodo sulle fonti e il susseguente convincimento che sono attendibili solo i risultati da esse desunti.

1.2.3 Un primo elementare interesse per ciò che è connotato come «civiltà classica», sulla scorta del modo di vivere e di pensare degli antichi.

1.2.4 Uno specifico interesse per l'analisi linguistica che motiverà l'allievo a codificazioni e decodificazioni linguistiche su presupposti critici e non su approssimazioni verbalistiche.

1.3 *Un riesame conclusivo* di ogni serie di motivazioni o interessi precedentemente enunciati, *in armonia col carattere di osservazione e di orientamento della SMU*.

1.3.1 L'allievo, abituato a valutare criticamente le proprie motivazioni, potrà con sufficiente cognizione di causa determinarsi nella alternativa delle scelte scolastico-professionali dopo la SMU, soprattutto di quelle a indirizzo linguistico, per le quali il latino può avere un ruolo importante.

1.3.2 Inoltre, la pur breve esperienza sul latino avrà senz'altro contribuito a fissare nell'allievo un'impronta in più di carattere metodologico. Come tale può essere riconosciuta la convinzione, a livello personale e comunicativo, ad attribuire un valore adeguato alle indagini di natura storico-linguistica, ad avere una non preconcetta idea di tutto quanto si caratterizza come «umanesimo classico».

1.4 La maturazione motivazionale del preadolescente è un processo al quale partecipano, come componenti essenziali, anche *gli stimoli, gli atteggiamenti psico-affettivi* che guidano e sorreggono l'allievo nelle scelte e nell'azione, *in modo da essere in grado di*:

1.4.1 ricevere gli stimoli didattici del docente,

1.4.2 superare un atteggiamento ricettivo con una partecipazione attivamente personale,

1.4.3 valorizzare e organizzare i dati contenutistici e metodologici della materia allo scopo di *sviluppare la propria personalità*.

Sul piano motivazionale, non potendo svolgere un discorso esauriente sulle implicazioni socio-affettive, valgono come criteri approssimativi ed elementari, coerenti con la «elementarità» del latino nella SMU, le seguenti conclusioni:

— *La iniziale scelta del latino* (dopo il corso di «civiltà romana» in II) se considerata non come semplice «avventura», è già indice di un implicito atteggiamento motivazionale, comportante il *desiderio di percorrere una esperienza* e raccoglierne i risultati;

— *La conclusa esperienza* sul latino (al termine della SMU) non può che aver caratterizzato la personalità dell'allievo con *risultati minimi* (= approccio ai metodi e ai contenuti tipici degli studi linguistici in generale e «classici» in particolare), o con *risultati massimi* (= continuare l'esperienza, per rendere più pertinente, critico, «personale» il primo contatto col latino e col mondo classico).

2. Sul piano delle attitudini intellettuali. Gli obiettivi prevedibili per il latino a livello di formazione attitudinale dell'allievo, sono in coerenza sia con la *tipicità del sistema linguistico* latino, sia con le *operazioni mentali* che il preadolescente può compiere per la sua particolare età:

2.1 Il latino rappresenta, per il preadolescente, una concreta possibilità (non unica a livello generale, ma forse unica a livello linguistico) per l'applicazione delle sue iniziali attitudini ad *operare mentalmente secondo criteri logico-formali*. In tal senso, il latino offre occasione all'allievo per le operazioni seguenti:

2.1.1 Saper *individuare* nell'insieme d'un enunciato linguistico *le unità* che lo costituiscono, secondo una generale esigenza di classificazione di elementi primi, riferibili ad un genere più vasto, metodologicamente importante per ogni materia (= criterio interdisciplinare).

Sintesi esemplificativa:

- Saper individuare la frase semplice di base o nucleare che in un dato enunciato è all'interno delle sue possibili espansioni.
- Saper individuare, all'interno della frase semplice di base, i due sintagmi fondamentali (il nominale e il verbale).
- Saper classificare i morfemi (nominali/verbali) nel corrispondente ambito flessivo (declinazione/coniugazione) e i lessemi nell'ambito lessicologico e semantico della lingua, per un vocabolario di base, essenziale ma pertinente col sistema linguistico.
- Saper classificare le espansioni attribuendo ai singoli casi latini il dovuto valore (= funzione logica).
- Saper classificare, all'interno d'un enunciato complesso, la frase semplice di base e la frase/le frasi d'espansione.
- Saper classificare tipologicamente le frasi o enunciati d'espansione, in rapporto ai *funzionali* (preposizioni/congiunzioni) che li introducono.

2.1.2 Saper *individuare le relazioni* che intercorrono *tra le unità* d'un insieme linguistico (= enunciato). Questo che è un impegno metodologico fondamentale in ogni indagine linguistica e non linguistica, comporta per il latino un impegno mentale più assiduo e profondo, dato il carattere sintetico della lingua. Tale peculiarità del latino determina relazioni morfosintattiche di tipo implicito, soggettivo e quindi richiede anche quel particolare impegno mentale di cui si dirà in seguito al 2.2.

Sintesi esemplificativa:

- Relazione generale di *appartenenza partitiva e inclusiva* come indirizzo metodologico generale, tra le unità esemplificate nel paragrafo precedente e le relazioni particolari che seguono.
- Con riferimento particolare al latino: relazione di concordanza tra sintagmi nominale e verbale (= relazione sintagmatica) e in considerazione semantica (= relazione paradigmatica).
- Relazione sintagmatica e paradigmatica tra frase nucleare ed espansioni.
- Relazione sintagmatica e paradigmatica, in enunciato complesso, tra frase nucleare e frase/frasi d'espansione.
- Relazione tra una occorrenza lessicale data, in un certo contesto latino, e il più

generale ambito lessicologico del latino.

- Relazione di tipo diacronico derivativo o contrastivo, tra sistema linguistico latino e sistema linguistico italiano (= intendimento interdisciplinare).
- Relazione tipologica tra latino e lingue 2 di cui l'allievo ha esperienza (= altro intendimento interdisciplinare).

2.1.3 Sulla base delle attitudini prospettate o sviluppate dalle operazioni di cui al 2.1.1 (*unità*) e al 2.1.2 (*relazioni*), il latino può promuovere nell'allievo a livello metodologico generale e a livello linguistico in particolare, una indubbia **attitudine alla sintesi**.

Giungere a questo livello o approssimarsi ad esso, significa per l'allievo concludere un procedimento d'analisi o, con minori pretese, imparare semplicemente a concludere un'analisi con la sintesi più pertinente. Tale atteggiamento metodologico, rapportato ai contenuti linguistici esemplificati ai § 2.1.1. e 2.1.2, permettono la seguente conclusione: *le relazioni tra unità (ri)strutturano un dato insieme (= sistema linguistico)*.

2.2 Il latino è inoltre per l'allievo possibilità ad un *peculiare impegno mentale sul «possibile»*. Peculiare, perché particolarmente tipico del sistema linguistico latino. La complessità di relazioni, ad esempio, che occorrono tra gli elementi d'un enunciato latino, esige che l'allievo consideri tutto un ventaglio, un catalogo di possibilità all'inizio dell'analisi e soprattutto che nel proseguimento dell'analisi, le sappia selezionare, valutare, scartando ogni soluzione improbabile e restringendo via via l'indagine dai dati più probabili alla soluzione realmente accettabile. Tale «iter» operativo (dal possibile pertinente al reale unicamente pertinente) rileverà nell'allievo comportamenti attitudinali di tipo decisionale e critico.

Sintesi esemplificativa:

— In un enunciato latino, ad un numero dato di «parole» che lo costituiscono può corrispondere per l'allievo un numero alquanto superiore di accezioni, di «soluzioni». La soluzione criticamente valida sarà però solo una, mentre nel procedimento interpretativo si devono considerare per l'allievo tutte le interferenze negative dei «possibili».

— La casistica che il latino presenta è molto vasta già oggettivamente: per es. desinenze omografe in uno stesso sistema flessionale (= stessa declinazione), oppure desinenze omografe per sistemi diversi di flessione (= declinazioni diverse). Oppure: stesso caso, ma con valori diversi; omografi lessicali tra forme nominali e verbali, ecc. Tutte queste situazioni, abituando l'allievo a una dinamica di previsioni, verifiche, valutazioni e scelte, potranno contribuire a formarli in ogni genere di ricerca critica.

3. **Sul piano delle conoscenze.** Tra la diminuzione quantitativa degli obiettivi cognitivi e la conseguente ricerca qualitativa (Cfr. Introduzione), si deve trovare un giusto equilibrio, in modo da salvaguardare:

- a) *il latino in funzione di se stesso* (= dare l'essenziale rappresentativo per contenuti, soprattutto per il metodo con cui quelli devono essere recepiti),
- b) *il latino in funzione formativa dell'allievo di SMU* (= inserimento dei minimi contenuti del latino e della sua impronta metodologica nelle finalità generali della

SMU). Le scuole che seguiranno la SMU dovranno provvedere, per quanto riguarda il latino, a una programmazione che tenga conto della situazione di fatto della SMU.

Gli obiettivi cognitivi del latino che *realisticamente è possibile raggiungere* nella SMU, oltre al minimo quantitativo richiesto dalle elementari conoscenze del codice linguistico, devono soprattutto mirare a conoscenze di tipo metodologico, che rendano capace l'allievo a decodificare contenuti significativi da strutture linguisticamente significative.

3.1 *Conoscenze elementari iniziali*, isolate, desunte dall'esperienza scolastica del primo ciclo di SMU (compreso il «corso di civiltà romana») o per estrapolazione personale dell'allievo, tali che gli permettano di immettersi nel discorso didattico con cognizione di causa e di partecipare in modo attivo al proprio processo di apprendimento:

3.1.1 Conoscenza della *terminologia* generale («d'avvio») d'uso linguistico e soprattutto dei fatti morfosintattici più generali, comuni ad ogni sistema linguistico.

3.1.2 Conoscenze metodologiche connesse con i primi approcci col latino, ma che siano motivanti per l'allievo, affinché egli impari ad «operare» *scientificamente* sul latino, non con procedimenti empirici o solo intuitivi.

3.1.3 Conoscenze metodologiche estrinseche, connesse con i metodi di lavoro, i *criteri di classificazione* del lessico indotto dalla lingua, abilità di utilizzazione degli strumenti di ricerca sulla lingua (grammatiche e dizionari).

3.1.4 Prime conoscenze *organizzate* a livello contenutistico vario (morfosintattico, lessicale, storico ed etnografico), desunte induttivamente dall'elementare «corpus» linguistico proposto in sede didattica.

3.2 *Serie progredita di conoscenze*, rapportabile alla serie precedente non tanto in meccanica progressione secondo la grammatica tradizionale, quanto come prodotto qualitativo, ottimale, proveniente da tali minimi cognitivi.

3.2.1 Conoscenze *metodologiche* (e anche contenutistiche) desumibili dai precedenti § 2.1.1, 2.1.2, 2.1.3, dove si enunciarono i contributi del latino per una promozione attitudinale dell'allievo. Tali spunti teorici, divenuti altrettanti momenti operativi di natura didattica e di apprendimento, fisseranno nell'allievo le specifiche conoscenze a cui attitudinalmente lo indirizzano.

3.2.2 Necessità metodologica che l'allievo impari a *organizzare in sistemi* compiuti le conoscenze (morfosintattiche, lessicali e di «vita romana») «emergenti» dalle sue esperienze con il latino. L'allievo che «induce» e quindi «isola» delle conoscenze, completerà veramente il suo processo d'apprendimento, soltanto se lo concluderà con una conveniente quanto necessaria *sintesi dei dati* (= sistematizzazione delle conoscenze).

3.2.3 Conoscenze elementari che si riferiscono alla *dilatazione intedisciplinare* del latino nei confronti della *storia* a cui è interessata l'area socio-geografica dell'allievo e nei confronti dell'*italiano*: occasionali comparazioni a livello lessicale (derivativo/contrastivo: trapassi semantici) e morfosintattico (derivativo/contrastivo).

Metodi e mezzi

È già stata indicata l'importanza da attribuire al procedimento di trasmissione della materia (= azione didattica) e al procedimento di acquisizione, da parte dell'allievo, dei *dati* della materia (= apprendimento). È ora importante aggiungere che *tra questi dati* si deve inscrivere il *procedimento stesso*, dal momento che, per raggiungere gli obiettivi proposti, deve essere connotato non solo al discente, ma anche alla materia di studio. È quindi da respingere, perché immotivata e improduttiva, ogni metodologia che sia «all'esterno» della materia e porti a trasmettere un semplice nozionismo invece che la struttura di essa. Sarebbe all'esterno, per es. un metodo basato sul «grammaticalismo» astratto. Riguardo ai «mezzi» didattici e di apprendimento, essi sono qui considerati nella loro reale funzione di «mediatori» e non di fini.

1. Scelte metodologiche per il latino

Devono essere coerenti (in senso epistemologico) con la natura del latino in generale e del latino «scolastico» (= di SMU) in particolare e con la natura di ogni premessa psico-pedagogica che faccia riferimento all'allievo come destinatario dell'azione didattica e come artefice del proprio apprendimento. Così sarà raggiunta anche l'unità pedagogico-didattica del latino con lo spirito della SMU.

1.1 **La metodologia induttiva come scelta di fondo.** Affermare per il latino che una metodologia didattico-apprenditiva di tipo induttivo è la più coerente nei riguardi dell'allievo e non incoerente col latino, non significa mettersi necessariamente in antitesi con una tradizione didattica ispirata a criteri deduttivi. Significa piuttosto prendere atto che in tale atteggiamento della tradizione scolastica non è stato considerato con sufficiente attenzione l'allievo. Infatti procedere dal «formale» astratto, per es. della lingua, significa che solo allievi precoci in procedimenti d'astrazione potranno raggiungere gli obiettivi della materia. D'altra parte, optare per procedimenti induttivi non significa affatto cercare palliativi per «facilitare» il latino e metterlo alla portata di tutti: significa solo rimuovere un *ostacolo* metodologico (rappresentato proprio da un procedimento precostituito, quello deduttivo) tale da impedire a una percentuale notevole di allievi la possibilità di seguire il latino nella SMU.

Sarà utile anche avvertire che il metodo induttivo, ormai largamente sperimentato in Europa, non ha nulla a che vedere con gli atteggiamenti dello spontaneismo intuitivo o della ricerca empirica ed estemporanea.

1.2 **Principi che regolano l'induzione.** Poiché essa non è un atteggiamento estemporaneo, ma un procedimento scientifico, sin dal primo momento del suo «iter» (= *osservazione dei dati*) dovrà essere concepito come ricerca rigorosa. Proseguendo con uguale rigorosa *analisi dei dati*, non potrà concludersi che in *generalizzazioni* attendibili, accettabili come «norme». La «norma» indotta tenderà a sua volta ad essere «dinamica», cioè ad applicarsi in *deduzione* su situazioni particolari, con esercizi di tipo operativo. La circolarità e quindi complementarità tra induzione e deduzione non ammette contraddittorietà nella loro applicazione metodologica di natura didattica.

Se dunque una didattica di tipo eminentemente deduttivo non promuove la ricerca e l'analisi, ma impigrisce l'azione apprenditiva riducendola a livello troppo nozionistico e mnemonico, l'iniziativa di chi propone una metodologia induttiva non dovrebbe apparire ingiustificata.

1.3 Coerenza del procedimento induttivo col sistema linguistico latino. A quanto è già stato detto ai § 2.1.1 e 2.1.2 del cap. II, si può aggiungere:

- se anche nel sistema linguistico latino la struttura enunciativa minima è la frase semplice o nucleare, è giustificato che l'allievo operativamente «ripeta il sistema», movendo da tale struttura minima la sua analisi, il suo lavoro di apprendimento. Perciò non appare motivata (e soprattutto non motivante per l'allievo) una metodologia che pretendesse di far imparare il latino con preminenti traduzioni dall'italiano in latino, previa trattazione teorico-sistematica da parte del docente di argomenti morfosintattici.
- Inoltre, se anche le parole latine assumono valore sintagmatico e paradigmatico in rapporto alla struttura della frase che costituisce il contesto di tali relazioni (sintagmatica e paradigmatica), sarebbe fuori del sistema latino imparare parole, saperne l'«astratto» significato italiano, oppure «declinare» parole prima di averle recepite come «funzionanti» e «funzionali» nella struttura che le motiva. L'essenziale è di far capire all'allievo il modo con cui, in latino, gli elementi si combinano e si raggruppano fra loro. È perciò di capitale importanza farli scoprire, attraverso un avvicinamento ragionato dei meccanismi morfosintattici nelle loro relazioni reciproche, la grande varietà e la ricchezza dei morfemi che comandano le relazioni di una parola con le altre. Si prevarica invece il sistema linguistico, ogni volta che lo studio morfologico astratto precede lo studio della struttura.
- Infine, se la lingua procede dal semplice al complesso, bisognerà seguirla docilmente, subordinandovi anche l'iniziativa didattica.

Gli accenni precedenti possono bastare a raccomandare anche per il latino una didattica e un apprendimento di tipo induttivo, proscrivendo ogni precostituito grammatikalismo, perché immotivato pedagogicamente e linguisticamente.

1.4 Criteri concreti per una metodologia induttiva del latino:

- L'indispensabile presupposto (come «habitus» mentale) che l'analisi muova dall'osservazione dei morfemi (= desinenze personali del predicato per la flessione verbale e dei casi per la flessione nominale),
- osservazione analitica delle relazioni sintagmatiche innanzitutto in seno alla frase nucleare e parallelamente delle relazioni sintagmatiche tra frase nucleare ed espansioni di ogni tipo.
- necessità (per una priorità logica e cronologica) che da un dato contesto l'allievo sappia trovare e isolare la frase nucleare, operando selettivamente su premesse deduttive,
- confronto continuo tra le strutture che induttivamente l'allievo va scoprendo e quelle già fissate e generalizzate.

2. Scelta di mezzi didattico-apprenditivi

L'applicazione della metodologia indicata presuppone dei mezzi d'insegnamento e di apprendimento diversi da quelli tradizionali:

- al posto del solito libro di «esercizi», il docente userà una *raccolta antologica* di frasi autentiche (o brevi brani) distinta per i due anni e graduata secondo gli obiettivi e gli «argomenti» fissati anno per anno. La scelta delle frasi non deve avere di mira solo la progressione morfosintattica, ma permettere una introduzione alla vita, costumi, istituzioni dei Romani,
- al posto di una grammatica normativa (che deve però essere presente in classe come opera di costante consultazione), ogni allievo dovrà avere un altro strumento di lavoro personale: o un *classatore*, strutturato secondo le tradizionali categorie grammaticali, ove l'allievo stesso iscriverà progressivamente la «sua» grammatica con le necessarie sintesi, oppure un sistema di *schede* che servano al medesimo scopo,
- il docente avrà presente, come guida, un *vocabolario di base* scientificamente stabilito secondo l'indice di frequenza,
- il docente può anche utilmente far capo alle pubblicazioni LASLA come risultati dell'elaborazione elettronica di dati lessicali e morfosintattici sulla base di alcuni autori latini,
- il docente deve poter avere a sua disposizione in ogni classe un retroproiettore, un *epidiascopio*, un *apparecchio per diapositive* (e poter far capo talvolta a un proiettore per film Super 8 e 16 mm) per illustrare aspetti della vita e della civiltà romana legati agli enunciati latini tradotti,
- una «biblioteca» di sede specifica di opere attinenti al latino deve poter essere sempre a disposizione del docente e degli allievi, insieme con una raccolta di diapositive e films adatti,
- ogni classe deve disporre di tre o quattro copie di «grammatiche» normative e di almeno due *dizionari* latino-italiano e italiano-latino e di carte dell'Italia antica e dell'impero romano.

Contenuti

Essi vanno intesi in senso lato, come enunciazione degli argomenti o temi che costituiranno oggetto di studio nel biennio di latino della SMU. Ma dovrà essere proprio per il loro tramite che diventino effettivi i contenuti in senso stretto che al latino si possono teoricamente attribuire. L'entità quantitativa degli argomenti deve forzatamente tener conto del già espresso concetto di «quanto latino» sia possibile nel contesto per esso limitativo della SMU. Malgrado questi limiti si opererà una scelta qualitativa nell'ambito oggettivamente possibile, avendo sempre presente la necessità di interpretare il latino come *formativo*, malgrado appunto, i limiti in cui sopravvive.

L'enunciazione degli argomenti sarà presentata quindi in *due quadri distinti*:

- A) Quadro delle strutture del sistema linguistico prevedibili per la SMU a cui dovrà ispirarsi lo studio del latino in tutto il biennio.
- B) Quadro analitico degli elementi della struttura destinati come «argomenti» di

studio in ognuno dei due anni e con tutte le implicazioni didattiche e apprenditive di natura induttiva, intercorrenti tra sistema e unità elementari di esso, dalle quali dovrà muoversi l'osservazione e l'analisi.

A) Quadro delle strutture (ST)

- ST 1:** Frase semplice di base del tipo «sintagma Nominale (SN) + Sintagma Verbale intr. (SV intr.)»
SN(1) implica SOGGETTO — implica CASO NOMINATIVO
SV(2) implica PRED. VERBALE — implica COMPLESSITÀ (3) del SV (modo, tempo, persona, numero)
Modo INDICATIVO — implica FRASE ENUNCIATIVA (4)
SV + SN implica RELAZIONE SINTAGMATICA (= accordo) (5)
- ST 2:** Frase semplice di base del tipo
SNsogg. + SVtr. + SNogg.
SNogg. — implica CASO ACC.
— implica verbo TRANSITIVO (6)
- ST 3:** Frase semplice di base del tipo
SNsogg. + SV«essere» (SE) + AGG/SN
SNsogg. + SE — implica RELAZIONE SINTAGMATICA (= accordo) (7)
SE + AGG/SN — implica PREDICATO NOMINALE (8)
AGG/SN — implicano CASO NOMIN. — implica CONCORD. con SNsogg.
AGG — Implica CASO NOM. m/f n/, sing./pl. — implica CONCORD. con SNsogg. (9)
- ST 4:** Espansione con ATTRIBUTO (10) delle frasi semplici precedenti:
SNsogg. + ATTR — GRUPPO del sogg.
SNogg. + ATTR — GRUPPO del c. ogg.
SNprNOM + ATTR — GRUPPO del pr. NOM.
GRUPPO — implica SUBORDINAZIONE (11) dell'ATTR al «centro» del gruppo — implica REL. SINTAG. di accordo con SNsogg./SNogg./SNprNOM
- ST 5:** Espansione con GENITIVO di sintagmi nominali (nelle accezioni più generali, ma essenziali di tale caso):
SN + GEN — implica determinazione della specie, una determinazione denotativa (= gen. epesegetico), determinazione della quantità, del possesso. Gen. del gerundio.
(Genitivi sogg./ogg. — implicano trasformazione (12) per NOMINALIZZAZIONE (13). Così altri valori precedenti del GEN ritrovano l'essenza a livello profondo del sistema latino come «nominalizzazione».)
GEN — implica SUBORDINAZIONE a un SN
- ST 6:** Espansione col DATIVO del sintagma verbale:
SV + DAT — implica «destinazione/termine/vantaggio» relative alla denotazione semantica dei verbi che richiedono l'espansione al DAT

ST 7: Espansione all'ABLATIVO (con o senza PREP) delle frasi semplici o espansive prec.

SN/SV + ABL — implica «strumentalità» (provenienza/separazione/causa/tempo) Abl. del gerundio.

ST 8: Espansione con AVVERBIO (14) dei sintagmi verbali:

SV + AVV — implica aggiunta alla frase nucleare di aspetti: modali, di circostanze temporali e di luogo, di una denotazione negativa, di una connotazione affermativa

ST 9: Espansione coi VOCATIVO

ST 10: Espansione delle F semplici o espansive precedenti mediante sintagmi preposizionali (SP) all'accusativo o ablativo:

SV/SN + SP_{acc/abl} — implica:

SP abl.	}	IN/AD — moto, avvicinamento, destinazione, scopo, tempo
		PER — tramite, attraversamento, durata
SP abl.	}	ANTE, INTER, POST — posizione nel tempo e nello spazio
		APUD/TRANS — luogo

SP acc.	}	IN — stato nello spazio e nel tempo
		AB, EX, DE — moto da luogo, provenienza, origine, materia, argomento
		CUM — compagnia, modo

ST 11: L'espansione per COORDINAZIONE ASINDETTICA di sintagmi/di frasi

ST 12: L'espansione dell'enunciato per CONGIUNZIONE COORDINATIVA di sintag./di frasi:

CONGIUNZIONI COORDINANTI — implicano: copulative/di-sgiuntive/avversative/ correlative

ST 13: L'espansione APPOSITIVA di sintagmi nominali con SOSTANTIVO/PARTICIPIO

ST 14: La frase INTERROGATIVA DIRETTA: implica — introduttore (Pronomi, avverbi)

ST 15: La frase IMPERATIVA/ESORTATIVA: implica — Modo imperativo/cong.

ST 16: La TRASFORMAZIONE PASSIVA della frase semplice/espansa del tipo ST 2:

implica — forma passiva del SV e ABL d'agente e strumentale

ST 17: L'espansione in ENUNCIATO COMPLESSO della frase semplice o espansa, mediante:

CONGIUNZIONE ESPLICITA/IMPLICITA di altre frasi:

CONG. ESPL. implica	}	Congiunzioni subordinanti + IND/CONG
		Pronome relativo + IND/CONG

CONG. IMPL. implica	}	Frase infinitiva
		Ablativo assoluto
		Participi congiunti (PRES/PERF/FUT)

B) Quadro degli argomenti e temi per il biennio di latino

Il quadro precedente ha prospettato solo le strutture del sistema linguistico latino che possono essere previste per la SMU, indicative soprattutto per il docente: cioè con lo scopo di fornirgli semplicemente uno schema del sistema linguistico che dev'essere completato, per finalità didattica, dallo schema che segue. In questo apparirà per ogni «argomento latino» la sua destinazione più o meno esplicita di *obiettivo* «*minimo*» o «*massimo*» quale oggetto didattico o di apprendimento.

Ma per garantire un effettivo successo all'azione didattica e di apprendimento è necessario tener presenti *due principi*:

— la lingua dev'essere recepita con un'*analisi assidua su testi autentici*, tali che oltre alla dimensione morfossintattica, suggeriscano ogni altra implicazione di natura storica, etnica e semantica del mondo latino (civiltà romana indotta dagli enunciati);

— la precedente analisi dovrà comportare un *assiduo «esercizio» della «norma» indotta* e delle altre implicazioni induttivamente ricavate compreso un adeguato vocabolario di base. È a questo livello operativo che non potrà più essere denunciato nessun dissidio tra induzione e deduzione, poiché ogni contenuto indotto dovrà essere stato appreso come principio per proporzionate applicazioni deduttive di esso.

Come non è da ritenersi strettamente vincolante la progressione numerizzata delle strutture, così non deve ritenersi vincolante cronologicamente neppure l'ordine di trattazione degli argomenti qui proposti. *Il criterio fondamentale sarà quello di un conveniente equilibrio tra le esigenze intrinseche del sistema latino e quelle estrinseche di natura pedagogico-didattica.*

Le frasi di base che serviranno a introdurre i diversi «argomenti» attraverso il procedimento induttivo (Cfr. III 1.4) saranno desunte da opere di autori latini sia del periodo classico (Cesare — De bello gallico —, Cicerone — Lettere —, Sallustio, Virgilio, Ovidio), sia dell'età imperiale (Plinio il Giovane, Marziale, Giovenale, Seneca) e sia anche di autori cristiani e medioevali.

Il criterio per l'uso didattico di tali frasi dipenderà dalla progressione degli «argomenti» indicati separatamente per i due anni (Cfr. IV B.a) b). Siccome tale ordine non corrisponde a quello delle grammatiche tradizionali, è indispensabile che un apposito gruppo di lavoro prepari una scelta antologica di frasi, ordinata secondo i criteri esposti, come aiuto e guida per il docente (Cfr. III 2).

Per i vari tipi di esercitazione operativa (Cfr. III 1.2) potranno essere usate anche frasi o piccoli brani non necessariamente d'autore.

a) Argomenti per il primo anno

§ 1 In rapporto a ST 1, ST 2, ST 3, ST 4, sarà ritenuto *obiettivo minimo* ogni assidua premura nel far comprendere e ritenere agli allievi i fenomeni linguistici che regolano la frase latina, soprattutto con riferimento a (5), (6), (7), (9).

§ 2 In particolare, con riferimento a (1), la Ia, IIa, IIIa decl. come *ob. minimo* della

flessione nominale e come *ob. massimo* (secondo il criterio d'anticipazione) anche sostantivi delle altre due declinazioni.

§ 3 Ancora in rapporto a (1) e (6) si potranno introdurre come *ob. minimo*, is, hic, ille, ego/nos, tu/vos e come *ob. massimo* qui, quae quod e quis, quid considerati come SN_{sogg} e SN_{ogg}.

§ 4 In rapporto a (8), (9), (10), come *ob. minimo*, la funzione predicativa e attributiva dell'aggettivo, relativamente a quelli in -us (er), -a, -um della I classe e in -is, -e della II e ai possessivi; come *ob. massimo* anche ai cardinali e ordinali e ai superlativi assoluti.

§ 5 In rapporto a (2) e soprattutto a (3), introduzione alle 4 coniugazioni attive con presente, imperfetto, futuro I e perfetto INDIC. come *ob. minimo*, mentre come *ob. massimo* non si escludono stessi tempi dei verbi in -io e dei deponenti e il «predicativo del soggetto» come espansive del SV dei verbi copulativi.

§ 6 In rapporto a (11), la generalizzazione, come *ob. minimo*, del «concetto di gruppo», e quindi di subordinazione a tutte le situazioni linguistiche di natura «espansa» a cui il sistema latino richiama, sempre «induttivamente» risontrate.

§ 7 In rapporto a ST 5, ST 6, ST 7, si dovrà valutare, come *ob. minimo*, una iniziale presa di coscienza o «forma mentis» sul *valore originario dei casi latini*, prescindendo dal loro sezionamento in «complementi» che corrispondono più a criteri di un noto tipo di logica astratta che al sistema linguistico latino. Si lascia al docente la scelta degli *ob. minimi* e *massimi* per ogni singolo caso latino, con l'avvertenza che i valori più elementari dei casi dovranno essere oggetto di apprendimento nel 1° anno, insieme con una adeguata fraseologia che documenti tale valore originario. Riguardo all'aspetto flessivo dei casi (sostantivi, aggettivi, pronomi), dovrà essere *ob. minimo* del 1° anno solo quello regolare, insieme col criterio di saper inserire tali «parti del discorso» nella pertinente «classe» di appartenenza (= appartenenza inclusiva). Con riferimento a (12) e (13) sarà *ob. minimo* il contenuto dei concetti espressi e in rapporto a ST 9, la frequenza del vocativo in frasi imperative, distinto dal soggetto.

§ 8 In rapporto a ST 8, si dovrà insistere, come *ob. minimo* sul valore denotativo degli avverbi (14) recepiti induttivamente dai contesti e fissati a livello lessicale, e come *ob. massimo*, sulla loro categorizzazione formale.

§ 9 La ST 10 implica, come *ob. minimo*, la conoscenza e i valori di reggenza delle preposizioni indotte.

§ 10 Le ST 11 e 12 implicano, come *ob. minimo*, la conoscenza del fenomeno linguistico che prospettano e, come *ob. massimo*, la conoscenza specifica dei principali «conduttori».

- § 11 La **ST 13**, nell'*ob. minimo* dell'apposizione nominale e situazioni rappresentative di resa italiana del partic. presente latino (= gerundio ital. o relativa).
- § 12 Le **ST 14** e **15** implicano, come *ob. minimo*, il riconoscimento delle strutture stesse e per il SV: modi e tempi delle voci verbali attive (imperativo e cong. pres.) per ampliare (in modo motivato) la conoscenza della flessione verbale attiva.
- § 13 La **ST 17**, con gli obiettivi previsti nel § precedente, riguarda non tanto la conoscenza, quanto il riconoscimento dei costrutti essenziali per «imparare a leggere il latino» e per concretizzare contrastivamente riflessioni nei riguardi dell'italiano. Come *ob. massimo*, la conoscenza delle prop. relativa e causale.

- § 5 Con riferimento al § 10 (= ST 11 e 12), allargamento della conoscenza dei «conduttori» e loro sistemazione a livello lessicale.
- § 6 In rapporto con ST 16, come *ob. minimo*, il riconoscimento e la conoscenza della forma passiva (e deponente) del SV, con l'Abl. d'agente e strumentale, e come *ob. massimo*, la perifrastica passiva e il verbo *fi*.
- § 7 In riferimento al § 13 (= ST 17), come *ob. minimo*, la conoscenza di «cum, ubi temporale» + indic., di «Ut/ne finale» + cong., del «cum narrativo» e «causale», dell'Accusativo con l'infinito, dell'Ablativo assoluto e del parti-

cipio congiunto, come possesso delle strutture e dei rispettivi modi e tempi del SV (attivo, passivo e deponente). Come *ob. massimo*, ut consecutivo e interrog. indiretta.

Conclusione

La conoscenza di questi «contenuti» insieme con l'acquisizione di un metodo di lavoro basato su procedimenti di tipo induttivo-deduttivo, dovrà rendere capace l'allievo, alla fine del biennio, di leggere correttamente, *decodificare e interpretare* nel suo significato anche profondo un *messaggio latino autentico*, adeguato agli *obiettivi minimi* del programma, e «tradurlo» in corretto italiano.

b) Argomenti per il secondo anno

- § 1 Revisione degli *ob. minimi* del I° anno, riprendendo dal § 1. Gli *ob. massimi* del I° anno, rientrano nei *minimi* del II°. Al § 2 dell'anno precedente si aggiungeranno la IV e V declinaz. e le principali particolarità delle cinque declinaz.; al § 4 e 8, gli aggettivi ad una e tre uscite della II classe, i numerali e i fatti morfosintattici fondamentali che si riferiscono ai gradi *comparativo e superlativo* degli agg. e avverbi.
- § 2 In relazione ai § 3, 6, 7, come *ob. minimo*, la *sistemazione della flessione nominale* (sostantivi, aggettivi, pronomi) con esplicito riferimento all'uso dei dimostrativi (compresi ipse e idem), dei relativi (compreso quicumque), degli interrogativi (compreso uter) e degli indefiniti (alius, alter, totus-nullus, ulus, nihil, nemo-aliquis (quis), quisquam, uterque, quidam) e inoltre dei participi e del gerundio.
- § 3 Con riferimento al § 5, la *sistemazione della flessione verbale attiva*, come *ob. minimo*: coniugazioni (anche dei verbi in -io), modi, tempi. Ma tutto ciò nella premessa metodologica di una costante riflessione sul verbo in modo da giustificare la complessità formale e motivare l'apprendimento anche mnemonico. Una volta afferrati i vari meccanismi della flessione verbale, il loro apprendimento mnemonico si giustifica, anzi diventerà un'abilità acquisita che faciliterà ogni operazione sul verbo. Come *ob. massimo*, conoscenze che si riferiscano a flessioni veramente «anomale» del verbo, senza però far valutare come tali i cosiddetti «verbi irregolari» e riconoscimento della perifrastica attiva.
- § 4 In rapporto al § 7 (= ST 5, 6, 7) e al § 9 (= ST 10), come *ob. minimo*, approfondimento del valore dei casi latini (con e senza prep.) e dei più importanti fatti di composizione lessicale (con speciale riferimento al verbo). Come *ob. massimo*, conoscenza del valore connotativo delle prep. nella formazione del lessico, soprattutto come «preverbi», in modo da fornire all'allievo una elementare «chiave» per il significato originario del verbo.

CORSO DI «CIVILTÀ ROMANA»

La proposta di istituire un corso di «civiltà romana» in II media in forma obbligatoria, presente nel numero 14 di Scuola ticinese come corso di «attività latine di osservazione», non è ancora stata valutata dalla Commissione consultiva per l'attuazione della scuola media, anche per aspettare i risultati di un'esperienza diretta condotta quest'anno dal prof. Fernando Zappa in una seconda ginnasiale scientifica e in una seconda maggiore. Rimane perciò per il momento esclusivamente una proposta del gruppo di latino. Nel caso di accettazione occorrerà prevedere lo spazio per il corso nell'orario settimanale (1 ora settimanale per tutto l'anno oppure 2 ore per un semestre).

Introduzione

In una regione di lingua e cultura italiane, come il Cantone Ticino, con una storia legata in modo preponderante alla romanizzazione, che forti impronte ha lasciato pure su tutto il territorio che forma oggi la Svizzera, anche una moderna SMU non può trascurare una pur limitata formazione di base, comune a tutti, sugli aspetti più importanti di quella civiltà romana che ha determinato non solo la lingua, ma la cultura e la vita delle nostre popolazioni. Quindi, pur approvando un ridimensionamento dello studio del latino conforme alle esigenze dei tempi, il legislatore ticinese non potrà negare l'importanza di una pur elementare conoscenza, per i nostri preadolescenti di SMU, delle *fonti della nostra civiltà*. Né questa formazione di base può essere lasciata soltanto a chi sceglierà il latino come materia facoltativa in IIIa media, non solo perché ne resterebbero esclusi tutti gli altri (che sono la maggioranza), ma anche perché la perdita di un anno e la sostanziale diminuzione delle ore d'insegnamento nei due anni di latino previsti (IIIa e IVa) rendono quasi impossibile una adeguata conoscenza della civiltà romana, di fronte alla preminenza dello studio della lingua, perfino a coloro che sceglieranno il latino facoltativo. Queste ragioni e il desiderio di non differenziare il tronco unico già nel II anno del

primo ciclo, consigliano l'*obbligatorietà* di tale insegnamento di base.

Non si tratta di istituire un corso obbligatorio di lingua latina in IIa, né di mantenere in IIa il latino facoltativo e nemmeno d'integrare l'insegnamento dell'italiano con elementari conoscenze di latino» (come nella IIa media italiana), ma semplicemente d'inserire nell'orario di IIa un corso che si può chiamare di «civiltà romana», affidato a docenti qualificati a svolgere questo insegnamento che né il docente di storia, né quello d'italiano potrebbero impartire separatamente. Non quello di storia, dal quale non si può pretendere una preparazione specifica in questo campo, considerata la distinzione già a livello universitario svizzero tra storia antica (con l'esigenza del latino) e storia moderna (senza latino). Non quello d'italiano dal quale non si potrà pretendere la conoscenza né della storia romana, né tanto meno del latino (che è invece indispensabile per questo corso). Ciò non offrirebbe evidentemente la garanzia di un insegnamento adeguato, pur ammettendo che qualche docente di storia possa accennare, per la sua formazione specifica, anche al periodo o alla civiltà romana, come qualche docente d'italiano possa spiegare i prefissi o i suffissi latini o altro. Ciò che conta in questo corso di «civiltà romana» è precisamente l'*integrazione del duplice aspetto storico e linguistico* che ne giustifica l'aspetto nuovo, differenziandolo dai normali corsi di storia e d'italiano, per diventare una vera e propria *educazione alle fonti* della nostra civiltà, utilissima per tutti, soprattutto per chi non continuerà gli studi. Non si tratta quindi d'introdurre una materia nuova, ma di strutturare in modo diverso, con un orario separato, un insegnamento che non può essere lasciato alla storia e all'italiano, ma deve essere affidato ai docenti di latino.

Natura del corso

Il corso è di *natura storico-linguistica* e ha carattere *interdisciplinare* con la storia e l'italiano. Con la storia, nel senso che il docente del corso di accorderà con quello di storia per scegliere e approfondire quegli argomenti e aspetti della civiltà romana che