

*Nuovi OSA per il Liceo Linguistico:
multidisciplinarietà e interculturalità alla luce della raccomandazione
Europea del 28.11.22**

Abstract

È inevitabile rimettere mano agli OSA del 2010 dei differenti licei, come giustamente sta facendo il ministro dell'Istruzione Valditara, in una società in continuo mutamento socio-culturale, dopo il grave colpo inferto alle competenze dalla pandemia e dopo l'esperienza della DaD. Per riformarli è necessario tenere in considerazione le differenti raccomandazioni europee apparse negli ultimi anni, sia quella relativa alle competenze di base per il *lifelong learning* (22.05.2018), sia quella da cui è emersa la cosiddetta "didattica orientativa" (28.11.2022). Nell'articolo si ipotizzano alcune strategie per ottimizzare lo studio del latino in un liceo linguistico, prevedendo obiettivi linguistici ridotti ma misurabili e competenze sulla letteratura e sulla civiltà che passino attraverso lo studio accurato e razionale del lessico ed un approccio multidisciplinare.

Parole chiave: didattica del latino; competenze di lingua latina, obiettivi specifici di apprendimento; multidisciplinarietà.

It is inevitable to revise the 2010 specific learning targets of the different high schools, as Education Minister Valditara is rightly doing in his efforts, in a society undergoing constant socio-cultural change, following the serious blow to skills caused by the pandemic and the experience of distance teaching. To reform these targets, it is necessary to take into account the various European recommendations that have emerged in recent years, both the one on promoting common values, inclusive education, and the European dimension of teaching of 22 May 2018 and the one on Pathway to School Success and replacing the Council Recommendation of 28 June 2011 on policies to reduce early school leaving. In this article, some proposed strategies are outlined to optimize the study of Latin in a high school focused on languages, aiming for reduced but measurable linguistic objectives and competencies in literature and civilization through an accurate and rational study of vocabulary and a multidisciplinary approach.

Keyword: Teaching of Latin; Latin language skills; specific learning targets; multidisciplinary.

Introduzione

All'interno della cosiddetta "riforma Gelmini", il DPR 89/2010 (Revisione dell'assetto ordinamentale, organizzativo e didattico dei licei; www.gazzettaufficiale.it), ha messo in

* Desidero ringraziare gli organizzatori del convegno per il gradito invito.

atto, appunto, una revisione dell'impostazione, dell'orario e della gestione delle discipline nell'ambito di licei già esistenti e di nuova istituzione. Ne è derivato un regolamento con le indicazioni nazionali recanti gli Obiettivi Specifici di Apprendimento (OSA); per il Liceo Linguistico, nello specifico, si tratta dell'allegato D (<https://www.istruzione.it/alternanza/allegati/NORMATIVA%20ASL/INDICAZIONI%20NAZIONALI%20PER%20I%20LICEI.pdf>).

A quattordici anni dalla riforma, dopo che ne sono stati evidenziati pregi e difetti, ma soprattutto dopo quattordici anni di “storia”, intesa come mutamento socio-culturale di tutti gli “attori” in ambito scolastico, il ministro Valditara è intenzionato a rivedere in generale gli OSA degli istituti di istruzione di primo e secondo grado e ha già costituito un'apposta commissione. Mi pare una proposta adeguata, proprio per quanto appena detto, e soprattutto a seguito del grave colpo inferto dal covid a partire dal 2020 e dalle inevitabili modifiche che ha imposto nella didattica¹, nonché dell'uso (soprattutto quello scorretto) dell'AI.

1. *Linee generali, OSA e il PECUP attuali*

Se si guardano i differenti allegati del regolamento del 2010, che riportano linee generali, competenze e OSA in latino dei vari licei, sembra che si sia iniziato da quelli del Classico, e poi “per sottrazione” si siano formati quelli dello Scientifico e delle Scienze Umane. Si è partiti dai precedenti programmi ministeriali, tenendo poco conto del mutato monte ore allo Scientifico e soprattutto delle mutate nozioni pregresse degli studenti nell'ambito del sistema linguistico e del lessico italiani. Inoltre, all'interno degli OSA si è fatto un discorso metodologico, non sempre coerente con le premesse, e che, a mio avviso, dovrebbe essere poco influente sugli esiti: si è suggerito di puntare sulla grammatica delle dipendenze e sul metodo natura, che di per sé non sono legati fra loro, raccomandando di partire quanto prima da testi d'autore, quando invece l'unico testo attualmente in uso nelle scuole (almeno a mia conoscenza) basato sul metodo natura (Ørberg 1990-1991, edito in Italia da G. Miraglia), si serve di testi non manipolati solo dal cap. XLV (Ovidio).

Va riconosciuto, tuttavia, che per il liceo linguistico si è fatto un discorso un po' diverso; in riferimento alle linee generali e alle competenze leggiamo infatti:

Al termine del primo biennio lo studente conosce i fondamenti della lingua latina ed è in grado di riflettere metalinguisticamente su di essi attraverso la traduzione di testi d'autore non troppo impegnativi e debitamente annotati. La competenza linguistica in uscita dal percorso, pur attestandosi ad un livello di base, consente allo studente di riconoscere affinità e divergenze tra latino, italiano e altre lingue romanze e non romanze, con particolare riguardo a quelle studiate nel singolo istituto o corso. Ciò sia sul versante delle strutture morfologiche (formazione delle parole, caratteristiche dei suffissi, esiti morfologici nelle lingue romanze) e sintattiche (evoluzione del sistema flessivo), sia su quello della semantica storica (etimologia, slittamento di significato, allotropie).

Anche grazie al concorrere dei paralleli studi di storia romana, lo studente sa orientarsi su alcuni aspetti della società e della cultura di Roma antica, muovendo sempre dai fattori linguistici, con speciale attenzione ai campi lessicali che individuano i legami famigliari, il linguaggio del diritto, della politica e della sfera culturale e religiosa.

Si nota subito che il riferimento alle conoscenze è molto generico («fondamenti della lingua latina»), perché verrà poi specificato meglio nella parte più strettamente dedicata

¹ Sulla necessità di un rinnovamento didattico post-covid si veda, fra tutti, BALBO (2022); ID. (2023², 241-52) e TORZI (2022).

agli OSA; ho personalmente qualche dubbio sulla reale possibilità di utilizzare dei testi d'autore, a meno che non siano davvero molto annotati («riflettere metalinguisticamente su di essi attraverso la traduzione di testi d'autore non troppo impegnativi e debitamente annotati»). A monte, infatti, sta la difficoltà sulla riflessione metalinguistica presente purtroppo ormai in qualunque lingua e tipo di liceo.

Vanno comunque riconosciuti dei punti di forza all'interno delle attuali linee generali del linguistico: in primo luogo la comparazione fra lingue («formazione di parole, etimologia ecc.»); inoltre l'insistenza sulla conoscenza del lessico relativo ad alcuni campi semantici, in sinergia con lo studio della storia e, a mio avviso, sempre in comparazione con le altre lingue studiate, primo fra tutti l'italiano («campi lessicali che individuano i legami famigliari, il linguaggio del diritto, della politica e della sfera culturale e religiosa»).

Tutto questo è in linea con il PECUP (Profilo Educativo, Culturale e Professionale) del Liceo Linguistico che prevede i seguenti risultati di apprendimento:

Il percorso del liceo linguistico è indirizzato allo studio di più sistemi linguistici e culturali. Guida lo studente ad approfondire e a sviluppare le conoscenze e le abilità, a maturare le competenze necessarie per acquisire la padronanza comunicativa di tre lingue, oltre l'italiano e per comprendere criticamente l'identità storica e culturale di tradizioni e civiltà diverse. (art. 6 comma 1 del dpr 89/2010)

Se ovviamente è focalizzato sulle competenze comunicative, si sofferma tuttavia, in parte, anche su quelle per così dire “teoriche” e sulle conoscenze culturali (allegato A del DPR citato): è previsto infatti che i discenti raggiungano il livello B2 del Quadro Comune Europeo di Riferimento (QCER) in due lingue moderne e il B1 in una terza, sapendo comunicare in contesti e situazioni differenti, anche di tipo professionale, con varie tipologie testuali. Devono però anche «riconoscere in un'ottica comparativa gli elementi strutturali caratterizzanti le lingue studiate ed essere in grado di passare agevolmente da un sistema linguistico all'altro», nonché «conoscere le principali caratteristiche culturali dei paesi di cui si è studiata la lingua, attraverso lo studio e l'analisi di opere letterarie, estetiche, visive, musicali, cinematografiche, delle linee fondamentali della loro storia e delle loro tradizioni». Risulta quindi utile, secondo me, lo studio di un sistema linguistico non più in evoluzione come il latino, per un confronto con e fra i sistemi linguistici moderni, e, soprattutto, laddove la lingua è romanza, l'approfondimento della tradizione linguistica-culturale romana.

Se passiamo specificamente agli OSA, vengono declinate le conoscenze in modo più dettagliato, divise naturalmente in ambito fonologico, morfologico, sintattico e lessicale; leggiamo ora i primi tre aspetti:

Nella progressiva acquisizione delle competenze linguistiche di base, lo studente si concentra sulle strutture fonologiche (sistema quantitativo, legge della penultima), morfologiche, sintattiche e lessicali di base della lingua latina. Nella morfologia è considerata obiettivo essenziale la conoscenza della flessione del sostantivo (almeno le prime tre declinazioni, le uniche produttive nelle lingue romanze), dell'aggettivo qualificativo di grado positivo (classi), del verbo (coniugazioni regolari e principali verbi irregolari), del pronome (personale, relativo, dimostrativo, interrogativo, indefinito). Nella sintassi ci si limiterà ad alcuni costrutti più notevoli: funzioni del participio e ablativo assoluto, sintassi delle infinitive, valori delle congiunzioni *cum* e *ut*. In vista di un precoce accostamento ai testi, un'interessante alternativa allo studio tradizionale della grammatica normativa è offerta dal cosiddetto “latino naturale” (metodo natura), che consente un apprendimento sintetico della lingua, a partire proprio dai testi.

Nulla da obiettare, naturalmente, sul fatto che si debba partire dagli elementi essenziali della fonologia e quindi inevitabilmente dalle leggi dell'accento; resta tuttavia il fatto che, negli ultimi anni, la lettura corretta degli accenti latini risulta una chimera almeno per i discenti dello scientifico, con cui sono quotidianamente in contatto, che pure dovrebbero seguire un curriculum di latino più sostanzioso. Per quanto concerne la morfologia, fin dal 2010 si sono espresse delle perplessità sul senso di cassare le ultime due declinazioni. Una voce illustre come quella di Serianni, nell'ambito del convegno sul futuro del Liceo Classico (Milano, 28-29 aprile 2016), ha affermato che tre declinazioni potrebbero bastare, dato che le ultime due hanno poca rilevanza già nel latino classico, altri tuttavia, come Walter Lapini, hanno polemizzato con questa asserzione². Resta sicuramente il fatto che quarta e quinta hanno poco *appeal* sugli studenti, faccio sempre riferimento all'esperienza personale, anche negli altri tipi di liceo, che la loro rimozione è veloce e sicura, tuttavia, con il passare degli anni, è sempre meno ciò che rimane rispetto a ciò che scivola via dalle giovani menti, e questo non può essere un criterio per stabilire che cosa insegnare e che cosa no. Nonostante la poca produttività delle ultime due declinazioni, a mio avviso, vanno comunque prese in considerazione, anche in un'ottica semplificativa... o forse eccedo in un desiderio di completezza. Piuttosto non mi soffermerei troppo sui pronomi/aggettivi indefiniti, ostici in tutti i tipi di liceo, spesso con delle sfumature essenziali solo se si deve tradurre dall'italiano al latino o comporre in latino. La cosa fondamentale, a mio avviso, è imparare a non confonderli, laddove omofoni, con interrogativi e relativi³. Infine, riguardo alla sintassi, non è del tutto chiara la scelta degli argomenti, sembrerebbe dettata da semplicità e dall'abituale scansione degli stessi nei manuali, tuttavia, per esempio, se si affrontano i pronomi interrogativi è poco produttivo limitarsi alle interrogative dirette, anche se certo fondamentali nell'ottica di un auspicato "latino vivo"; allo stesso modo non è del tutto perspicuo se lo studio del participio sottintenda anche quello della perifrastica attiva⁴.

Come già accennato, anche gli OSA di questo liceo, prima di passare alla parte dedicata al lessico, inseriscono un suggerimento metodologico («metodo natura»); può essere sicuramente sensato, soprattutto in un liceo linguistico, ma rischia di affrontare la questione da un punto di vista errato e può favorire una deriva "semplificistica".

In riferimento al lessico, infine, leggiamo:

Nel lessico lo studio sarà centrato sulla formazione delle parole e sulla semantica, specie in ottica contrastiva. È opportuno, inoltre, introdurre gli studenti alla conoscenza della cultura latina attraverso brani d'autore in traduzione con testo a fronte o corredati di opportune note, così che la competenza di base non rimanga astratta e avulsa dai testi reali in cui la lingua latina si esprime.

Mi pare non ci sia nulla da obiettare, benché, come già detto, propenderei soprattutto per brani con testo a fronte, magari con più traduzione, per far notare le differenti scelte di resa del lessico.

² Cf. SERIANNI (2016) e LAPINI (2016).

³ BALBO (2012, 183) suggeriva, rifacendosi a TRAINA – BERNARDI PERINI (1998⁶, 205-208), una semplificazione della trattazione dei pronomi, esemplificandola con quella degli indefiniti.

⁴ BALBO (2012, 183-84) riterrebbe opportuno, per i licei diversi dal classico, semplificare la sintassi del periodo, prendendo le mosse non dalla tipologia delle frasi, quanto piuttosto dai connettivi, dalla loro reggenza e dall'uso dei participi, «partendo dalla considerazione che gli studenti non si trovano di fronte a «proposizioni finali» o «consecutive» o «narrative», ma a congiunzioni subordinanti accompagnate da verbi le cui regole di reggenza e le cui relazioni temporali vanno accuratamente spiegate» (184).

2. La “didattica orientativa”

In questo quadro davvero poco realistico, si sono inserite diverse raccomandazioni europee che riguardano l’ambito dell’istruzione; in primo luogo quella del 2018 che ne riprendeva una del 2006, riferita al *lifelong learning*, quindi, benché focalizzata in primo luogo sulla scuola, con un respiro decisamente più ampio. Faccio riferimento alla *Raccomandazione del consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l’apprendimento permanente*⁵ ([https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01))). In seguito, il 28 novembre 2022, è stata pubblicata un’altra raccomandazione del Consiglio Europeo «sui percorsi per il successo scolastico che sostituisce la raccomandazione del Consiglio, del 28 giugno 2011, sulle politiche di riduzione dell’abbandono scolastico», riferita più specificamente, appunto, all’ambito scolastico (<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/HTML/?uri=CELEX%3A32022H1209%2801%29>). Lo scopo dichiarato è quello di arrivare ad «uno spazio europeo dell’istruzione inclusivo» entro il 2025, data forse un po’ ottimistica, partendo dall’Anno europeo dei giovani (2022). Il dato di partenza, piuttosto sconcertante, sono i risultati del *Programme for International Student Assessment* (Programma per la valutazione internazionale degli studenti - PISA) del 2018 dell’OCSE che evidenziano un peggioramento delle competenze di base, sia nella lettura, sia nella matematica, sia nell’ambito digitale, in molti paesi, nel periodo 2009-2018. Queste difficoltà per così dire “tecniche” sono accompagnate, secondo le indagini PISA 2015 e 2018, da un calo del senso di appartenenza alla scuola da parte dei discenti con un corrispondente incremento di bullismo e cyberbullismo. Se ne è dedotta l’importanza del benessere complessivo, emotivo, sociale e fisico a scuola sia per i risultati scolastici, sia, in prospettiva, per il successo personale di alunni e studenti. La raccomandazione sottolinea inoltre quello che tutti gli “addetti ai lavori” hanno constatato “sul campo”, il fatto cioè che la pandemia di COVID-19 ha peggiorato la situazione, influenzando negativamente sul benessere dei ragazzi, se non sulla loro salute mentale, rendendo più probabile l’abbandono scolastico da parte dei soggetti a rischio.

Per far fronte a questa situazione sono stati attivati diversi programmi, nell’ambito dell’Erasmus+, a carattere transnazionale per favorire l’inclusione in vari settori dell’istruzione, contrastando il rendimento scolastico non adeguato, se non addirittura l’abbandono sia dell’istruzione sia della formazione.

Rifacendosi alla raccomandazione del 2018, sopra citata, quella del 2022 ha enfatizzato la «competenza personale, sociale e la capacità di imparare a imparare», per riuscire a contrastare l’incertezza e la complessità, a favorire il benessere fisico ed emotivo, a mantenere la salute fisica e mentale, nonché a sviluppare relazioni collaborative e positive, ad essere in grado di condurre una vita attenta alla salute e orientata al futuro e a gestire il

⁵ Invero anche nell’ambito della seconda competenza, quella «multilinguistica», lo spazio dedicato alle lingue classiche è di una nota (nota 2: «È compresa anche l’acquisizione delle lingue classiche come il greco antico e il latino. Le lingue classiche sono all’origine di molte lingue moderne e possono pertanto facilitare l’apprendimento delle lingue in generale»). Nella precedente raccomandazione, quella del 2006 (*Raccomandazione del Parlamento europeo e del consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l’apprendimento permanente* <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962>) non c’era nemmeno questo cenno. Inutile dire che il latino può favorire anche lo sviluppo di altre competenze chiave, come quelle logiche, quelle riferite all’«imparare ad imparare» o alla consapevolezza culturale. Cf. ad es. TORZI (2017) e, più recentemente, LUCIFORA (2022). MILANESE (2024, 6-12), sottolinea giustamente come queste competenze non possano essere di per sé la motivazione dello studio della disciplina; mi trova completamente d’accordo, anche se è innegabile che il loro sviluppo possa essere un “valore aggiunto” che il latino condivide con altre materie.

conflitto in un contesto favorevole e inclusivo. Partendo da queste premesse i ragazzi in età scolare, grazie alla sinergia di competenze cognitive, sociali ed emotive, dovrebbero conseguire risultati positivi non solo a scuola ma anche, più in generale, nella loro vita.

Nell'allegato del documento (*Quadro strategico per il successo scolastico*), sono suggerite delle strategie che, attraverso la cooperazione di misure di prevenzione e intervento, coinvolgano tutta la scuola, ad esempio con pratiche collaborative e multidisciplinari, su cui convergano cioè i punti di vista di differenti materie. È inoltre fondamentale promuovere la «consapevolezza linguistica» sia all'interno della scuola che nel suo contesto, prendendo coscienza dei differenti idiomi parlati all'interno della comunità scolastica, con una riflessione su norme, valori e atteggiamenti nei confronti della diversità linguistica e culturale. Infine si evidenzia come non ci possa essere inclusione senza un atteggiamento proattivo nei confronti dei discenti con disabilità e/o con bisogni educativi speciali o di coloro che sono a rischio di ripetenza, favorendo una didattica quanto più possibile personalizzata.

Da tutto ciò sono derivate le *Linee guida per l'orientamento*, contenute nel DM 328 del 22 dicembre 2022 (<https://www.miur.gov.it/-/decreto-ministeriale-n-328-del-22-dicembre-2022>), una normativa entrata in vigore con l'a.s. 23-24. Essa prevede 30 ore annue di didattica orientativa, da non intendersi come nuova materia, e che nel triennio può integrarsi ai percorsi di PCTO. Si raccomanda una metodologia laboratoriale che parta dall'esperienza degli studenti, con un apprendimento in chiave non puramente trasmissiva (ma è previsto un docente tutor), inter- e pluridisciplinare (che prevede quindi l'integrazione di diverse prospettive oltre alla presa in considerazione di differenti punti di vista), che serva allo sviluppo delle competenze chiave per l'apprendimento permanente, di cui abbiamo già parlato.

Dalla formazione seguita in merito e dalla differente applicazione nei vari istituti, emerge, a mio avviso, una visione un po' "nebulosa" della "didattica orientativa"; rimane tuttavia il focus sull'importanza di dare consapevolezza ai discenti del loro processo di apprendimento, del riverbero sul sé di ciò con cui vengono in contatto, non solo a livello di conoscenze trasmesse e dell'importanza dell'educazione alle scelte, dalle più banali, quali il vocabolo giusto nel contesto giusto, alle più determinanti, quali la facoltà universitaria.

3. *Il ruolo del latino*

Anche il latino, se vuole essere riconosciuto a pieno titolo nelle discipline della scuola odierna e non essere una semplice "zavorra", retaggio di una formazione di altri tempi, deve inserirsi nel quadro sopra delineato⁶. Senz'altro non può essere di per sé efficace contro il senso di disagio vigente a scuola che si manifesta, in casi estremi, con bullismo e abbandono e forse neanche per evitare le ripetenze; può, però, aumentare le competenze di base linguistiche. Ragionare su un sistema linguistico, comparandolo con altri, inoltre, favorisce l'«imparare a imparare», ma anche il «far fronte alle incertezze e alle complessità», secondo il dettato della quinta delle competenze chiave per l'apprendimento permanente del 2018 (*Competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare*)⁷.

Va ricordato poi che, fra i Progetti Erasmus+ si è collocato anche il progetto *Eulalia* (*European Latin Linguistic Assessment*, 2019-2022), di cui ora è stato approvato il follow

⁶ MILANESE (2024), pur non facendo riferimento alla "didattica orientativa", spiega con grande lucidità l'importanza di differenti approcci alla disciplina a seconda della tipologia di discenti, "specialisti" o "generalisti".

⁷ Già una decina di anni fa è stata fatta l'esperienza di un approccio di tipo neocomparativo in un liceo linguistico di Ferrara per studiare in parallelo le differenti lingue moderne e il latino non solo a livello lessicale. Cf. BRANCALEONI – GALLERANI (2015). Sul metodo neocomparativo nella didattica del latino si veda più specificamente ONIGA (2020) e BALBO (2023², 109-10).

up *In-Eulalia (Innovative and Inclusive Instruments for European Latin Linguistic Assessment, 2024-2027)*, che si è proposto e si propone, appunto, di stabilire degli standard europei della disciplina per favorire la mobilità degli studenti, ma anche, come evidenziato più specificamente dal nuovo titolo, di individuare strategie proficue per una maggior inclusione nell'apprendimento della materia.

Infine, sempre più, soprattutto in scuole con un monte ore disciplinare molto ridotto, è fondamentale l'utilizzo del latino in percorsi multidisciplinari, anche servendosi di testi letterari in traduzione.

Partendo da queste premesse, si può ragionare su come riformare gli OSA del linguistico; a mio avviso è fondamentale che ogni liceo preveda un livello di QCER (= *Quadro Comune Europeo di Riferimento per la conoscenza delle lingue*) e penso che soprattutto in un linguistico, dove si tratta costantemente con lingue moderne che sono valutate proprio in base a questo sistema descrittivo, sia necessario avere uno step da raggiungere. Al momento per il latino si può fare riferimento al sillabo previsto dalla CUSL, che però risale al 2017 e andrà rivisto (<https://www.cusl.eu/wordpress/wp-content/uploads/2017/09/Sillabo-.pdf>) o ai risultati del progetto *Eulalia*, verso cui convergerà presumibilmente la CUSL (verbale 8 luglio 23), in attesa del sillabo comparativo europeo, che emergerà da *In-Eulalia*. Va specificato tuttavia che il livello minimo A1, previsto dalla CUSL "pre-covid", non è raggiungibile neanche con gli attuali OSA del liceo linguistico; nella sperimentazione lombarda, l'A1 è stato proprio strutturato in base a questi, nella logica che ogni percorso di studi deve avere un obiettivo raggiungibile per la motivazione degli studenti, ma neanche questo ha sortito esiti soddisfacenti.

4. Primo obiettivo: la comprensione

In ogni caso porrei come obiettivo primo la comprensione generale dei testi, che deve precedere la traduzione puntuale; non tralascerei quest'ultima in alcun ordine di scuole, benché proprio al linguistico, visto il monte ore a disposizione e la tipologia di liceo, potrei accettare un "latino senza versioni". Userei piuttosto (anche per gli altri licei) la possibilità di percentuale di potenziamento (20% dell'orario complessivo per primo biennio e quinto anno; 30% nel secondo biennio, per insegnamenti opzionali-legge 107/2015 comma 28) per istituire un laboratorio di traduzione endo- e interlinguistica, che preveda versioni brevi e semplici o autori molto annotati dal latino all'italiano o in altre lingue studiate.

Come prima proposta di comprensione si potrebbe partire da brevi racconti inventati, quali quello, esemplato su *Pollicino*, presentato ai miei studenti di prima scientifico come introduzione alla materia. Invero si tratta del brano da me utilizzato in un'esercitazione di livello *praeambulium Eulalia*, una sorta appunto di "pre-livello", il cui *syllabus* è davvero elementare (<https://site.unibo.it/eulalia/it/risultati-outputs/intellectual-output-o1>)⁸.

Leggiamo l'esempio: *de fratre et sorore*. In primo luogo, ho fornito, tramite la LIM, un riassunto accompagnato da un'immagine e da alcune domande. L'uso dei colori dovrebbe facilitare gli studenti con DSA⁹:

⁸ Il test completo è pubblicato in FLOCCINI – TORZI (2022, 2-5).

⁹ Si veda, a scopo esemplificativo, CARDIALETTI – GIUSTI – IOVINO (2015). La proposta si riferisce ad un approccio comparativo alla didattica delle lingue, ma evidenzia anche l'importanza dell'uso di colori convenzionali che prescinde dalla metodologia utilizzata.

*Pater et mater **liberos** suos in silvā relinquunt quia eis cibum dare non possunt. Puer et puella in silvā casam et cibum inveniunt sed malus homo eos in casā claudit. **Parentes**, quia sine liberis vivēre non possunt, in silvam rursus veniunt, filios liberant et cum eis et multo cibo domum redeunt.*



Secondo te, perché in italiano usiamo “**casa**” per indicare, appunto la normale casa?

Chi sono i **liberos**? Sai perché si chiamano così?

Chi sono i **parentes**? Che parola inglese ti ricorda?

Che cosa vuol dire **casa** in latino? (aiutati con la foto)

Hai individuato un altro modo per indicare la dimora abituale nel brano? (pensa a «domicilio»)

Ho poi suddiviso il testo in tre sezioni, sempre corredate di domande pertinenti, sia per ragioni tecniche legate all’ampiezza di una slide, sia per fornire una sezione più ridotta su cui concentrarsi. Ho voluto così “costringere” gli studenti a seguire il filo logico del racconto, cosa che spesso, nell’ambito della versione, non fanno, limitandosi, nonostante gli ovvi suggerimenti contrari dei docenti, a “mettere in file le parole”, senza curarsi dei referenti dei pronomi o di eventuali contraddizioni interne.

Parte prima:

*In antiquo regno vivebant frater et soror; eorum mater et pater boni erant sed eis divitiae non erant. Quia liberis suis cibum dare non poterant, parentes cum filio et filiā in silvam venērunt et ibi eos reliquērunt: dum puer et puella eos non vident, pater et mater domum rediērunt¹. Tamen, cum domi erant, tristes erant quia sine liberis manēre nolebant, sed sine cibo puer et puella crescēre non poterant. Dicebant igitur: «**Homines** boni eos inveniunt et servabunt aut liberi nostri in silvā cibum capient et salvi erunt».*

¹ Rediērunt = rursus venērunt.

Homines: che cosa è derivato in italiano? Che cosa significa in latino? Sai che cosa significa invece *vir*? E quali parole italiane hanno questa radice? Sai invece che cos’è *virus*, in latino, da cui deriva la parola “virus”?

Sempre allo scopo di favorire la comprensione, ma anche una prima minima riflessione a livello morfo-sintattico, su questa prima parte mi sono soffermata su alcune forme del pronome *is*, *ea*, *id* e sulle funzioni di *sum*. Ho evidenziato una costruzione un po’ particolare: *eis divitiae non erant*, chiedendo, a loro avviso, che cosa potesse significare e quali parole capissero. Ho osservato come *erant* fosse molto simile all’italiano, invitando gli studenti a fare caso all’uguaglianza della forma nella frase *mater et pater boni erant*, tuttavia con una variazione nella “funzione sintattica”, per chiedere poi loro che cosa significasse “funzione sintattica”. A proposito di *divitiae* ho domandato se qualcuno conoscesse il significato di *divitia/dovizia*; *divizioso/dovizioso*, per esempio nell’espressione “con dovizia di particolari”, per poi invitarli a cercarlo insieme su un dizionario italiano on line, per abituarli contestualmente all’uso dello strumento. Infine ho specificato che le forme

eis, eorum, eos derivano tutte da un medesimo pronome, *is, ea, id*, chiedendo loro di intuirne il significato.

Seconda parte:

Postquam puer et puella parentes suos in silvā non invenērunt, lacrimavērunt quia soli erant neque domum redire potērunt. Primum sine ullā spe erant, sed deinde dixērunt: “Iter quaerere debemus, quia ad parentes nostros redire² volumus”. Sic incepērunt per silvam ire³ et parvam casam invenērunt. Cum in casam intravērunt, neminem⁴ vidērunt sed multum cibum. Puer et puella, laeti, cibum sumpsērunt, sed dum in casā sunt, magnus vir vēnit, eos vidit et magnā voce dixit “Parvi latrones⁵, nunc in manibus meis eritis!”

² Redire = rursus venire; ³ Ire = se movēre; ⁴ Neminem = nullum hominem; ⁵ Latrones tollunt aliorum res contra legem.

Spe deriva da *spes*, sai che cosa significa? Hai mai sentito la frase *spes ultima dea*? Sai che cosa significa? Cerchiamolo! In che modo più “moderno” la potremo tradurre?

Iter: Sai che cosa significa? Consoci il recupero *in itinere*?

Terza parte:

Interim pater et mater semper tristes erant et dicebant: “Sine liberis nostris vivere non possumus, ergo rursus in silvam veniemus et eos domum feremus⁶. Deinde sine cibo toti peribimus.” Postquam in silvam venērunt, ii quoque parvam casam et in eā filios suos captivos⁷ invenērunt. Vir malus domi non erat, ergo parentes puerum et puellam liberavērunt, multum cibum cepērunt et cum eis laeti domum rediērunt.

⁶ Feremus = portabimus; ⁷ Captivus non est liber (“captivos” quia vir malus eos cepērat).

Interim: hai mai sentito l’espressione *ad interim*? Sai che significa? Vogliamo cercarla?

Sine: già nel brano precedente abbiamo trovato *sine ulla spe*. Intuisci che cosa significhi la preposizione *sine* (magari aiutandoti con lo spagnolo)?

Peribimus è il futuro di *pereo, perire*, da cui è derivato un verbo italiano uguale, che è sinonimo di ...?

Captivos, come spiega la nota non significa “malvagio”; sai come si è arrivati poi al significato italiano di “cattivo”? Sai che significa *cautivo* in spagnolo? È più vicino al latino o all’italiano?

In realtà, nonostante la guida fornita e gli stimoli al ragionamento, ho notato nei miei studenti molti problemi e molta “resistenza” a cercare di intuire il senso con quanto noto, senza “conoscere tutte le parole”. La difficoltà è aggravata, in primo luogo, dalla scarsa conoscenza del lessico italiano e, forse per questo o forse per una mancanza di abitudine a procedere in questo modo, dal non cercare il derivato italiano di molte parole latine o dal fare associazioni mentali puramente casuali, per una vaga assonanza fra i termini delle due lingue. In un contesto come quello del linguistico, però, l’esercizio è probabilmente facilitato per una maggior abitudine alla comprensione e una più robusta conoscenza di lessico di lingue differenti.

Naturalmente parte dell’editoria scolastica si muove in direzioni analoghe, a mio avviso la proposta più significativa rimane Pepe – Vilaro (2022²). Si tratta invero non di un manuale scritto appositamente per il linguistico, ma di un adattamento, sicuramente ben

riuscito, di un testo per licei con un curriculum disciplinare più robusto. Parte da una serie di fumetti, di cui è disponibile anche la versione video, sottotitolata, relativi a miti piuttosto noti, benché la vicenda narrata sia di invenzione. Il manuale procede poi con un andamento “tradizionale”, spiegando in modo per così dire “canonico” le regole che emergono nei singoli episodi. Dal momento che, come detto, ogni capitolo fa riferimento a un mito o alla storia dell’*Eneide*, fornisce spunti per approfondimenti sulla civiltà latina, favorendo al contempo la pluridisciplinarietà con la parte di epica del programma di italiano o con la storia romana¹⁰.

5. Secondo obiettivo: l’approfondimento lessicale

Abbiamo già notato che per una comprensione generale dei brani è necessario un primo lavoro sul lessico, almeno a livello intuitivo e per somiglianza con le lingue note; tutti i manuali scolastici in commercio, almeno a mia conoscenza, propongono poi strategie per l’apprendimento del lessico¹¹. Non credo esista una soluzione diversa da uno studio mnemonico, certo il più razionale possibile: ci si può muovere per aree tematiche, magari partendo da immagini che dovrebbero aiutare anche l’inserimento della civiltà. A puro scopo esemplificativo, ne riporto una tratta da De Bernardis – Sorci (2019, I, 74-75), riferito alla scuola antica:



Si nota come il focus sia posto sul significato delle parole, non sulla morfologia. Potrebbe essere utile in un primo momento, proprio per favorire la comprensione di brani su questo tema.

Da questo primo step si può passare ad uno studio più “scientifico”, basato cioè sull’etimologia di un termine e sulla conseguente area semantica, con le derivazioni anche nelle lingue moderne; ritengo che la strategia di memorizzazione sia particolarmente efficace laddove, come appunto nel liceo linguistico, gli studenti sono abituati all’apprendimento di lingue di comunicazione diverse.

¹⁰ L’uso dei fumetti nell’ambito del latino e della sua didattica ha una lunga storia ed è a tutt’oggi molto valida anche per i testi originali d’autore, come dimostra ampiamente ELIA (2025).

¹¹ In BALBO (2023²), che offre ovviamente spunti a tutti i livelli sulla didattica del latino, a pp. 136-46 l’attenzione è posta proprio sulla didattica del lessico.

Sempre a puro scopo esemplificativo, si può osservare un “albero” tratto da Flocchini – Guidotti Bacci – Flocchini – Sampietro (2021, I, 308)¹².

Nel medesimo manuale, si vedano ad es. I, 138-39, ci sono delle sezioni dedicate ad aree tematiche e, cosa molto utile data appunto la scarsa dimestichezza dei parlanti nativi con la lingua madre, degli esercizi quali “caccia all’antenato”:

LESSICO TEMATICO

MAGHE, SACERDOTESSE, VEGGENTI

Questo *Lessico tematico* presenta sostantivi, aggettivi e verbi collegati al tema della magia e dell’arte profetica.

SOSTANTIVI

antistita, ae (f.): sacerdotessa
auspicium, ii (n.): auspicio, presagio
crepundia, orum (n.): amuleto
Delphi, orum (m.): Delfi
fascinum, i (n.): incantesimo
fatidica, ae (f.): profetessa
larva, ae (f.): spetTRO, fantasma, maschera
maga, ae (f.): maga
magia, ae (f.): magia
maleficium, i (n.): misfatto, sortilegio, stregoneria
miraculum, i (n.): cosa straordinaria, prodigio

SOSTANTIVI

oraculum, i (n.): oracolo, responso
praedictum, i (n.): profezia, cosa profetizzata
Pythia, ae (f.): Pizia (sacerdotessa di Apollo)
remedium, il (n.): rimedio, medicina, antidoto
responsum, i (n.): responso, risposta
saga, ae (f.): strega, indovina
speculum, i (n.): specchio
Sybilla, ae (f.): Sibilla (profetessa)
vaticinium, i (n.): vaticinio, profezia
venefica, ae (f.): maga (creatrice di pozioni magiche)
veneficium, ii (n.): veleno, filtro, avvelenamento

AGGETTIVI

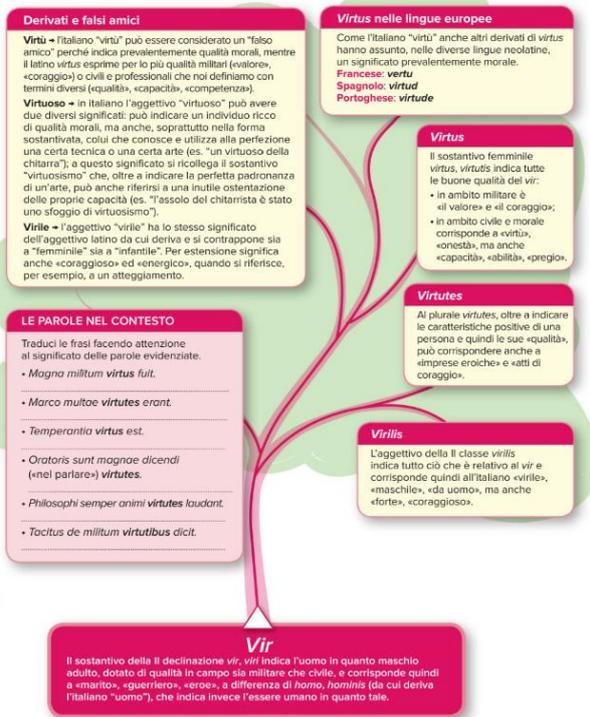
ambiguus, a, um: ambiguo
fatidicus, a, um: profetico, che prevede il futuro
faustus, a, um: fausto, favorevole
futurus, a, um: futuro
infaustus, a, um: infausto, sfavorevole
lymphatus, a, um: invasato, posseduto
obscurus, a, um: oscuro

VERBI

canto, is, *cecini*, *cantum*, *ere*: cantare, predire, vaticinare, profetizzare
divino, as, *avi*, *atum*, *are*: profetizzare, presagire
explāno, as, *avi*, *atum*, *are*: interpretare, spiegare
incanto, as, *avi*, *atum*, *are*: recitare formule magiche, incantare
praedico, is, *dixi*, *dictum*, *ere*: predire

L'albero delle parole

Vir



Caccia all’antenato

E Spiega il significato delle seguenti espressioni italiane (se non lo conosci cercalo sul vocabolario) e individua il sostantivo latino al quale sono collegati i termini evidenziati.

1. accusare di veneficio:
2. una persona affascinante:
3. una risposta sibillina:
4. un'immagine speculare:
5. fare un incantesimo:
6. un rimedio miracoloso:
7. un aspetto larvale:
8. essere incantato:
9. auspicare un cambiamento:
10. una parola infausta:

Per un ulteriore livello possiamo affidarci alla “statistica”: nell’ambito del progetto Erasmus+ *Eulalia*, a cura del prof. Milanese è stata messa a punto una revisione del lessico frequenziale di Besançon, nonché un utile strumento (*VERPOT*), ancora in via di sviluppo, per scandagliare i testi evidenziando le parole che non rientrano in una determinata porzione di lessico (cf. <https://site.unibo.it/eulalia/it/lexicon> e <https://site.unibo.it/eulalia/it/risultati-outputs/intellectual-output-03>)¹³. È importante, soprattutto per gli studenti con BES, il fatto che ci sia anche una versione audio del lessico; inoltre nel nuovo progetto *In-Eulalia* si porrà particolare attenzione proprio a quest’ambito, con l’approfondimento di campi semantici legati a concetti significativi

¹² Proprio per questo approccio allo studio della lingua, il volume degli stessi autori, in uso al classico, ha avuto come titolo *Latina arbor* (2019), da cui l’attuale *Il nuovo latina abor* (2023).
¹³ Cf. anche MILANESE (2024, 121-22).

della cultura europea. Grazie ad un'attività di *cooperative learning*, poi, verrà tradotto il lessico fondamentale già, come detto, disponibile, nella lingua madre delle differenti sedi partner, corredandolo con immagini e versione audio. Questo dovrebbe favorire sia appunto gli studenti con bisogni speciali, sia coloro che imparano il latino in una lingua differente da quella madre. Proporre ai discenti del linguistico una tavola sinottica con i traduttori nei diversi idiomi che imparano, almeno quelli nelle lingue disponibili, o magari spingerli a indagare su quelli nelle altre lingue che studiano, ma non dei partner del progetto, potrebbe favorire e consolidare, a mio avviso, non solo le conoscenze del lessico latino, ma anche dell'evoluzione semantica¹⁴.

Per il momento, si possono almeno "inventare" degli esercizi *ad hoc* (come ho fatto io con *de fratre e sorore*), o utilizzare semplici testi d'autore, chiosando ciò che non è fra i vocaboli previsti o, più semplicemente, servendosi del sito citato, scaricare e proporre alcuni test di comprensione, anche con la versione audio, tarati appunto su diversi livelli, utilizzando il lessico di base.

6. Terzo obiettivo: coniugare comprensione, morfo-sintassi e civiltà

Per favorire il binomio lingua-civiltà, a mio avviso, risulta utilissimo un testo alquanto datato, tutt'altro che tecnologico, riedito nel 2009, a cura di G. Arrigoni e M. Gioseffi, per la casa editrice LED, Milano, ma risalente agli anni Settanta. Si tratta di lezioni ideate da Tiziano Momigliano, *Il latino con gioia. Lezioni di una professoressa* (apparso nell'annata 1972-1973 nella rivista «La scuola media», Momigliano 1972-1973), per la secondaria di primo grado, allora "scuola media", divise in tematiche, quali i costumi romani, la vita economica e così via. Sono testi di autore, in prosa o poesia, eventualmente ridotti, ma volutamente mai modificati, con traduzione a fronte. Hanno una spiegazione sia contenutistica sia linguistica e degli esercizi morfo-sintattici molto tradizionali, ma efficaci. Si può anche "lavorare in proprio", utilizzando comunque brevi testi d'autore, tramite semplificazioni che potrebbero costituire un primo step dell'*embedded reading*¹⁵, per spiegare le "regole" sintattiche, ma, contestualmente, riprendere anche dei miti. Mi sono servita, per esempio, di un brano di Igino, *Medea*, per focalizzarmi sulle infinitive. Partiamo dal testo base, in cui evidenziare infinitive e verbi introduttivi:

Aetae Medea et Idyiae filia cum ex Iasone iam filios Mermerum et Pheretem procrea(vi)sset summaque concordia viverent, obiciebatur ei hominem tam fortem ac formosum ac nobilem uxorem advenam atque veneficam habere. Huic Creon Menoeci filius rex Corinthius filiam suam minorem Glaucen [= Creusam] dedit uxorem. Medea cum vidit se erga Iasonem bene merentem tanta contumelia esse affectam, coronam ex venenis fecit auream eamque muneri filios suos iussit novercae dare. Creusa munere accepto cum Iasone et Creonte conflagravit. Medea ubi regiam ardere vidit, natos suos ex Iasone Mermerum et Pheretem interfecit et profugit a Corintho.

Il brano, nella sua forma integrale, presuppone alcune conoscenze che non necessariamente saranno in possesso dei discenti, quali il *cum* più congiuntivo (*cum*

¹⁴ Gli attuali partner del progetto sono: Università degli Studi di Bologna (capofila), Università Cattolica del S. Cuore Milano/Brescia, Université de Rouen Normandie, Universidad de Salamanca, Universidade de Lisboa e Georg August Universitaet Goettingen.

¹⁵ Come detto, quello da me proposto potrebbe essere il primo step dell'*embedded reading* e, proseguendo nello studio della disciplina, si potrebbero usare altre versioni, più prossime all'originale, per spiegare nuovi argomenti. Sulla metodologia nell'ambito del latino, si veda, a scopo esemplificativo, un testo che, partendo dalla bibliografia scientifica sull'argomento, riporta un'esperienza didattica personale: GALL (2020).

procrea(vi)sset; viverent); il participio presente *merentem* e l'ablativo assoluto *munere accepto*. Si può quindi lavorare sul testo in questo modo, tramite riduzioni e/o annotazioni:

[...] *Obiciebatur ei [= Iasoni] hominem tam fortem ac formosum ac nobilem uxorem [= Medeam] advenam atque veneficam habere. Huic Creon Menoeci filius rex Corinthius filiam suam minorem Glaucen dedit uxorem. Medea cum vidit se [...] (= erga Iasonem bene merentem) (oppure erga Iasonem bene merentem*) tanta contumelia esse affectam, coronam ex venenis fecit auream eamque muneri filios suos iussit novercae dare. Creusa munere accepto** cum Iasone et Creonte conflagravit. Medea ubi regiam ardere vidit, natos suos ex Iasone Mermerum et Pheretem interfecit et profugit a Corintho.*

**Erga Iasonem bene merentem = quae erga Iasonem bene merebat.*

***Munere accepto* = “ricevuto il dono”, che equivale come significato (anche se non come diatesi) in latino a *postquam donum acceperat*.

A questo punto, con l'aiuto del docente e delle conoscenze pregresse sul mito di Medea e Giasone, i discenti cercheranno di comprendere il senso del brano; per una traduzione più puntuale interverrà l'insegnante per quanto concerne le complete con l'infinito. Gli studenti potranno quindi capire il rapporto di tempo fra dipendente e principale, la diatesi della prima, e quindi dedurre tempo e diatesi dell'infinito; andrà inoltre fatto notare il caso del soggetto. Infine si metterà l'accento sulla tipologia di verbi che reggono queste complete (*video* rientra a grandi linee nei verbi che indicano un “accorgersi”, “venire a sapere”); val la pena di soffermarsi su *iubeo* e sul fatto che il soggetto della subordinata è costituito dalla persona cui è dato l'ordine. Da qui si può partire con uno schema dei vari infiniti e dei diversi rapporti temporali e proseguire con la spiegazione “tradizionale”... ma non troppo: meglio limitarsi all'essenziale.

7. Quarto obiettivo: oltre la sintassi, verso la multidisciplinarietà

Fra le materie che più si prestano ad un lavoro d'insieme ci sono sicuramente, nel biennio della secondaria di secondo grado, il latino e la storia romana; alcuni testi sono abbastanza semplici da poter fornire dei percorsi di storia anche nell'ambito di una didattica laboratoriale, magari aiutandosi con la traduzione a fronte. Per esempio un sunto dal consolato alla morte di Cesare si può fare utilizzando Eutropio VI, 17-25: si possono, anche tramite il *jig saw* e il lavoro di gruppo, dare ai ragazzi delle porzioni di testo omogenee dalle quali trarre le informazioni più importanti e riportarle in schede¹⁶. Solitamente si dividono i ragazzi in gruppi base, all'interno dei quali ciascuno ha un brano e collabora con i ragazzi degli altri gruppi base che hanno lo stesso testo. Quando ciascuno ritorna al gruppo di partenza, relaziona agli altri sul proprio lavoro, in modo tale che tutti abbiano le informazioni salienti di ogni brano e quindi una conoscenza globale, con del materiale su cui poi studiare in vista anche di una verifica. Si possono fornire ai discenti i brani già analizzati, o, come anticipato, con una traduzione; a scopo esemplificativo, riporto Eutr. 6, 17, che intitolerò *Caesar consul et proconsul*:

¹⁶ Già nel 2012, Balbo sottolineava l'efficacia del *jig saw* nell'ambito della didattica del latino. Cf. BALBO (2012a).

Anno urbis conditae sexcentesimo nonagesimo tertio C. Iulius Caesar, qui postea imperavit, cum L. Bibulo consul est factus. Decreta est ei Gallia et Illyricum cum legionibus decem. Is primus vicit Helvetios, qui nunc Sequani appellantur; deinde vincendo* per bella gravissima usque ad Oceanum Britannicum processit. Domuit autem annis novem fere omnem Galliam, quae inter Alpes, flumen Rhodanum, Rhenum et Oceanum est [...]. Britannis mox bellum intulit, quibus ante eum ne nomen quidem Romanorum cognitum erat, eosque victos obsidibus acceptis** stipendiarios fecit. Galliae autem tributum nomine annuum imperavit stipendium quadringentis, Germanosque trans Rhenum adgressus*** inmanissimis proeliis vicit. Inter tot successus ter male pugnavit.

*vincendo = victoriis

**obsidibus acceptis = postquam obsides accepti errant

***Germanosque trans Rhenum adgressus = et postquam Germanos trans Rhenum adgressus est

Legenda:

Metodo di datazione

Relativa propria

Participio

Gerundio

Ablativo assoluto

Ho considerato noti, in ambito sintattico, sia la relativa propria sia l'uso del participio (*victos*) da considerarsi, volendo, nominale; nel dubbio che l'ablativo assoluto non sia già acquisito ho fornito una trasformazione, lo stesso dicasi per il participio perfetto *adgressus* di un verbo deponente e con valore verbale. Credo invece si possa considerare senz'altro non noto l'uso del gerundio che ho evidenziato (e che si potrebbe velocemente introdurre) e reso con un ablativo strumentale.

Ne emergono, come informazioni essenziali, l'anno del consolato che si potrà far calcolare agli studenti e verificare con le nozioni presenti nel manuale di storia, il compagno di consolato, Bibulo, che per lo più non è nemmeno ricordato nei testi scolastici di storia per la sua irrilevanza. Mi pare da mettere in luce il verbo scelto nella relativa, *imperavit*, nella prosa del futuro della carriera di Cesare. La valenza del termine in questo contesto mi sembra intuitiva anche per discenti liceali, però l'occorrenza offre anche il destro a un approfondimento lessicale su *impero*, *imperator* e *imperium* in latino in prospettiva diacronica, ricordando agli studenti che Eutropio è un autore della tarda antichità, e nelle loro diverse accezioni. In una scuola come il linguistico, penso sia più realistico che una scheda la proponga il docente, piuttosto che farla ricavare agli studenti, benché si possano mostrare ai ragazzi i dizionari on line più approfonditi di quelli "scolastici", quali il ThLL (*impero*: <https://publikationen.badw.de/de/thesaurus/lemmata?#48380>) o il Forcellini (*impero*: <http://lexica.linguax.com/forc2.php?searchedLG=impero>). Mi pare utile presentare anche le opportunità fornite dal sito Archive (www.archive.org), ad accesso libero, che riporta la scannerizzazione di diverse opere della classicità o di strumenti come appunto i dizionari, fruibili comodamente dalla propria postazione internet (si veda ad es. la pagina del lemma *impero* dell'*Oxford Latin Dictionary*: <https://archive.org/details/aa.-vv.-oxford-latin-dictionary-1968/page/844/mode/1up>). Non so quanto davvero gli studenti utilizzeranno questi supporti per la loro carriera di "latinisti", ma è senz'altro un'apertura per invitarli a cercare l'equivalente in altre discipline (e sviluppare quindi le loro

competenze digitali in modo “responsabile”) o per mostrare come, oltre a strumenti per le lingue moderne, sul web si trovino anche quelli per il latino.

Nel testo in esame si indicano poi le province che ottiene Cesare come proconsole e sarà opportuno specificare quale parte di territorio si intendesse con *Gallia*, prima, appunto, delle conquiste di Cesare. Si nota quindi il pretesto che spinse il proconsole a sconfinare dalla zona assegnata: la minaccia degli Elvezi, che, tuttavia, ai tempi della conquista, non corrispondevano ai Sequani. Infine si sunteggiano le conquiste dei territori gallici, specificando i confini raggiunti, nonché lo sbarco in Britannia e le vittorie sui Germani; non si manca comunque di specificare con precisione le poche sconfitte subite. Penso che una cartina, come quella posta a fianco, possa essere d'aiuto, per evidenziare i luoghi e memorizzare le popolazioni citate.



Una seconda opzione pluridisciplinare, questa volta latino-inglese, può prevedere un percorso sulla parte del *de bello Gallico* (4, 20-36) dedicato ai Britanni con la versione dello stesso in inglese. Per i testi si può fare ricorso a *Perseus*, database gratuito, in modo tale che i ragazzi vedano anche come utilizzare in modo appropriato un database serio, implementando contemporaneamente le competenze digitali.

(<https://www.perseus.tufts.edu/hopper/text?doc=Perseus%3Atext%3A1999.02.0002%3Ab ook%3D4%3Achapter%3D20%3Asection%3D1>).

(<https://www.perseus.tufts.edu/hopper/text?doc=Perseus%3Atext%3A1999.02.0001%3Abo ok%3D4%3Achapter%3D20>).

Questo approccio può essere utile anche per vedere qualche costrutto latino più complesso, che magari non si fa specificamente, con il corrispondente inglese, o per riprenderne alcuni in analisi contrastiva. A mo' di esempio riporto il paragrafo 20, dove ho evidenziato un *ad* + gerundivo con valore finale, corrispondente al *for* e la *-ing form* dell'inglese, o la concessiva, o la causale:

Exigua parte aestatis reliqua Caesar, etsi in his locis, quod omnis Gallia ad septentriones vergit, maturae sunt hiemes, tamen in Britanniam proficisci contendit, quod omnibus fere Gallicis bellis hostibus nostris inde subministrata auxilia intellegebat, et si tempus anni ad bellum gerendum deficeret, tamen magno sibi usui fore arbitrabatur, si modo insulam adiisset, genus hominum perspexisset, loca, portus, aditus cognovisset; quae omnia fere Gallis erant incognita. Neque enim temere praeter mercatores illo adit quisquam, neque his

«During the short part of summer which remained, Caesar, although in these countries, as all Gaul lies toward the north, the winters are early, nevertheless resolved to proceed into Britain, because he discovered that in almost all the wars with the Gauls succors had been furnished to our enemy from that country; and even if the time of year should be insufficient for carrying on the war, yet he thought it would be of great service to him if he only entered the island, and saw into the character of the people, and got knowledge of their

ipsis quicquam praeter oram maritimam atque eas regiones quae sunt contra Galliam notum est. Itaque vocatis ad se undique mercatoribus, neque quanta esset insulae magnitudo neque quae aut quantae nationes incolerent, neque quem usum belli haberent aut quibus institutis uterentur, neque qui essent ad maiorem navium multitudinem idonei portus reperire poterat.

localities, harbors, and landing-places, all which were for the most part unknown to the Gauls. For neither does anyone except merchants generally go thither, nor even to them was any portion of it known, except the sea-coast and those parts which are opposite to Gaul. Therefore, after having called up to him the merchants from all parts, he could learn neither what was the size of the island, nor what or how numerous were the nations which inhabited it, nor what system of war they followed, nor what customs they used, nor what harbors were convenient for a great number of large ships».

Un'ultima proposta può riguardare percorsi di più ampio respiro che coinvolgano materie differenti, che possono essere anche sviluppati solo in parte, soprattutto per via del monte ore davvero risicato. Visto il curriculum disciplinare debole, si tratterà per lo più di servirsi di testi in traduzione, dal momento che parliamo di autori della letteratura un po' complessi, con l'originale a fronte su cui focalizzare solo alcuni punti.

Ho affrontato materiale di questo tipo nella rubrica *Latin Lovers*, liberamente disponibile on line, per Rizzoli; sono quattro percorsi, anche se, a mio avviso, per il linguistico hanno senso il primo e il terzo. Il primo si intitola: *Le lacrime di Cesare: gioia o afflizione?* (Torzi 2022a) ed ancora una volta è sicuramente utile per il collegamento latino-storia romana-geografia dei luoghi della guerra civile. In altro tipo di scuola, a un classico, potrebbe servire anche in collegamento col greco, per le fonti storiografiche greche in lingua originale, o per un approfondimento sulla storiografia latina tardo-antica. Benché io non abbia percorso questa strada, anche in questo caso, i brani più semplici di Cesare potrebbero essere confrontati con la traduzione in inglese.

L'altro percorso, *Quousque tandem, LATINE, abutere patientia nostra...?* (Torzi 2022b), prende in considerazione il testo notissimo di esordio della prima *Catilinaria* di Cicerone e risulta particolarmente utile in questo contesto, nella parte dedicata al confronto fra l'antica tecnica retorica e il *public speaking*, con possibili confronti con discorsi istituzionali in italiano e in inglese. Sono quindi inequivoche sia le implicazioni in educazione civica, sia la valenza orientativa che si può esplicitare, andando oltre quanto proposto nel percorso stesso, anche tramite il *debate*, invitando gli studenti a mettersi in gioco argomentando su tesi contrapposte.

Lezione XIV: La retorica del terrore (2h)

Un ultimo spunto che consente un aggancio al presente e all'educazione civica riguarda quella che è stata definita "Retorica del terrore", riprendendo un'espressione adatta alla politica del nostro secolo. Questa parte si potrebbe utilmente svolgere in accordo con l'insegnante di inglese. Fondamentale in proposito è un articolo che però purtroppo non è fruibile liberamente on line: J. Neel, *Cicero's Rhetoric of Terror*, in "Mouseion" serie III, 14 (2017), pp. 437-453. L'autrice analizza le prime tre *Catilinarie* in parallelo coi discorsi di Bush fra l'11 settembre 2001 e il febbraio 2002, la cosiddetta "Bush Doctrine", cioè il diritto di una nazione a un attacco "preventivo" qualora sia in pericolo. Si può approfondire l'argomento leggendo un articolo di A. Cucurachi, tratto dall'organo di stampa del ministero della difesa italiana, intitolato *La dottrina Bush e il concetto di Preemptive war* (in "Informazioni della difesa" n. 4 del 2009, pp. 26-31, https://www.difesa.it/InformazioniDellaDifesa/periodico/IIPeriodico_AnniPrecedenti/Documents/La_dottrina_Bush_ed_il_concetto_di_P_21War.pdf). In realtà, come fa notare l'autore, la scelta di *preemptive* e non *preventive* non è casuale: non è lecito infatti per il diritto internazionale un attacco preventivo in senso stretto, ma l'aggettivo prescelto risale proprio al verbo latino *emere* più la preposizione *proe*, cioè esercitare una sorta di diritto di prelazione. Esso consentirebbe, secondo la dottrina Bush, di sferrare l'attacco perché la minaccia è percepita come imminente e non arginabile con i normali sistemi di deterrenza che si utilizzano di fronte ad un nemico "tradizionale", organizzato in una struttura statale, quale poteva essere l'USRR durante la guerra fredda.

I capisaldi che hanno portato alla *war on terror* e poi all'attacco all'Iran del 2003, pur in assenza delle armi di distruzione di massa che si sono rivelate solo uno spauracchio agitato dalla retorica, sono i seguenti:

- Il paragone dell'attacco dell'11 settembre con Pearl Harbor, cioè con un atto di guerra vero e proprio
 - La divisione netta fra "noi", quelli dalla parte della ragione, appoggiati da Dio, e "loro", l'incarnazione del male, senza possibilità di una posizione neutra (nello *State of Union Message* del 29/01/2002 si parla di *Axis of evil* in riferimento ad Iran, Irak e Corea del Nord; lo si può leggere al link <https://www.whitehouse.gov/the-press-office/2002/01/29/20020129-axis-of-evil> oppure ascoltare, almeno in parte al link <https://www.youtube.com/watch?v=8tkjAM7h2w>). Per inciso, si può notare a posteriori tutta la vacuità della retorica iniziale sulla liberazione dell'Afghanistan, alla luce dell'attuale situazione del paese)
 - La fiducia che la popolazione, grazie all'atteggiamento vigilante del leader, possa tornare a vivere serenamente la propria vita, ma non dimentichi l'attacco come causa della nuova guerra.
- Se si vuole approfondire l'argomento sul versante della politica moderna, si possono assegnare agli studenti, magari a gruppi e come lavoro domestico, due testi disponibili on line: D. Zarefsky, *Presidential Rhetoric and the Power of Definition*, in "Presidential Studies Quarterly" 34 (2004), pp. 607-619 (<https://www.jstor.org/stable/27552615>); J. Maggio, *The Presidential Rhetoric of Terror: The (Re)Creation of Reality Immediately after 9/11*, in "Politics & Policy" 35/4 (2007), pp. 810-835 (<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1747-1346.2007.00085.x>)



Conclusioni

Non pretendo di aver risolto il problema degli OSA del linguistico, tuttavia spero di aver fornito una serie di ipotesi che possano rendere più efficace l'apprendimento del latino in questo tipo di scuola, già impostato sullo studio delle lingue. Ritengo di aver dimostrato l'importanza che la parte linguistica abbia degli obiettivi, ridotti ma misurabili, e raggiungibili con metodologie il più possibile vicine a quelle delle lingue straniere moderne. Lo scopo non è senz'altro quello di farne una lingua di comunicazione, ma, nella perfetta coscienza che si tratta di una "lingua di cultura" alla base spesso di quelle attualmente in uso, per recepire il senso di brevi testi in originale e soprattutto per ampliare le competenze lessicali anche degli altri idiomi studiati.

La parte di civiltà va invece inserita in una visione multidisciplinare, *in primis* per l'ottimizzazione dei tempi, ma anche per implementare le competenze chiave per l'apprendimento permanente nell'ottica di una didattica orientativa. Diversamente credo che lo studio del latino rimarrà una parentesi (spiacevole) di due anni, avulsa dal resto del percorso liceale.

Riferimenti bibliografici

BALBO 2012

A. Balbo, *Latino perdente? Le opzioni offerte alla didattica del latino nel liceo scientifico, linguistico e delle scienze umane*, in R. Oniga – U. Cardinale (a cura di), *Lingue antiche e moderne dai licei alle università*, Bologna 2012, 175-95.

BALBO 2012a

A. Balbo, *Proposing Jig Saw Method to teach Latin literary texts in small classes*, in P.M. Pumilia Gnarini – E. Favaron – E. Pacetti – J. Bishop – L. Guerra (eds.), *Didactic strategies and technologies for education Incorporating Advancements*, Hershey, PA, 753-62.

BALBO 2022

A. Balbo, *Cosa resterà del latino dopo il Covid? Prospettive e orizzonti di insegnamento e ricerca*, in F. Berardi – M.L. Delvigo – M. De Nonno (a cura di), *Latino scuola e società*. Atti del Convegno organizzato dalla Consulta Universitaria di Studi Latini in collaborazione con l'Università 'G. D'Annunzio' di Chieti-Pescara. (Chieti, 21-22 Aprile 2022), Palermo, 16-29 (Biblioteca di ClassicoContemporaneo, 13. <https://www.classicocontemporaneo.eu/PDF/585.pdf>).

BALBO 2023²

A. Balbo, *Insegnare latino. Sentieri di ricerca per una didattica ragionevole*, Torino.

BRANCALEONI – GALLERANI 2015

C. Brancaleoni – M. Gallerani, *Un latino per l'Europa. Il metodo neocomparativo come prassi nel liceo linguistico*, in A. Balbo – M. Ricucci (a cura di), *Prospettive per l'insegnamento del latino. La didattica della lingua latina fra teoria e buone pratiche*, Torino, 31-46.

CARDINALETTI – GIUSTI – IOVINO 2015

A. Cardinaletti – G. Giusti – R. Iovino, *Il latino per studenti con DSA. Nuovi strumenti didattici per la scuola inclusiva*, Venezia (<https://core.ac.uk/download/pdf/53185309.pdf>).

DE BERNARDIS – SORCI 2019

G. De Bernardis – A. Sorci, *Gradus*, Palermo.

ELIA 2025

V. Elia, *Latino a fumetti. Una proposta*, contenuto in questo stesso volume.

FLOCCHINI – TORZI 2022

A. Flocchini – I. Torzi, *Latino Plus. Certificazione Linguistica e nuove metodologie didattiche*, Milano.

FLOCCHINI – GUIDOTTI BACCI – FLOCCHINI – SAMPIETRO 2021

N. Flocchini – P. Guidotti Bacci – A. Flocchini – M. Sampietro, *Verba Iuvant*, Milano.

GALL 2020

A. Gall, *A study of the use of embedded readings to improve the accessibility and understanding of Latin literature at A Level*, «The Journal of Classics Teaching» XXI, 12-18 (www.cambridge.org).

LAPINI 2016

W. Lapini, *Tre declinazioni possono bastare*, «ROARS» 25 giugno (<https://www.roars.it/tre-declinazioni-possono-bastare/comment-page-1/>).

LUCIFORA 2022

R.M. Lucifora, *Latino e Competenze Trasversali Europee: una lingua 'morta' per un futuro professionale*, in F. Berardi – M.L. Delvigo – M. De Nonno (a cura di), *Latino scuola e società*. Atti del Convegno organizzato dalla Consulta Universitaria di Studi Latini in collaborazione con l'Università 'G. D'Annunzio' di Chieti-Pescara. (Chieti, 21-22 Aprile 2022), Palermo, 80-87 (Biblioteca di ClassicoContemporaneo, 13. <https://www.classicocontemporaneo.eu/PDF/590.pdf>).

MILANESE 2024

G. Milanese, *Le ragioni del latino*, Brescia.

MOMIGLIANO 1972-1973

T. Momigliano, *Il latino con gioia. Lezioni di una professoressa*, «La scuola media», edito da G. Arrighi – M. Gioseffi, Milano 2009.

ONIGA 2020

R. Oniga, *Riscoprire la grammatica. Il metodo neo-comparativo per l'apprendimento del latino*, Udine.

ØRBERG 1990-1991

H. Ørberg, *Lingua Latina per se illustrata*, Grenaa.

PEPE – VILARDO 2022²

L. Pepe – M. Vilardo, *Grammatica Picta. Corso di latino per i licei linguistici*, Milano.

SERIANNI 2016

L. Serianni, *Preservare il latino è ripensarlo*, «Il Sole 24 Ore» 21 maggio (https://st.ilsole24ore.com/art/cultura/2016-05-17/preservare-latino-e-ripensarlo-163521.shtml?uuid=ADcQuJH&refresh_ce=1).

TORZI 2017

I. Torzi, *La certificazione delle competenze della lingua latina: competenze strettamente linguistiche?*, «Nuova Secondaria Ricerca» XXXIV/7, 49-90.

TORZI 2022

I. Torzi, *La "battaglia del latino": tradizione e innovazione nella didattica scolastica*, in F. Berardi – M.L. Delvigo – M. De Nonno (a cura di), *Latino scuola e società*. Atti del Convegno organizzato dalla Consulta Universitaria di Studi Latini in collaborazione con l'Università 'G. D'Annunzio' di Chieti-Pescara. (Chieti, 21-22 Aprile 2022), Palermo, 137-58 (Biblioteca di ClassicoContemporaneo, 13. <https://www.classicocontemporaneo.eu/PDF/595.pdf>).

TORZI 2022a

I. Torzi, *Le lacrime di Cesare: gioia o afflizione?*, «Rizzoli Education News» (<https://www.rizzolieducation.it/news/latin-lovers-le-lacrime-di-cesare/>).

TORZI 2022b

I. Torzi, Quousque tandem, LATINE, abutere patientia nostra...? «Rizzoli Education News» (<https://www.rizzolieducation.it/news/latin-lovers-quousque-tandem/>).

TRAINA – BERNARDI PERINI 1998⁶

A. Traina – G. Bernardi Perini, *Propedeutica al latino universitario*, Bologna.

Sitografia:

Sito Archive: www.archive.org

Sito CUSL, parte dedicata alla certificazione: <https://www.cusl.eu/wordpress/?cat=51>

Sito *Eulalia*: <https://site.unibo.it/eulalia/it>

Sito Forcellini: <http://lexica.linguax.com/forc2.php>

Sito *Perseus*: <https://www.perseus.tufts.edu/hopper/>

Sito Rizzoli Education News. *Latin Lovers*: www.rizzolieducation.it

Sito *ThLL*: <https://thesaurus.badw.de/tll-digital/tll-open-access.html>