

## ***Cui dat ... / Cui est... / Cui placet ... ? – Un'introduzione induttiva del dativo [Reinhard-Mika]***

**Reinhard-Mika, Marie-Luise (2023). *Cui dat ... / Cui est ... / Cui placet ... ? – Un'introduzione induttiva del dativo nelle declinazioni o-, a- e consonantiche attraverso il lavoro a stazioni e *Latine loqui*. Ars docendi, 16, settembre 2023.***

*The article describes a lesson held in a 7th grade Latin class using the textbook 'prima.nova' in Germany. The learning objectives were: The learners extend their linguistic competence in the area of grammar by translating simple dative sentences into German. Together they describe the formation of the dative in the o-decl. masculine, explore the remaining dative endings in groups in a stationary way and use them in dialogues, which they increasingly play by heart. This article deals with the didactic and methodological considerations of an inductive and habitualising introduction of the dative through spoken Latin.*

*Der Artikel beschreibt eine Unterrichtsstunde, die im Rahmen des Lateinunterrichts einer 7. Klasse mit dem Lehrbuch prima.nova in Deutschland gehalten wurde. Die Lernziele lauteten wie folgt: Die Lernenden erweitern ihre sprachliche Kompetenz im Bereich der Grammatik, indem sie einfache Dativsätze ins Deutsche übersetzen. Gemeinsam beschreiben sie die Bildung des Dativs in der o-Dekl. maskulinum, erkunden in Gruppen stationär die übrigen Dativendungen und nutzen diese in Dialogen, die sie zunehmend auswendig spielen. Dieser Artikel befasst sich mit den didaktischen und methodischen Überlegungen zu einer induktiven und habitualisierenden Einführung des Dativs durch gesprochenes Latein.*

Nell'articolo seguente presento una lezione che ho tenuto personalmente con i miei discenti in una classe di lingua latina durante il mio secondo esame di stato in Germania. Ho apportato leggere modifiche alla mia progettazione originale. Si trattava di una classe al 7° anno scolastico nel primo anno di apprendimento del latino, che utilizza il libro di testo 'prima.nova'. Per il lavoro a stazioni ci servono inoltre alle immagini del materiale presentato: Monete d'oro di cioccolato, biscottini, piccole sorprese, e.g. gomme per cancellare e lecca-lecca.

### **1) Centro didattico**

I discenti ampliano la loro competenza linguistica nell'ambito della grammatica, traducendo frasi supportate da immagini nel dativo, descrivendo collettivamente la formazione del plurale della declinazione o maschile, scoprendo in gruppi le altre desinenze del dativo in maniera

stazionaria e utilizzandole in dialoghi che interpretano sempre di più a memoria, applicando progressivamente in modo autonomo le desinenze del dativo.

*Latine loqui* è un metodo che supporta il processo di acquisizione della lingua latina. Sono già stati sviluppati materiali pratici sotto forma di fogli da copiare, che aiutano a sostenere la teoria attraverso opere e articoli (Bethlehem 2015; Böttcher 2018; Reinhard 2018; Medenus 2022; Reinhard 2022). L'approccio orientato all'azione autentica, tramite l'orientamento verso gli allievi, chiarisce lo scopo e la funzione della grammatica e del vocabolario. Ciò favorisce l'acquisizione delle rappresentazioni mentali, che a loro volta aiutano la competenza testuale.

## 2) Riflessioni didattiche

Il testo e il contenuto della lezione 9 di *prima.nova* sono rivolti agli studenti adolescenti di circa 13 anni e corrispondono alle esigenze del *Kerncurriculum Hessen Sek. I, 23* per la fase di acquisizione linguistica, in cui devono essere in grado, tra le altre cose:

- “di determinare in modo sempre più autonomo i verbi, i nomi e i pronomi sulla base delle loro conoscenze dei morfemi,
- di spiegare l'uso sintattico di parole e gruppi di parole sulla base di osservazioni morfologiche,
- di identificare morfemi ambigui considerando il contesto.”

Ciò include la competenza nei casi, come il dativo, che viene presentato in questa lezione sia come oggetto che come *dativus possessivus*. Ma è adatto anche per l'introduzione e l'applicazione dello stesso caso? Nel seguito, spiego perché faccio riferimento a Ulrike Bethlehem.

Complessivamente, il dativo deve essere introdotto e assimilato separatamente. Pertanto, ricorro alle copie di Bethlehem (2015, 56-59) per il dativo. Da elogiare è il suo approccio all'apprendimento interattivo. Basato sull'azione e orientato agli studenti, il gruppo di apprendimento può svolgere un gioco di ruolo che favorisce un cambio di prospettiva. In particolare, è presente l'integrazione di un oggetto dativo neutro: *monstrum*. Questo allo stesso tempo suscita ilarità. Inoltre, è apprezzabile la sua proposta didattica: una dimostrazione basata sull'ascolto (e la visione) progressivamente introduce le forme dativo, dove il contesto diverte e si trasforma in un regalo per gli studenti. Tuttavia, qui vengono presentate troppe forme in una volta sola, che dovrebbero poi culminare in un presunto test di comprensione uditiva (Bethlehem 2015, 57-58). Infatti, l'insegnante indica i nomi, li declina al dativo e chiede se vuole dare loro il regalo, a cui il gruppo di apprendimento risponde affermativamente o negativamente. Rispondere insieme può motivare gli studenti meno sicuri, ma può anche portare a una reazione simile a quella di un comportamento di gruppo, che limita la verifica

dell'ascolto. Inoltre, le desinenze sono udite solo implicitamente e poco percepite, quindi il processo cognitivo successivo potrebbe richiedere più tempo, a meno che il testo precedentemente pronunciato non venga mostrato nuovamente. Sottovalutato è anche il *dativus possessivus*, che sebbene comprensibile, non porta a una comprensione ulteriore o a una schematizzazione preparatoria. Ho deciso di eliminare solo il *servus*: sebbene chiarisca il contesto culturale del pensiero espansionista romano, all'inizio gli studenti dovrebbero incontrare un contesto il più possibile realistico con un *amicus*, al fine di collegare meglio il nuovo a ciò che è familiare. Di conseguenza, una figura appropriata sostituisce lo schiavo. Tuttavia, le altre figure sono adatte grazie ai loro attributi distinti (il *monstrum* è divertente e un'idea geniale per 'interagire' con la sua altrimenti neutra classe di declinazione; il *mercator* ha dei pesci che potrebbero distrarre, ma questo lo identifica immediatamente come un mercante - in un solo sguardo; l'*amica* funge da controparte dell'*amicus*). Inoltre, aggiungo la traduzione tedesca ai verbi che scatenano il dativo, in modo da garantire una comprensione chiara di questo caso. Questi riprendono i predicati trattati inizialmente nell'introduzione.

Il disegno alla lavagna, tuttavia, è molto schematico e elementare. Anche io ho scelto l'approccio grammaticale di segnalazione – qui sarà opportuno aggiungere delle immagini o le parole delle declinazioni conosciute (*amica*, *amicus*, *monstrum*, *mercator*) attorno. I discenti aggiungono le traduzioni e i dativi delle parole al singolare e al plurale (vedi Riflessioni metodologiche):

Per la produzione proposta da Bethlehem potrebbe esserci poco tempo. A causa della complessità, soprattutto con altre forme (predicato ecc.), questa potrebbe essere più adatta per una lezione successiva più approfondita. Più efficiente sarebbe concentrarsi su tutte le forme dativo, che possono essere abitualizzate. Pertanto, un approccio implicito-induttivo di conoscenza e comprensione del dativo come oggetto e *possessivus* è più sensato. La sua sistemazione può essere affrontata nella lezione successiva, grazie ai compiti preparatori a casa. Questi compiti sono agevolati dalla comprensione integrata nel contesto e dall'applicazione orientata all'azione, per memorizzare in modo più efficiente le forme. Pertanto, in questa lezione si eviteranno termini tecnici e la costruzione del *dativus possessivus*.

Il dativo verrà introdotto con *amicus*, poiché le sue desinenze si ripetono nella fase dell'abitudine e il legame con l'amicizia (anche tra i personaggi del libro di testo) è chiaro. Tuttavia, il *puer* proposto da Bethlehem è comprensibile e si distingue meglio da *puella* come *amicus* da *amica*. Tuttavia, è spesso confuso con la declinazione consonantica. Poiché anche *amica* è visualizzata nell'immagine, si può presumere che gli studenti non la confondano con *amicus*.

Per evitare confusione dovuta alla modifica dei casi (l'oggetto accusativo deve diventare soggetto nella costruzione possessiva, che il gruppo di apprendimento può scoprire e poi

esercitare nelle lezioni successive attraverso frasi contrastanti e concentrandosi sui casi - questo è preparato dai compiti a casa), nell'esercizio di applicazione vengono coinvolti solo oggetti accusativi del neutro della declinazione o, che sono omografi come soggetto nella costruzione possessiva. Ciò facilita la memorizzazione (vedi Considerazioni metodologiche) senza creare confusione tra nom. e acc. Al posto di *pecunia* e *cibus*, verranno suggeriti *aurum*, imparato precedentemente in L17, reso visibile da monete d'oro commestibili, e la divertente *pars pro toto* di *crustulum*, che può essere utile anche quando si esplora la cucina romana o si preparano piatti romani. Per quanto riguarda le desinenze dativo, per completezza dovrebbe essere incluso *agmen*, imparato in precedenza per la declinazione consonantica neutra (altri sostantivi di questa classe non sono ancora stati appresi), ad esempio si potrebbe rappresentare graficamente un *agmen monstrorum*, anche se differisce notevolmente dall'originale *agmen* dell'esercito. Inoltre, l'attributo genitivo *distrae*. Poiché le desinenze della declinazione consonantica sono uguali indipendentemente dal genere, rinuncio a un'introduzione esplicita di queste desinenze. Si potrebbe menzionarle deduttivamente, ma questo non dovrebbe accadere all'inizio, perché quando gli studenti incontrano *agmini/agminibus* nel testo, penseranno prima al significato e alla declinazione consonantica.

### 3) Riflessioni methodiche

L'introduzione è resa possibile da un input in latino sulla lavagna (sarebbe sensato di aggiungere delle foto che visualizzano i contenuti):

1a: *Publius donum amico Lucio dat.*            1b: *Iam donum amico Lucio est.*

2a: *Tum amicus Lucius donum Publio dat.*   2b: *Iam donum Publio est.*

3: *Amicis dona placent.*

I discenti pensano a una traduzione adeguata - prima da soli, poi con il/la compagno/a di fianco. Successivamente, presentano le loro proposte alla plenaria (*Pensa – Coppia – Condividi*). Traducono le frasi 2-3 anche in plenaria.

Le frasi sono facili da capire poiché sono costruite in modo analitico e illustrate con immagini. Il cambiamento metodico delle forme sociali consente processi di pensiero differenziati. Inizialmente, gli studenti hanno l'opportunità di concentrarsi da soli sul nuovo contenuto e verificare la loro comprensione. Dopo questa attivazione cognitiva, verificano le loro ipotesi con il compagno di seduta. Ciò aumenta al contempo la partecipazione nella fase di consolidamento plenaria: L'insegnante inserisce le desinenze dativo per la declinazione o maschile basandosi sulle risposte dei discenti nella lavagna illustrata (vedi Riflessioni didattiche)

<b>Il dativo</b>			
<b>Cui...? = A chi...?</b>			
	... <i>dat</i> ?	_____?	
	... <i>est</i> ?	_____?	
<i>decl. cons.</i>	... <i>placet</i> ?	_____?	<i>a-decl.</i>
	<i>o-decl.</i>		
	<i>m.</i>	<i>n.</i>	

In questo modo, la traduzione collaborativa in tedesco trasmette chiaramente la comprensione delle nuove forme dativo. Questo approccio tende ad essere deduttivo, poiché le frasi con il nuovo caso sono esposte e rappresentate artificialmente. Tuttavia, gli studenti scoprono il caso basato su esempi. In questa forma mista deduttiva-induttiva (cf. Keipp 2014, 57) efficiente, gli studenti si concentrano sul nuovo aspetto grammaticale nel suo contesto funzionale. Utilizzando i nomi del libro di testo in latino, associano implicitamente l'ignoto al noto e alle loro conoscenze quotidiane (chi riceve un regalo possiede [dativus possessivus]).

In alternativa, gli studenti potrebbero camminare per la stanza e incontrarsi in diverse gruppi di tre persone uno dopo l'altro (Walk-about secondo Bethlehem 2015). Il vantaggio sta nel movimento e nell'interazione, se i contenuti si basano su un approccio Total Physical Response, ad esempio: *Marce, cibum Leonardo da. Leonarde, Tito cibum da*. Gli studenti dovrebbero utilizzare le espressioni e le guide lessicali fornite loro prima del Walk-about. Tuttavia, l'approccio induttivo-implicito potrebbe essere poco efficiente: nel gruppo di apprendimento, solo due nomi della declinazione consonantica sarebbero assegnati, quindi la scoperta dopo il Walk-about non sarebbe chiara né sufficientemente abituale. Inoltre, gli studenti si concentrerebbero più sul parlare variato che sul dativo stesso. Scoprire e praticare contemporaneamente attraverso il lavoro in stazioni dovrebbe motivare in modo particolare:

#### Compito (come lavanda illustrata e alle stazioni)

1. Andate in senso orario alla stazione successiva. Il punto di partenza è la vostra stazione iniziale (vedi il libro di testo).
2. Cercate sul retro delle carte stazione colorate la desinenza dativa. Inseritela poi nel dialogo.
3. Leggete e recitate a turno nei ruoli A, B, C il dialogo tre volte, finché ogni membro del gruppo avrà interpretato una volta il ruolo di A, una volta il ruolo di B e una volta il ruolo di C. Provate a recitare a memoria almeno alla terza ripetizione.
4. Girate il foglio giallo... Sorpresa! Continuate alla stazione successiva.

In ogni stazione ci sono piccoli foglietti gialli disponibili: “Avete finito? *Sumite crustulum. / Sumite aurum (1 nummum) / Sumite aliquid ex dono. Sumite aliquid ex donis.*” Suggerimento: Alle sei stazioni e sulla scheda di lavoro si trovano le immagini in grande copia del *monstrum*, di due *monstra*, di una *puella*, di due *puellae*, di un *mercator* e di due *mercatores* con ogni accessorio (un biscotto, due biscotti, un regalo con gomme per cancellare, due regali con lecca-lecca, monete d'oro di cioccolato).

Scheda di lavoro schematica:

A: „Monstr___ crustulum da!“ B: „Nunc monstr___ crustulum do.“ C: „Optime! lam monstr___ crustulum est.“	<b>1.</b>	A: „Monstr___ crustula praebe!“ B: „Nunc monstr___ crustula praebeo.“ C: „Optime! lam monstr___ crustula sunt.“	<b>2.</b>
A: „Amic___ donum praebe!“ B: „Nunc amic___ donum praebeo.“ C: „Optime! lam amic___ donum est.“	<b>3.</b>	A: „Amic___ dona da!“ B: „Nunc amic___ dona do.“ C: „Optime! lam amic___ dona sunt.“	<b>4.</b>
A: „Mercator___ aurum da!“ B: „Nunc mercator___ aurum do.“ C: „Optime! lam mercator___ aurum est.“	<b>5.</b>	A: „Mercator___ aurum praebe!“ B: „Nunc mercator___ aurum praebeo.“ C: „Optime! lam mercator___ aurum est.“	<b>6.</b>

Da un lato, gli studenti sono attivi letteralmente e si muovono, il che attiva la loro cognizione dopo un primo nuovo input. Ciò si adatta alla loro naturale curiosità e piacere nel scoprire nuovi contenuti. Un altro fattore motivante è la struttura sociale: gli studenti si sono uniti in gruppi di tre, quindi possono risolvere un problema in modo autonomo e cooperativo, il che li motiva. Sia dal punto di vista sociale che linguistico, possono spingersi oltre i propri limiti e giocare autonomamente il loro dialogo. La variazione tra *Total Physical Response* di uno studente all'altro motiva il processo di apprendimento, consolidandolo nei diversi tipi di studente. La memorizzazione progressiva serve sia per l'abituazione che per la motivazione dei più capaci. Tutti possono utilizzare autonomamente l'assistenza testuale. Inoltre, li motiva l'uso dell'azione in una lingua straniera. Anche se questa sembra essere 'morta', possono autenticare l'atto di parlare latino e l'hanno trovato gioioso. In alternativa, avrebbero potuto avere un dialogo su carte verdi, gialle e rosse con spazi vuoti da riempire (verde: solo dativo; giallo: dativo e predicato; rosso: dativo, predicato, soggetto). Tuttavia, solo la formulazione del compito sarebbe stata troppo complessa e lunga, poiché richiederebbe anche una dimostrazione dettagliata (inclusa la sistematizzazione).

Anche l'approfondimento delle nuove forme attraverso l'inserimento di oggetti dativo in latino in dialoghi in tedesco non sarebbe molto sensato. Questo processo artificiale impedisce la costruzione di rappresentazioni mentali, così come un esercizio di traduzione. Gli studenti

verrebbero istintivamente occupati principalmente decodificando informazioni semantiche e grammaticali. A causa di questa complessità, insieme alle richieste stilistiche (cf. Glücklich 2017, 16), il focus verrebbe perso anche qui sul dativo.

Pertanto, è più sensato inizialmente sviluppare le desinenze che si ripetono nella declinazione in -o attraverso il *Latine loqui* (cf. Reinhard 2018+19; 2018), in modo che sia possibile evitare una settima e ottava stazione per la declinazione maschile in -o. Questo aumenta anche la probabilità che tutti completino le sei stazioni e presentino un loro trialogo. Anche se ciò non dovesse riuscire, il processo di divisione del lavoro motiva il gruppo di studenti ad aiutarsi a vicenda e condividere i loro risultati 'esclusivi'. Infine, è probabile che gli studenti siano motivati a lavorare concentrati su un gran numero di stazioni anche per motivazioni estrinseche, poiché dopo aver completato ciascuna stazione possono tenere un oggetto. Sarebbe deludente per gli studenti ricevere o biscotti di plastica, scatole regalo vuote e repliche di monete d'oro, o biscotti commestibili e oggetti non commestibili distribuiti stazione per stazione. Pertanto, vale la pena collegare il materiale didattico, che si imprime in modo più durevole in modo multisensoriale.

Finalmente, i discenti possono approfondire autonomamente le desinenze dativo nei compiti per casa (vedi sotto).

### **Riferimenti bibliografici**

Bethlehem, Ulrike. *Latine loqui: gehört – gesprochen – gelernt. Kopiervorlagen zur Grammatikeinführung*. Göttingen, 2015.

Böttcher, Eltje. *Lateinisch sprechen im Unterricht. Praktische Ansätze des 'Latine Loqui'*. Göttingen, 2018.

Glücklich, Hans-Joachim. *Textverstehen und Überprüfungsformen*. AU, 2017 (4+5): 12-23.

Keip, Marina. *Grammatikeinführung*. Ed.: Marina Keip und Thomas Doepner: *Interaktive Fachdidaktik Latein*. Göttingen. 2014: 35-66.

Kerncurriculum Hessen für die Sekundarstufe 1 Latein.

Medenus, Max. *Einsprachiger Lateinunterricht – Ein Gegenmodell zur derzeitigen Ausrichtung unseres Faches*. FC, 2022 (1): 41-51.

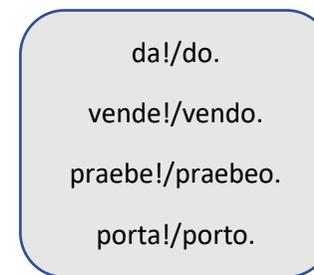
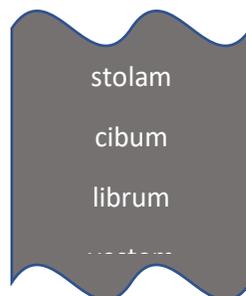
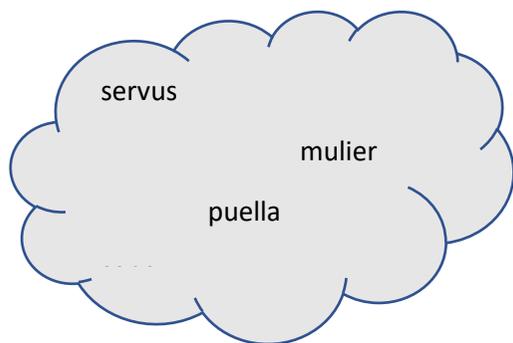
Reinhard, Marie-Luise. —. *Zur zukünftigen Rolle der Übersetzung im Lateinunterricht*. *Scrinium* 2018 (3) + 2019 (1): 36–52.

—. *Mit Latine loqui Sprach- und Textverständnis fördern*. Ed.: Matthias Korn: *Latein-Methodik. Handbuch für die Sekundarstufe I und II*. Berlin, 2018: 225-232.

—. *Is Speaking Ancient Languages Authentic? Ed.: Christophe Rico und Jason Pedicone: Transmitting a Heritage. A Teaching of Ancient Languages from Antiquity to the 21st Century. The Fourth Polis Institute Interdisciplinary Conference*. Jerusalem, 2022: 269-279.

Utz, Clemens; Kammerer, Andrea (Hrsg.). *prima. nova*. Bamberg, 2022.

**Pensum domesticum:** Crea dei dialoghi seguendo lo schema fornito, utilizzando i termini indicati al singolare. Metti le parole nella nuvoletta a sinistra nel dativo. Successivamente, trasforma l'oggetto di dativo al plurale<sup>\*,\*\*</sup>. Traduci poi.



Ex. g.:      A: „Servo cibum da!“      „Servis cibum da!“  
               B: „Nunc servo cibum do.“      „Nunc servis cibum do.“

\*Troppo facile? Poi metti anche l'oggetto diretto nell'accusativo al plurale.

A: „Servis cibos da!“  
       B: „Nunc servis cibos do.“

\*\*Ancora troppo facile? Poi metti anche il predicato al plurale:

A: „Servis cibos date!“  
       B: „Nunc servis cibos damus.“

Auxilia-aiuto con...

... il accusativo al plurale?

-a > -as ;  
 -us, -er > -os;  
 -is, -or, -x > -es

... le forme verbali?

Imperativ Pl.: + -(i)te  
 1. Pers. Pl.: -(i)mus

... il vocabulario?

servus, -i m.	schiaivo
mulier, mulieris f.	donna
puella, -ae f.	ragazza
praebēre	offrire