

**I NUOVI COMPITI SCRITTI DI LATINO IN AUSTRIA:
RIFLESSIONI DI BASE E PROSPETTIVE
IN VISTA DEI NUOVI ESAMI DI MATURITÀ**

RAINER WEISSENGRUBER

ABSTRACT

The radical reforms which have deeply modified the way we teach Latin in Austria, are generating a near-revolution concerning the concluding examination, as well as the written tests during the school year. The translation test is still the main part of the exam, but its weight is reduced if compared to the traditional practice, and counts now for little more than a half of the given task. The remaining part of the examination includes the interpretation of a text, that is its „substantial understanding”, and questions concerning the background knowledge and the general culture of pupils. The new approach is raising different evaluations and reactions from inside the school environment, ranging from very positive to negative, and the debate is still going on. The new teaching system aligns ancient languages to the established model of modern ones, and disrupts the image of conservatorism which dominated classical disciplines until a short time ago, with a special regard to the evaluation of written tests.

È ormai in discussione da cinque anni e in fase di attuazione obbligatoria il nuovo modello degli esami scritti da assegnare a seconda della classe e del tipo di scuola, per una durata da 3 a un massimo di 6 ore complessive in ogni anno scolastico. Trattandosi di un modello di compiti ideato prevalentemente per la traduzione e l'interpretazione di testi antichi originali, molto spesso tali esami avvengono tre volte all'anno in blocchi di due ore di lavoro¹. Tale

¹ Nell'ultima classe prima della maturità sono 3 ore.

forma di esame comprende, come si vedrà, un'articolata struttura di lavori da fare.

Questo cambiamento avviene in vista della “Nuova Maturità per i Licei”² che prevede una standardizzazione e centralizzazione degli esami conclusivi del ciclo finale della carriera liceale. L'idea base è quella di preparare l'alunno a un modello di esame che non prevede più la semplice traduzione seguita da una piccola coda interpretativa, ma a un lavoro variegato che gli chiede di dar prova di varie competenze e abilità. La traduzione rimane certamente la disciplina principale, come vedremo più avanti; però si vogliono anche esaminare le abilità di interpretazione pilotata, la capacità di redigere una versione breve di un testo nella lingua madre, di evidenziare i passaggi chiave di un testo e di analizzare il lessico, la stilistica e le idee guida, magari anche elementi poetici o connotazioni dirette ed indirette.

Questa rivoluzione è motivata dal bisogno di ridurre, per quanto possibile, i forti squilibri che si sono fatti vedere negli ultimi decenni in relazione sia alla padronanza della lingua latina (e della lingua madre) sia alla traduzione (e comprensione) del testo. Dislivelli che si sono verificati non solo da regione a regione – sarebbe fino a un certo punto comprensibile, data la autonomia anche scolastica di ogni *Land* in Austria –, ma anche tra istituti della stessa città o addirittura dello stesso quartiere e perfino da una classe all'altra. Il fine è proprio l'uguaglianza delle coordinate e la standardizzazione della classificazione. I voti dati agli alunni dovranno essere quanto più attendibili come criteri di ulteriore valutazione per l'accesso agli studi universitari. Le lingue moderne insieme alle scienze e alla matematica sono state le prime materie dove la standardizzazione ha preso piede, seminando in alcuni casi quasi il panico tra presidi ed insegnanti. Pur tra molte polemiche, il nuovo sistema ha trovato un certo consolidamento in quelle materie considerate come pioniere, permettendo il suo traghettamento alle lingue antiche dove la fase di realizzazione e

² (Bundesgesetzblatt) BGBl. II Nr. 174/2014 v. 30.5.2012. Verordnung über die Reifeprüfung in den allgemein bildenden höheren Schulen.

raccolta di esperienze è in pieno svolgimento. Il sottoscritto adoperata tale modello di compito e di esame ormai da due anni e dà un giudizio cautamente positivo a questo sistema³.

In linea di massima, ogni compito viene diviso in due grandi sezioni: una parte che equivale al 60% del lavoro complessivo è dedicata alla traduzione in lingua madre, il rimanente 40% può essere composto da varie domande che sono classificate come compiti di interpretazione riguardanti il sottofondo del testo⁴. Gli esami scritti sono quindi di natura differenziata e coprono varie competenze che l'alunno deve conseguire e dimostrare. Ciò impone all'insegnante una costante attenzione verso la cultura antica greca e latina, ma anche rinascimentale, con un programma di storia culturale, letteraria, sociopolitica, in tutti gli anni della "fase della lettura di testi originali".

Questa preparazione degli alunni in vista della nuova maturità standardizzata, già definita da alcuni anni nelle linee generali, crea ancora vari problemi operativi. Le opinioni dei docenti sono molto contrastanti, nonostante una generale accoglienza benevola. Si passa dalla lode incondizionata alla condanna feroce. Cerchiamo di elencare gli elementi fondamentali del dibattito.

Anzitutto va fatta una premessa: dal dopoguerra fino agli anni Ottanta la capacità di traduzione degli alunni risultava di livello pressoché costante, magari con una tendenza verso una superficialità grammaticale e lessicale in caso di sequenze lunghe e complicate (come per esempio nei testi di Tito Livio), ma senza variazioni troppo vistose nella pratica quotidiana della traduzione: si incontravano 'traduttori' bravi e meno bravi lungo un arco regolare che partiva dalle più nette insufficienze fino ad arrivare, attraverso tutti i gradi dei voti, fino all'eccellenza. A metà degli anni '80 cominciò però a verificarsi un cambiamento vistoso delle capacità di traduzione: cioè cominciò a venire sensibilmente meno la precisione nelle traduzioni, instaurandosi una superficialità che nella migliore delle ipotesi poteva essere chiamata 'tendenza alla comprensione globale del testo' ma che

³ Widhalm – Kupferschmid (2005: 8-10).

⁴ Cfr. www.bifie.at/node/529

nella peggiore conduceva a una sostanziale mancanza di comprensione dei contesti con conseguente confusione nei contenuti fino ad una totale mancanza di senso o a fantasie vaghe che talvolta per miracolo o intuizione potevano comunque trovare un filo conduttore sensato, più o meno vicino al contenuto reale.

Questi fenomeni furono un campanello d'allarme e condussero a una profonda riflessione su contenuti, procedure, classificazione e modi di correzione dei compiti scritti d'esame.

Un secondo segnale che invitava a una revisione degli esami scritti veniva dalle lingue moderne: esse di per sé hanno molteplici tipi di esami strutturati, date le competenze multiple che devono per la natura stessa della materia essere poste sotto giudizio (la comprensione sommaria del testo; la comprensione dettagliata dei passaggi chiave che sono importanti per penetrare in profondità nel testo al completo; la percezione delle connotazioni e dell'atmosfera dei passaggi; le informazioni che il contenuto trasmette come elementi chiave da comprendere; eventuali messaggi sottili e intuibili con maggiore sensibilità). Per questi motivi, le lingue moderne già da tempo hanno seguito la formula degli esami differenziati atti ad evidenziare varie competenze che non sempre hanno solo a che fare con la lingua stessa, ma con tutto un bagaglio di conoscenze inerenti e non la materia e talvolta anche con funzione di ponte verso altre materie e discipline.

Ciò sta anche nella vocazione originale del liceo come scuola di formazione universale, ciò che in tedesco si chiama la *Allgemeinbildung*. Il risultato complessivo di tale modo di agire è convincente e il grado di accoglienza presso insegnanti e studenti (e – da non dimenticare – anche da parte dei genitori) si è dimostrato piuttosto alto. Le lingue classiche si sono viste sollecitate da una valanga di *agenda*, proprio in un momento in cui esse stavano attraversando un periodo di crisi di identità: il latino e il greco sono lingue solennemente morte o lingue *resurrecturae* dalle cantine dei musei⁵? Qualche timido segnale di ripresa dell'interesse da parte dell'utenza scolastica

⁵ Lošek (2007: 41-45).

ha incoraggiato i rinnovatori nei gruppi di lavoro, e così è nata l'idea di proporre *sua sponte* una rivoluzione nelle formule degli esami scritti, vista anche la pressione che veniva dagli annunci di una futura riforma degli esami di maturità verso un sistema standardizzato – o meglio centralizzato, da alcuni chiamato polemicamente *Diktat* ministeriale – che imponeva già di per sé un cambiamento di approccio generale.

Nella seconda metà degli anni '80 si è fatta strada la convinzione – all'inizio timida e poi sempre più corposa – che tra gli obiettivi dell'insegnamento del Latino la traduzione meticolosa e attentissima alla grammatica e alla sintassi non sarebbe potuta più essere il traguardo principale di quattro o sei anni di studio del Latino. Si usava sempre di più la dicitura “Lingua e cultura latina” e sempre meno il termine *Latinitas*: i vari ritocchi ai programmi didattici hanno evidenziato chiaramente questa tendenza. Tra gli insegnanti le reazioni di fronte a questo cambiamento sono state molto differenziate: i conservatori hanno difeso la traduzione come scopo assolutamente dominante del *curriculum* didattico, i progressisti (non molto numerosi) hanno messo accenti molto forti – e talvolta anche esagerati – sulle alternative della didattica del latino. Così si sono manifestate differenze piuttosto forti tra scuole e tra classi, con varianti anche molto forti in relazione agli orientamenti di ciascun docente⁶.

Questi squilibri hanno portato alla richiesta di armonizzazione in un primo momento attraverso offerte mirate da parte delle ‘accademie pedagogiche’ incaricate dalle istanze politiche competenti, poi in epoca recente da parte di commissioni di alto livello nominate dal Ministero della Pubblica Istruzione allo scopo di tranquillizzare le anime accese degli estremisti di ambedue le parti e con il compito di elaborare standard obbligatori che ormai si presentano come vincoli e norme assolute che devono disciplinare un ‘quasi-caos’ precedente e

⁶ Lošek (2005: 2-5).

portare a un diffuso sentimento di equità rispetto alle realtà praticate nelle materie delle lingue moderne.

A questo punto conviene allargare il discorso al più ampio tema degli esami di maturità standardizzati⁷. Ciò che ho detto prima degli esami scritti vale in maniera macroscopica per la maturità secondo il nuovo formato. In questo caso la pressione non viene solo dalle altre materie scolastiche, ma ancora di più dalla situazione europea che secondo interpretazioni diffuse deve essere il parametro di misurazione per ciò che avviene in terra austriaca. La questione che si è sentita – e tuttora si sente – in molti convegni e conferenze progettuali è quella della qualità europea dell'insegnamento in generale e delle lingue antiche e moderne in particolar modo. Le acque sono assai tranquille dalla parte dei docenti delle lingue moderne; molto più viva è invece la preoccupazione dalla parte dei docenti delle lingue classiche che – a parere di molti – venivano insegnate con grande scrupolosità e attenzione nella maggior parte dei licei austriaci – soprattutto nella tipologia dell'*Humanistisches Gymnasium* – fino a una generazione fa, ma ora si trovano in stato di crisi. Il nuovo timore era – ed è tuttora – un brusco abbassamento dei livelli di prestazione, data la necessità che anche le scuole con minore livello qualitativo devono avere una reale possibilità di reggere il confronto e assicurare agli esami finali dei risultati che possano accontentare studenti e genitori – nonché i presidi – sotto pressione per effetto dell'agguerrita concorrenza in tempi di autonomia scolastica e di libero mercato della formazione, che – a dire il vero – non appare così libero ma condizionato da molti fattori palesi e nascosti.

La nuova formula della maturità standardizzata e centralizzata porta sin dall'inizio dell'apprendimento del Latino alla necessità di un'accurata preparazione degli studenti in campi che prima erano marginali e sottovalutati: cultura generale e specifica dell'Europa, del proprio paese e dei paesi del Mediterraneo; conoscenze storiche;

⁷ Sörös (2009: 4-9).

contenuti filosofici; storia della letteratura; criteri e categorie della letteratura e dell'interpretazione; punti di contatto e di incrocio con altre materie. Onore all'interdisciplinarietà – che tuttavia rappresenta un pregio e un arricchimento ma anche un allargamento problematico per non pochi alunni, che da ora in poi dovranno saper coniugare discipline che prima erano sistemate su scompartimenti diversi.⁸ In verità, va detto che l'insegnamento della *Latinitas*, per esser autentico, deve per forza comprendere un vasto ventaglio di aspetti inerenti il grande tema dell'Umanesimo, che necessariamente va presentato con visioni interdisciplinari. Da questo punto di vista gioca un ruolo essenziale la strutturazione del *curriculum* in moduli tematici. Ne ho parlato e scritto in un'altra occasione⁹: qui mi limito a riportare l'attenzione ad alcune idee fondamentali.

L'insegnamento non deve seguire solo un criterio di *klimax* dal facile al difficile, dal semplice al complesso, dal banale al sofisticato, ma l'idea dell'offerta per moduli suggerisce che alla fine di alcuni anni di studio si debba arrivare alla chiusura di un cerchio¹⁰. Dopo tante discussioni l'elenco di orientamento dei moduli tematici è attualmente (all'incirca) questo:

- Personaggi della storia e della mitologia;
- L'uomo nella vita di tutti i giorni;
- *Eros et Amor*;
- L'incontro con le culture straniere (romani e barbari);
- L'origine d'Europa (e la sostanza europea);
- *Austria Latina*;
- *Mythos & Logos*;
- Alla ricerca del senso della vita e della felicità;
- Il gioco, l'ironia, la satira;
- La politica e la società;
- La retorica, la propaganda e la manipolazione;

⁸ Niedermayr (2010: 1-19).

⁹ Weissengruber (2012: 242-245).

¹⁰ Niedermayr (2004: 1-10).

- *Inter religiones*;
- I linguaggi latini specifici;
- La sopravvivenza del patrimonio antico.

Ho riportato qui sopra l'elenco di moduli relativo al *curriculum* di sei anni di studio del latino. Bisogna evidenziare però che sono poche le scuole che offrono un corso di latino di sei anni complessivi. Tre quarti dei licei offrono invece un corso di latino di quattro anni in cui non è contemplata la lingua greca. In questo caso, nell'elenco tematico possono trovare spazio i seguenti argomenti specifici (una scelta esemplificativa):

- Personaggi della storia del mondo antico, medievale e moderno;
- Personaggi della mitologia antica e gli impatti sulla storia culturale europea;
- La famiglia romana;
- Educazione, formazione e studi scientifici in epoca antica, medievale e rinascimentale;
- Sport e tempo libero;
- La vita nella città romana, nelle zone rurali, nelle province romane;
- L'uomo e l'amore, i valori dell'amicizia, i rapporti tra uomo e donna e la convivenza tra le generazioni;
- Romani, celti, popoli germanici e altri 'barbari';
- Testi sulla scoperta del mondo;
- Il mito d'Europa;
- Iscrizioni latine nella propria città;
- La storia romana dell'Austria e dei paesi dell'Europa Centrale;
- Le grandi opere di Omero, Ennio, Virgilio, Ovidio e la poesia dei massimi poeti latini;
- Testi scelti dei filosofi antichi;
- Fiabe, epigrammi e satira;
- Teorie e utopie politiche;
- Cicerone e Cesare, due personaggi chiave dei tempi antichi;
- L'inizio del Cristianesimo;

- Testi sulla giurisprudenza romana e sulla storia della medicina;
- Le lingue figlie del latino;
- I testi latini nell'interpretazione artistica e letteraria nel corso dei secoli.

Le tematiche dell'insegnamento devono trovare corrispondenza nel contenuto dell'esame scritto: ciò comporta una programmazione assai rigorosa delle lezioni antecedenti la data dell'esame. Ma più in generale tutto l'anno scolastico deve svolgersi secondo un programma prestabilito, che tenda a trattare possibilmente tutte le tematiche previste e con pesi equamente distribuiti. L'insegnante è tenuto quindi a documentare ogni lezione e vanno programmati con molta scrupolosità anche i compiti da fare a casa o nelle ore pomeridiane di studio previste dalla scuola in autonomia.

Nell'«anticamera» di questi nuovi orientamenti, i gruppi di lavoro incaricati hanno riassunto le linee generali delle valutazioni delle prestazioni in classe e hanno espresso alcune idee fondamentali che cerco di riferire in breve.

Le valutazioni delle prestazioni nel corso di un anno scolastico non devono stabilire soltanto se un alunno ha raggiunto l'obiettivo finale ma devono evidenziare anche l'evoluzione delle sue capacità e delle sue conoscenze, i successi o viceversa le debolezze riscontrate, e devono aiutare (o permettere) un'analisi del livello delle conoscenze e delle competenze e del perché di tale livello in vista di una consulenza continua che aiuti l'alunno a migliorare e a recuperare là dove è necessario.

Ogni esame scritto assume una doppia funzione: evidenziare quanto è ancora da fare per arrivare all'obiettivo finale – cioè di essere preparato alla conclusione dell'intero corso di Latino durante gli anni di liceo – e incoraggiare l'alunno per motivarlo a incrementare e perfezionare lo studio. Molto spesso il problema non è tanto la quantità dello studio e l'intensità dell'impegno, ma la definizione dei campi dove arare, dei semi da gettare e della cura da adoperare. Questa consapevolezza parte dall'esperienza che molto spesso gli studenti sprecano energia studiando cose sbagliate e in maniera

sbagliata. Durante gli anni dell'apprendimento tali informazioni valgono oro e mettono l'alunno in grado di poter procedere con le giuste misure e con interventi ragionevoli. Anche dai genitori è venuta la richiesta di esami 'di percorso' che indichino meglio lo stato delle conoscenze, non solo della traduzione in sé stessa ma anche della comprensione del testo nel suo insieme e dell'interpretazione di passaggi chiave nonché della capacità di percepire l'arte delle parole.

È cambiata anche la motivazione per cui scegliere lo studio del latino in quei licei che lo offrono come materia a scelta, in competizione con le lingue moderne (francese, spagnolo, russo, italiano). Si apprezza il fatto che il latino aiuta a incrementare la capacità di ragionare, di produrre discorsi logici e ben articolati e contribuisce a sviluppare una maggior abilità a comprendere elementi essenziali in tessuti linguistici complessi. A maggior ragione le ore di latino con i relativi esami scritti ed orali hanno assunto un significato di preparazione alla capacità di ragionamento di alto livello, utile in vari settori della vita professionale. È facile dedurre da questo atteggiamento la necessità di modificare le formule e i contenuti degli esami, da quelli durante gli anni dell'apprendimento fino all'esame finale della maturità.

Già da anni il gruppo di lavoro didattico dei latinisti, la "ARGE Latein", con sedi operative in ogni regione, ha messo l'accento sulla 'correzione in positivo', principio pedagogico e non solo didattico oggi richiesto da tutti nel mondo dell'insegnamento delle lingue. Il principio di dare spazio ed onore alle prestazioni degli alunni e di togliere il sapore del peccato agli errori, interpretandoli come segnali preziosi per scegliere le vie di miglioramento, si è fatto strada su vari livelli. Anche senza una chiara indicazione ministeriale in tal senso, la stragrande maggioranza degli insegnanti ha abbandonato sempre di più la 'correzione negativa', compiendo già di per se una rivoluzione in materia di esami.

La standardizzazione degli esami finali di maturità impone, però, un ulteriore passo in avanti verso una valutazione dei progressi degli alunni. Si presentano infatti diversi problemi di 'giustizia', cioè il

possibile divario tra le valutazioni di docenti ‘duri’ e ‘clementi’. La stessa maturità rischia di perdere cioè gli antichi criteri di affidabilità, assumendo un carattere di relatività che non dà più certezze sulla vera abilità dell’alunno agli studi universitari¹¹.

Il nuovo modello degli esami scritti deve assicurare alcuni elementi fondamentali che sono stati riassunti in vari documenti di orientamento, il cosiddetto *Consensus Novus*, una specie di manuale d’istruzioni all’uso che serve anche come documento di orientamento per le autorità scolastiche superiori dei vari *Bundesländer* (regioni a statuto autonomo secondo la costituzione austriaca) per valutazioni *in extremis* di casi limiti finiti nel ‘tribunale’ del provveditorato.

L’obiettivo consiste nel dare indicazioni possibilmente molto chiare per le correzioni, nel fornire elementi di orientamento in relazione alle varie dimensioni e ai livelli della traduzione e della parte interpretativa, nel dare valutazioni complessive e dettagliate circa ‘i pregi e i difetti’ delle varie parti dell’esame, nel fornire addirittura un piccolo catalogo di modelli applicabili in parallelo ai contributi che devono venire dagli insegnanti stessi per costituire man mano un archivio di testi-pilota.

Si tratta di un modello di valutazione che procede con un sistema di punteggi, i cosiddetti *Positiv-Punkte* – punti in positivo – che sono assegnati da un lato alla risoluzione dei problemi posti dai vari passaggi della e dall’altro alla chiarezza dell’interpretazione e alla soluzione delle questioni aggiuntive di cultura generale connesse al testo. La somma dei punti porta ad un voto che, secondo lo schema austriaco, va da *Nicht Genügend* (non sufficiente) a *Sehr gut* (molto buono, ottimo), passando per un *Gut* (buono), al *Befriedigend* (soddisfacente), al *Genügend* (sufficiente)¹². Va detto che da molti decenni, da generazioni addirittura, la graduatoria suddivisa in 5 gradi, è rimasta sempre inalterata, nonostante le critiche secondo cui cinque scalini non sono sempre adatti ad esprimere l’effettiva qualità del lavoro dell’alunno. Ci sono gradi di votazione che dimostrano di avere

¹¹ Pinter – Schaffenrath (2010: 1-9).

¹² Cfr. www.bifie.at/node/1576

un margine molto grande fino a non esprimere più una vera valutazione. È il caso del *Befriedigend*: il lavoro preso in esame può essere quasi buono o vicino a una sufficienza sofferta. Comunque, il nuovo sistema della conta dei punti permette di avere accanto al voto una somma di punti che esprime assai bene le sfumature e si aggiunge utilmente alle diciture classiche.

Complessivamente l'alunno potrà arrivare a 60 punti positivi in un esame di nuovo tipo: 36 nella parte della traduzione e 24 in quella della interpretazione e delle questioni aggiuntive. Questa distribuzione garantisce un maggior peso messo sulla traduzione che fa ancora la parte del leone e accontenta i più 'conservatori' tra gli insegnanti che vedevano naufragare il tradizionale sistema di *Übersetzen über alles* "soprattutto tradurre". E accontenta anche i 'progressisti' che intendevano mettere se non in prima fila ma comunque in risalto tutto ciò che riguarda la parte culturale dell'insegnamento del latino.

Scongiurata la guerra che si preannunciava già all'orizzonte, il dibattito si è spostato assai presto sui particolari della composizione degli esami di nuovo formato. La parte della traduzione assume un significato particolare per la sua natura 'interna', ovvero per una valutazione assai rivoluzionaria rispetto agli schemi tradizionali. Ogni testo (che comprende da 60 a 120 parole da tradurre) viene suddiviso in 12 parti o passaggi testuali che devono essere compresi nel loro messaggio sostanziale. Poi seguono valutazioni particolari che riguardano elementi che rappresentano il lessico, la morfologia e la sintassi.

Scendiamo nei dettagli. L'alunno può incassare nel migliore dei casi 60 punti complessivi per la parte della traduzione, 12 dei quali per i dodici passaggi del testo, se sono stati compresi nella loro sostanza e senza equivoci o malintesi¹³. Altri 18 punti derivano dai cosiddetti *checkpoints* che riguardano certi elementi del lessico, della morfologia e della sintassi. Altri 6 per la qualità della traduzione in quanto a stile, a precisione di espressioni e – se è il caso – ad eleganza o a qualità poetica della traduzione. Chi accusa il nuovo sistema di intrinseca

¹³ Oswald (1997).

superficialità, viene almeno in parte smentito dall'insieme di approcci complessivi alla sostanza del testo e la precisione che regna nei 18 *checkpoints* che prendono in esame i punti critici del testo. L'alunno sa che una superficialità nella traduzione potrà trovare approvazione nella parte della comprensione complessiva del testo, ma potrà rivelarsi problematica nella sezione dei punti di controllo, dove la precisione e il dominio della propria lingua madre sono richieste a pieno titolo. Resta la problematica degli studenti immigrati da altre aree linguistiche che magari non hanno acquisito la piena padronanza del tedesco.

La sezione dedicata alla interpretazione di un 'testo B' piuttosto corto e alle relative questioni aggiuntive appare a prima vista la sezione più facile agli occhi degli alunni ma si rivela spesso come quella che richiede da parte dell'insegnante maggiore sensibilità e flessibilità verso l'approccio degli studenti ai compiti dati. Ed è proprio questa sezione la parte più volte messa in discussione dagli insegnanti stessi nelle riunioni dei gruppi di lavoro. Le questioni relative al testo da capire sommariamente – ma poi in realtà neanche troppo superficialmente – sono difficili da standardizzare. Per gli individualisti ciò è un bene, per i difensori degli standard categorici è questa la parte avente le maggiori debolezze nel sistema, a partire dalla 'parafrasi' del testo. Non è possibile definire fino a che punto una tale 'quasi-traduzione' abbreviata e compatta dovrà essere perfetta, se basta la completa resa dei contenuti o va data attenzione anche ai messaggi intrinseci che il testo potrà trasmettere. Un altro problema riguarda le conseguenze che automaticamente una difettosa comprensione del testo avrà nelle risposte alle domande che riguardano ovviamente vari particolari del contenuto. La comprensione del testo debole – o nei casi peggiori perfino inesistente – porta a una *débâcle* multipla nel tentativo di dare delle risposte alle domande interpretative o alle questioni che riguardano la cultura circostante o l'atmosfera del pezzo. Ovviamente gli insegnanti sono invitati a seguire una linea di compromesso distribuendo le domande tra quelle che riguardano direttamente il testo e alcuni compiti che

permettono all'alunno comunque di poter dimostrare di possedere una cultura generale che si pone in relazione al testo dell'esame.

I voti vengono dati seguendo i punti acquisiti. Per ottenere un voto positivo bisogna raccogliere almeno la metà dei punti possibili: dei 60 punti complessivi bisogna arrivare a 31 punti (secondo gli accordi generali, validi per analogia per quasi tutte le materie scolastiche, vige la regola della metà più un punto; alcuni docenti applicano la regola della metà esatta, quindi 30 punti). Il *Genügend* va quindi da 30/31 punti a 37 punti, il *Befriedigend* da 38 a 45, il *Gut* da 46 a 53; per ottenere il massimo voto possibile, *Sehr gut*, bisogna aver acquisito da 54 a 60 punti. Il massimo voto è quindi una meta raggiungibile e non solo teorica. Il sistema dei punti e dei voti correlati è quindi stabilito e le norme qui citate sono assai vincolanti.

Meno vincolate sono le possibilità di valutazione (come abbiamo già visto) nella correzione delle risposte alle questioni interpretative, riguardo la precisione della 'parafraresi', e fino a un certo punto anche nella parte della traduzione, soprattutto per quanto riguarda la qualità del tedesco come lingua d'arrivo. Il gusto dell'insegnante gioca un ruolo non indifferente. Per la prima volta l'insegnante di latino assume fino a un certo grado una funzione che prima era riservata solo all'insegnante di tedesco.

Ogni esame scritto va elaborato non solo come compito da dare allo studente, ma deve avere anche una soluzione che l'insegnante prepara concretamente e che potrà essere presentata agli alunni al momento della consegna degli esami corretti. Questo procedimento è stato deciso per permettere all'insegnante di rendersi conto anche nei particolari delle difficoltà e delle opportunità che presenta l'esame e per indurlo eventualmente a migliorare alcuni passaggi del compito in tempo utile prima della distribuzione dei testi agli alunni. Una specie di autocontrollo che, come si apprende da più parti, ha già evitato brutte sorprese.

Per illustrare un po' meglio la teoria fin qui presentata vorrei proporre di seguito un testo modello che da un certo tempo funge da orientamento per noi insegnanti. Il seguente esame scritto è concepito

per due ore di lavoro, per il terzo anno di studio del latino in un corso di Latino della durata di 6 anni, quindi un esame pensato per un *Humanistisches Gymnasium*.

Erster Teil – Prima parte

NB: è consentito l'uso di un vocabolario di latino approvato.

Parte A: Traduzione

Dalle avventure di Ulisse

Proficiscitur ad lacum Avernum, ad inferos descendit ibique invenit Elpenorem socium, quem ad Circen reliquerat, interrogavitque eum, quomodo eo pervenisset. Cui Elpenor respondit se ebrium per scalam cecidisse.

Ibi Ulixes et cum matre est locutus de fine errationis suae.

In insulam Siciliam ad Solis pecus sacrum venerat. Quod socii eius cum coquerent, in aeneo mugiebat. Sed ira Solis ob id Iovis fulmine navem eius incendit. Ex his locis errans naufragio facto sociis amissis enatavit in insulam, ubi Calypso specie Ulixis capta annum totum eum tenuit neque as se dimittere voluit.

Parte B: Interpretazione e questioni aggiuntive

NB: è consentito l'uso di un vocabolario di latino approvato.

A tavola con l'imperatore Carlo Magno

Cena cotidiana quaternis tantum ferculis praebebatur praeter assam, quam venatores veribus inferre solebant. Qua ille libentius quam ullo alio cibo vescebatur. Inter cenandum aut aliquod acroama aut lectorem audiebat. Legebantur ei historiae et antiquorum res gestae. Delectabatur et libris sancti Augustini praecipueque his, qui «De civitate Dei» intitulati sunt.

Compiti

- Dove si trovano i passaggi nel testo che sono in relazione alle seguenti parole tedesche *Antike – Auditorium – historisch – Lektüre – Titel – Zivilist* che hanno come radice una parola latina?
- Dove si trovano nel testo i passaggi che possono essere definiti come allitterazione e ipèrbato?
- Dove si trovano nel testo quattro espressioni che hanno a che fare con “il mangiare (bene)”?
- Quali titoli possono essere dati alle seguenti parti del testo?
 - *Cena cotidiana quaternis tantum ferculis praebebatur.*
 - *Praeter assam, quam venatores veribus inferre solebant.*
 - *Qua ille libentius quam ullo alio cibo vescebatur.*
 - *Inter cenandum aut aliquod acroama aut lectorem audiebat.*
 - *Legebantur ei historiae et antiquorum res gestae.*
 - *Delectabantur et libris sancti Autistini praecipueque his, qui De civitate Dei praetitulati sunt.*
- Scegli 6 passaggi brevi del testo che possono essere particolari fonti per errori grammaticali o lessicali (p.e. per causa di fraintesi), elencali e aggiungi brevi commenti che spiegano perché li hai scelti.
- Una breve parafrasi del testo (che non superi 30 parole tedesche).

La distribuzione dei punti in positivo potrà essere la seguente:

- 12 punti per 12 sezioni del testo della traduzione (la strutturazione potrà essere fatta dall'insegnante), 18 punti per complessivamente 18 *checkpoints* che riguardano i particolari lessicali, grammaticali e sintattici della traduzione (la scelta viene fatta dall'insegnante), 6 punti per la qualità stilistica della traduzione;
- 24 punti complessivi per i 6 compiti che riguardano la parte B dell'esame, con una certa elasticità nella distribuzione ma predefinita. Appare giusto non sopravvalutare la parafrasi del testo, perché le domande mettono già in evidenza il grado di comprensione da parte dell'alunno.

Infine una nota per chiudere. Non è stato ancora trovato un metodo ideale per la composizione e la valutazione degli esami scritti e forse non sarà mai trovato. Tuttavia l'attuale modello è un contributo serio

(e molto ben studiato, con tutti i possibili margini di fallibilità) al grande compito di dare i voti giusti, correggere ed incoraggiare nello stesso tempo, valutare con occhio realistico le prestazioni presentate e – non ultimo – assicurare un certo *gaudium* nello studio della lingua e della cultura latina (si noti bene la compresenza delle due componenti!) in questi tempi di grandi mutamenti nel mondo scolastico¹⁴.

Collegium Aloisianum, Linz-Freinberg
r.weissengruber@eduhi.at

BIBLIOGRAFIA

Lošek, F.

2005a *Hermann Niedermayrs Gedanken zum modularen Fachlehrplan – eine Replik*, in “Latein-Friium”, 57.

2005b *Der neue Lehrplan. 25 Fragen, Antworten und Hinweise*, in “Circulare”, 1: 2-5.

2007 *Latein- gestern, heute, morgen*, in “Janus”, 28: 41-45.

2011 *Latein im 21. Jahrhundert. Ein Grenzgang zwischen toter Sprache und lebendigem Trendfach. Bilanz der Entwicklung in Österreich (mit Fokus auf den fächerverbindenden Unterricht)*, in “Pädagogik für Niederösterreich”, 4: 213-238.

¹⁴ Per ulteriori informazioni consultare il sito www.edugroup.at sotto la voce “Latein” o “Fach Latein” e i manuali “Consensus” e “Novus Consensus” della ARGE Latein, l’associazione dei latinisti austriaci e dei dipartimenti di filologia classica delle università austriache. Ulteriori informazioni sullo stato della discussione in materia di esami scritti ed orali si trovano costantemente in “Circulare”, il periodico dell’Associazione *Sodalitas*, e sui siti ministeriali del *Bundesministerium für Unterricht und Kultur* (www.bmuk.at).

Niedermayr, H.

2004 *Gedanken zum modularen Fachlehrplan und zur Neugestaltung der Latein-Schularbeiten der Lektürephase*, in "Latein-Forum", 54: 1-10.

2010 *Standardisierung und Kompetenzorientierung im österreichischen Lateinunterricht. Erste Erfahrungen und mögliche didaktische Folgerungen*, in "Latein-Forum", 72: 1-19.

Oswald, R.

1997 *Ausdruck und Textverständnis – eine Nebensache? Korrigieren unter Berücksichtigung von Inhalt und Ausdruck*, in "Janus", 18.

Pinter, A – Schaffenrath, F.

2010 *Schularbeiten und Korrektur nach den Prinzipien der neuen Reifeprüfung*, in "Circulare", 3: 1-9.

Pinter, A.

2011 *Standardisierung und Kompetenzorientierung in Österreich. Die neue schriftliche Reifeprüfung in den klassischen Sprachen*, in "Der Altsprachliche Unterricht", 4-5: 117-121.

Sörös, M.

2009 *Auf dem Weg zur standardisierten Reifeprüfung. Consensus als Wegbegleitung*, in "Circulare", 4.

Weissengruber, R.

2012 *Il nuovo insegnamento modulare ed interdisciplinare delle lingue classiche e moderne nelle scuole superiori austriache*, in Oniga, R – Cardinale, U. (a cura di), *Lingue antiche e moderne dai licei alle università*, Bologna, Il Mulino: 233-246.

Widhalm-Kupferschmidt, W.

2005 *Land in Sicht. Auf dem Weg zur Vereinheitlichung der Leistungsbeurteilung in den klassischen Sprachen*, in “*Circulare*”, 4.