



1506
UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI URBINO
CARLO BO

UUP
URBINO
UNIVERSITY
PRESS

A SCUOLA DI GRECO

Temi e prospettive

a cura di

Adele Teresa Cozzoli, Saulo Delle Donne,
Anna Tiziana Drago, Giampaolo Galvani,
Valentina Garulli, Enrico Medda





**INCONTRI
E PERCORSI**

N.08

INCONTRI E PERCORSI è una collana multidisciplinare che nasce nel 2022 e raccoglie le pubblicazioni di convegni e mostre promossi e organizzati dall'Università di Urbino.

Volumi pubblicati

01.

Le carte di Federico. Documenti pubblici e segreti per la vita del Duca d'Urbino (mostra documentaria, Urbino, Biblioteca di san Girolamo, 26 ottobre - 15 dicembre 2022), a cura di Tommaso di Carpegna Falconieri, Marcella Peruzzi, UUP 2022

02.

Paolo Conte. Transiti letterari nella poesia per musica, contributi di studio a cura di Manuela Furnari, Ilaria Tufano, Marcello Verdenelli, UUP 2023

03.

Il sacro e la città, a cura di Andrea Aguti, Damiano Bondi, UUP 2024

04.

Diritto penale tra teoria e prassi, a cura di Alessandro Bondi, Gabriele Marra, Rosa Palavera, UUP 2024

05.

Federico da Montefeltro nel Terzo Millennio, a cura di Tommaso di Carpegna Falconieri, Antonio Corsaro, Grazia Maria Fachechi, UUP 2024

06.

Penal systems of the sea, edited by Rosa Palavera, UUP 2024

07.

Pluralità & diritto, a cura di Rosa Palavera, Nicola Pascucci, Anna Sammassimo, UUP 2024



1506
UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI URBINO
CARLO BO

UUP
URBINO
UNIVERSITY
PRESS

A SCUOLA DI GRECO

Temi e prospettive

a cura di

Adele Teresa Cozzoli, Saulo Delle Donne,
Anna Tiziana Drago, Giampaolo Galvani,
Valentina Garulli, Enrico Medda

A SCUOLA DI GRECO: TEMI E PROSPETTIVE

a cura di Adele Teresa Cozzoli, Saulo Delle Donne, Anna Tiziana Drago,
Giampaolo Galvani, Valentina Garulli, Enrico Medda

Atti del Convegno

“L'insegnamento del greco antico: aspetti e nuove prospettive”

organizzato dalla

Consulta Universitaria del Greco

con il patrocinio

dell'Accademia Nazionale dei Lincei – Fondazione Scuola

Università di Roma Tre

15 dicembre 2023

Progetto grafico

Mattia Gabellini

Referente UUP

Giovanna Bruscolini

PRINT ISBN 9788831205788

PDF ISBN 9788831205733

EPUB ISBN 9788831205771

Le edizioni digitali dell'opera sono rilasciate con licenza Creative Commons
Attribution 4.0 - CC-BY, il cui testo integrale è disponibile all'URL:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Le edizioni digitali online sono pubblicate in Open Access su:

<https://uup.uniurb.it>

© Gli autori per il testo, 2024

© 2024, Urbino University Press

Via Aurelio Saffi, 2 | 61029 Urbino

<https://uup.uniurb.it/> | e-mail: uup@uniurb.it

L'edizione cartacea del volume può essere ordinata in tutte le librerie fisiche
e online ed è distribuita da StreetLib (<https://www.streetlib.com/it/>)

SOMMARIO

SALUTO	9
Liana Lomiento	
PREFAZIONE	13
Adele Teresa Cozzoli	
PRIMA SESSIONE	
1. UNA RIFLESSIONE SULLA DIDATTICA DI BASE: ATTUALITÀ DEGLI STUDI CLASSICI	27
Amalia Margherita Cirio	
2. ALLA SCOPERTA DEL GRECO: PER UN PROGETTO DI CONTINUITÀ EDUCATIVA DALLA SCUOLA SECONDARIA ALL'UNIVERSITÀ	39
Anika Nicolosi, Angela Benassi	
3.1 RIFLESSIONI INATTUALI SU QUELLA «LINGUACCIA»	57
Camillo Neri	
3.2 METODI E MODELLI GRAMMATICALI PER UN APPRENDIMENTO INCLUSIVO DEL GRECO	67
Roberto Batisti	
4. LESSICO E GRAMMATICHE DEL GRECO ANTICO. UN TENTATIVO DI BILANCIO QUANTITATIVO	89
Saulo Delle Donne	
5. RISORSE DIGITALI PER UN APPROCCIO LESSICALE AL GRECO ANTICO	119
Massimo Giuseppetti	
6. THEATRON. TEATRO ANTICO ALLA SAPIENZA: PER UNA TRADUZIONE E MESSA IN SCENA DEL <i>FILOTTETE</i> DI SOFOCLE	133
Arianna Zanier	

SECONDA SESSIONE

7. TRADURRE 'PER LA SCENA' E 'DALLA SCENA'.
UNA PROPOSTA DIDATTICA SULLO *IONE* DI EURIPIDE 159
Valentina Caruso
8. *LEGGO PLATONE*. UN'ESPERIENZA SCOLASTICA
PER IMPARARE IL GRECO 187
Manuela Padovan
9. PER UNA PRASSI TRADUTTIVA CONSAPEVOLE E MOTIVATA 195
Giuseppe D'Alessio
10. IL GRECO NEL LICEO CLASSICO: PALESTRA PER IL FUTURO? 219
Francesca Sbrighi

TERZA SESSIONE

11. L'INSEGNAMENTO DELLA LINGUA GRECA
COME FATTO CULTURALE 225
Renzo Tosi
12. PER UN APPROCCIO ORIENTATO AL TESTO
DELLO STUDIO DELLA LINGUA E DELLA CULTURA GRECA 231
Riccardo Palmisciano
13. TESTI, CONTESTI, OCCASIONI. PER UN APPROCCIO
STORICO-CULTURALE ALLA DIDATTICA DEL GRECO 253
Andrea Ercolani, Livio Sbardella
14. I TESTI, LA STORIA E LE DOMANDE:
L'EPITAFIO DI PERICLE IN TUCIDIDE 259
Roberto Nicolai
15. STUDIO DELLA CIVILTÀ, APPRENDIMENTO LINGUISTICO
E LETTERARIO: STRATEGIE DIDATTICHE 277
Andrea Taddei

QUARTA SESSIONE

16. LINGUA E CULTURA NELLA DIDATTICA DEL GRECO ANTICO:
DUE OBIETTIVI (IN)CONCILIABILI? 303
Fabio Roscalla

17. DALLE <i>INDICAZIONI NAZIONALI (LINGUA E CULTURA GRECA)</i> ALLA PROGRAMMAZIONE: PROBLEMI E PROPOSTE Rita Ferrari	311
18. DIDATTICA DEL GRECO E NUOVO ESAME DI STATO Pietro Rosa	325
19. VERSO GLI STATI GENERALI DEL LICEO CLASSICO: RIFLESSIONI SUL CAMPO Shanna Rossi	341
20. OMBRE E LUCI NELL'INSEGNAMENTO DEL GRECO ATTRAVERSO LA VOCE DI ALCUNI DOCENTI Anna Pannega, Paola Argenziano, Paola Di Scala, Massimo Gargiulo, Clizia Gurreri, Cecilia Luti, Marco Maiocco, Bianca Daria Manfredi, Ada Mariani, Daniela Pieri	355

4. LESSICO E GRAMMATICHE DEL GRECO ANTICO. UN TENTATIVO DI BILANCIO QUANTITATIVO¹

Saulo Delle Donne

Dipartimento Studi Umanistici, Università del Salento

*Language consists of grammaticalised lexis,
not lexicalised grammar*

Michael Lewis²

1. UN NUOVO FOCUS SUL LESSICO

1.1 INDICAZIONI NAZIONALI PER IL GRECO ANTICO E UN INCONSUETO FOCUS SUL LESSICO

Al netto delle numerose critiche e dei diversi limiti man mano segnalati, ora a ragione ora a torto, riguardo alle *Indicazioni nazionali* della così detta “Riforma Gelmini”³, è indubbio che queste ultime per la disciplina “Lingua e cultura greca” abbiano cercato di richiamare l’attenzione sull’importanza

1 Ringrazio la Prof.ssa Alessandra Manieri, collega in UniSalento, per la lettura e discussione della versione presentata al convegno “L’insegnamento del greco antico: aspetti e nuove prospettive” del 13 dicembre 2023. Ringrazio il Prof. Alessio Antonio De Siena, che insegna al Liceo Classico Cambridge annesso al Convitto Nazionale “Umberto I” di Torino, per la lettura e i suggerimenti sulla presente redazione finale.

2 Lewis 1993, p. 89.

3 Ci si riferisce al riassetto ordinamentale di tutti i Licei dettato dal D.P.R. 16 marzo 2010, nr. 89, incluso il suo Allegato A (“Il profilo culturale, educativo e professionale dei Licei”), al quale ha fatto seguito il MIUR DM 7 ottobre 2010, n. 211, il cui Allegato C contiene le *Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento in relazione alle attività e agli insegnamenti compresi nel piano degli studi previsto per il liceo classico*. Per quanto riguarda il grande dibattito attorno al Liceo classico “gelminiano” e quindi attorno all’insegnamento del greco e del latino, un picco si è avuto nel *Processo al Liceo classico* svoltosi a Torino nel 2014 (Cardinale; Sinigaglia 2016). Su tale dibattito, basti qui il rimando ai contributi di Favini 2011, 2012 e di Celada 2013, perché si occupano in specifico delle *Indicazioni* relative al greco, ed anche alle pagine che al tema ha dedicato la rivista *La Nuova Secondaria* almeno con Favini 2010 e con Manzoni 2011a, 2011b, 2012a, 2012b.

dell'apprendimento/insegnamento del lessico da parte degli studenti e dei professori del Liceo classico.

Per rendersene conto, basta rileggere il seguente brano delle *Indicazioni*, che compare negli OSA di lingua greca per il primo biennio, periodo che da sempre e *pour cause* deve avere il suo *focus* sull'apprendimento strettamente linguistico⁴:

Lo studente acquisisce le competenze linguistiche funzionali alla comprensione e alla traduzione di testi d'autore, prevalentemente in prosa e di argomento mitologico, storico, narrativo. Per competenze linguistiche si intende: lettura scorrevole; conoscenza delle strutture morfosintattiche (in particolare flessione nominale e verbale); funzioni dei casi nella frase e delle frasi nel periodo; formazione delle parole; conoscenza articolata del lessico (per famiglie semantiche e per ambiti lessicali).

E come a volere ulteriormente precisare che “formazione delle parole”, “famiglie semantiche” e “ambiti lessicali” non devono essere conosciuti solo dal punto di vista del sistema grammaticale (lessicologia, lessicografia), ma anche per il loro portato di significato (semantica), le *Indicazioni* poi precisano

È essenziale sviluppare la capacità di comprendere il testo greco nel suo complesso e nelle sue strutture fondamentali anche senza l'ausilio del vocabolario.

Non risulta che sia stato mai prima messo per iscritto l'obiettivo del comprendere il greco antico anche “senza l'ausilio del vocabolario”. Infatti, i precedenti programmi ministeriali del 1967 si occupavano di lessico solo per il primo biennio e ricorrevano a formulazioni molto generiche, quali “una prima acquisizione lessicale” (IV ginnasio) e “ampliamento dello studio del lessico ed elementare fraseologia” (V ginnasio)⁵. Successivamente, i programmi sperimentali noti come “Programmi Brocca”, del 1991 (ginnasio) e del 1992 (liceo), facevano rientrare nello “studio del lessico” al primo biennio solo il lessico per radici e campi semantici, le etimologie, i raffronti con l'italiano, col latino e con la lingua straniera e una non me-

4 Le sottolineature sono state aggiunte per segnalare i punti chiave.

5 Si tratta del D.P.R 25 settembre 1967, n. 1030 *Modificazioni dei programmi di insegnamento del greco nel ginnasio-liceo*. Per il Liceo questi programmi non si preoccupavano più di definire il peso da dare alla conoscenza strettamente linguistica, se non nei termini sbrigativi di “ricapitolazione e integrazione dello studio della lingua svolto nelle due classi ginnasiali”.

glio precisata “introduzione all’uso del vocabolario”, al più avvertendo che “il ricorso alla memorizzazione di griglie lessicali e di forme idiomatiche diventa utile se posto come punto conclusivo di un lavoro di comprensione delle strutture”⁶. Infine, le *Indicazioni nazionali* della “Riforma Moratti” del 2005, che non fecero in tempo ad entrare in vigore, nella loro affermazione più esplicita hanno osato indicare come obiettivo anche il “padroneggiare il lessico di maggiore frequenza”, ma subito dopo aggiungendo, come a meglio precisare questo “padroneggiare”, l’obiettivo di “usare correttamente il vocabolario”⁷.

1.2 IL FOCUS SUL LESSICO E LA RISPOSTA DI CASE EDITRICI E AUTORI

Di questa importante novità, del resto, si sono resi conto molto presto sia le case editrici sia gli autori dei loro corsi di lingua greca per il Liceo classico. A voler provare a dare solo un primo rapido sguardo alla vasta offerta manualistica oggi a disposizione, ci si può soffermare almeno su cinque grammatiche tra quelle che sembrano le più adottate oggi al primo biennio.

6 Le proposte di sperimentazione “Programmi Brocca” si leggono in Piani di Studio 1991, pp. 33-34, 117-118, 213-216, 291-294 (le citazioni sono da pp. 214 e 292) e Piani di Studio 1992, pp. 441-448. Per il primo biennio, questi programmi iscrivono nell’obiettivo generale “Studio del lessico” solo i seguenti sotto-obiettivi “a) organizzazione del lessico per radici, per campi semantici, per ambiti testuali, b) individuazione delle etimologie greche di alcune componenti dei moderni linguaggi settoriali, c) raffronti con l’italiano, il latino, la lingua straniera studiata, d) introduzione all’uso del vocabolario” (p. 214). Di contro, per il triennio liceale non c’è una parte specifica per il lessico, ma ad esso devono alludere sotto l’obiettivo generale “comprendere e tradurre un testo letterario greco” (p. 442), che è articolato in 6 sottopunti, ma di conoscenza del lessico senza uso del dizionario non vi si parla affatto.

7 Si tratta del D.Lgs. 226/2005, Allegato C2 “Indicazioni nazionali per i piani di studio personalizzati dei percorsi liceali. Piano degli studi e Obiettivi Specifici di Apprendimento del Liceo Classico”. Tra gli obiettivi individuati da queste *Indicazioni* ce ne sono diversi che si possono in qualche modo ricondurre al problema dell’insegnamento/apprendimento del lessico, in essi però c’è sempre la dipendenza dal dizionario che o è sullo sfondo o è chiaramente deducibile già solo dal modo in cui sono formulati. Infatti, al primo biennio, tra i 16 obiettivi individuati da queste *Indicazioni* compaiono: 4) “Formazione e organizzazione del lessico. Etimologia. Collegamenti con realtà storico-culturali antiche e con moderni linguaggi settoriali”; 9) “Padroneggiare il lessico di maggiore frequenza”; 10) “Usare correttamente il vocabolario”; 11) “Riconoscere gli elementi morfosintattici e lessicali-semantici della lingua greca”; 12) “Istituire confronti, specialmente di natura lessicale, tra il greco antico, il latino, l’italiano e altre lingue studiate”. Al secondo biennio, poi, questa attenzione si riduce di molto e vi si trova solo nei seguenti quattro obiettivi dei 19 presenti: 9) “Comprendere, tradurre e interpretare testi greci di significativa complessità”; 10) “Affrontare consapevolmente i problemi della traduzione”; 11) “Confrontare testi greci con relative traduzioni d’autore”; 14) “Individuare aspetti lessicali, retorici, stilistici ed eventualmente anche metrici dei testi studiati”. Infine, questi ultimi quattro obiettivi, leggermente riformulati ma riferiti a “testi di avanzata complessità”, ritornano infine per il quinto anno.

1.3 IL FOCUS SUL LESSICO E CINQUE GRAMMATICHE PER ESEMPIO

Così, il volume *Ἑλληνιστί. Corso di lingua e cultura greca* di Agazzi e Vilardo offre liste di vocaboli denominate ‘Lessico di base’, impostate come corrispondenza secca tra parola greca e suo traduce, ordinate per temi (parole della polis, parole della religione ecc.) e talora per categorie grammaticali mirate (verbi servili, parti invariabili, verbi deponenti ecc.), per altro includendo anche i nomi di persona, di popolo e di luogo. I vocaboli di queste schede di “Lessico di base” sono sempre scelti tra quelli che rientrano nell’argomento grammaticale e nella unità didattica di volta in volta in questione. A completare, però l’informazione lessicale – all’interno degli stessi box grafici del “Lessico di base” ma anche lungo gli esercizi – sono proposti riquadri denominati ‘Memo’ e dedicati ad aspetti specifici (significati differenti di uno stesso termine, omografi, costruzione verbale, reggenze ecc.); inoltre sono presenti – di norma a fine unità o modulo – schede più che lessicali lessicologiche denominate “Famiglie di parole”, che ad una radice riconducono una serie di derivati e composti. Un aspetto nettamente distintivo è il fatto che alle parole riportate nelle schede “Lessico di base” seguono esercizi costruiti su quelle parole, esercizi che solo più avanti nel volume lasciano sempre più spazio a termini al di fuori del “Lessico di base”. Inoltre, tra gli esercizi compaiono quelli mirati all’uso attivo del lessico, che chiedono non solo di tradurre dall’italiano o di individuare parole italiane derivate da una stessa radice greca, ma anche di individuare termini complementari, opposti, affini oppure di formare frasi *ex novo* di senso compiuto o infine, di individuare errori in frasi greche, errori ortografici, grammaticali, lessicali⁸.

Il volume *Μέθοδος. Corso di lingua e cultura greca* di Neri con la collaborazione di Alvoni, Batisti e Olivieri, poi, apre ogni sua Unità (a partire dalla 2) con il “Lessico essenziale” (1500 parole in tutto) e spesso lo propone anche in testa alle Lezioni in cui ogni Unità si articola. Esso è sempre impostato in modo secco e suddiviso per tipologia grammaticale e meno spesso per ambito semantico, inoltre – ed è la prima volta che accade – offre l’indicazione dell’indice di frequenza (ma solo a tre livelli: alta, media, bassa) e menziona la fonte per queste indicazioni, cioè lo storico

8 Agazzi, Vilardo 20184, *ex. gr.*: pp. 19, 21, 61, 93, 145, 166 ecc. (Lessico di base); pp. 19, 21, 26, 32, 65-66, 73, 146, 192 ecc. (Memo); pp. 77, 135, 185, 233 ecc. (Famiglie di parole); pp. 21, es. 7, 27, es., 19, 91 es. 11 e 12, 119 es. 16, 121 es. 19, 21 e 22 ecc. (esercizi uso attivo); pp. 27, es. 17, 30 es. 32, 33 es. 37, 49 es. 18, 97 es. 22, 123 es. 25 ecc. (tradurre dall’italiano).

lessico frequenziale di 1612 parole di Cauquil e Guillaumin, curato in italiano da Piazzari⁹. Tali schede di “Lessico essenziale”, sembrano procedere in modo autonomo rispetto all’Unità o alla Lezione in cui sono collocate, perché non tengono strettamente conto degli argomenti in esse trattate e non è detto che le parole riportatevi poi ritornino anche negli esercizi offerti subito dopo. Accanto a quelle di “Lessico essenziale”, il volume offre anche schede intitolate “Εὐὶ λόγῳ/In una parola”, schede che non sono prettamente lessicologiche, ma si soffermano di più sull’aspetto semantico e a tal fine hanno anche un corredo di immagini e disegni. Appaiono limitati esercizi con *focus* su uso attivo¹⁰, tuttavia le parole trattate nel “Lessico essenziale” o nelle schede “Εὐὶ λόγῳ/In una parola” si riconnettono al “Lessico per temi radicali” posto in chiusura del volume di teoria, lessico che è un *unicum* per impostazione e finalità e che è anche preceduto da una trattazione sulla teoria della formazione delle parole, che nelle grammatiche è un fatto raro¹¹.

Ancora, il volume *Poros. Corso di lingua e civiltà greca* di Agnello ed Orlando fornisce schede denominate “Lessico” che presentano la secca corrispondenza greco vs. italiano e selezionano sempre i termini in base all’argomento grammaticale di volta in volta in questione, ma queste schede risultano alquanto diverse da quelle di altre grammatiche, perché articolate in almeno cinque tipi: a) elenco di termini con secca corrispondenza, termini probabilmente di maggior frequenza, anche se la rubrica interna a queste schede denominata “verbi di largo uso” e le ulteriori schede specifiche denominate anche esse “verbi di largo uso”, fanno pensare che la frequenza non sia sempre stata considerata; 2) elenco di termini seguito da una selezione di questi ultimi sotto il titolo “Parole in contesto”, in cui li si spiega brevemente; 3) elenco soltanto di verbi “di largo uso” o scelti perché relativi ad uno stesso campo semantico, ma che richiedono la stessa costruzione o lo stesso complemento; 4) elenco di termini (sostantivi, verbi, aggettivi) relativi ad un campo semantico, di modo che in esso possono ritornare vocaboli già presenti in altri elenchi, per altro anche con ampio ricorso a grafica nelle artistiche schede “Parole in contesto. Paginone”; 5) elenco di termini (a volte anche uno solo) individuati rispetto a criteri vari

9 Cfr. Cauquil; Guillaumin; Piazzari 2000.

10 Neri; Alvoni; Batisti; Olivieri 2018b, *ex. gr.* pp. 15, 38, 47, 104-105, 120, 229-230, 265, 282 ecc. (Lessico essenziale); pp. 27, 39, 139, 106, 209, 245, 315 (In una parola); pp. 19, es. 7, 21 es. 14 e 15, 23 es. 22, p. 53 es. 11, 101 es. 8, 102 es. 14, 165 es. 22, 168 es. 24 ecc.

11 Neri, Alvoni, Batisti, Olivieri 2018a, pp. 339-349 (Teoria su formazione delle parole) e 350-414 (Lessico per radici).

come ad es. i suffissi costitutivi, tipo di verbo (attivo, passivo, deponente, atematico etc.), composti, corradicali etc. Come evidente, per il volume *Poros* la rubrica “Lessico” va ben oltre la funzione di fornire parole su cui presentare esercizi, piuttosto si configura come lo spazio in cui dare tutti i diversi tipi di notizie su termini o gruppi di termini variamente individuati. Facile osservare che la maggior parte degli esercizi di uso attivo si concentrano proprio nelle schede “Parole in contesto” o “Parole in contesto. Paginone”, a parte le traduzioni dall’italiano e le richieste di associare termine e traducevole ovvero termine greco (sostantivo, verbo) a termine greco (complemento, aggettivo)¹².

Poi, *Il nuovo Greco di Campanini* di Campanini e Scaglietti prevede, in testa alla gran parte delle Lezioni di ogni Unità, l’elenco del “Lessico frequente” sempre collegato all’argomento grammaticale, con impostazione secca e ordine alfabetico. Accanto al “Lessico frequente”, però, dal Modulo 3 in poi compare anche una scheda denominata “Lessico tematico”, sempre in forma di elenco secco. Tuttavia, queste schede sono spesso affiancate dalle schede “Parole in primo piano”, che hanno funzione simile ai diversi tipi di schede “Lessico” appena visti per la grammatica *Poros*: propongono suffissi, modi di formazione delle parole, campi semantici non lessicologici, termini e relativi costrutti. Sono, inoltre, in gran numero gli esercizi costruiti sui termini del “Lessico frequente” e sempre presenti anche quelli con richiesta di tradurre dall’italiano parole e frasi, ma anche solo specifici sintagmi. Tra gli esercizi di uso attivo, però, notevoli e con cadenza sistematica quelli che chiedono di ricondurre uno o più termini ad un ambito semantico (ambito che quindi non è stato intenzionalmente usato per costruire l’elenco del “Lessico frequente”), di norma con la resa grafica della “Ruota” delle parole, oppure esercizi che chiedono di formare una propria nuova frase con le parole fornite, o di individuare un traducevole sulla base del contesto semantico offerto o di tradurre senza vocabolario, rimandando per i termini non ancora noti, non al vocabolario ma a parole già trattate in precedenza in quanto corradicali o sinonimi o contrari o affini. Per altro individuare sinonimi, antonimi, affini, ma anche campi semantici

12 Agnello, Orlando 2024, pp. 50, 58, 78, 162 ecc. (Lessico, con o senza “verbi di largo uso” e con o senza sottosezione “Parole in contesto), pp. 65 (Lessico. Verbi che possono reggere il moto a luogo), 77 (Lessico. Verbi attivi e passivi), 91 (Lessico morale e politico), 108 (Lessico. Le parole della vita pubblica), 126-127 (Lessico. Le parole della campagna), 130 (Lessico. Nomi neutri della 2° declinazione), 137 (Lessico. I verbi più frequenti che possono reggere le preposizioni oggettive e soggettive), 212 (Lessico. Che cosa sono i suffissi formanti), 377 (Lessico. Le parole che significano forza) ecc., pp. 48-49, 82-83, 106-105, 158-159 ecc. (Parole in contesto. Paginone).

e etimologia dall'italiano sono le attività richieste in una serie di esercizi che nel *Il nuovo Greco di Campanini* compaiono in una sezione sistematicamente presente, denominata "Ragiona con il Lessico"¹³.

Infine, *Δρόμος. Corso di lingua e cultura greca* di Pintacuda e Venuto opta per una scelta più agile, sia perché la pagina non è affollata di attività o esercizi o schede sia perché separa in modo netto, già a livello di grafica, le parti del corso con elenchi di parole da apprendere/insegnare e le articola in "Lessico e cultura" (1), all'interno del quale un "Lessico tematico" (2), e "Lessico dell'Unità" (3). La parte denominata "Lessico e cultura" (1) si trova in apertura di ogni modulo di insegnamento (gli autori definiscono il modulo "Sezione") e contiene la descrizione narrativa di un tema (le regioni della Grecia, la popolazione, la navigazione etc.) lungo la quale vengono usati i termini greci specifici, che poi vi ritornano riepilogati in forma di un elenco denominato "Lessico tematico" impostato in ordine alfabetico e con corrispondenza questa volta secca (2). All'interno della sezione "Lessico e cultura" compaiono subito due o al più tre esercizi sul lessico tematico, ma più numerosi esercizi dedicati compaiono lungo le Unità didattiche immediatamente successive, esercizi anche essi con rubrica identificativa "Lessico e cultura". Per altro, in chiusura di Modulo, tra gli esercizi di ripasso o recupero, compare sempre anche una sezione dedicata al lessico della sezione "Lessico e cultura" e gli esercizi sono anche questa volta per lo più del tipo con uso attivo della lingua. In testa ad ogni Unità, poi, compare sempre il "Lessico dell'Unità", cioè le parole che saranno oggetto degli esercizi dell'Unità che sta iniziando. Non viene detto se tali parole siano individuate su base frequenziale, però una volta fornito questo Lessico, non si passa subito agli esercizi standard di tipo per lo più morfologico e sintattico-grammaticale, ma iniziano una serie ampia di esercizi mirati solo sui termini del "Lessico dell'Unità" e che prescindono anche da aspetti strettamente morfologico-grammaticali; si tratta, infatti, di esercizi per lo più con uso attivo della lingua. Interessanti, infine, due tipi di box informativi, che ritornano lungo le Unità: 1) il frequente box "Parole e detti", che fornisce proverbi o espressioni sentenziose o battute famose (ne dà il testo, lo traduce e lo spiega, fornendo anche le fonti); 2) il box, certo di minore frequenza, "Parole insidiose" (sostantivi, verbi, aggettivi

13 Campanini; Scaglietti 2021, *ex.gr.* pp. 23, 35, 44, 136. 172 ecc. (Lessico frequente), pp. 84, 105, 137 ecc. (Lessico tematico), pp. 24, 57, 117, 185 ecc. (Ruota), pp. 26, 48, 51. 137 ecc. (Parole in primo piano), pp. 35, 38, 44, 137 ecc. (Ragiona con il lessico); pp. 66, 73, 147, 183 ecc. (Parole nel loro contesto), pp. 53, 67, 155, 233 ecc. (Traduci senza vocabolario)

e/o pronomi omografi o quasi omografi, verbi che cambiano significato da attivo a passivo etc.)¹⁴.

2. VALUTARE IL NUOVO *FOCUS* SUL LESSICO: UNA BANCA DATI DELLE PAROLE

2.1 L'ENTUSIASMO PER IL *FOCUS* SUL LESSICO

Certo, proporre qui solo cinque grammatiche è in sé una scelta arbitraria: perché non tre o sei o non di più o di meno? Con un numero maggiore, però, il rischio sarebbe quello della dispersività, senza necessariamente guadagnare in attendibilità del quadro di insieme che si è cercato di offrire. D'altro canto, quanto si è fin qui evidenziato sembra fornire un'idea chiara del grande entusiasmo e della grande corsa a adeguarsi al nuovo *focus* sul lessico richiesto dalle *Indicazioni nazionali*. Inoltre, difficilmente si potrà pensare che queste cinque grammatiche non siano rappresentative del grande sforzo di cambiamento e delle diverse scelte operative e organizzative ad oggi intraprese da case editrici e loro autori.

Un'esigenza prioritaria, invece, è quella di riuscire a individuare modi e strumenti per valutare l'efficacia di questo entusiasmo e delle diverse iniziative editoriali sorte. E naturalmente è bene tenersi soprattutto lontani dalle preferenze personali, ad es. quelle per un certo tipo di esercizi invece che per un altro oppure per una certa articolazione dei contenuti. In base a queste preferenze si creano solo contrapposizioni tanto frontali quanto infruttuose: 1) sono inutili e facili gli esercizi che chiedono l'uso attivo, meglio puntare su richieste di declinare o coniugare ovvero di riconoscere uscite; 2) è una perdita di tempo tradurre anche da italiano, no invece è importante se si vogliono far riconoscere anche i sintagmi e potenziare la consapevolezza linguistica; 3) la grafica eccessiva distrae e affolla la mente, no la grafica crea anche il legame mentale tra termine e oggetto indicato; 4) meglio il femminile degli aggettivi assieme ai sostantivi della prima declinazione, no meglio il sistema del primo tipo di aggettivi tutto assieme e dopo la prima e seconda declinazione; 5) trattare subito solo i

14 Pintacuda, Venuto 2022, pp. 34-35, 95-96, 98-99 ecc. ("Lessico cultura" con relativo "Lessico Tematico" e primi esercizi mirati, e Schede per il ripasso), pp. 47, 48, 49, 103, 105, 106 (esercizi con rubrica "Lessico e cultura" lungo le unità didattiche), pp. 36-37, 73-74, 77, 100-101 ecc. ("Lessico dell'Unità" con relativi esercizi mirati), pp. 37, 71, 78 ("Parole e detti"), pp. 52, 84, 106 ecc. ("Parole insidiose").

verbi regolari in omega, no subito anche i verbi in -μι regolari; 6) il medio-passivo e deponente sono da fare subito, no anzi più avanti e solo per i verbi in omega, no anzi anche per quelli in -μι regolari; etc.

2.2 VALUTARE IL LESSICO: LE DOMANDE GUIDA DI LEWIS

Sotto questo punto di vista, oggi come oggi, ci può venire in soccorso solo la ormai più che decennale esperienza e ricerca nell'ambito dell'insegnamento e dell'apprendimento delle lingue moderne in quanto lingue seconde. All'incirca dall'ultimo decennio del XX sec., infatti, prima il *Natural Approach* di Krashen, che ha documentato la specificità strutturale dell'acquisizione di una lingua seconda (ad es. filtro affettivo e funzione di monitor), e poi il *Lexical Approach* di Lewis, che ha puntato sul lessico inteso non più come un elenco di vocaboli da memorizzare ma come un sistema da fare proprio (ad includere – ad es. - espressioni fisse o semifisse, sintagmi a statuto speciale, parole decontestualizzate), hanno fatto in modo che l'insegnamento di una lingua ad apprendenti non madrelingua prendesse le “giuste distanze” da una impostazione prettamente grammaticale (ovvero morfologica e grammatical-traduttiva), senza però negarla o rifugiarsi nell'estremo solo oralistico¹⁵.

Proprio Michael Lewis nel 1997, nel tirare le fila del lavoro in aula con l'approccio lessicale svolto da un ampio gruppo di docenti dei corsi di inglese come lingua straniera, ha avuto modo di focalizzare le seguenti domande che ogni insegnante deve considerare prima di entrare in classe o nel preparare le sue lezioni¹⁶:

1. Do you think your learners will learn most of their vocabulary (in extended sense) in class or outside?
2. How will you use valuable class time to make learning vocabulary less daunting, more enjoyable and more efficient?
3. Will you concentrate on the quality or quantity of learners' lexikons?

15 Per Krashen, basti il rimando a Richards; Rodgers 2014, pp. 261-276 (“The natural approach”) e, in italiano, a Balboni 2018², pp. 12-14, 24, 61-64 = Balboni 2024⁴, pp. 47-50, 81-85. Per le teorie di Krashen prese in considerazione almeno per il latino. da ultimo cfr. almeno: Ash 2019, Patrick 2021 e Venditti 2021. Per Lewis, cfr. Richards; Rodgers 2014³, pp. 215-229 (“The lexical approach”), con qualche informazione anche in Balboni 2018², pp. 39-42, 56-57 = Balboni 2024⁴, pp. 47-50, 204-209. Non si conoscono applicazioni del “Lexical Approach” alle lingue classiche.

16 Lewis 1997, p. 45.

4. What proportions of class time will you spend on vocabulary and grammar respectively?
5. How will you decide which lexical items deserve special attention in class?
6. How will encourage learners to use their dictionaries to help build their lexicon? What activities will you use to develop their dictionary skills?
7. How will you decide what items are worth recording in learners' notebooks?
8. Will you follow up what has been recorded in (a) later lesson(s)? How?

Queste otto domande non necessitano dimostrazione di sorta. La loro utilità e efficacia rispetto al modo in cui selezionare il lessico e poi proporlo in aula, sono evidenti di per sé, oltre che fondate dagli studi e dalla esperienza dello stesso Lewis e dei suoi collaboratori, il quale per altro rimanda alla riflessione di Krashen, modificandone alcuni tratti, specie riguardo l'eccessiva riduzione del ruolo della grammatica. E non meno evidente è la loro validità anche per il greco antico, che è appunto pur sempre una lingua seconda (con l'aggravante di un alfabeto diverso), e la loro validità quindi sia per gli studenti sia per i docenti...e sia per gli autori di corsi di lingua greca per il Liceo classico, corsi che ancora oggi siamo abituati a chiamare "grammatiche" *tout court*, retaggio di un modo di pensare ancora forte.

2.3 CENSIMENTO DELLE PAROLE: UNA BANCA DATI

Queste otto domande servono a far render conto i docenti e gli autori sia dell'aspetto quantitativo sia di quello qualitativo del fare lezione e dei contenuti da proporre in vista del lessico di una lingua seconda. Qui, limitatamente al greco antico, si vuole provare a dare una risposta solo all'aspetto quantitativo, cercare di determinare quanto lessico – nelle grammatiche di greco antico – viene offerto (domanda 3) e quanto tempo vi si pensa di far spendere sul lessico (domanda 1, 4 ed in fondo anche domanda 8), considerato anche che da questi due fattori dipende la responsabilità di selezionare il lessico maggiormente meritevole di attenzione (domanda 5).

A tal fine si è scelto di trasformare i contenuti lessicali offerti dalle grammatiche oggi maggiormente in uso, non quindi solo le cinque di cui si

è riferito sopra, in una banca dati elettronica, perché uno strumento come questo permette poi di estrapolare ed elaborare i dati a seconda del criterio cui si vuole dare rilievo e quindi a seconda della domanda cui con quei dati si può e si vuole dare risposta. In particolare, la banca dati è stata pensata per rispondere a queste domande: di quante parole fa uso una lezione o un gruppo di lezioni o una Unità didattica? è possibile determinare un criterio alla luce del quale tali parole sono state scelte? è possibile individuare un gruppo di parole preferenziale rispetto ad un altro e questo a livello di singola lezione e via a salire di livello? dato un gruppo e un certo numero di parole è stato tenuto conto dei tempi e modi per farli apprendere?¹⁷

In generale, la banca dati assegna un record ad ogni occorrenza di parola e ogni record/occorrenza, tra i suoi attributi identificativi, ha l'indicazione della grammatica di appartenenza, nonché il numero di modulo, unità e lezione di riferimento, ma anche il numero dell'esercizio in cui compare e l'indicazione se si tratta di parola presente in un esercizio prettamente morfologico o meno. Inoltre, mentre si sono inserite le occorrenze – lo si è fatto man mano che si spogliava ogni singolo esercizio – si sono creati i record relativi al lemma di riferimento dei record/occorrenze, di modo che fosse possibile interrogare la banca dati oltre per occorrenza o per grammatica ed esercizio (o modulo o unità o lezione) anche per parola/lemma. Si è infine tenuto ad aggiungere tra gli attributi di ogni record/lemma la voce dedicata all'indice di frequenza tratto dal già citato *Lessico di base del greco* di Cauquil-Guillaumin ovvero del *Lessico essenziale di greco* secondo l'edizione italiana a cura di Piazzini.

Questa banca dati è stata prima creata con un foglio elettronico poi la si è fatta migrare nell'applicativo Filemaker. Il rilevamento dei dati è ancora in corso ed al momento si è scelto di concentrarsi sui primi argomenti di greco fino a tutta la prima declinazione, quelli subito dopo le prime lezioni delle grammatiche dedicate alla lettura e fonetica. Lo si è fatto, perché queste lezioni sono quelle che più si assomigliano tra di loro

17 La banca dati e la metodologia connessa sono state discusse e sviluppate nei corsi di "Didattica del greco" tenuti all'Università del Salento. Sono stati coinvolti in prima persona gli studenti e questi hanno lavorato sulla grammatica o corso di lingua greca da loro adoperato durante il Liceo, che è stato sempre di epoca "Gelmi". La banca dati era il prodotto concreto di un'attività, da una parte volta a "smontare" le grammatiche in questione alla luce degli obiettivi di apprendimento dichiarati di solito all'inizio del Modulo o Sezione o Capitolo complessivo, e volta dall'altra a provare a "rimontarle" in vista di obiettivi "reali" dato il materiale offerto e in vista della nota (ma spesso non applicata almeno nelle discipline classiche) *Tassonomia degli obiettivi educativi. Area cognitiva* di Bloom (1956), già tradotta in italiano da Laeng (Bloom, Laeng 1983), ed anche nella loro versione rivista di Anderson; Krathwohl (2001), solo da pochi anni tradotta in italiano (Anderson; Krathwohl; Angelini 2021).

e permettono quindi un confronto tra dati più omogenei. In quanto iniziali, infatti, queste lezioni hanno ancora poco spazio per anticipare o posticipare contenuti, di modo che tutte tratteranno, ad es., l'indicativo, imperativo, infinito presente dei verbi in ω , il verbo εἰμί che impone subito la distinzione tra la funzione di copula e di predicato verbale, i vari modelli di sostantivi della prima declinazione, una serie di complementi con le prime preposizioni (ad es. ἐν, ἐκ, διὰ), le funzioni di alcune particelle o congiunzioni (μεν, δέ, καί, ἀλλά, οὐ, μή etc.).

2.4 CRITERI DI COSTRUZIONE PER UNA BANCA DATI STANDARDIZZATA

La realizzazione di questa banca dati non è stata certo indolore: il rilevamento dei dati per ora è stato fatto a mano con impiego di molto tempo, in futuro potrà essere automatizzato (almeno in parte); il passaggio da un foglio elettronico ad una banca dati ha a volte comportato perdita di dati e obbligo di ricontrollare ad uno ad uno quelli inseriti riprendendo in mano la loro fonte¹⁸. Tuttavia, un problema non poco impegnativo è stato quello di determinare i criteri specifici di rilevamento dei dati, cioè i criteri di standardizzazione dei dati necessaria per renderli confrontabili, cosa che ha spesso comportato lo smontaggio e rimontaggio della banca dati più volte, almeno in fase iniziale. Nella versione qui utilizzata per la prima volta si è giunti a determinare i seguenti criteri, che è bene qui proporre raccolti per argomento e seguiti, laddove necessario, dalla motivazione a sostegno o dal *modus operandi* adottato.

2.4.1 I CONTENUTI NON SOTTOPOSTI A SPOGLIO E MOTIVAZIONI PER LA LORO ESCLUSIONE

Per la realizzazione della banca dati si è scelto di escludere e quindi non sottoporre a rilevamento i seguenti dati:

1. eventuali espansioni digitali, via web o tramite app, anche quando dedicate specificatamente al lessico;

¹⁸ Per questa ragione, qui non si utilizzano anche i dati delle due grammatiche presentati all'intervento in presenza per il Convegno CUG del 15 dicembre 2023, il cui nuovo riscontro sui volumi cartacei non è ancora terminato, ma ci si deve limitare a quelli delle ulteriori grammatiche sottoposte, invece, a spoglio direttamente nella nuova banca dati da dicembre in poi.

Da una parte, le espansioni di fatto si configurano non integrate al corso della grammatica cartacea (le si raggiunge tramite il corso cartaceo, ma il corso non le prevede come obbligatorie nel percorso formativo progettato), dall'altra il digitale richiede criteri di rilevamento del tutto peculiari.

2. eventuali volumetti aggiuntivi, come quelli che forniscono al docente strumenti organizzativi e didattici o allo studente guide pratiche o *vademecum* per lo studio o l'ulteriore esercitazione;

Come per le espansioni digitali, si tratta pur sempre di materiale aggiuntivo e, a rigore, non strettamente necessario per gli obiettivi didattici che dovrebbero essere raggiunti già col corso vero e proprio. Inoltre, in questo materiale l'attenzione al lessico si riduce di molto, di norma con proposta di esercizi di memoria riconoscitiva.

3. eventuali verifiche o attività di ingresso (di norma in testa ad ogni nuovo modulo o unità didattica ampia);

Queste non fanno altro che tornare a valutare le competenze già raggiunte con il modulo o l'unità didattica o la lezione precedente e dovrebbero essere state già valutate lungo il modulo o unità o lezione precedente oltre che per il tramite delle verifiche di fine modulo, unità o lezione.

4. verifiche di fine unità o modulo;

In quanto tali, esse non nascono in vista della formazione di conoscenze e competenze, ma per la loro valutazione e, in specifico, quella sommativa. Inoltre, aprono l'ulteriore questione di come valutare i risultati di apprendimento.

5. eventuali sezioni aggiuntive variamente denominate (laboratorio, competenze, versioni di riepilogo etc.);

Di solito poste dopo le verifiche di fine unità o modulo, con esse si chiede di tornare indietro agli argomenti già affrontati durante le lezioni. Proprio perché ritornano indietro, tali sezioni sono la riproposizione di attività già fatte, inoltre concretamente si configurano come un'altra forma di verifica di fine unità o modulo.

6. specchietti ricapitolativi di grammatica o sintassi, in cui si presenta (di solito per la prima volta) un argomento di morfologia o sintassi;

Non si può che presupporre che nella fase della lezione teorica assieme alle forme si richieda l'apprendimento anche del significato.

7. esercizi relativi soltanto alla lingua italiana, a spiegare, cioè, la grammatica e la sintassi dell'italiano;

Si tratta di esercizi intesi al recupero o potenziamento delle competenze e conoscenze nella lingua madre.

2.4.2 I CONTENUTI SOTTOPOSTI A SPOGLIO E *MODUS OPERANDI*

Il senso di queste “esclusioni”, su cui per altro in caso si potrebbe ritornare a ragionare, è l'esigenza di individuare il nucleo chiave del corso di lingua proposto nelle grammatiche. E proprio con questa logica si sono operate anche le scelte di cosa invece sottoporre a rilevamento, logica alla quale in questo caso si aggiunge anche l'esigenza di individuare tutto ciò che nelle grammatiche è stato pensato in vista dell'insegnamento e/o apprendimento del lessico in senso specifico. Così, per la banca dati vengono computate:

1. le schede con gli elenchi delle parole del Lessico (variamente denominate) che di solito sono poste ad inizio Lezione, Unità e/o Modulo;
2. le schede a contenuto prettamente lessicale, incentrate cioè sul campo semantico di una singola parola o in cui si offrono le altre parole connesse dal punto di vista lessicologico (più spesso) o lessicografico (meno spesso);
3. tutti gli esercizi forniti lungo le Lezioni, Unità e Moduli, esclusi quelli segnalati, inoltre a prescindere dal loro tipo (attivi o riconoscitivi, morfologico-sintattici o solo lessicali, etc.) e dal fatto che propongano frasi, sintagmi o versioni oppure che chiedano di tradurre in italiano o dall'italiano;

Lungo lo spoglio degli esercizi si sono però adottati i seguenti criteri:

- a. se vengono proposte frasi intere o piccoli testi continui o versioni, il computo è fatto rilevando ogni singola parola (piena o vuota che sia) e se una stessa parola ricorre più volte, vien computata per ogni occorrenza, anche se è identica o ritorna nello stesso caso genere e numero ovvero tempo, modo e persona;

- b. se una parola greca è fornita – di solito tra parentesi – di sua traduzione essa non viene computata; la cosa accade per lo più quando ci sono anticipazioni: nomi della IIa declinazione all’interno di un esercizio della Ia declinazione; vocaboli non presenti tra quelli offerti nei detti elenchi; etc.
- c. se compaiono parole in italiano da rendere in greco, queste vengono computate sotto il corrispondente termine greco; se ci sono margini di ambiguità nell’individuare il termine greco, si fa riferimento ai traducanti indicati nelle schede lessico (ad es.: disgrazia: δυστυχία, συμφορά);
- d. se la consegna di un esercizio è di identificare specifiche forme entro una frase o un testo fornito, allora nel computo vengono inserite solo le parole corrispondenti. Ad es., un esercizio fornisce una serie di frasi in greco e chiede di identificare e analizzare (analisi grammaticale e morfologica) solo specifici termini (ad es. i sostantivi in alpha puro o gli infiniti etc.); in questo caso, insomma, nel computo rientrano solo i sostantivi cui mira l’esercizio;
- e. se l’esercizio propone degli esempi (ma di solito solo uno) di esercizio svolto, di norma singole frasi o singole forme, le relative parole impiegate rientrano nel computo; a differenza di uno specchietto ricapitolativo, si è qui di fronte ad un esercizio di avviamento, cioè che aiuta a comprendere come svolgerlo per intero, quindi capire e tradurre la parola o la frase esempio è *conditio sine qua* non per la buona riuscita dell’attività;
- f. se la consegna di un esercizio è di identificare tutte le possibilità di una singola forma (aggettivo, sostantivo o verbo che siano) con la conseguenza di trovarsi di fronte a possibili omografi morfologici, si computano tutte le possibilità in questione, inclusi gli omografi appunto. Ad es. σφαῖρα si compute due volte, perché è sia nominativo singolare sia vocativo singolare.
- g. se un esercizio propone due frasi in greco (di solito hanno le stesse parole) e chiede di indentificare quella corretta (per morfologia, per sintassi, in quanto sintagma etc.), si inseriscono nel computo solo i termini della frase corretta.

4. per gli esercizi si distingue tra esercizi puntati solo al riconoscimento morfologico-grammaticale e quelli che puntano anche o principalmente alla traduzione e quindi comportano un apprendimento di lessico con o senza il vocabolario; in sostanza, sono considerati puntati alla traduzione tutti gli esercizi in cui si chiede anche di “tradurre” a prescindere dal loro tipo (attivi o riconoscitivi, morfologico-sintattici o lessicali;

5. per tutto questo materiale, che rientra nella denominazione complessiva di “esercizi”, si è adottata una numerazione unica progressiva, senza quindi pensare a una numerazione differenziata (magari con un sistema alfanumerico) per ognuna delle sue quattro tipologie qui appena richiamate all’attenzione; il vantaggio di questa numerazione unica è di avere un numero identificativo univoco per tutto il materiale utile alla ricerca che ci si è proposti e di avere subito la dimensione quantitativa complessiva delle attività pensate dagli autori di un corso e destinate ad essere portate in aula dal docente.

3. I PRIMI RISULTATI

3.1 TRE GRAMMATICHE E I DATI DEI CAPITOLI RELATIVI ALLA PRIMA DECLINAZIONE

Chiarito il modo in cui si è proceduto e la necessaria opera di “standardizzazione” dei dati, si possono ora fornire qui i primi risultati. Si torna a ricordare però che questo lavoro è in corso. Del resto, il suo punto di arrivo ideale sarebbe duplice: 1) spogliare tutte le grammatiche attualmente in uso; 2) coprire di esse non solo i Moduli, Unità, Lezioni proposti attorno alla prima declinazione, ma anche quelli proposti attorno a tutta la seconda declinazione, in modo da analizzare le attività che di solito (almeno in fase di progettazione curricolare) si prevede di concludere in un quadrimestre, comunque entro il gennaio di ogni anno scolastico.

I primi risultati che qui si propongono, quindi, riguardano i dati limitatamente a Moduli, Unità e/o Lezioni introdotti in occasione della trattazione di tutta la prima declinazione. Ed essi sono tratti da tre grammatiche, che sono oggi in uso e in edizioni riviste alla luce o almeno successivamente alle *Indicazioni nazionali* della Riforma Gelmini. Per ovvie ragioni di opportunità non se riportano i dati identificativi, ma le si indica semplicemente come Gramm001, Gramm002, Gramm003. Non si “disvelano” queste grammatiche anche per due altre ragioni: 1) lo scopo di questo lavoro è solo e soltanto provare a capire in che direzione editoria ed autori si siano orientate; 2) eventuali difetti o anche pregi non sono propri solo di queste tre grammatiche, ma della gran parte di quelle oggi in uso che comunque condividono con le tre qui trattate una impostazione di tipo grammaticale-traduttiva, ora più ora meno “pura”, il così detto “metodo

tradizionale”, sicché danno priorità all’aspetto morfologico e alla regola presentata come norma, proponendo il lessico come attività distinta e puntando alla memorizzazione e non anche alla sua acquisizione.

3.2 SEI TABELLE ED INDICI DI FREQUENZA UTILIZZATI

Per questi primi risultati si è scelto di raccogliere i dati in sei tabelle. Ove necessario in esse compaiono anche gli indici di frequenza, qui codificati accogliendo i codici numerici da 1 a 4 già usati in Cauquil, Guillaumin, Piazzi (2000: 382), cui si è aggiunto solo un ulteriore indice “np”, ossia:

Indice 1: parole che ricorrono da 206 a 68000 volte

Indice 2: parole che ricorrono tra 205 e 84 volte

Indice 3: parole che ricorrono tra 81 e 51 volte

Indice 4: parole che ricorrono tra 50 e 33 volte

Indice np: parole non presenti in Cauquil, Guillaumin, Piazzi 2000

3.3 QUANTE PAROLE IN TRE GRAMMATICHE. IL DATO COMPLESSIVO

La prima tabella (Tabella 1a) riguarda la dimensione quantitativa complessiva dei dati che si è ad oggi raccolto. Già solo per gli argomenti connessi alla prima declinazione e per tre grammatiche si ragiona su un totale di 8912 occorrenze che rimandano a 863 parole/lemmi. Insomma, fin da subito le tre grammatiche offrono numerosissime parole, evidentemente troppe per chi al contempo dovrebbe apprenderle nel significato oltre che nella morfologia e unitamente alla sintassi (sia pure minima) della frase semplice.

Tabella 1a. Quante parole – il dato complessivo				
	Numero di esercizi	Numero di parole (lemmi)	Numero di occorrenze	Media di occorrenza (Occorrenze vs. Parole)
Gramm001	140	548	4730	8.6
Gramm002	44	235	899	3.8
Gramm003	77	452	3283	7.2
TOTALI	261	863	8912	10.3

A far osservare che si tratta forse di troppe parole, tutte e subito, però non è tanto il numero complessivo in sé, quanto il valore medio di occorrenze per singola parola/lemma, soprattutto se contato per ogni grammatica. La Gramm002 ha puntato su una riduzione forte del numero di esercizi, probabilmente per essere – almeno all’inizio e a ragione – più snella ed essenziale, e però ognuna delle sue parole/lemma potrà essere incontrata, in media, al più poco meno di quattro volte. Con le Gramm001 e Gramm003 le possibilità di incontrare una parola/lemma salgono, rispettivamente, a poco più di 8 e 7 volte, ma a spese di un aumento forte del numero di esercizi e del numero di parole/lemma, cioè del numero di attività da svolgere e del numero di parole almeno da incontrare, se non da apprendere.

Si potrebbe pensare che questa tabella non possa fornire un quadro attendibile perché come occorrenze e parole/lemma vi verranno computate (come in effetti avviene) anche le “parole vuote”, cioè l’articolo, le congiunzioni e a maggior ragione il καί, le particelle e specie il gruppo μέν... δέ, le preposizioni, le interiezioni. Come documenta però la tabella che è stata elaborata a tale scopo e che segue subito sotto (Tabella 1b), purtroppo i risultati non cambiano anche escludendo queste “parole vuote”. Si riducono di molto le occorrenze ma di poco le parole/lemmi (come c’era d’attendersi), mentre la media di occorrenza, cioè i possibili incontri con una parola peggiora.

Tabella 1b. Quante parole – il dato complessivo (escluse le “parole vuote”).				
	Numero di esercizi	Numero di parole (lemmi)	Numero di occorrenze	Media di occorrenza (Occorrenze vs. Parole)
Gramm001	140	525	3053	5.8
Gramm002	44	221	637	2.8
Gramm003	77	424	1858	4,3
TOTALI	261	830	5549	6.6

3.4 IL PESO DI SPECIFICHE PAROLE IN TRE GRAMMATICHE. I SOSTANTIVI E I VERBI

Per provare ad entrare più nel dettaglio, si propongono qui due approfondimenti tra i diversi che pure si potrebbero fare, ma che richiederebbero

molto spazio. Questi riguardano i sostantivi ed i verbi. Si lasciano da parte altre categorie di vocaboli (ad es. aggettivi, congiunzioni, preposizioni, avverbi, interiezioni, etc.), perché – data la limitazione attuale della banca dati alla 1a declinazione – i margini di differenziazione da grammatica a grammatica potrebbero influire troppo (una tratta subito la preposizione περί, παρά, πρό e un'altra non ancora; una tratta il gruppo μέν...δέ un'altra lo rinvia più avanti; una introduce da subito la temporale e le congiunzioni connesse, un'altra solo in un momento successivo; una tratta subito l'aggettivo femminile un'altra rinvia a subito dopo la 2a declinazione). Per quanto riguarda, poi, i sostantivi, si è scelto di escludere i nomi propri (di persona, di città, di luogo in genere, etc.), perché non censiti nel lessico di Cauquil, Guillaumin, Piazzì (2000). Naturalmente i sostantivi trattati sono solo quelli relativi alla 1a declinazione, omettendo quindi quelli di altre declinazioni che nelle tre grammatiche compaiono come anticipazioni, cosa che accade nella maggior parte dei casi all'interno di schede lessicologiche o lessicografiche.

3.4.1 IL PESO DI SPECIFICHE PAROLE IN TRE GRAMMATICHE. LEMMI/ OCCORRENZE ED INDICI DI FREQUENZA DEI SOSTANTIVI E DEI VERBI

Il primo degli approfondimenti di cui si diceva, riguarda quanto pesano i sostantivi e i verbi sia rispetto ai loro lemmi e alle loro occorrenze lungo gli esercizi sia, in termini più assoluti, rispetto agli indici di frequenza.

Come rende evidente la Tabella 2a, in queste grammatiche i sostantivi con maggior numero di lemmi e di occorrenze in assoluto sono sempre quelli non presenti nel Lessico frequenziale detto (indice “np”). Il fatto poi che proprio questi sostantivi abbiano un media di occorrenza assai o troppo bassa disvela che si tratta di termini proposti come riempitivo, su cui si ha poco o nullo interesse ad investire l'attenzione del professore e dello studente. A ben vedere questo dato conferma l'impressione che si ricavava già sulla base delle precedenti Tabella 1a e Tabella 1b: troppe parole e in uno stesso momento, inteso come momento didattico, che – dato gli argomenti proposti, che seguono i capitoli dedicati all'alfabeto, la pronuncia e la fonetica – non può certo spingersi oltre il primo tri/quadrimestre. In questo senso, del resto, significativo il fatto che i sostantivi con frequenza assai bassa (indice 4) vengano usati con un numero di lemmi superiore e con un numero di occorrenze del tutto paragonabile a quello dei sostantivi con frequenza altissima ed alta (indice 1 e 2). Non può confortare, certo, il fatto

che questi sostantivi (indice 4) abbiano almeno una media di occorrenza inferiore rispetto a quella per i termini con indice 1 e 2, perché questo comunque significa che una volta proposti resta pur sempre ridotta la possibilità di incontrarli lungo gli esercizi, ad es. per provare almeno a memorizzarli.

Indice di Frequenza	1			2			3			4			Np		
	Lem.	Occ.	Med.	Lem.	Occ.	M									
Gramm001	22	336	15.2	29	314	10.8	28	214	7.6	37	294	7.9	136	617	4.5
Gramm002	19	94	4.9	15	83	5.5	13	56	4.3	20	67	3.3	57	101	1.2
Gramm003	22	285	12.9	28	230	8.2	29	183	6.3	35	203	5.8	109	354	3.2
TOTALI	23	715	---	34	627	---	39	453	---	47	564	---	216	1072	---

Legenda. Lem. = Lemmi; Occ. = Occorrenze per i dati lemmi; Med. = Media di occorrenza ovvero rapporto tra occorrenze (Occ.) e relativi lemmi (Lem.)

Nota Bene. Sono esclusi dal computo nomi propri (di persona, città, luogo). Si trattano solo i sostantivi della 1a declinazione. Il totale dei lemmi non coincide con la somma dei lemmi di ogni grammatica, perché una grammatica potrebbe offrire una parola/lemma e l'altra no. Per questa ragione non ha senso calcolare la media di occorrenza.

Al di là di questo, però, per i sostantivi c'è almeno un dato molto positivo e interessante per lo sforzo che vi è dietro. A volere fissare astrattamente in 10 il numero di volte in cui un corso dovrebbe far incontrare la parola da imparare, almeno due delle tre grammatiche per i sostantivi frequentissimi (indice 1) offrono una media di occorrenza superiore a 10, anche se solo una lo fa anche per i sostantivi con frequenza alta (indice 2).

Nel caso dei verbi (Tabella 2b), poi, si constata in positivo che le grammatiche li hanno selezionati con una attenzione maggiore al peso specifico e frequenziale. Infatti, per le Gramm001 e Gramm003 il totale di lemmi dei verbi con indice 1 e 2 è all'incirca omologo dello stesso totale per i sostantivi con gli stessi indici, ma questa volta è netta una preferenza per quelli di indice 1 sia in termini di lemmi sia in termini di occorrenze. La Gramm002 ha preferito ridurre il numero di tutti i verbi e anche in modo forte, ma riserva la maggioranza delle occorrenze per i verbi con indice 1 e con una media di occorrenza per la prima volta superiore a 10, media di occorrenza sempre per i verbi di indice 1 che ricorre alta solo nella Gramm001 mentre scende al disotto per la Gramm003.

Certo, si sarebbe auspicato la stessa attenzione almeno per i verbi con indice 2, ma in nessuna delle tre grammatiche i dati dei verbi superano quelli dei verbi con indice np (sia come lemmi sia come occorrenze), anche se almeno la media di occorrenza è superiore, pur restando sempre molto al di sotto della soglia 10. Al di là di questo particolare, però, in fin dei conti si può pur sempre osservare che l'attenzione delle tre grammatiche si è rivolta decisamente ai verbi più frequenti (indice 1) sia quanto a lemmi sia quanto ad occorrenze, anche nella Gramm002 per quale – come detto - la media di occorrenza è sotto la soglia scelta di 10, ma pur sempre molto più alta di quella dei verbi degli altri indici.

Indice di Frequenza	1			2			3			4			Np		
	Lem.	Occ.	Med.	Lem.	Occ.	M									
Gramm001	43	536	12.4	21	104	4.9	14	50	3.5	5	10	2	65	126	1.9
Gramm002	8	86	10.7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1
Gramm003	45	306	6.8	24	57	2.3	19	32	1.6	6	7	1.1	55	98	1.7
TOTALI	66	928	---	36	162	---	28	83	---	11	17	---	104	227	---

Legenda. Lem. = Lemmi; Occ. = Occorrenze per i dati lemmi; Med. = Media di occorrenza ovvero rapporto tra occorrenze (Occ.) e relativi lemmi (Lem.)

Nota Bene. Il totale dei lemmi non coincide con la somma dei lemmi di ogni grammatica, perché una grammatica potrebbe offrire una parola/lemma e l'altra no. Per questa ragione non ha senso calcolare la media di occorrenza.

Probabilmente, dietro questo diverso modo di procedere c'è una ragione precisa, anche se forse non intenzionale. Per i verbi, le grammatiche hanno assai meno categorie strettamente grammaticali-morfologiche che per i sostantivi: per i verbi devono offrire all'attenzione l'indicativo presente, l'infinito dei verbi regolari tematici e al più del verbo εἶμί, sicché scegliere molti verbi di indice 1 era piuttosto semplice. Al contrario per i sostantivi devono dar conto di una 1a declinazione articolata in molte più categorie grammaticali (alfa puro lungo, alpha puro breve, alpha impuro, maschili, eccezioni, particolarità etc.), cosa che sconsiglia scelte forti sulla base solo del peso specifico e frequenziale.

3.4.2 IL PESO DI SPECIFICHE PAROLE IN TRE GRAMMATICHE. I SOSTANTIVI ED I VERBI CON FREQUENZA 1

Il secondo dei possibili approfondimenti di cui si accennava, riguarda un'analisi di dettaglio innanzitutto di tutti i sostantivi sempre della sola 1a declinazione e con indice di frequenza 1 (Tabella 3a). Ci si riferisce, quindi, al totale dei 23 sostantivi/lemma con indice 1 indicato nella Tabella 2a. Lo stesso approfondimento di dettaglio, però, riguarda anche i verbi sempre con indice di frequenza 1 i quali però risultino avere da 10 occorrenze in su (Tabella 3b). Si tratta di 23 dei 66 lemmi/verbi della Tabella 2b. Nel caso dei verbi si è ritenuto opportuno ricorrere alla soglia indicata, perché riportare i dati di tutti e 66 lemmi comporterebbe, per un verso, fornire un lunghissimo elenco e, per l'altro, esibire numerosi verbi con 1, 2 o 3 occorrenze, cioè verbi che non lasceranno traccia in chi li incontra così poche volte.

Per quanto riguarda i sostantivi, risaltano subito all'attenzione i due sostantivi di peso (indice di frequenza 1), i quali però compaiono meno di 10 volte (ανάγκη, τύχη). Con altrettanta immediatezza si nota che a dispetto di un totale di occorrenze pari o superiore alla soglia indicativa di 10, diversi sostantivi in realtà presentano un numero di occorrenze inferiore in tutte le grammatiche (γῆ, γνώμη, δίκη, νομοθέτης) o almeno in due grammatiche (βουλή, δίκαστής, δόξα, εἰρήνη, ἡμέρα, κόρη, πολιτεία, σωτηρία, τῆμη) o in una sola delle tre (ἀρετή, ἀρχή, οἰκία, πολίτης, συμφορά, ψυχή). Degno di nota poi il fatto che una grammatica ammetta e un'altra ometta del tutto alcuni vocaboli (ανάγκη, βουλή, συμφορά, σωτηρία). Infine, solo su due dei 23 termini tutte le grammatiche concordano come peso di occorrenze (αἰτία; χώρα) e solo su altri sei concordano almeno due grammatiche (cioè i sostantivi già citati ἀρετή, ἀρχή, οἰκία, πολίτης, συμφορά e ψυχή).

Insomma, le grammatiche non concordano tra di loro nella scelta persino dei sostantivi di indice 1, e purtroppo, una volta individuati, non li trattano di fatto allo stesso modo, visto che riducono di molto quelli con occorrenze superiori a 10: la Gramm001 solo tredici sui 23 a indice 1 (αἰτία, ἀρετή, ἀρχή, βουλή, δόξα, ἡμέρα, κόρη, οἰκία, πολίτης, συμφορά, σωτηρία, χώρα e ψυχή); la Gramm002 solo due (αἰτία e χώρα); la Gramm003 solo dodici (αἰτία, ἀρετή, ἀρχή, δίκαστής, εἰρήνη, οἰκία, πολιτεία, πολίτης, συμφορά, τῆμη, χώρα e ψυχή).

Tabella 3a. Il peso di specifiche parole – Frequenza 1 – Sostantivi					
Lemma Sostantivo		Totale occorrenze	Gramm001 Occorrenze	Gramm02 Occorrenze	Gramm003 Occorrenze
1	αίτια -ας, ή	49	18	20	11
2	ανάγκη -ης, ή	6	5	0	1
3	ἀρετή -ῆς, ή	45	15	1	29
4	ἀρχή -ῆς, ή	44	14	2	28
5	βουλή -ῆς, ή	16	16	0	0
6	γῆ γῆς, ή	16	4	4	8
7	γνώμη -ης, ή	10	5	2	3
8	δίκαστής -οῦ, ó	29	8	5	16
9	δίκη -ης, ή	21	9	3	9
10	δόξα -ης, ή	18	10	4	4
11	εἰρήνη -ης, ή	31	4	1	26
12	ἡμέρα -ας, ή	28	14	9	5
13	κόρη -ης, ή	45	29	8	8
14	νομοθέτης -ου, ó	18	9	1	8
15	οἰκία -ας, ή	57	42	5	10
16	πολιτεία -ας, ή	22	2	1	19
17	πολίτης -ου, ó	73	27	8	38
18	συμφορά -ᾶς, ή	37	27	0	10
19	σωτηρία -ας, ή	21	15	0	6
20	τῆμη -ῆς, ή	30	9	7	14
21	τύχη -ης, ή	5	2	1	2
22	χώρα -ας, ή	72	37	10	25
23	ψυχή -ῆς, ή	32	19	1	12

NotaBene. Sono esclusi dal computo nomi propri (di persona, città, luogo).

Passando ora ai verbi (Tabella 3b), il quadro che ne risulta è del tutto analogo a quello dei sostantivi. Solo un verbo dei 23 individuati è quello su cui tutte e tre le grammatiche puntano con un numero di occorrenze idoneo (εἰμί). Più frequenti, ma pur sempre solo cinque i verbi su cui concordano almeno due grammatiche con numero di occorrenze idoneo, in tutto 5: ἄγω,

ἔχω, λέγω, παρέχω, φέρω. Nella stragrande parte si tratta di verbi su cui solo una delle grammatiche offre un numero di occorrenze sufficiente, in tutto 14: ἄρχω, βούλομαι, γίγνομαι, γράφω, ἔρχομαι, θαυμάζω, κρίνω, μανθάνω, μένω, νομίζω, πείθω, σφάζω, τίκτω, φεύγω. Anche per i verbi, quindi, ogni grammatica seleziona i vocaboli come ritiene, ma l'autonomia della scelta giunge al punto che non c'è accordo di nuovo nemmeno sui verbi ad altissima frequenza. Se, poi, si tiene conto dei verbi che realmente ricorrono almeno 10 volte, occorre escludere tre verbi (ἀκούω, πέμπω, λαμβάνω), perché nessuna delle grammatiche, se presa singolarmente, fornisce per essi un numero di occorrenze sufficiente. E dei restanti 20 verbi che almeno in una grammatica ricorrono da 10 volte in su, la Gramm001 ne utilizza 19 (ἄγω, ἄρχω, βούλομαι, γίγνομαι, εἰμί, ἔρχομαι, ἔχω, θαυμάζω, λέγω, μανθάνω, μένω, νομίζω, παρέχω, πείθω, σφάζω, τίκτω, φέρω e φεύγω), la Gramm002 addirittura solo 1 (εἰμί) e la Gramm003 fino al massimo a 8 (ἄγω, γράφω, εἰμί, ἔχω, κρίνω, λέγω, παρέχω e φέρω).

Tabella 3a. Il peso di specifiche parole – Frequenza 1 – Verbi					
Lemma Sostantivo		Totale occorrenze	Gramm001 Occorrenze	Gramm02 Occorrenze	Gramm003 Occorrenze
1	ἄγω	31	15	0	16
2	ἀκούω	14	5	0	9
3	ἄρχω	15	11	0	4
4	βούλομαι	13	12	1	1
5	γίγνομαι	15	14	0	1
6	γράφω	14	0	0	14
7	εἰμί	253	117	79	57
8	ἔρχομαι	10	10	0	0
9	ἔχω	49	36	1	12
10	θαυμάζω	25	17	0	8
11	κρίνω	22	8	0	14
12	λαμβάνω	12	4	0	8
13	λέγω	51	31	0	20
14	μανθάνω	16	11	1	4
15	μένω	15	12	0	3
16	νομίζω	19	11	0	8
17	παρέχω	40	19	0	21

Tabella 3a. Il peso di specifiche parole – Frequenza 1 – Verbi					
Lemma Sostantivo		Totale occorrenze	Gramm001 Occorrenze	Gramm02 Occorrenze	Gramm003 Occorrenze
18	πειθω	12	11	1	0
19	πέμπω	10	8	0	2
20	σφίζω	13	12	1	0
21	τίκτω	34	22	0	9
22	φέρω	81	49	0	32
23	φεύγω	38	29	0	9

NotaBene. Sono esclusi dal computo nomi propri (di persona, città, luogo).

4. PRIME CONCLUSIONI

L'analisi potrebbe andare avanti ancora a lungo a seconda dello specifico aspetto i cui dati lessicali si vogliono individuare e analizzare. Per quanto si è fin qui illustrato e per uno stesso spazio di tempo e di attività didattica, le tre grammatiche offrono:

1. un numero complessivo altissimo di parole che va a discapito della loro media di occorrenza, e questo sia a considerare tutte le parole sia ad escludere le “parole vuote”;
2. un numero complessivo alto se non altissimo di parole e conseguente ridotta media di occorrenza anche entrando nel dettaglio solo dei sostantivi e dei verbi, per quanto alcune grammatiche cerchino almeno di dare maggiore attenzione a sostantivi e verbi con indice di frequenza 1; si tratta di uno sforzo sicuramente positivo per i sostantivi e per i verbi forse influenzato dalla minore articolazione grammaticale-morfologica dell'argomento, ma tale sforzo deve pur sempre fare i conti con il restante grande numero di ulteriori lemmi e occorrenze con indici di frequenza bassi (almeno indici 3, 4 e np);
3. una selezione del tutto *sui generis* di sostantivi e verbi con indice di frequenza 1 da parte di ogni grammatica, al punto che:
 - a. il numero di verbi e sostantivi con indice 1 è inferiore a quello che si ottiene sommando i dati di ognuna di essa; i sostantivi da 23 si riducono a 21 ed i verbi da 23 a 20, una

- volta che si leggono i dati per singola grammatica;
- b. il numero di sostantivi e verbi con indice 1 per i quali vengono fornite almeno 10 occorrenze si riducono e talora anche di molto; in specifico dai 23 iniziali i sostantivi divengono 13 nella Gramm001, 2 nella Gramm002 e 12 nella Gramm003, mentre i verbi divengono 18 nella Gramm001, 1 nella Gramm002 e 7 in Gramm003;
 - c. le grammatiche non concordano tra di loro su quali sostantivi o verbi puntare, paradossalmente non concordano nemmeno per i sostantivi e verbi con frequenza 1.

Al momento, allora, si può almeno concludere che l'editoria e gli autori hanno fatto uno sforzo notevole, ma ancora non sufficiente riguardo al problema dell'apprendimento ed insegnamento del lessico, in vista da ultimo dell'obiettivo di "comprendere anche senza vocabolario". Certo si è capito che occorre puntare sulle parole ed il loro significato, magari iniziando a farsi guidare dal lessico frequenziale, ma questo non ha ancora portato a reimpostare, come necessario, il modo di proporre e fare grammatica.

Sotto questo punto di vista è assai significativo un dettaglio che è di poco conto, ma che alla luce di quanto fin qui segnalato assume ben altro peso. Le tre grammatiche – al pari però anche di tutte le altre non ancora sottoposte a spoglio – in testa ai Moduli o Unità e/o Lezioni, propongono l'elenco preciso degli argomenti di grammatica e di sintassi che a conclusione si saranno studiati e (si spera) appresi. In testa a questi Moduli o Unità e/o Lezioni esse però non riportano mai anche l'elenco delle parole da trattare e quindi apprendere. Certo, tutte le grammatiche ormai – come segnalato all'inizio (ulteriore dimostrazione dello sforzo fatto) – offrono elenchi di parole (frequenziali o di base). E si potrebbe, allora, pensare che proprio questi elenchi presentino le parole che si vorrebbe indicate tra i contenuti e obiettivi di apprendimento di inizio Modulo, Unità e/o Lezione. Tuttavia, questi elenchi sono alfabetici, secchi (termine greco e suo traduce), organizzati in base alla grammatica di volta in volta in questione, scelti spesso anche tra quelli di uso meno frequente (di solito per assolvere ad una categoria grammaticale), e soprattutto sono lunghissimi nell'affannosa corsa a fornire tutti i termini connessi all'argomento grammaticale piuttosto che a suggerire un *focus* su un gruppo ristretto di essi, piuttosto che, cioè, fornire chiavi di accesso al campo semantico connesso ai vocaboli selezionati. Non si può proprio pensare che queste liste di termi-

ni possano valere come i contenuti e obiettivi di apprendimento lessicale. Ricordando che qui si sono prese in considerazione solo tre grammatiche e per gli argomenti connessi alla sola 1a declinazione, i dati numerici di queste liste parlano da soli: nella Gramm001 sono 14 per un totale di 340 parole, nella Gramm002 sono solo due ma vi si propongono 79 parole e nella Gramm003 diventano 5 e con un totale di 105 parole.

BIBLIOGRAFIA

Agazzi, Pierangelo; Vilardo, Massimo

20184 *Ἑλληνιστί. Corso di lingua e cultura greca al liceo classico*, Vol. 1, esercizi, Bologna, Zanichelli.

Agnello, Giacinto; Orlando, Arnaldo

2024 *Il nuovo Poros. Corso di lingua e civiltà greca 1*, Palermo, Palumbo editore.

Anderson, Lorin W.; Krathwohl, David R.

2001 *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*, complete edition by Anderson Lorin W., Krathwohl David R., New York, Longman.

Anderson, Lorin W.; Krathwohl, David R.; Angelini C.

2021 *Una tassonomia per l'insegnamento, l'apprendimento e la valutazione. Revisione della tassonomia degli obiettivi educativi di Bloom*, a cura di Anderson, Lorin W. e Krathwohl David R, traduzione italiana a cura di C. Angelini, e T. Savoia. Roma: Edizioni Anicia 2021.

Ash, Rachel

2019 *Untextbooking for the C[omprehensible] I[input] Latin class: why and how to begin*, "Journal of Classics Teaching" 20.39, pp. 65-70.

Balboni, Paolo E.

2018² *Fare educazione linguistica. Insegnare italiano, lingue straniere e classiche*, Torino, UTET Università.

Balboni, Paolo E.

2024⁴ *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, Torino, UTET Università.

Bloom, Benjamin S.

1956 *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I. Cognitive domain*, New York, Toronto, Longmans, Green.

Bloom, Benjamin S.; Laeng, Mauro

1983 *Tassonomia degli obiettivi educativi. La classificazione delle mete dell'educazione. Volume primo: area cognitiva*, Teramo, Lisciani & Giunti Group.

Campanini, Carlo, Scaglietti, Paolo

2021 *Il nuovo Greco di Campanini. Parole, contesti e temi della civiltà classica, Esercizi 1*, Milano, Sansoni per la scuola.

Cardinale, Ugo; Sinigaglia, Alberto (a cura di)

2016 *Processo al liceo classico. Resoconto di un'azione teatrale*. Torino, Teatro

- Carignano, 14 novembre 2014, Bologna, Il Mulino.
- Cauquil, Giorgio; Guillaumin, Jean-Yves; Piazzini, Francesco
- 2000 *Lessico Essenziale di Greco*. Edizione italiana a cura di Francesco Piazzini, Bologna, Cappelli (trad. it. di Cauquil, Giorgio; Guillaumin, Jean-Yves, *Vocabulaire de base en Grec*, Besançon, A.R.E.L.A.B. 1985).
- Celada, Augusta
- 2013 *L'insegnamento del latino e del greco nel riordino dei licei: persistenze e novità*. Giugno 2013. <https://www.academia.edu/5557788/Linsegnamento_del_latino_e_del_greco_nel_riordino_dei_Licei_persistenze_e_novita%C3%A0>. [Ultima consultazione: 16.06.2024]
- Favini, Luciano
- 2010 *Latino e Greco*, "La Nuova Secondaria" 28.1 (Settembre), pp. 61-67.
- Favini, Luciano
- 2011 *I classici a scuola*, in *I Classici degli altri. Ovvero: i classici di chi ... li usa per i motivi più vari. Atti del Convegno, 6 e 7 ottobre 2011, Università di Siena*, "I Quaderni del Ramo d'Oro on line" 4, pp. 32-45.
- Favini, Luciano
- 2012 *Il latino e il greco nelle Indicazioni nazionali*, in *Disegnare il futuro con intelligenza antica. Insegnamento del latino e del greco antico in Italia e nel mondo*, a cura di Luciano Canfora e Ugo Cardinale, Bologna, Il Mulino, pp. 387-401.
- Lewis, Michael
- 1993 *The Lexical Approach. The State of ELT and a Way Forward*, Cheriton House, Language Teaching Publications.
- Lewis, Michael
- 1997 *Implementing the Lexical Approach. Putting Theory into Practice*, London, Heile, Cengage Learning.
- Manzoni, Gian Enrico
- 2011a *Latino*, "La Nuova Secondaria" 29.1 (Settembre), pp. 53-56.
- Manzoni, Gian Enrico
- 2011b *Greco*, "La Nuova Secondaria" 29.1 (Settembre), pp. 57-58.
- Manzoni, Gian Enrico
- 2012a *Il greco nelle Indicazioni Nazionali*, "La Nuova Secondaria" 29.6 (Febbraio), pp. 69-70.
- Manzoni, Gian Enrico
- 2012b *Il latino nelle Indicazioni Nazionali*, "La Nuova Secondaria" 29.6 (Febbraio), pp. 71-72.

- Neri, Camillo; Alvoni Giovanna; Batisti, Roberto; Olivieri Maurizio
- 2018a Camillo Neri, *Μέθοδος. Corso di lingua e cultura greca. Grammatica*. Con la collaborazione di Giovanna Alvoni, Roberto Batisti e Maurizio Olivieri. Esercizi 1, Calenzano (FI), D'Anna editrice.
- Neri, Camillo; Alvoni Giovanna; Batisti, Roberto; Olivieri Maurizio
- 2018b Camillo Neri, *Μέθοδος. Corso di lingua e cultura greca. Esercizi 1*. Con la collaborazione di Giovanna Alvoni, Roberto Batisti e Maurizio Olivieri, Calenzano (FI), D'Anna editrice.
- Patrick, Robert
- 2019 *Comprehensible Input and Krashen's theory*, "Journal of classics Teaching" 20.39, pp. 37-44.
- Piani di studio
- 1991 *Piani di studio della scuola secondaria superiore e programmi dei primi due anni. Le proposte della Commissione Brocca*. Firenze: Le Monnier. Studi e Documenti degli Annali della Pubblica Istruzione, 56. <<https://www.edscuola.it/archivio/norme/programmi/bienniobrocca.pdf>> [Ultima consultazione: 16.06.2024].
- Piani di studio
- 1992 *Piani di studio della scuola secondaria superiore e programmi dei trienni. Le proposte della Commissione Brocca*. Tomo I e Tomo II. Firenze: Le Monnier. Studi e Documenti degli Annali della Pubblica Istruzione, 59-60. <<https://www.edscuola.it/archivio/norme/programmi/trienniobrocca.pdf>> [Ultima consultazione: 16.06.2024].
- Pintacuda, Mario; Venuto Michela
- 2022 *Δρόμος. Corso di lingua e cultura greca. Esercizi 1*, Milano, Signorelli scuola.
- Richards, Jack C.; Rodgers, Theodor S.
- 2014³ *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Venditti, Emanuela
- 2021 *Using Comprehensible Input in the Latin Classroom to Enhance Language Proficiency*, *Journal of classics Teaching*, "Journal of classics Teachings" 22.43, pp. 22-28.