

Proposte di consolidamento lessicale in vista della certificazione di lingua latina

Andrea Consalvi

Sapienza Università di Roma; Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano, Italia

Laura Viganò

Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano, Italia

Abstract This article aims to investigate new possibilities in order to consolidate the Latin vocabulary in preparation for the linguistic certification. Starting from some considerations regarding how to properly select and divide vocabulary, a methodological reflection is presented on how to structure the exercises. Lastly, a series of proposals realised through H5P is offered – focusing on the functioning and how they can help learners.

Keywords Latin. Certification of Latin language. Vocabulary. H5P. Gamification.

Sommario 1 Criteri di selezione e organizzazione del lessico. – 2 L'utilizzo delle tecnologie nella didattica. – 3 Alcune proposte pratiche. – 4 Riflessioni conclusive.



Edizioni
Ca' Foscari

Peer review

Submitted	2022-01-20
Accepted	2022-03-02
Published	2022-07-29

Open access

© 2022 Consalvi, Viganò | 4.0



Citation Consalvi, A.; Viganò, L. (2022). "Proposte di consolidamento lessicale in vista della certificazione di lingua latina". *EL.LE*, 11(2), 213-224.

DOI 10.30687/ELLE/2280-6792/2022/02/004

213

1 Criteri di selezione e organizzazione del lessico

Strutturare attività di apprendimento e rinforzo lessicale per la lingua latina risulta particolarmente complesso a causa della necessità di trovare un criterio che consenta di organizzare la terminologia in modo adeguato. A tal proposito interessante è la proposta di Rampioni che, a partire dal lessico di base, suggerisce di ricorrere a tre criteri differenti a seconda del livello dell'apprendente: il primo basato sull'associazione parole-suono (facendo attenzione a porre l'accento sulle caratteristiche comuni con la L1 - in questo caso l'italiano), quindi raggruppamento per significato e infine analisi dei sinonimi (cf. Rampioni 2003b, 198-204).

La suddivisione basata unicamente sul tema comporta una mancata presa di coscienza di quelle che sono le conoscenze pregresse del discente. Se infatti nella maggior parte delle lingue moderne le unità lessicali, affiancate da quelle grammaticali, vengono introdotte sin dai primi capitoli, ciò non può avvenire parimenti in latino. Tuttavia, bisogna tenere in considerazione che la suddivisione tematica può essere di aiuto in termini di memorizzazione e per questo è necessario riflettere sul suo possibile impiego combinato con altri criteri fonolinguistici.

Lo scopo del presente articolo è offrire degli spunti per strumenti digitali finalizzati al consolidamento lessicale in vista della certificazione di lingua latina, meta finale del progetto EULALIA (*European Latin Linguistic Assessment*).¹ Per ogni livello è previsto un sillabo nel quale viene specificato il numero di parole del lessico di base che l'apprendente deve conoscere. Attualmente per i primi tre livelli ve ne sono 800 per il *praeambulum*, 1000 per l'A1 e 1100 per l'A2.²

La lista di parole completa è stata ottenuta mediante la digitalizzazione, operata da Milanese, del *Vocabulaire de base du latin* pubblicato nel 1984 da un'équipe di Besançon (A.R.E.L.A.B.). Successivamente lo stesso ha creato un programma, avviabile sia da riga di comando che con interfaccia grafica, che consente all'utente di generare una nuova lista di parole (di un testo o dell'intero vocabolario) a seconda di frequenza, dell'etichettatura morfologica o del singolo lemma. Importante è stata la fase di revisione della lista affinché fos-

1 Si tratta di un progetto europeo triennale (2019-22) che coinvolge l'Università Cattolica del Sacro Cuore (Milano), l'Alma Mater Studiorum - Università di Bologna, Universität zu Köln, Universidad de Salamanca, Uppsala Universitet e l'Université de Rouen Normandie. L'obiettivo è «sviluppare un sistema internazionale per la certificazione delle competenze relative alla lingua latina e al contempo progettare le attività didattiche necessarie per l'acquisizione di tali competenze» (<https://site.unibo.it/eulalia/it/il-progetto>).

2 Cf. <https://site.unibo.it/eulalia/en/intellectual-outputs/intellectual-output-01-basic-level-methodological-pedagogical-tools>.

se più correttamente bilanciata tra parole vuote e piene, evitando in questo modo che una cospicua porzione di elementi del primo gruppo apparisse nelle prime parole più frequenti (cf. Milanese 2021).

Una volta che la lista sarà resa disponibile, sarà possibile pensare di organizzare le relative unità tematiche (suddivise al loro interno secondo criteri fonico-linguistici) a seconda del livello QCER.

L'obiettivo è quindi di agevolare l'apprendente nella memorizzazione dei termini affinché impari a padroneggiare autonomamente la terminologia di base senza un continuo rimando al dizionario. Risulta evidente che, come evidenziato anche in Rampioni, non è pensabile di poter ricorrere a mere liste di parole non strutturate da apprendere a memoria perché questo comporterebbe gravi difficoltà soprattutto in termini di motivazione (cf. Rampioni 2003b, 198).

2 L'utilizzo delle tecnologie nella didattica

Un secondo aspetto da affrontare nella didattica odierna è il mezzo mediante il quale svolgere le attività di consolidamento.

L'utilizzo di immagini, audio e video è oggi al centro di ampie riflessioni metodologiche che mirano a evidenziare le potenzialità a livello didattico: in primo luogo le tecnologie digitali funzionano da amplificatori cognitivi, cioè costituiscono delle opportunità di potenziamento attraverso le quali il nostro cervello ha la possibilità di apprendere in modo più proficuo (cf. Rivoltella 2015, 11). Secondariamente, l'uso della tecnologia permette di delineare percorsi didattici nuovi e personalizzati a seconda delle esigenze dell'apprendente. In quest'ottica si sta verificando un cambiamento della visione della scuola, arrivando alla piena realizzazione del *learning by doing* teorizzato dal filosofo americano Dewey che pone l'alunno al centro del processo di apprendimento coinvolgendolo in prima persona e rendendolo il vero protagonista del suo percorso didattico e educativo (cf. Dewey 1938, 218-20). Grazie all'uso della tecnologia, infatti, viene stimolato lo spirito di iniziativa dello studente, che non solo apprende a livello disciplinare, ma si trova anche a fronteggiare situazioni simili a quelle della futura realtà lavorativa: il suo ruolo e la sua centralità lo vedono quindi mettere in atto competenze disciplinari e trasversali, attivando anche capacità di *problem solving* e di confronto tra pari.

L'uso della tecnologia in classe comporta un ulteriore aspetto fondamentale legato alla motivazione all'apprendimento: studi recenti³ hanno infatti evidenziato come l'introduzione e il corretto uso delle risorse multimediali in classe influisca in modo positivo sul proces-

³ Si segnalano ad esempio Balbo 2011, 25; Balboni [2002] 2012, 52.

so educativo. È doveroso ricordare che la tecnologia in classe è funzionale all'apprendimento solo se si adotta un tipo di insegnamento orientato allo studente, come ben esplicitato da Rivoltella:

la qualità dell'insegnamento non è un risultato che le tecnologie possono produrre, quanto una precondizione che esse richiedano. (Rivoltella 2012, 56)

Risulta quindi importante sottolineare che la tecnologia non può sostituire il lavoro del docente: infatti l'insegnante ha il compito di guidare gli studenti nell'apprendimento e nell'applicazione e sviluppo delle competenze e delle *soft skills* dei cittadini di domani.

Questo discorso ben si applica allo studio delle lingue classiche, il cui funzionamento del relativo insegnamento è da molto tempo caratterizzato da discussioni ideologiche.⁴

L'uso della tecnologia può permettere allo studente di superare la tacita ostilità che spesso ostacola un sereno apprendimento di queste discipline. Tuttavia, il problema che il docente si trova ad affrontare è proprio la scarsità di risorse presenti in rete, soprattutto in ambito lessicale. A questo proposito, Rampioni (2003b, 198) e Balbo (2007, 121) sottolineano come a fronte di un cospicuo numero di ricerche gli strumenti didattici siano ancora significativamente pochi. Per di più esistono alcune risorse digitali che sicuramente presentano aspetti positivi ma che non raggiungono gli standard dell'offerta presente in rete per le altre discipline, nonostante l'importanza che la tecnologia ricopre nella didattica del nostro secolo.

Dallo spoglio di Balbo (2011; 2021), Iannella (2017), Iannella, Fiorentino (2018), e Iannella, Fiorentino, Pera (2017) emerge che le seguenti risorse digitali sono le sole specifiche per l'apprendimento del lessico latino:

- *VerbaVerte*:⁵ una volta scelto l'autore latino che si vuole impersonare (Virgilio, Orazio, Catullo, Cesare o Seneca), si può giocare da soli o in due sfidandosi a indicare la traduzione giusta tra le dodici proposte⁶ per ogni parola che appare sullo schermo. I vocaboli sono scelti sulla base dei 1.600 più frequenti. Gli apprendenti hanno inoltre la possibilità di selezionare le classi di frequenza su cui esercitarsi.
- *Cambridge Latin course*: si tratta di una piattaforma che offre numerose risorse per l'apprendimento della lingua latina ed è

⁴ Si veda, in proposito, Nickel 1976, 37-53.

⁵ Creato da Stefano Drei e disponibile presso <http://www.liceotorricelli.it/software/>.

⁶ Il programma è utilizzabile per apprendenti madrelingua italiani, inglesi, francesi e spagnoli.

possibile individuarne alcune specifiche per il lessico come ad esempio: *vocabulary tester*⁷ e *sorting words*.⁸

Nonostante alcuni aspetti positivi, queste due risorse presentano delle problematiche: in dettaglio *VerbaVerte* è a rischio di obsolescenza (attualmente compatibile con Windows - da 95 a 10) dal momento che la vita e l'aggiornamento del programma stesso sono strettamente legati alla buona volontà dell'autore.

Un altro aspetto su cui è necessario riflettere è l'ampio impiego del metodo traduttivo nelle risorse indicate. Particolarmente rilevanti a riguardo sono le obiezioni mosse da Milanese che sottolinea come:

il metodo grammaticale-traduttivo sia una sciagura, giacché nessuna lingua si impara attraverso un sistema così innaturale e contorto. (Milanese 2008, 69)

Oggi più che mai è dunque necessario ricordare che la lingua latina, al pari delle lingue moderne, è un sistema che si sviluppa su una doppia dimensione, quella storico-culturale ma naturalmente anche quella linguistica. Sempre Milanese evidenzia dunque il problema dell'uso esclusivo del canale ricettivo-scritto, ponendo in rilievo la difficoltà nell'apprendimento di una lingua straniera solo mediante la tecnica della traduzione (cf. 77).

Le risposte aprono ampi scenari di riflessione anche se questa non è la sede più opportuna per approfondire le metodologie di insegnamento del latino. Risultava tuttavia doveroso segnalarlo poiché le proposte presentate nella sezione 3 perseguono proprio l'obiettivo di superare il metodo grammaticale-traduttivo verso una più ampia concezione dell'apprendimento della lingua latina.

3 Alcune proposte pratiche

Per la realizzazione delle proposte pratiche si è ricorso alla metodologia della *gamification*. L'utilizzo di tecniche didattiche basate sul gioco ha degli ottimi risultati in tema di motivazione, grazie ad una serie di competenze trasversali e aspetti legati alla dimensione ludica che vengono attivati dallo studente in modo del tutto inconscio.

⁷ Come nel caso precedente, si tratta ancora una volta di un esercizio basato sul metodo traduttivo con domande a risposta multipla o a completamento. Numerose sono le possibilità di personalizzazione quali: *minutes for test*, *number of words*, *seconds per word*, *from (Latin to English, English to Latin)*, *on (checklist words, all new words)* e *where (in, up to) stage*.

⁸ In questo caso vi è un gruppo di parole da dividere in due o più sottogruppi a seconda di categorie semantiche o linguistiche.

Come ben descritto in Caon:

c'è una doppia forma di coinvolgimento del soggetto nell'attività ludica: sul piano sincronico (durante il farsi del gioco) egli è motivato e coinvolto multisensorialmente; sul piano diacronico (nel ripetersi - e innovarsi - del gioco) le sue competenze evolvono costantemente e le sue motivazioni si rinnovano poiché tendono al costante superamento del limite. (Carattere dinamico dell'apprendimento) [...] il gioco, se viene percepito e vissuto come tale, impegna e diverte nel medesimo tempo. (Caon, Rutka 2004, 5)

Si crea quindi una situazione per cui l'alunno impara senza percepire il carico di lavoro normalmente avvertito durante una lezione tradizionale. Questo modo di lavorare ha l'evidente vantaggio di riuscire a coinvolgere nel processo di apprendimento anche quegli studenti che faticano ad inserirsi nel dialogo educativo, permettendo loro di trovare una dimensione adeguata ai loro ritmi.

Monella (2020, 83) sottolinea l'importanza di individuare un valore aggiunto quando si ricorre all'utilizzo di tecnologie didattiche, poiché gli esercizi digitali non possono ridursi a mero calco di quelli cartacei.

Sarebbe altresì utile evitare di utilizzare quelli reperibili in rete che, seppur a prima vista funzionali per disponibilità e facilità di accesso, non sono sempre pensati in modo costruttivo per il tipo di studente che in quel momento si ha di fronte. Questo è non solo uno dei principali pericoli ma purtroppo una pratica molto diffusa, giacché il docente ricorre alla rete utilizzandola come immenso serbatoio di attività già pronte all'uso, diventandone di fatto un fruitore passivo.

L'idea centrale di questo lavoro è proprio proporre attività che siano costruite tenendo a mente non solo i destinatari, ma anche le metodologie didattiche.

Con queste premesse, si è ricorsi a H5P (HTML5 Package), una piattaforma *open source* con licenza MIT che permette di creare contenuti interattivi e *mobile friendly* basati su JavaScript (e.g. video, presentazioni e quiz), senza necessità di competenze informatiche avanzate. Nel caso in cui si voglia usare una versione gratuita e *self hosted*⁹ si può semplicemente ricorrere Wordpress, Drupal o Moodle.¹⁰

Il primo esercizio che proponiamo è *dialog cards* che consente di creare per l'appunto una carta contenente:

⁹ Due sono le principali differenze rispetto alle versioni a pagamento: 1) non si possono ricevere resoconti riguardanti i punteggi raggiunti dai singoli studenti e 2) l'assistenza non è inclusa (<https://h5p.org/integrations#plugins>).

¹⁰ Cf. <https://h5p.org/installation>.

- un'immagine;¹¹
- la parola;
- un file audio.

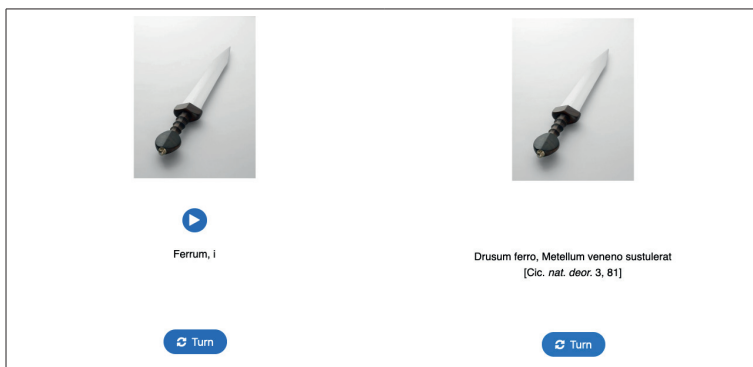


Figura 1 Fronte e retro della *dialog cards*

Sul retro della carta è invece possibile inserire un esempio (in **fig. 1** è stato preso dal *De Natura Deorum* di Cicerone).

Nel caso di apprendenti che si collochino a uno stadio più avanzato si può pensare di modificarne la struttura. È infatti possibile porre l'esempio con il file audio sul fronte della carta in modo da interessare entrambi gli emisferi secondo i principi della bimodalità (entrambi gli emisferi vengono coinvolti nella comunicazione) e bidirezionalità emisferica (uso bimodale da destra a sinistra) (Chini, Bosisio 2016, 188). Si parte infatti dalla globalità (con un esempio) che interessa l'emisfero destro per passare all'analisi - processo che riguarda l'emisfero sinistro (188). In questa seconda fase si potrà per esempio chiedere all'apprendente un'analisi della parola evidenziata rispetto al contesto così come induzioni in merito a declinazione e genere.

In una seconda fase si può ricorrere alle *flashcards*, una serie di carte in cui a ogni immagine deve essere abbinata la definizione corretta. Per ogni risposta esatta viene attribuito un punto e qualora l'apprendente non sia soddisfatto del risultato ottenuto, può ripetere l'esercizio più volte. Ulteriore elemento positivo è la possibilità di impostare l'opzione *case insensitive* - pertanto verranno esclusi eventuali errori dovuti a mancata digitazione di maiuscole e minuscole.

¹¹ Per la selezione delle immagini si raccomanda di ricorrere al sito www.pexels.com che permette di scaricare e usare gratuitamente le immagini disponibili. Inoltre, non viene richiesta alcuna attribuzione e si ha la possibilità di modificare liberamente le fotografie. Qualora si desiderasse, per correttezza, attribuire le immagini, in qualsiasi contenuto H5P apparirà sempre un pulsante *edit copyright* che permette di esplicitare: titolo, autore, anno, fonte, tipo e versione di licenza.



Figura 2 Esempio di esercizio 'trova l'intruso'

Utilizzando *mark the words* è invece possibile creare un'interessante varietà di esercizi e uno di questi è 'trova l'intruso'. L'apprendente ha a disposizione diversi gruppi di parole, per ognuno dei quali uno o più elementi non vi appartengono per motivi semantici o fonolinguistici.¹² L'esercizio consiste nell'individuare l'intruso cliccando sulla parola in questione e anche in questo caso una volta terminato si avrà un *feedback*¹³ immediato circa il numero di punti raggiunto.

Altra modalità con cui consolidare il lessico è realizzabile tramite *image hotspot*. A partire da una qualsiasi immagine è possibile inserire una serie di *hotspot*, cliccando i quali è visibile una stringa di testo che descrive le diverse porzioni della figura.

In seconda istanza per verificare l'apprendimento delle parole si può ricorrere a *drag and drop*. Utilizzando la medesima immagine è possibile creare una serie di *droppable area* dove rilasciare le diverse parole in modo che l'apprendente si possa allenare in autonomia ad associare nomi e porzioni di immagine.

Altra tipologia di esercizio si crea a partire da *image sequencing*: vi è una serie di eventi e lo scopo dell'esercizio è mettere in ordine la sequenza. Da un punto di vista prettamente pratico si ha la possibilità di abbinare a ogni evento un'immagine e un testo. Vi è l'opzione per aggiungere un pulsante, cliccato il quale l'audio della frase viene riprodotto. In questo modo gli studenti, consolidando la componente lessicale, lavorano anche sulla competenza ricettiva-orale e mettono in atto il processo gestaltico globalità-analisi-sintesi (Chini, Bosio 2016, 230-1).

12 In questo caso nella frase (1) l'intruso è *pugna* perché femminile singolare della prima declinazione e non plurale *tantum* come lo sono invece *arma* e *castra*, neutri della seconda. Nel (2) *miles* e *dux* appartengono alla terza declinazione mentre *exercitus* evidentemente alla quarta. Nel (3) *arma*, *ferra* e *tela* sono tre nominativi neutri plurali della seconda, ma solo il primo è un plurale *tantum*.

13 In ogni contenuto H5P che prevede un punteggio è possibile personalizzare la griglia di valutazione abbinando ad ogni intervallo un messaggio scritto dall'insegnante. In questo modo anche nel caso di mancato raggiungimento dell'obiettivo minimo richiesto, il messaggio potrà essere utile per non minare eccessivamente la motivazione dello studente e di conseguenza incoraggiarlo a riprovare.

Un'ulteriore possibilità è offerta da *crossword* che consente di creare parole crociate personalizzando le definizioni. Si tratta di una risorsa che in realtà esiste già in formato cartaceo per la lingua latina all'interno della rivista *Hebdomada Aenigmatum* che, come indicato in Iannella (2016, 1137), è stata impiegata in uno esperimento come uno degli strumenti per esercitare il lessico oltre che le nozioni grammaticali.

Infine, con un esercizio di dettato – per l'appunto per mezzo di *dictation* – è possibile consolidare l'ortografia e la capacità di comprensione orale (Chini, Bosisio 2016, 233). L'insegnante registra la propria voce e la inserisce in uno dei formati audio compatibili. Il vantaggio per lo studente è che potrà ascoltare il file audio a due velocità: normale e, in caso di difficoltà, rallentata. Si potrà puntare su frasi all'interno delle quali sono stati inseriti i termini oggetto dell'unità lessicale.

4 Riflessioni conclusive

L'importanza dello studio delle lingue classiche è oggi più che mai al centro di una profonda riflessione didattico-metodologica.

Come sottolinea Milanese, è necessario ammettere che siamo passati da una società in cui lo studio del latino permetteva di accedere a prestigiose opportunità lavorative a una realtà in cui il mancato studio delle lingue classiche non ha alcuna conseguenza a livello sociale (cf. Milanese 2008, 72). Tuttavia, si precisa:

Sarà il caso, dunque, di liberarsi una buona volta da queste illusioni, nobili, consolanti, ma deboli, alla fine, come tutto ciò che è falso. La realtà è che oggi, per la prima volta nella storia, ci troviamo a proporre uno studio impegnativo, quello del latino [...], senza che all'impegno corrisponda un qualsivoglia vantaggio, un qualche ritorno socialmente controllabile e ipotizzabile nella vita professionale e personale dello studente. (73)

La certificazione europea¹⁴ su cui sta lavorando EULALIA ha proprio l'obiettivo di rispondere alla necessità di quel 'ritorno socialmente controllabile', permettendo all'apprendente di far leva su un nuovo fattore motivazionale esogeno ed endogeno che potrebbe rivelarsi chiave nell'apprendimento.

¹⁴ Questo articolo vuole seguire quindi una nuova prospettiva metodologica che riporti a considerare il latino «come voce della civiltà europea, di un'Europa vera, non di quella delle banche: di una civiltà europea che vuol dire anche Stati Uniti, Africa, India...» (Milanese 2008, 73)

Proprio questo è il motivo per cui si è deciso di presentare le proposte di consolidamento lessicale specificamente in funzione della certificazione.

Inoltre, bisogna sottolineare che si tratta di risorse preziose che, se debitamente conosciute, possono essere usate come strumenti per lo sviluppo di competenze digitali. Ad esempio, si può pensare di creare una piattaforma in cui il docente di latino aggiunge gli studenti in qualità di editori e incarica alcuni gruppi di ideare e creare gli esercizi e altri di controllarne il corretto funzionamento. In questo modo l'insegnante, spiegando il meccanismo e le finalità dei singoli esercizi, aiuterà gli studenti ad acquisire una maggiore consapevolezza dei processi cognitivi coinvolti nell'apprendimento della lingua latina.

Un tale approccio potrebbe intimorire se paragonato alla certezza delle metodologie didattiche più tradizionali. Nella società di oggi siamo tuttavia chiamati a non essere passivi di fronte alla rivoluzione digitale che sta guadagnando sempre più terreno anche in ambito didattico. L'uso adeguato delle nuove tecnologie in classe ha l'evidente vantaggio di raggiungere ogni studente e renderlo protagonista attivo del proprio percorso educativo. La conseguenza immediata è la relativa realizzazione della didattica personalizzata, capace di creare percorsi appropriati secondo le competenze che ogni alunno deve sviluppare per inserirsi nel mondo del lavoro.

Rinnoviamo quindi l'invito di Monella (2020, 10) a non spegnere il cervello di fronte alla rivoluzione digitale e a utilizzare la tecnologia per creare un contesto di apprendimento adeguato al singolo studente e alla società del domani.

Bibliografia

- Balbo, A. (2004). «Una proposta per l'insegnamento del lessico latino». *Aufidus*, 53, 243-56.
- Balbo, A. (2007). *Insegnare latino. Sentieri di ricerca per una didattica ragionevole*. Torino: UTET Università.
- Balbo, A. (2011). *Latino sul web: riflessioni sulla didattica multimediale della lingua e letteratura latina in vista della costruzione di un database valutativo = Atti Didamatica* (Torino, 4-6 maggio 2011). Torino: Politecnico di Torino.
- Balbo, A. (2021). «Latino, didattica e COVID-19: riflessioni e proposte». *EL.LE. Educazione Linguistica. Language Education*, 10(1), 73-93. <http://doi.org/10.30687/ELLE/2280-6792/2021/01/004>.
- Balboni P.E. [2002] (2012). *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*. Torino: UTET Libreria.
- Caon, F.; Rutka, S. (2004). *La lingua in gioco*. Perugia: Guerra.
- Chini, M.; Bosisio, C. (2016). *Fondamenti di glottodidattica. Apprendere e insegnare le lingue oggi*. Roma: Carocci.
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Macmillan Company.
- Iannella, A. (2017). «Nuove Tecnologie applicate alla Didattica del Latino». *Atti della Multiconferenza EM&M ITALIA* (Modena, 7-9 settembre 2016). Genova: Genova University Press, 1133-44.
- Iannella, A.; Fiorentino, G. (2018). «Strumenti Digitali per la Didattica del Latino: una Valutazione Qualitativa». *Atti della Multiconferenza EM&M ITALIA* (Bolzano, 30-1 agosto-1 settembre 2017). Genova: Genova University Press, 212-24.
- Iannella, A.; Fiorentino, G.; Pera, I. (2017). «Per una didattica del latino tra conoscenze disciplinari e competenze digitali». *Mondo Digitale. Rassegna critica del settore ICT*, 70, 1-20.
- Milanese, G. (2008). «Insegnare lingue antiche. Insegnare lingue moderne». Oniga, R.; Cardinale, U. (a cura di), *Lingue antiche e moderne dai licei alle università*. Bologna: il Mulino, 67-82.
- Milanese, G. (2020). *Filologia, letteratura, computer. Idee e strumenti per l'informatica umanistica*. Milano: Vita e Pensiero.
- Milanese, G. (2021). *Un nuovo "lessico di base" latino*. <https://site.unibo.it/eulalia/it/contentslit/intellectual-output-01>.
- Monella, P. (2020). *Metodi digitali per l'insegnamento classico e umanistico*. Milano: Educatt.
- Nickel, R. (1976). *L'insegnamento delle lingue classiche: nuove possibilità per una sua motivazione didattica*. Roma: Cadmo. Trad. di: *Altsprachlicher Unterricht*. Darmstadt: Buchgesellschaft, 1973.
- Pieri, M.P. (2002). «L'apprendimento del lessico latino». *Aufidus*, 46, 39-87.
- Rampioni, A.G. (2003a). «L'insegnamento del lessico latino: perché, quale». *Aufidus*, 50, 93-104.
- Rampioni, A.G. (2003b). «L'insegnamento del lessico latino: come. Alla ricerca di un metodo». *Aufidus*, 51, 197-207.
- Rivoltella, P.C. (2012). «Innovare con la tecnologia: aspetti di sistema nell'organizzazione-scuola». Limone, P. (a cura di), *Media, tecnologia e scuola. Per una nuova cittadinanza digitale*. Bari: Progedit, 48-64.
- Rivoltella, P.C. (2015). «Tecnologie digitali a scuola. Tra apprendimento, professionalità docente e cittadinanza». *Scuola Ticinese*, 46, 9-15.

