

ITALOELLENICA 2025

Το Εργαστήριο Γλώσσας, Μετάφρασης και Μελέτης των σχέσεων μεταξύ ιταλικής και ελληνικής γλώσσας του Τμήματος Ιταλικής Γλώσσας και Φιλολογίας του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, με την ευκαιρία των **50 χρόνων των Δέκα Θέσεων για τη Δημοκρατική Γλωσσική Εκπαίδευση**, διοργανώνει το Διεθνές Συνέδριο ITALOELLENICA 2025 με θέμα

Η γλωσσική εκπαίδευση στην Ελλάδα και την Ιταλία Η ιταλική ως ΞΓ στην ελληνική Εκπαίδευση

Κεντρικό Κτήριο (Πανεπιστημίου, 30)
16, 17 και 18 Οκτωβρίου 2025

Υπό την αιγίδα της
Ιταλικής Πρεσβείας

Σε συνεργασία με
Ιταλικό Μορφωτικό Ινστιτούτο
I Lincei per la Scuola
Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας
Accademia della Crusca
Società di Linguistica Italiana
GISCEL (Gruppo di Intervento e Studio nel Campo dell'Educazione Linguistica)
Associazione per la Storia della Lingua Italiana – Sezione Scuola
Νέα Παιδεία – Γλώσσα, περιοδικό για την εκπαίδευση

ITALOELLENICA 2025

Il Laboratorio di Lingua, Traduzione e Studio del contatto linguistico italogreco del Dipartimento di Lingua e Letteratura Italiana dell'Università Nazionale e Kapodistrias di Atene, in occasione dei **50 anni delle Dieci Tesi per l'Educazione Linguistica Democratica**, organizza il Convegno Internazionale ITALOELLENICA 2025 dal titolo

L'educazione linguistica in Grecia e in Italia *L'italiano LS nell'istruzione greca*

Propilei dell'Università Nazionale e Kapodistrias di Atene (Panepistimiù, 30)
16, 17 e 18 ottobre 2025

Sotto l'egida di:

Ambasciata d'Italia in Atene

E in collaborazione con:

Istituto Italiano di Cultura

I Lincei per la Scuola

Centro per la Lingua Greca

Accademia della Crusca

Società di Linguistica Italiana

GISCEL (Gruppo di Intervento e Studio nel Campo dell'Educazione Linguistica)

Associazione per la Storia della Lingua Italiana – Sezione Scuola

Nea Paideia - Glossa, rivista di Scienze dell'Educazione

Εναρκτήρια συνεδρία / Seduta di apertura

Domenica Minniti Gònias

Le Dieci tesi per l'educazione linguistica democratica: una presentazione generale

Le Dieci tesi (1975) nacquero nel contesto della discussione sulla *Deficit Hypothesis* formulata da Bernstein (1971). Costituiscono il testo fondante dell'educazione linguistica in Italia, con il quale vennero posti “i presupposti teorici basilari e le linee d'intervento dell'educazione linguistica” all'attenzione di studiosi e insegnanti della scuola italiana che lavoravano –e lavorano– per una scuola democratica. Formulate inizialmente da Tullio De Mauro –il quale, successivamente, da ministro della Pubblica Istruzione, si adoperò attivamente per la loro applicazione–, furono poi elaborate collettivamente dagli studiosi di linguistica e insegnanti della scuola facenti parte del GISCEL, il Gruppo di Intervento e Studio nel Campo dell'Educazione Linguistica formatosi all'interno della Società di Linguistica Italiana.

La relazione ha carattere introduttivo e dà una sintesi di questo “manifesto” strutturato in dieci punti che, partendo dal riconoscimento della centralità del linguaggio verbale per arrivare –posti, appunto, i principî dell'educazione linguistica democratica–, alla necessità della definizione di un nuovo curriculum per gli insegnanti, mira essenzialmente alla formazione di cittadini consapevoli, capaci di utilizzare la lingua come strumento di sviluppo sociale.

Se le *Dieci tesi* vennero scritte in tempi in cui in Italia si ragionava ancora su lingua vs dialetto, sulla standardizzazione dell'italiano e le “lingue tagliate”, i principi che le ispirano sono vivi e attuali e ritornano alla ribalta ogni qualvolta i drastici interventi nell'istruzione rischiano di ledere i principî fondamentali della pedagogia democratica e soprattutto il diritto degli adolescenti all'acquisizione e allo sviluppo della competenza linguistica: saper parlare, leggere, scrivere, riassumere esperienze ed esporre concetti; in breve, esprimere il proprio potenziale comunicativo attraverso l'espressione verbale.

Le Dieci tesi furono tradotte in greco da chi scrive e pubblicate dall'editore Patakis nel 2007; nel 2008 furono ripubblicate in italiano e nel 2010 in francese e inglese, a riprova della loro attualità.

Ντομένικα Μιννίτι-Γκόνια

Οι Δέκα θέσεις για τη δημοκρατική γλωσσική εκπαίδευση: μία γενική παρουσίαση

Οι Δέκα Θέσεις (1975) διαμορφώθηκαν στο πλαίσιο της απήχησης που είχε η θεωρία της “γλωσσικής ανεπάρκειας” (*Deficit Hypothesis*) του Bernstein (1971). Αποτελούν το θεμελιακό κείμενο της γλωσσικής εκπαίδευσης στην Ιταλία, με το οποίο οι βασικές θεωρητικές προϋποθέσεις

και οι κατευθυντήριες γραμμές της τέθηκαν στην προσοχή γλωσσολόγων και εκπαιδευτικών που δραστηριοποιούνται υπέρ του δημοκρατικού σχολείου.

Αρχικά διατυπώθηκαν από τον Tullio De Mauro, ο οποίος στη συνέχεια, ως Υπουργός Παιδείας, εργάστηκε για την εφαρμογή τους. Κατόπιν, έγινε η συλλογική επεξεργασία τους από γλωσσολόγους και εκπαιδευτικούς της ομάδας GISCEL (Ομάδα Παρέμβασης και Μελέτης στον Τομέα της Γλωσσικής Εκπαίδευσης), η οποία ιδρύθηκε στο πλαίσιο της Ιταλικής Γλωσσολογικής Εταιρείας.

Η εισήγηση επιχειρεί μία σύνοψη αυτού του “μανιφέστου”, το οποίο είναι οργανωμένο σε δέκα σημεία, αρχής γενομένης από την ανάδειξη της κεντρικότητας της ομιλίας ως την ανάγκη διαμόρφωσης νέων προγραμμάτων σπουδών στο πνεύμα της δημοκρατικής εκπαίδευσης. Κύριος στόχος του, η διάπλαση συνειδητοποιημένων πολιτών, οι οποίοι να είναι ικανοί να χρησιμοποιούν τη γλώσσα ως εργαλείο κοινωνικής ανάπτυξης.

Αν και οι Δέκα θέσεις γράφτηκαν σε μια εποχή που στην Ιταλία ήταν ακόμα έντονη η συζήτηση γύρω από τη σχέση γλώσσας/διαλέκτων, την τυποποίηση της Ιταλικής και τις “κομμένες γλώσσες”, δηλαδή τις μειονοτικές, οι αρχές που τις διέπουν παραμένουν ζωντανές και επίκαιρες. Επανερχονται μάλιστα στο προσκήνιο κάθε φορά που οι δραστικές παρεμβάσεις στην εκπαίδευση απειλούν να θίξουν τα θεμέλια της δημοκρατικής παιδαγωγικής και το δικαίωμα των εφήβων στην απόκτηση και την ανάπτυξη της γλωσσικής τους επάρκειας: δηλαδή να ξέρουν να μιλούν, να διαβάζουν, να γράφουν, να συνοψίζουν εμπειρίες και να διατυπώνουν έννοιες. Με άλλα λόγια, να εκφράζουν το επικοινωνιακό τους δυναμικό μέσω της ομιλίας.

Οι Δέκα θέσεις μεταφράστηκαν στα Ελληνικά από τη γράφουσα (Πατάκη 2007)· το 2008 επανεκδόθηκαν στα Ιταλικά και το 2010 στα Γαλλικά και τα Αγγλικά, αποδεικνύοντας τη διαχρονική τους επικαιρότητα.

Silvana Ferreri

L'educazione linguistica in Italia e fondamenti e attualità delle Dieci tesi tra ieri e oggi

Due questioni si elevano sulle altre allorquando si parla della attualità e del valore del documento *Dieci tesi per l'educazione linguistica democratica*. Si tratta di principi inossidabili, non suscettibili di modificazioni connesse al passare del tempo: l'uno riguarda le capacità semiotiche generali entro cui le lingue hanno una posizione privilegiata per la loro potenza esplicativa; l'altro è connesso alla comunità e alla socialità che consentono l'esplicarsi della facoltà del linguaggio in una lingua specifica. Senza socialità non vi è trasformazione di un potenziale in un codice. Senza una lingua condivisa non vi è cittadinanza.

Da questi principi derivano aspetti salienti di cui le *Tesi* danno testimonianza e che orientano ogni intervento didattico volto ad ampliare le capacità di movimento degli apprendenti nello spazio linguistico. Vita individuale e vita sociale si intrecciano: i rapporti con l'ambiente sociale in cui si nasce e con la più ampia comunità cui si appartiene agevolano gli scambi e rendono visibile la funzione della lingua nello sviluppo dell'essere umano. Da ciò deriva la necessità di ricreare a scuola, in ogni singola classe un ambiente fatto di scambi, di interlocuzioni, di valorizzazione dei contesti che possa contribuire a valorizzare il ruolo della lingua nel complesso degli apprendimenti.

Il linguaggio verbale è centrale nella vita sociale e individuale perché, “grazie alla padronanza sia ricettiva (capacità di capire) sia produttiva di parole e fraseggio, possiamo intendere gli altri e farci intendere (usi comunicativi); ordinare e sottoporre ad analisi l’esperienza (usi euristici e cognitivi); intervenire a trasformare l’esperienza stessa (usi emotivi, argomentativi, ecc.)” (Tesi I. *La centralità del linguaggio verbale*). La necessità di offrire a tutti, allievi e allieve, le stesse opportunità linguistiche è inscritta nell’aggettivo democratico che accompagna l’espressione *educazione linguistica*: appare questo oggi il compito più difficile e necessario in un mondo che fatica a riconoscere il valore della democrazia.

Σιλβάνα Φερρέρι

Η γλωσσική εκπαίδευση στην Ιταλία. Αρχές και επικαιρότητα των Δέκα θέσεων χθες και σήμερα

Δύο ζητήματα υπερέχουν έναντι των υπολοίπων όταν γίνεται λόγος για την επικαιρότητα και τη σημασία των *Δέκα θέσεων για τη δημοκρατική γλωσσική εκπαίδευση*. Πρόκειται για αμετακίνητες αρχές, μη υποκείμενες σε αλλοιώσεις εξαιτίας της παρέλευσης του χρόνου: η μία αφορά τις γενικές σημειωτικές ικανότητες, στο πλαίσιο των οποίων οι γλώσσες κατέχουν προνομιούχο θέση λόγω της επεξηγηματικής τους ισχύος· η άλλη, συνδέεται με την κοινότητα και την κοινωνικότητα, που καθιστούν δυνατή την εκδήλωση της γλωσσικής ικανότητας σε συγκεκριμένη γλώσσα. Χωρίς κοινωνικότητα δεν υπάρχει μετατροπή ενός δυναμικού σε κώδικα. Χωρίς κοινή γλώσσα δεν υπάρχει πολιτειότητα.

Από αυτές τις αρχές απορρέουν ουσιώδεις πτυχές, τις οποίες οι *Θέσεις* αναδεικνύουν και οι οποίες καθοδηγούν κάθε διδακτική παρέμβαση με σκοπό τη διεύρυνση της γλωσσικής ευχέρειας των μαθητευομένων. Η ατομική ζωή και η κοινωνική ζωή αλληλοσυνδέονται: Οι σχέσεις με το κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο γεννιέται κανείς, αλλά και με την ευρύτερη κοινότητα στην οποία ανήκει, διευκολύνουν τις ανταλλαγές και καθιστούν ορατή τη λειτουργία της γλώσσας στην ανάπτυξη του ανθρώπου. Από το γεγονός αυτό προκύπτει η αναγκαιότητα να αναδημιουργείται στο σχολείο, σε κάθε τάξη, ένα περιβάλλον βασισμένο στις ανταλλαγές, στον διάλογο και στην αξιοποίηση του υπόβαθρου των μαθητών, ικανό να αναδείξει τον ρόλο της γλώσσας στο σύνολο των μαθησιακών διαδικασιών.

Η λεκτική επικοινωνία βρίσκεται στο επίκεντρο της κοινωνικής και ατομικής ζωής, διότι, «χάρη στην επάρκεια τόσο της δεκτικής ικανότητας (ικανότητα κατανόησης) όσο και της παραγωγικής ικανότητας λέξεων και λόγου, μπορούμε να κατανοούμε τους άλλους και να μας κατανοούν (επικοινωνιακές χρήσεις)· να τακτοποιούμε και να αναλύουμε την εμπειρία (ευρετικές και γνωστικές χρήσεις)· να επεμβαίνουμε ώστε να μεταμορφώνουμε την ίδια την εμπειρία (συναισθηματική, επιχειρηματολογική χρήση κ.ά.)» (*Θέση I: Η κεντρικότητα της λεκτικής γλώσσας*). Η ανάγκη να προσφερθούν σε όλους και όλες οι ίδιες γλωσσικές ευκαιρίες εμπεριέχεται στο επίθετο *δημοκρατική* που συνοδεύει τον όρο *γλωσσική εκπαίδευση*: αυτό φαίνεται σήμερα να αποτελεί το πιο δύσκολο και συγχρόνως αναγκαίο έργο, σε έναν κόσμο που δυσκολεύεται να αναγνωρίσει την αξία της δημοκρατίας.

Κώστας Ντίνας

Η γλωσσική εκπαίδευση στην Ελλάδα: Από τον εθνογλωσσικό λόγο στις σύγχρονες προκλήσεις της πολυγλωσσίας και της δημοκρατίας

Η παρουσίαση διερευνά τη διαδρομή της γλωσσικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα από τον 20ό αιώνα έως σήμερα, αναδεικνύοντας τη στενή της σύνδεση με ιστορικές και κοινωνικοπολιτικές μεταβολές, αλλά και με διεθνείς παιδαγωγικές τάσεις. Κεντρικό ερμηνευτικό σχήμα αποτελεί η μετάβαση από τον εθνογλωσσικό λόγο –που προώθησε την καθαρεύουσα ως σύμβολο εθνικής ταυτότητας και πολιτισμικής ανωτερότητας– προς μία νέα προσέγγιση που θέτει στο επίκεντρο την πολυγλωσσία, τη συμπερίληψη και τη δημοκρατική συμμετοχή. Ορόσημο αυτής της εξέλιξης αποτέλεσε η καθιέρωση της δημοτικής ως γλώσσας διδασκαλίας το 1976 καθώς και η υιοθέτηση επικοινωνιακών μεθόδων στα Αναλυτικά Προγράμματα της δεκαετίας του 1980. Αν και η δασκαλοκεντρική πρακτική και η εξετασιοκεντρική αξιολόγηση εξακολούθησαν να επικρατούν, σταδιακά εντάχθηκαν στα Προγράμματα Σπουδών στοιχεία γλωσσικής επίγνωσης, κειμενοκεντρικής διδασκαλίας και κριτικού γραμματισμού.

Επιχειρείται και μία συσχέτιση της ελληνικής εμπειρίας με την περίπτωση των ιταλικών *Δέκα θέσεων* (1975), οι οποίες ανέδειξαν τη γλώσσα ως εργαλείο ισότητας, κοινωνικής ένταξης και διαθεματικής μάθησης –που, όπως και στην Ελλάδα, συνάντησαν αντιστάσεις, λόγω θεσμικής αδράνειας και ανεπαρκούς επιμόρφωσης.

Σήμερα, οι κοινωνίες καλούνται να ανταποκριθούν σε συνθήκες αυξανόμενης γλωσσικής ποικιλομορφίας και ψηφιακής επικοινωνίας. Η εισήγηση καταλήγει σε προτάσεις για την ενίσχυση των δίγλωσσων προγραμμάτων, την αξιοποίηση των ψηφιακών γραμματισμών και τη γεφύρωση του χάσματος μεταξύ θεωρίας και διδακτικής πράξης.

Kostas Dinas

L'educazione linguistica in Grecia: dall'approccio etnolinguistico alle sfide contemporanee del plurilinguismo e della democrazia

La presente relazione intende esplorare il percorso dell'educazione linguistica in Grecia a partire dal XX secolo fino ai nostri giorni, mettendo in evidenza lo stretto legame con i cambiamenti storici e socio-politici, nonché con le tendenze pedagogiche internazionali. Lo schema interpretativo centrale è il passaggio dall'approccio etnolinguistico, che promuoveva la *katharèvousa*, la “lingua pura”, quale simbolo dell'identità nazionale e della superiorità culturale, a un nuovo approccio che pone l'epicentro nel plurilinguismo, l'inclusione e la partecipazione democratica. Tappa fondamentale di questa evoluzione è stata, nel 1976, l'introduzione della *dimotiki*, la lingua parlata, quale lingua d'insegnamento, unitamente all'adozione di metodologie comunicative nei programmi didattici degli anni '80. Anche se la pratica che pone al centro l'insegnante e gli esami continua a prevalere, nei programmi sono stati progressivamente integrati elementi di consapevolezza linguistica, didattica incentrata sul testo e alfabetizzazione critica.

Inoltre, si cerca di correlare l'esperienza greca con il caso delle *Dieci tesi* (1975), che hanno evidenziato come la lingua sia strumento di uguaglianza, inclusione sociale e apprendimento interdisciplinare. Tuttavia, tale approccio ha incontrato resistenze a causa dell'inerzia istituzionale e della scarsa formazione degli insegnanti.

Oggi, le società sono chiamate a rispondere a condizioni di crescente diversità linguistica e comunicazione digitale. La presente relazione si conclude con proposte per il potenziamento dei programmi bilingui, la valorizzazione delle competenze digitali e il superamento del divario tra teoria e pratica didattica.

Massimo Vedovelli

Le Dieci tesi GISCEL e la politica linguistica europea

L'intervento mette in evidenza le consonanze fra i contenuti delle *Dieci tesi* e i più importanti documenti di politica linguistica promossi dalle istituzioni comunitarie (soprattutto, il Consiglio d'Europa) a partire dagli anni Settanta del Novecento fino ad arrivare al *Quadro Comune Europeo di riferimento per le lingue*. Si tratta di una ricognizione innanzitutto storica, che sottolinea quanto l'elaborazione demauriana confluita nelle *Dieci tesi* abbia anticipato alcuni temi fondamentali dei documenti europei. Il confronto consente di sottolineare la specifica identità delle proposte italiane (anche se il più delle volte ignorate), la loro innovatività e soprattutto la solidità dei loro fondamenti teorici. Lo storico plurilinguismo italiano, con le sue rimodulazioni dovute ai movimenti migratori da e verso l'Italia, ha costituito il terreno fertile per una serie di proposte di educazione plurilinguistica, di cui le *Dieci tesi* costituiscono il più avanzato rappresentante. Appare comunque problematica la questione della loro ricezione internazionale, che solo di recente ha visto la diffusione della loro conoscenza in alcuni Paesi (Giappone, Francia e Grecia, come testimoniato dalla recente traduzione e dal presente congresso).

Μάσσιμο Βεντοβέλλι

Οι Δέκα θέσεις του GISCEL (Gruppo di Intervento e di Studio nel Campo dell'Educazione Linguistica) και η ευρωπαϊκή γλωσσική πολιτική

Η παρούσα εισήγηση αναδεικνύει τις συγγένειες μεταξύ του περιεχομένου των *Δέκα θέσεων της Ομάδας GISCEL* και των σημαντικότερων κειμένων γλωσσικής πολιτικής που έχουν προωθηθεί από τα ευρωπαϊκά θεσμικά όργανα (κυρίως το Συμβούλιο της Ευρώπης), από τη δεκαετία του 1970 έως και την καθιέρωση του *Κοινού Ευρωπαϊκού Πλαισίου Αναφοράς για τις Γλώσσες*. Πρόκειται καταρχάς για μία ιστορική ανασκόπηση, η οποία υπογραμμίζει πώς η επεξεργασία του De Mauro, που συνοψίζεται στις *Δέκα θέσεις*, είχε προαναγγείλει βασικά θέματα των ευρωπαϊκών κειμένων.

Η σύγκριση αυτή επιτρέπει να αναδειχτεί η ιδιαίτερη ταυτότητα των ιταλικών προτάσεων (παρά το γεγονός ότι συχνά αγνοήθηκαν), η καινοτομία τους και, κυρίως, η θεωρητική τους αρτιότητα. Η ιστορική πολύγλωσση πραγματικότητα της Ιταλίας, με τις εκ νέου διαμορφώσεις της λόγω των μεταναστευτικών ροών από και προς τη χώρα, αποτέλεσε εύφορο έδαφος για μια σειρά από προτάσεις πολυγλωσσικής εκπαίδευσης, εκ των οποίων οι *Δέκα θέσεις* συνιστούν την πιο προχωρημένη και αντιπροσωπευτική έκφραση.

Ωστόσο, η απήχησή τους διεθνώς είναι ακόμα προβληματική· μόλις πρόσφατα παρατηρείται η κυκλοφορία και διάδοσή τους σε ορισμένες χώρες (Γαλλία, Ιαπωνία και Ελλάδα, όπως μαρτυρούν η πρόσφατη μετάφραση και το παρόν συνέδριο).

Joseph Lo Bianco

Nuove questioni di educazione linguistica (con riferimento all'italiano e al neogreco LS in Australia)

L'educazione linguistica si discosta radicalmente dalla socializzazione linguistica primaria (Watson-Gegeo 2004), in casa o nelle relazioni di intimità e di crescita dei figli, e al contrario può essere vista come l'ambito della socializzazione linguistica secondaria (Spolsky 1978). Ciò implica, come prassi universale, un maggiore grado di formalità, certificazione esplicita, moderazione sistemica e relazioni professionali tra apprendenti e insegnanti.

In questa presentazione analizzerò come le capacità comunicative dei bambini di lingua minoritaria in contesti a predominanza inglese, in particolare degli italoaustraliani e dei grecoaustraliani, siano collegate a questa rappresentazione dell'educazione linguistica. Mentre i nostri sistemi educativi celebrano l'aspirazione al polilinguismo, si vedrà che in realtà l'assimilazione linguistica rimane pervasiva (Lo Bianco 2014).

Nella presentazione lavorerò su alcuni, ma non tutti, degli otto punti che, a mio avviso (Lo Bianco 2008), costituiscono la socializzazione linguistica secondaria e discuterò la situazione dei bambini apprendenti di italiano e greco nello schema di cui sopra. La mia definizione di educazione linguistica è che essa mira a:

1. estendere il repertorio dialettale della competenza linguistica domestica dei bambini “maggioritari” per includere la capacità di alfabetizzazione linguistica standard;
2. estendere la competenza linguistica non standard delle comunità minoritarie per includere la padronanza delle norme linguistiche standard parlate e scritte;
3. inculcare la padronanza dei registri e degli stili linguistici elevati convalidati dai sistemi di valori nazionali;
4. insegnare la lingua standard nazionale ai non parlanti;
5. insegnare la padronanza delle conoscenze alfabetiche standard relative alle convenzioni disciplinari di specifici campi di applicazione, come professioni, istituzioni o occupazioni;
6. fornire corsi di lingua e alfabetizzazione standard per bambini sordi, ciechi e altri bambini con bisogni speciali legati al linguaggio;
7. fare occasionali concessioni al background linguistico degli studenti, sia che si tratti di varietà non standard della lingua nazionale o di lingue diverse dalla lingua nazionale, di origine immigrata o indigena; e, infine,
8. insegnare lingue di prestigio, strategiche o di status.

Sosterrò che le popolazioni minoritarie e le concessioni che gli Stati fanno alle loro esigenze di apprendimento e ai loro diritti linguistici sono indicative di nuove direzioni e pongono degli interrogativi per l'educazione linguistica.

Τζόζεφ Λο Μπιάνκο

Νέα ζητήματα γλωσσικής εκπαίδευσης (με αναφορά στην Ιταλική και τη Νέα Ελληνική ως ΞΓ στην Αυστραλία)

Η γλωσσική εκπαιδευτική διαφέρει ριζικά από την πρωτογενή γλωσσική κοινωνικοποίηση (Watson-Gegeo 2004), εντός της οικογένειας ή μέσα από τις σχέσεις οικειότητας και ανατροφής των παιδιών· αντίθετα, μπορεί να θεωρηθεί ως το πλαίσιο της δευτερογενούς γλωσσικής κοινωνικοποίησης (Spolsky 1978). Αυτό συνεπάγεται, ως καθολική πρακτική, έναν υψηλότερο βαθμό επισημότητας, ρητής πιστοποίησης, συστημικής ρύθμισης και επαγγελματικών σχέσεων μεταξύ μαθητών και δασκάλων.

Στην παρούσα εισήγηση, επιχειρείται η ανάλυση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των παιδιών που ομιλούν μειονοτικές γλώσσες σε αγγλοκρατούμενα περιβάλλοντα –ιδίως των Ιταλών και των Ελλήνων της Αυστραλίας– και το πώς συνδέονται με αυτή την απεικόνιση της γλωσσικής εκπαιδευτικής. Θα φανεί ότι, ενώ τα εκπαιδευτικά μας συστήματα προβάλλουν την πολυγλωσσία, στην πραγματικότητα η γλωσσική αφομοίωση παραμένει διάχυτη (Lo Bianco 2014).

Επίσης, θα ασχοληθούμε με ορισμένα από τα οκτώ σημεία που κατά τη γνώμη μας (Lo Bianco 2008) συνιστούν τη δευτερογενή γλωσσική κοινωνικοποίηση, και θα συζητηθεί η κατάσταση των παιδιών που μαθαίνουν Ιταλικά και Ελληνικά μέσα σε αυτό το σχήμα γλωσσικής εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τον ορισμό μας (2008), η γλωσσική εκπαίδευση αποσκοπεί σε:

1. Διεύρυνση του διαλεκτικού ρεπερτορίου που συγκροτεί τη γλωσσική επάρκεια στο οικογενειακό περιβάλλον των παιδιών της πλειοψηφικής ομάδας ώστε να περιλαμβάνει και τον τυπικό γλωσσικό γραμματισμό,
2. διεύρυνση των μη τυποποιημένων γλωσσικών δεξιοτήτων των παιδιών από μειονοτικές κοινότητες, ώστε να συμπεριλάβουν τους κανόνες του τυπικού προφορικού και γραπτού λόγου,
3. ενθάρρυνση για απόκτηση της ικανότητας χρήσης γλωσσικού ύφους και στυλ που αναγνωρίζονται και επικυρώνονται από τα εθνικά συστήματα αξιών
4. διδασκαλία της εθνικής επίσημης γλώσσας σε μη φυσικούς ομιλητές,
5. διδασκαλία τυπικών δεξιοτήτων γραμματισμού που σχετίζονται με τις επιστημονικές συμβάσεις συγκεκριμένων πεδίων εφαρμογής, όπως επαγγέλματα, θεσμοί ή τομείς απασχόλησης,
6. προσφορά μαθημάτων επίσημης γλώσσας και αλφαριθμητισμού για παιδιά με προβλήματα ακοής, όρασης ή με άλλες ειδικές γλωσσικές ανάγκες,
7. παραχωρήσεις, κατά περίπτωση, στο γλωσσικό υπόβαθρο των μαθητών, είτε αυτό περιλαμβάνει μη επίσημες ποικιλίες της εθνικής γλώσσας είτε γλώσσες μεταναστευτικές ή ιθαγενείς και, τέλος,
8. διδασκαλία γλωσσών κύρους, στρατηγικής σημασίας ή υψηλού κοινωνικού status.

Θα υποστηρίξουμε ότι οι παραχωρήσεις που κάνουν τα κράτη στις μαθησιακές ανάγκες και στα γλωσσικά δικαιώματα των μειονοτικών πληθυσμών θέτουν νέες κατευθύνσεις και ερωτήματα για τη γλωσσική εκπαίδευση.

Η γλωσσική εκπαίδευση στην Ελλάδα / L'educazione linguistica in Grecia

Ναπολέον Μήτσης

Το γλωσσικό ζήτημα και η επίδρασή του στον τομέα της σχολικής γλώσσας: Χαρακτηριστικοί σταθμοί της ιδιότυπης γλωσσικής πορείας του Νέου Ελληνισμού από τα μέσα του 18ου μέχρι τα τέλη του 20ού αιώνα

Το πνευματικό, γλωσσικό και ιδεολογικό κίνημα του αττικισμού που δημιουργήθηκε ως αποτέλεσμα ειδικών συνθηκών κατά τον 1^ο π.Χ. αι. και έθεσε ως στόχο την αναβίωση της Αρχαίας Ελληνικής, άσκησε καταλυτική επίδραση στην μετέπειτα πορεία της γλώσσας και του πολιτισμού, αφού αποτέλεσε το αίτιο της εμφάνισης του γλωσσικού ζητήματος, ενός φαινομένου που οδήγησε σε διάσπαση της ενιαίας ως τότε γλωσσικής παράδοσης σε λόγια και λαϊκή και ταλάνισε για είκοσι περίπου αιώνες τον Ελληνισμό (και συγκεκριμένα μέχρι τα τέλη του εικοστού αιώνα). Η αντίθεση μάλιστα αυτή που προσέλαβε στη συνέχεια ευρύτερες διαστάσεις, εμφανίστηκε κατά καιρούς με ποικίλες όψεις, μορφές και βαθμούς έντασης, ανάλογα με τα δεδομένα της κάθε εποχής αλλά και με τους ιδιαίτερους στόχους στους οποίους κάθε φορά απέβλεπε.

Το γλωσσικό ζήτημα, χωρίς ποτέ να έχει πάψει να υφίσταται, εμφανίζει στους νεότερους χρόνους και συγκεκριμένα από την εποχή του Νεοελληνικού Διαφωτισμού (μέσα περίπου του 18ου αι.) μια ιδιαίτερη ένταση, γεγονός που το καθιστά και πάλι πρόβλημα πρώτης γραμμής για τον Ελληνισμό. Η εμφάνιση του αρχαϊσμού (ή νεοαττικισμού) δηλαδή της ιδεολογίας που προτείνει την επιστροφή στη χρήση της αρχαίας Ελληνικής ή, τουλάχιστον, μιας αρχαϊζουσας γλωσσικής μορφής και θέτει εκ νέου το ζήτημα της γλωσσικής επιλογής, μπορεί να διακριθεί σε δυο κύριες φάσεις και συγκεκριμένα σε αυτήν που προηγείται και σε αυτήν που έπεται της δημιουργίας του νέου Ελληνικού κράτους. Η διαφορά των φάσεων αυτών συνίσταται στο γεγονός ότι κατά την προεπαναστατική περίοδο οι απόψεις έχουν ατομικό χαρακτήρα, ενώ κατά την δεύτερη φάση στην οποία και εστιάζει κυρίως η παρούσα εισήγηση, το γλωσσικό ζήτημα αποκτά θεσμικό περιεχόμενο και προσλαμβάνει έντονα πολιτικά χαρακτηριστικά, γεγονός που περιπλέκει ακόμη περισσότερο τα πράγματα, αφού δημιουργεί μια σειρά νέων προβλημάτων όχι μόνον σε εκπαιδευτικό αλλά και σε κοινωνικό επίπεδο.

Napolèon Mitsis

La questione della lingua e i suoi influssi sull'insegnamento della lingua nella scuola: tappe dell'originale percorso linguistico della Grecia moderna dalla metà del XVIII fino alla fine del XX secolo

Il movimento spirituale, linguistico e ideologico dell'Atticismo, nato come risultato di condizioni particolari nel I secolo a. C., mirava alla rinascita della lingua greca antica, esercitando un'influenza decisiva sul successivo sviluppo della lingua e della cultura. Infatti, fu la causa principale della nascita della *questione della lingua*, un fenomeno che portò alla rottura della tradizione lin-

guistica unitaria esistente fino ad allora, verso due direzioni, una colta e una popolare; la questione linguistica ha tormentato per circa venti secoli il mondo greco (e più precisamente fino alla fine del XX secolo), assumendo nel tempo dimensioni sempre più ampie, per poi manifestarsi di volta in volta con vari aspetti, forme e intensità, secondo le condizioni storiche di ogni epoca e secondo gli obiettivi specifici perseguiti.

La questione della lingua, che del resto non è mai completamente scomparsa, nei tempi più recenti, e soprattutto a partire dall'epoca dell'Illuminismo neogreco (intorno alla metà del XVIII sec.), acquisisce un'intensità particolare, per diventare nuovamente un problema di primaria importanza. La comparsa dell'Arcaismo (o Neoatticismo), vale a dire dell'ideologia che riproponeva l'uso del greco antico, o almeno di una forma linguistica arcaizzante, riporta alla ribalta il tema della scelta della lingua e può essere distinto in due fasi principali: più specificatamente nella fase precedente alla creazione dello stato greco, ed alla fase successiva ad essa. La differenza tra queste fasi consiste nel fatto che nel periodo prerivoluzionario le opinioni sono di natura individuale, mentre nel periodo postrivoluzionario, il periodo di cui tratta la presente relazione, la questione della lingua acquisisce un contenuto istituzionale e assume caratteristiche intensamente politiche, complicando ulteriormente le cose con l'introduzione di una serie di nuove problematiche, non solo per quanto riguarda l'istruzione, ma anche a livello sociale.

Μαρία Μητσιάκη

Οι γλώσσες στα προγράμματα σπουδών

Με αφορμή τη συμπλήρωση πενήντα ετών από τη διατύπωση των Δέκα θέσεων για μια δημοκρατική γλωσσική εκπαίδευση των Tullio De Mauro και GISCEL, η παρούσα εργασία επιχειρεί μία συγκριτική ανάλυση των γλωσσικών προγραμμάτων σπουδών στην υποχρεωτική εκπαίδευση της Ελλάδας. Εστιάζει τόσο στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών όσο και στη διδασκαλία της Ελληνικής ως πρώτης/μητρικής αλλά και ως δεύτερης γλώσσας, εντοπίζοντας τις θεωρητικές αφετηρίες, τους δηλωμένους στόχους, τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις και τα προβλεπόμενα μαθησιακά αποτελέσματα των *curricula*.

Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στη συμβατότητα των σύγχρονων γλωσσικών πολιτικών με τις αρχές της γλωσσικής δημοκρατίας, της κοινωνικής συμπερίληψης και της πολυγλωσσικότητας. Μέσα από τη συγκριτική προσέγγιση αναδεικνύονται οι διαφορετικές εθνικές προσεγγίσεις στη γλωσσική εκπαίδευση, καθώς και οι κοινές προκλήσεις που αφορούν τη διδασκαλία σε πολυπολιτισμικά και πολυγλωσσικά σχολικά περιβάλλοντα. Η ανάλυση συμβάλλει στον αναστοχασμό γύρω από το περιεχόμενο και τον ρόλο της γλωσσικής εκπαίδευσης στο πλαίσιο ενός ευρύτερου, ευρωπαϊκού διαλόγου για το σχολείο του 21ού αιώνα.

Maria Mitsiaki

Le lingue nei curricoli

In occasione del cinquantesimo anniversario della pubblicazione delle *Dieci tesi per l'educazione linguistica democratica* di Tullio De Mauro & GISCEL, il presente contributo propone un'analisi comparativa dei curricoli linguistici nell'istruzione obbligatoria in Grecia. L'attenzione è posta sia sull'insegnamento delle lingue straniere che sull'insegnamento del greco come prima lingua/

lingua materna, ma anche come seconda lingua, mettendo in evidenza i quadri teorici di riferimento, gli obiettivi dichiarati, gli approcci metodologici e i risultati di apprendimento previsti dai curricula.

Particolare enfasi viene posta sulla coerenza delle attuali politiche linguistiche con i principi della democrazia linguistica, dell'inclusione sociale e del plurilinguismo. L'approccio comparativo permette di far emergere le diverse modalità con cui i singoli contesti nazionali affrontano l'educazione linguistica, così come le sfide comuni relative all'insegnamento in ambienti scolastici multiculturali e multilingue. L'analisi intende contribuire alla riflessione sul contenuto e sul ruolo dell'educazione linguistica nel contesto di un dialogo europeo più ampio sulla scuola del XXI secolo.

Άννα Ιορδανίδου

Η διδασκαλία της γραμματικής στο σχολείο

Η ανακοίνωση στοχεύει στη σκιαγράφηση του τοπίου της διδασκαλίας της γραμματικής της Ελληνικής ως μητρικής γλώσσας στο πλαίσιο του γλωσσικού μαθήματος στις τάξεις Γ', Δ' και Στ' του Δημοτικού σχολείου και στο Γυμνάσιο. Δεδομένου του κειμενοκεντρικού προσανατολισμού των γλωσσικών εγχειριδίων του 2006 και των αντίστοιχων βιβλίων γραμματικής του δημοτικού και του γυμνασίου, εξετάζεται συνοπτικά:

- α) κατά πόσο οι πρακτικές γραμματικής διδασκαλίας στο δημοτικό και στο γυμνάσιο, όπως καταγράφονται, αναλύονται και σχολιάζονται σε σχετικές μελέτες και έρευνες των δύο τελευταίων δεκαετιών, εντάσσονται στο κειμενοκεντρικό πλαίσιο των σχολικών εγχειριδίων και γραμματικών ή
- β) αν επικρατούν παραδοσιακές προ-κειμενοκεντρικές αντιλήψεις και πρακτικές, με έμφαση στη γραμματική του συστήματος, στις ασκήσεις συμπλήρωσης κενών εκτός κειμενικών συμφραζομένων και περίπτωσης επικοινωνίας (επίσημο/ανεπίσημο ύφος) και στην αποστήθιση κανόνων.

Anna Iordanidou

L'insegnamento della grammatica nella scuola

La relazione mira a delineare il panorama dell'insegnamento della grammatica del greco come lingua madre nell'ambito dell'insegnamento linguistico nelle classi terza, quarta, quinta e sesta della scuola elementare e nella scuola secondaria di primo grado ("ginnasio", ovvero scuola media).

Dato l'orientamento dei manuali linguistici del 2006 e dei relativi libri di grammatica della scuola primaria e secondaria, essenzialmente basato sui testi, si intende esaminare sinteticamente:

- a) in che misura le pratiche di insegnamento della grammatica nella scuola primaria e nella scuola media greca, così come sono registrate, analizzate e commentate in studi e ricerche degli ultimi due decenni, sono presenti nei manuali scolastici e nelle grammatiche oppure
- b) se prevalgano concezioni e pratiche tradizionali pre-testocentriche, con enfasi sulla grammatica del sistema, su esercizi di completamento al di fuori del contesto testuale e comunicativo (registro formale/informale) e sulla memorizzazione delle regole.

Σταύρος Καμαρούδης, Δημήτρης Γουσόπουλος

Τα Αρχαία Ελληνικά στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Ανάμεσα στην υποβάθμιση και την αναγκαία επανεστίαση

Αποτελεί κοινό τόπο η διαπίστωση ότι το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση βρίσκεται σε κρίσιμο σταυροδρόμι εδώ και πολλά χρόνια. Αντιμέτωπο με την υποβάθμιση των ανθρωπιστικών σπουδών διεθνώς και την τάση για πρακτικότερη και τεχνοκρατική εκπαίδευση, συχνά φαντάζει για το ωρολόγιο πρόγραμμα ως περιττό και αδικαιολόγητο φορτίο που χρωστά την επιβίωσή του αποκλειστικά στην ιερή υποχρέωση του σχολείου να περιφυλάξει την ελληνοκεντρική παράδοση. Μάλιστα, οι υποστηρικτές μιας τέτοιας προσέγγισης συχνά ταυτίζουν τα Αρχαία Ελληνικά με αντηχήσεις πολιτικών στρεβλώσεων και θρησκευτικού συντηρητισμού, ενώ ακούν ασμένως τις όλο και αυξανόμενες διεθνείς φωνές που παρουσιάζουν το περιεχόμενο των κλασικών σπουδών ως αναχρονιστικό και ανεπίκαιρο που προβάλλει τον ρατσισμό, τον αντιφεμινισμό, την τοξική αρρενωπότητα, και που καλό είναι να μην απασχολεί ιδιαίτερα τα μαθητικά ακροατήρια. Μία τέτοια προσέγγιση όμως αδικεί το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών. Κι αυτό, όχι γιατί είναι παντελώς αδικαιολόγητη, αλλά γιατί ξεχνά ότι πρωτίστως το μάθημα είναι γλωσσικό, ως τέτοιο λειτουργούσε από τη σύσταση του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα, και ως τέτοιο πρέπει να κρίνεται. Η αποτίμηση επομένως της αξίας και του ρόλου των Αρχαίων Ελληνικών στη σύγχρονη Εκπαίδευση είναι θέμα προσέγγισης και απαιτεί αλλαγή εστίασης.

Έχει περάσει ήδη μισός αιώνας από τότε που ο Tullio De Mauro διατύπωσε τις περίφημες Δέκα θέσεις, με τις οποίες επιχείρησε να αντιμετωπίσει με τρόπο καινοτόμο και παιδαγωγικό παρόμοιους προβληματισμούς –στη δική του περίπτωση για τα Λατινικά. Η παρούσα εισήγηση υποστηρίζει ότι το θεωρητικό αυτό πλαίσιο παραμένει χρήσιμος οδηγός και για το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών στην Ελλάδα, καθώς, προσπερνώντας ιδεοληψίες και αγκυλώσεις, σωστά αποδίδει στον επιφανειακό τρόπο διδασκαλίας του μαθήματος την αδυναμία των εκπαιδευτικών να αξιοποιήσουν πλήρως τις δυνατότητές του. Φρονούμε πως μία πιο επικοινωνιακή, διαθεματική και τεχνολογικά ενισχυμένη προσέγγιση του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών θα μπορούσε να το ανανεώσει, καθιστώντας το πιο ουσιαστικό και ελκυστικό για μια ολοκληρωμένη και αποτελεσματική γλωσσική διδασκαλία τόσο για την κατάκτηση της μητρικής όσο και την εκμάθηση άλλων γλωσσών.

Stavros Kamaroudis, Dimitris Gousopoulos

Il greco classico nell'istruzione di secondo grado fra retrocessione e necessario rinnovamento

È noto che l'insegnamento del greco antico nell'istruzione di secondo grado si trova da molti anni in un punto critico. Di fronte alla retrocessione degli studi umanistici a livello internazionale e alla tendenza verso un'istruzione di carattere più pratico e tecnocratico, per il programma scolastico esso appare spesso come un fardello inutile e ingiustificato che deve la sua sopravvivenza esclusivamente al sacro obbligo della scuola di salvaguardare la tradizione elleno-centrica. Infatti, i sostenitori di tale approccio spesso identificano il greco classico con posizioni di distorsione politica e di conservatorismo religioso, mentre danno volentieri ascolto al crescente numero di voci a livello internazionale che presentano il contenuto degli studi classici come anacronistico e inattuale, volto a promuovere il razzismo, l'antifemminismo, la mascolinità tossica, di cui il pubblico studentesco non dovrebbe occuparsi. Un simile approccio, tuttavia, non rende giustizia all'insegnamento del greco classico. E questo, non perché è del tutto ingiustificato, ma perché dimentica che l'inse-

gnamento è innanzitutto linguistico, che ha funzionato come tale sin dall'istituzione del sistema scolastico in Grecia e che come tale va giudicato. Pertanto, valutare il valore e il ruolo del greco classico nell'istruzione contemporanea è una questione di approccio e richiede un cambiamento di prospettiva.

È già passato mezzo secolo da quando Tullio De Mauro formulò le famose *Dieci tesi*, con le quali tentò di affrontare in maniera innovativa e pedagogica simili problematiche –nel suo caso in relazione al latino. Il presente intervento sostiene che tale approccio teorico può costituire una guida utile anche per l'insegnamento del greco classico in Grecia perché, superando ideologie e irrigidimenti, giustamente attribuisce alla superficialità dell'insegnamento l'incapacità degli insegnanti di sfruttarne appieno le potenzialità. Riteniamo che un approccio all'insegnamento del greco classico più comunicativo, interdisciplinare e tecnologicamente avanzato contribuirebbe a rinnovarlo, rendendolo più essenziale, attraente ed efficace, sia per l'acquisizione della lingua madre quanto per l'apprendimento di altre lingue.

Ζωή Γαβριηλίδου

Εφαρμογές Τεχνητής Νοημοσύνης στη διδασκαλία της γλώσσας

Η ραγδαία εξέλιξη της Τεχνητής Νοημοσύνης (TN) προσφέρει νέες δυνατότητες στον χώρο της εκπαίδευσης, ειδικότερα στη διδασκαλία της γλώσσας. Η παρούσα εργασία διερευνά τις σύγχρονες εφαρμογές TN που αξιοποιούνται για τη βελτίωση της γλωσσικής διδασκαλίας και μάθησης, εστιάζοντας σε εργαλεία όπως τα γλωσσικά μοντέλα, τα έξυπνα συστήματα διδασκαλίας, οι πλατφόρμες εξατομικευμένης μάθησης και οι αυτόματοι διορθωτές λόγου και γραφής. Εξετάζονται οι δυνατότητες εξατομίκευσης της μαθησιακής εμπειρίας, η υποστήριξη της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και η ενίσχυση της αυτονομίας του μαθητή. Παράλληλα, αναλύονται προκλήσεις όπως η ηθική χρήση της TN, η αξιοπιστία των εργαλείων και η ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Στόχος της ανακοίνωσης είναι να αποτυπώσει τις παιδαγωγικές προεκτάσεις των τεχνολογιών TN και να προτείνει τρόπους ουσιαστικής ενσωμάτωσής τους στη διδασκαλία της γλώσσας, με γνώμονα την υποστήριξη των μαθησιακών στόχων και τη βελτίωση των γλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών. Προϋπόθεση για την επιτυχή εφαρμογή αυτών των μεθόδων απαιτεί την ανάπτυξη Γραμματισμού στην TN για όλη την εκπαιδευτική κοινότητα.

Zoe Gavriilidou

Applicazioni dell'Intelligenza Artificiale nell'insegnamento delle lingue

La rapida evoluzione dell'Intelligenza Artificiale (IA) offre nuove possibilità nel campo dell'istruzione, in particolare nell'insegnamento della lingua. Il presente studio esplora le moderne applicazioni dell'IA impiegate per il miglioramento dell'insegnamento e dell'apprendimento linguistico, concentrandosi su strumenti quali i modelli linguistici, i sistemi intelligenti di insegnamento, le piattaforme di apprendimento personalizzato e i correttori automatici del parlato e dello scritto.

Vengono analizzate le potenzialità di personalizzazione dell'esperienza di apprendimento, il supporto alla didattica differenziata e il rafforzamento dell'autonomia dello studente. Parallelamente, sono esaminate le sfide legate a un utilizzo etico dell'IA, all'affidabilità degli strumenti e alla necessità di formazione continua per i docenti.

Obiettivo della presente relazione è *quello di delineare le implicazioni pedagogiche delle tecnologie basate sull'IA e di proporre modalità concrete di una sua integrazione sostanziale nell'insegnamento linguistico*, in linea con il sostegno agli obiettivi di apprendimento e con il potenziamento delle competenze linguistiche degli studenti.

Condizione necessaria per l'attuazione efficace di tali approcci è lo sviluppo di una alfabetizzazione all'IA da parte di tutta la comunità educante.

Μαρίνα Τζακώστα, Γιώργος Λειβαδιωτάκης, Αναστασία Μαχαιρίδου, Μαρία Δαφέρμου

Η διδασκαλία του γλωσσικού δανεισμού ως μέσου ενδυνάμωσης των τοπικών και μειονοτικών γλωσσών καθώς και των γλωσσών κληρονομιάς

Θεμελιώδης αρχή της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την εκπαίδευση είναι η ανάδειξη της γλωσσικής ποικιλότητας σε επίπεδο τόσο εθνικών και επίσημων γλωσσών όσο και, κυρίως, τοπικών γλωσσών (ΕΕ 1997, 2001, Tzakosta 2021). Με τον όρο τοπικές γλώσσες αναφερόμαστε σε όλες τις γλωσσικές ποικιλίες οι οποίες μπορούν να πάρουν τη μορφή, καταρχάς, διαλέκτων (Τζακώστα & Σιμήρης 2022) και, κατά δεύτερον, μειονοτικών γλωσσών και γλωσσών κληρονομιάς. Ο γλωσσικός δανεισμός είναι ένα φαινόμενο το οποίο αναδεικνύει με τρόπο ξεκάθαρο τη δυναμική των σχέσεων γλωσσών που βρίσκονται σε επαφή και, κυρίως, το βαθμό αλληλεπίδρασης των γλωσσών, την εναλλαγή των γλωσσών ως γλωσσών προέλευσης η/ και γλωσσών υποδοχής των δάνειων τύπων.

Στόχος της παρουσιάσής μας είναι να συζητήσουμε

- α) τα είδη δανεισμού που απαντώνται σε τοπικές γλώσσες, μειονοτικές γλώσσες και γλώσσες κληρονομιάς,
- β) το γεγονός ότι οι εθνικές και επίσημες γλώσσες τείνουν να αντιστέκονται στο γλωσσικό δανεισμό σε αντίθεση με τις υπόλοιπες μορφές γλωσσών, κάτι που συμβάλλει στη διαμόρφωση του κύρους τους καθώς και
- γ) τους σχετικούς με το γλωσσικό δανεισμό “μύθους”. Τέλος, θα προβάλλουμε την ανάγκη ενσωμάτωσης του γλωσσικού δανεισμού στην εκπαίδευση ώστε οι μαθήτριες και μαθητές να συνειδητοποιήσουν ότι ο γλωσσικός δανεισμός συνιστά μια εξαιρετικά παραγωγική διαγλωσσική διαδικασία η οποία όχι μόνο δεν “αλλοιώνει” ή υποβαθμίζει τις γλώσσες υποδοχής, αλλά διευκολύνει την εκμάθηση ξένων γλωσσών όντας μια θεμελιώδης μαθησιακή στρατηγική.

Marina Tzakosta, Jorgos Livadiotakis, Anastasia Macheridou, Maria Dafermou

Il prestito come procedura di rinforzo nell'insegnamento delle lingue locali, minoritarie e di eredità culturale

Principio fondamentale della Commissione Europea in ambito educativo è la valorizzazione della varietà linguistica, sia a livello delle lingue nazionali e ufficiali, sia –e soprattutto– delle lingue locali (UE 1997, 2001; Tzakosta 2021). Con il termine *lingue locali* si intendono tutte le varietà linguistiche che possono assumere la forma di dialetti (Tzakosta & Simiris 2022) nonché le lingue minoritarie e lingue di eredità culturale.

Il prestito linguistico è un fenomeno che mette chiaramente in luce la dinamica delle relazioni tra lingue in contatto e, in particolare, il grado di interazione tra di esse, il fenomeno dell'alternanza dei ruoli delle lingue come lingue di origine e/o lingue di accoglienza dei prestiti.

Scopo della nostra presentazione è:

- a) analizzare le tipologie di prestiti che si riscontrano nelle lingue locali, minoritarie e nelle lingue di eredità,
- b) mettere in evidenza il fatto che le lingue nazionali e ufficiali, a differenza delle altre varietà linguistiche, tendono a resistere ai prestiti linguistici, rafforzando così il proprio prestigio,
- c) esaminare i “miti” connessi al fenomeno del prestito linguistico.

Infine, si sottolinea la necessità di integrare l'insegnamento del prestito linguistico nel contesto educativo, affinché le/gli studenti comprendano che tale processo rappresenta una dinamica interlinguistica altamente produttiva, che non solo non “altera” né indebolisce le lingue che accolgono i prestiti, ma anzi facilita l'apprendimento delle lingue straniere, configurandosi come una strategia didattica fondamentale

Δημήτριος Κουτσογιάννης

Σύγχρονες προκλήσεις στη διδασκαλία της Ελληνικής εκτός Ελλάδος

Η διδασκαλία των γλωσσών εκτός των εθνικών τους συνόρων, και κυρίως των λιγότερο ομιλούμενων, αντιμετωπίζουν σοβαρές προκλήσεις, μεταξύ των οποίων: η κυριαρχία της Αγγλικής, οι ραγδαίες τεχνολογικές εξελίξεις (π.χ. Τεχνητή Νοημοσύνη και αυτόματη μετάφραση), αλλά και οι σύγχρονες επιστημονικές αναζητήσεις που σε κάποιες περιπτώσεις αμφισβητούν ακόμη και τα όρια μεταξύ των γλωσσών. Η παρούσα ανακοίνωση εστιάζει στη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας εκτός της Ελλάδος, κυρίως σε παιδιά με ελληνική βιογραφία, στις προκλήσεις που αντιμετωπίζει και στο είδος του σχεδιασμού που θα μπορούσε να υιοθετηθεί για την αντιμετώπισή τους. Θα αξιοποιήσω δεδομένα από πρόσφατη ευρείας έκτασης έρευνά μας που πραγματοποιήθηκε σε παιδιά και γονείς Ελλήνων μεταναστών στην Αυστραλία και στη Γερμανία (Κουτσογιάννης κ.ά. 2024) αλλά και ποσοτικά δεδομένα που προέρχονται από τις εξετάσεις πιστοποίησης της ελληνομάθειας του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας.

Dimitris Koutsogiannis

Sfide contemporanee nell'insegnamento del greco fuori di Grecia

L'insegnamento delle lingue al di fuori dei confini nazionali, e in particolare di quelle che sono meno diffuse, affronta delle sfide rilevanti: il predominio della lingua inglese, i rapidi sviluppi tecnologici (ad esempio, l'intelligenza artificiale e la traduzione automatica), nonché le moderne ricerche scientifiche che, in alcuni casi, mettono in discussione persino i confini fra le lingue.

La presente relazione si incentra sull'insegnamento del greco fuori della Grecia, in particolare a bambini con un background di origine greca, sulle sfide che ciò comporta e sul tipo di progettazione che potrebbe essere adottato per affrontarle.

Saranno utilizzati dati provenienti da una nostra ampia ricerca, svolta recentemente tra bambini e genitori di emigrati greci in Australia e in Germania (Koutsogiannis et al. 2024), nonché dati quantitativi provenienti dagli esami di Certificazione della conoscenza della lingua greca del Centro della Lingua Greca che ha sede a Salonicco.

B' συνεδρία / II sessione

Η γλωσσική εκπαίδευση στην Ιταλία / L'educazione linguistica in Italia

Stefano Gensini

Le Dieci tesi e il contesto politico-culturale italiano

È stata spesso suggerita una vicinanza ideale fra le *Dieci tesi* e la *Lettera a una professoressa* della Scuola di Barbiana (1967) che aveva denunciato il carattere classista della scuola di base e il ruolo selettivo di un distorto e inefficace insegnamento dell'italiano. Quella vicinanza sussiste, non solo per i frequenti richiami di De Mauro a don Lorenzo Milani, ma anche perché alle spalle di entrambi i testi stava la presa in carico di un problema culturale, prima ancora che educativo: la presenza massiccia nella società italiana di gravi disuguaglianze socio-linguistiche che ostacolavano il raggiungimento delle condizioni di "parità" previste dall'art. 3 della Costituzione italiana.

Il progetto educativo delle *Dieci tesi*, col loro impianto semiotico focalizzato sulle "quattro abilità" (ascoltare-parlare-leggere-scrivere) e sul carattere pluralistico e differenziato della comunicazione, voleva dunque fungere da base per un rilancio della scuola di base come "scuola di tutti" in una fase storica con un aumento senza precedenti della domanda di scolarizzazione. Il retroterra linguistico delle e degli alunni andava preso come "punto di riferimento" per un percorso educativo flessibile in base alle concrete situazioni di apprendimento, ma indirizzato a obiettivi di alfabetizzazione *sostanziale* in linea con le esigenze di una società complessa, obiettivi da verificare mediante adeguate strategie di programmazione didattica.

È stato un successo non piccolo di questa stagione politico-scolastica il fatto che le *Dieci tesi* abbiano ispirato almeno in parte i programmi della scuola media del 1979 e della scuola elementare del 1985. Purtroppo, a essi non ha fatto seguito a sufficienza una politica di aggiornamento e di prima formazione (universitaria) del personale insegnante adeguata all'importanza e alla difficoltà dell'obiettivo.

Taluni critici incolpano oggi le *Dieci tesi* delle difficoltà di una scuola che è stata negli ultimi decenni largamente abbandonata a sé stessa e non è stata sostenuta per farle fare quel salto di qualità cui aspiravano le *Dieci tesi*. In realtà, non si tratta oggi di respingere quel progetto, ma di dargli strumenti nuovi, in linea con le sfide di oggi. Si pensi a come i grandi fenomeni migratori abbiano ulteriormente diversificato il *background* sociolinguistico della scuola, a come l'enorme diffusione delle nuove tecnologie non risolva ma *sposti* il problema dell'apprendimento della stessa lingua-madre, a come il classico fenomeno dell'analfabetismo di ritorno sia stato sostituito in molte realtà da un diffuso analfabetismo *di partenza*...

Le *Dieci tesi* formano pertanto ancor oggi un punto di riferimento per rilanciare serie obiettivi di democrazia linguistico-culturale. Ciò non implica che esse vadano semplicemente riproposte, 50 anni dopo la loro pubblicazione, ma che vadano riprese nella loro ispirazione di base e arricchite e integrate con i necessari elementi innovativi suggeriti dalle dinamiche comunicative della società italiana di oggi e dalle condizioni attuali del repertorio linguistico dei cittadini (quale che sia la loro nazionalità).

Στέφανο Τζενσίνι

Οι Δέκα θέσεις και το πολιτικό και πολιτισμικό πλαίσιο της Ιταλίας

Οι Δέκα θέσεις (1975) έχουν συχνά συσχετιστεί με την Επιστολή προς μια Καθηγήτρια του Σχολείου της Μπαρμπιάννα, που το 1967 είχε καταγγείλει τον ταξικό χαρακτήρα του δημοτικού σχολείου και τον επιλεκτικό ρόλο μιας στρεβλής και αναποτελεσματικής γλωσσικής διδασκαλίας. Πράγματι, όχι μόνο ο Tullio De Mauro αναφέρεται συχνά στο έργο του πατρός Λορέντσο Μιλάνι, αλλά τα δύο κείμενα ενώνει επίσης η ανάδειξη ενός κρίσιμου πολιτισμικού και εκπαιδευτικού ζητήματος: η παρουσία στην ιταλική κοινωνία μαζικών κοινωνικών-γλωσσικών ανισοτήτων που καθιστούσαν ανέφικτη την προβλεπόμενη από το άρθρο 3 του Ιταλικού Συντάγματος “κοινωνική ισότητα”.

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα των Δέκα θέσεων, με τη σημειωτική του δομή που επικεντρώνεται στις τέσσερις δεξιότητες (ακρόαση – ομιλία – ανάγνωση – γραφή) και στον πλουραλιστικό και διαφοροποιημένο χαρακτήρα της επικοινωνίας, φιλοδοξούσε να λειτουργήσει ως βάση για ένα “σχολείο για όλους”, σε μια ιστορική συγκυρία όπου η ζήτηση για μόρφωση είχε φτάσει σε άνευ προηγουμένου επίπεδα. Το γλωσσικό υπόβαθρο μαθητών και μαθητριών έπρεπε λοιπόν να ληφθεί υπόψη ως “σημείο αναφοράς” για μια εκπαιδευτική, ευέλικτη διαδρομή προσαρμοσμένη σε συγκεκριμένες συνθήκες μάθησης, αλλά προσανατολισμένη προς τον ουσιαστικό αλφαριθμητισμό, σύμφωνα με τις απαιτήσεις μιας πολύπλοκης κοινωνίας και με στόχους συνεχώς ελεγχόμενου μέσω κατάλληλων στρατηγικών προγραμματισμού. Κάθε άλλο παρά ασήμαντη επιτυχία υπήρξε το γεγονός ότι οι Δέκα θέσεις ενέπνευσαν –έστω μερικώς– τα προγράμματα του Γυμνασίου (1979) και του Δημοτικού (1985). Δυστυχώς, δεν ακολούθησε μία συνεπής πολιτική επιμόρφωσης και πρώτης κατάρτισης (πανεπιστημιακού επιπέδου) του διδακτικού προσωπικού αντάξια της σημασίας και της δυσκολίας του στόχου.

Ορισμένοι σήμερα επικρίνουν τις Δέκα θέσεις, καθώς θεωρούν ότι ευθύνονται για τα προβλήματα ενός σχολείου που τις τελευταίες δεκαετίες έχει ουσιαστικά εγκαταλειφθεί στην τύχη του. Δεν πρόκειται ωστόσο το αρχικό σχέδιο να απορριφθεί. Απεναντίας, απαιτείται μία νέα προσέγγιση με τη βοήθεια νέων εργαλείων, κατάλληλα για τις σύγχρονες προκλήσεις: αρκεί να σκεφτεί κανείς πόσο τα μεγάλα μεταναστευτικά ρεύματα έχουν αλλάξει το κοινωνικό-γλωσσολογικό υπόβαθρο του σχολείου, ότι η τεράστια διάδοση των NT δεν επιλύει αλλά μετατοπίζει το πρόβλημα της κατάκτησης ακόμα και της ίδιας της μητρικής γλώσσας, τέλος, ότι το φαινόμενο του λειτουργικού αναλφαριθμητισμού έχει σε πολλές περιπτώσεις αντικατασταθεί από ένα πιο διάχυτο “αναλφαριθμητισμό εκκίνησης”...

Οι Δέκα θέσεις εξακολουθούν να αποτελούν σημείο αναφοράς για την προώθηση της γλωσσικής-πολιτισμικής δημοκρατίας. 50 χρόνια μετά τη δημοσίευσή τους, πρέπει να προταθούν ξανά με βάση την αρχική τους έμπνευση και να εμπλουτιστούν με τα απαραίτητα καινοτόμα στοιχεία που υποδεικνύονται από τις επικοινωνιακές δυναμικές της σημερινής ιταλικής κοινωνίας και από τις τρέχουσες συνθήκες του γλωσσικού ρεπερτορίου των πολιτών (ανεξάρτητα από την εθνικότητά τους).

Cristina Lavinio

L'italiano nei “programmi” della scuola italiana. Tra ricerca linguistica, Dieci tesi e raccomandazioni europee

Il 1962, con l'elevamento dell'obbligo scolastico a 13 anni e l'istituzione della scuola media unica, è stato un anno cruciale per la scuola pubblica italiana. Diventava subito evidenza l'inadeguatezza della scuola tradizionale, denunciata nel 1967 dalla *Lettera a una professoressa* della Scuola di Barbiana di don Milani, uno dei cui motti più famosi era “È la lingua che ci fa uguali”. Nel 1975 nascevano le *Dieci tesi per l'educazione linguistica democratica* del Gisel (Gruppo di Intervento e Studio nel Campo dell'Educazione Linguistica, fondato da Tullio De Mauro), che sono un'ottima sintesi dei principi ricavati dagli studi linguistici e, insieme, dalle esigenze sociali di una scuola democratica ai sensi della Costituzione del 1948. Ne sono stati in seguito fortemente influenzati, lo si sapesse o meno, i programmi per l'italiano che, dal 1979, si sono succeduti nella scuola italiana, molto prima che si potesse scoprire la loro coincidenza, in molti punti, con tante raccomandazioni del QCER e di molti documenti del Consiglio d'Europa. Si tratta di una storia da tenere presente, badando all'attenzione via via maggiore data all'insegnamento dell'italiano (lingua di scolarizzazione) nella sua trasversalità rispetto alle discipline, in un quadro di marcato plurilinguismo attento sia alle varietà (comprese quelle regionali) dell'italiano stesso, sia alle altre lingue parlate in Italia (dialetti e lingue di minoranza) o presenti in Italia come lingue d'origine (o immigrate) di molti nuovi italiani.

Sono principi da difendere dal pericolo di forte arretramento insito nei progetti dell'attuale ministero italiano dell'Istruzione, con il loro insistere su una didattica meramente trasmissiva di regole stantie da rispettare e di errori da correggere, in una scuola che si vorrebbe tornasse al solo “leggere, scrivere e far di conto”, lontana dall'educazione anche all'ascolto e al parlato e lontana da quella “riflessione sulla lingua” che permette di ragionare e capire come l'italiano funziona e varia a seconda del contesto in cui e dell'argomento di cui si parli. Si potrà poi obiettare che in parte la scuola del passato non è mai morta del tutto a causa della insoddisfacente formazione linguistica degli insegnanti e di un'editoria scolastica discutibile, ma è fondamentale difendere i principi dell'educazione linguistica democratica e declinarli sempre meglio nei programmi scolastici.

Κριστίνα Λαβίνιο

Η Ιταλική ως μητρική γλώσσα στα σχολικά “προγράμματα” στην Ιταλία: Γλωσσολογική έρευνα, Δέκα θέσεις και ευρωπαϊκές συστάσεις

Το 1962, με την αύξηση της ηλικίας της υποχρεωτικής εκπαίδευσης έως τα 13 έτη και την ίδρυση του ενιαίου γυμνασίου, αποτέλεσε ένα κρίσιμο έτος για το ιταλικό δημόσιο σχολείο. Ήδη τότε ήταν ολοφάνερη η ανεπάρκεια του παραδοσιακού σχολείου, κάτι που κατήγγειλε ξεκάθαρα το 1967, με την *Επιστολή σε μια καθηγήτρια* του ο Don Milani, ο ιερωμένος που διηύθυνε το Σχολείο της Μπαρμπιάνα, του οποίου μία από τις πιο διάσημες εκφράσεις ήταν: “Αυτό που μας κάνει ίσους είναι η γλώσσα”.

Το 1975 γράφτηκαν οι *Δέκα θέσεις της ομάδας* που είχε ιδρύσει ο Tullio De Mauro. Πρόκειται για μια εξαιρετική σύνθεση των αρχών που προέκυψαν από τις γλωσσολογικές μελέτες και ταυτόχρονα από τις κοινωνικές ανάγκες ενός δημοκρατικού σχολείου, σύμφωνα με το Ιταλικό Σύνταγμα του 1948. Αυτές οι θέσεις επηρέασαν σημαντικά –συνειδητά ή ασυνειδητά– τα αναλυτικά προγράμματα για τη γλώσσα που εφαρμόστηκαν στο ιταλικό σχολείο από το 1979 και μετά, πολύ

πριν δηλαδή διαπιστωθεί η σύμπτωσή τους, σε πολλά σημεία, με αρκετές από τις συστάσεις του Κοινού Ευρωπαϊκού Πλαισίου Αναφοράς για τις Γλώσσες και άλλων εγγράφων του Συμβουλίου της Ευρώπης.

Πρόκειται για μια ιστορία που αξίζει να γνωρίζουμε, παρακολουθώντας τη σταδιακά αυξανόμενη προσοχή που δίνεται στη διδασκαλία των ιταλικών ως γλώσσας του σχολείου, μέσα από μια διεπιστημονική προσέγγιση, σε ένα πλαίσιο έντονου πολυγλωσσισμού, που λαμβάνει υπόψη τόσο τις ποικιλίες (σε επίπεδο Περιφέρειας) της ίδιας της Ιταλικής όσο και τις άλλες γλώσσες που ομιλούνται στην Ιταλία (διάλεκτοι και μειονοτικές γλώσσες), αλλά και τις γλώσσες προέλευσης (ή μεταναστευτικές) πολλών νέων Ιταλών.

Αυτές είναι οι αρχές που πρέπει να υπερασπιστούμε από τον κίνδυνο σοβαρής οπισθοδρόμησης, όπως διαφαίνεται στα σχέδια του σημερινού ιταλικού Υπουργείου Παιδείας, τα οποία επιμένουν σε μια καθαρά φορμαλιστική διδασκαλία, βασισμένη σε παρωχημένους κανόνες προς αποστήθιση και λάθη προς διόρθωση. Πρόκειται για μια αντίληψη του σχολείου που θέλει να επιστρέψει στην απλή μέθοδο “ανάγνωση, γραφή και αριθμητική”, μακριά από μια εκπαίδευση της ακρόασης και του προφορικού λόγου, και πολύ μακριά από τον συλλογισμό γύρω από τη γλώσσα, που επιτρέπει στους μαθητές να κατανοούν πώς λειτουργεί και πώς μεταβάλλεται η ιταλική γλώσσα, ανάλογα με το θέμα και την κατάσταση. Θα μπορούσε κανείς να αντιτάξει ότι το σχολείο του παρελθόντος δεν εξαφανίστηκε ποτέ εντελώς, εξαιτίας της ανεπαρκούς γλωσσικής κατάρτισης των διδασκόντων και της αμφιλεγόμενης σχολικής εκδοτικής παραγωγής, όμως είναι θεμελιώδους σημασίας να υπερασπιστούμε τις αρχές της δημοκρατικής γλωσσικής εκπαίδευσης και να τις εντάξουμε όλο και πιο αποτελεσματικά στα σχολικά προγράμματα.

Cristiana De Santis

Tra grammatica vissuta e grammatica riflessa: la riflessione grammaticale in 50 anni di educazione linguistica democratica

La relazione intende presentare una sintesi storica dello sviluppo della riflessione grammaticale in Italia e del suo complesso rapporto con la nascita del movimento per l'educazione linguistica democratica nei primi anni Settanta del secolo scorso.

Inizialmente marginalizzata nell'insegnamento a favore dello sviluppo delle abilità linguistiche (parlare, scrivere, leggere e ascoltare), la grammatica ha riconquistato gradualmente un suo spazio nella didattica dell'italiano L1. Dotatasi di modelli di analisi scientifici per l'osservazione dei dati linguistici, e praticata sotto forma di esercizio di scoperta dei meccanismi di funzionamento della lingua (a partire dallo sviluppo della consapevolezza del modo in cui le regole agiscono nel nostro comunicare), la grammatica sembra oggi in grado di rispondere alla sfida più urgente: aiutare a organizzare le proprie esperienze linguistiche (ai diversi livelli) rendendo l'uso della lingua sempre più adeguato alle esigenze dell'operatività mentale e della comprensione testuale.

Κριστιάνα Ντε Σάντις

Βιωματική γραμματική και αναστοχαστική γραμματική: Η συζήτηση γύρω από τη γραμματική στα 50 χρόνια της δημοκρατικής γλωσσικής εκπαίδευσης

Η παρούσα εισήγηση αποσκοπεί σε μια σύνθεση της εξέλιξης της αναστοχαστικής γραμματικής

στην Ιταλία και της πολύπλοκης σχέσης της με τη γέννηση του κινήματος για την δημοκρατική, γλωσσική εκπαίδευση στις αρχές της δεκαετίας του 1970.

Αρχικά περιθωριοποιημένη στη διδασκαλία προς όφελος της ανάπτυξης των γλωσσικών δεξιοτήτων (ομιλία, γραφή, ανάγνωση και ακρόαση), η γραμματική απέκτησε ξανά και βαθμιαία μία θέση στη διδασκαλία της ιταλικής γλώσσας ως μητρικής. Αφού εμπλουτίστηκε με επιστημονικά αναλυτικά μοντέλα παρατήρησης των γλωσσικών δεδομένων και εφαρμόστηκε με τη μορφή ασκήσεων για την ανάδειξη των μηχανισμών λειτουργίας της γλώσσας (ξεκινώντας από την ανάπτυξη της επίγνωσης των διαδικασιών με τις οποίες οι κανόνες δρουν στον τρόπο επικοινωνίας μας), η γραμματική φαίνεται σήμερα να είναι σε θέση να ανταποκριθεί στην πιο επείγουσα πρόκληση: να βοηθήσει στην οργάνωση των προσωπικών γλωσσικών εμπειριών (σε διάφορα επίπεδα), προσαρμόζοντας τη χρήση της γλώσσας ολοένα και πιο κατάλληλα για τις ανάγκες της νοητικής λειτουργίας και της κατανόησης κειμένων.

Massimo Gioseffi

Tra innovazione e restaurazione: l'insegnamento del latino nella scuola italiana

Messa definitivamente da parte la cosiddetta “guerra dei metodi” (tradizionale, natura, valenziale etc.), che aveva dominato la didattica a partire dagli anni Novanta, l’insegnamento del latino si è fatto, negli ultimi anni, promotore di nuove esperienze (come la certificazione delle competenze, alla quale la Lombardia ha dato avvio già nel lontano 2013, o la riforma, iniziata nel 2019, dell’esame finale di Stato, per dirne solo due). Oggi la sfida è però diversa: la diffusione delle varie forme di Intelligenza Artificiale rende obsoleti tanto gli esercizi certificativi, quanto prove come quelle previste dall’esame di Stato o dai cosiddetti “campionati della classicità”, e invitano i docenti a cercare nuovi metodi di lavoro, ma anche un proprio spazio e una diversa giustificazione per la propria attività.

Stabilita da tempo l’inefficacia della pedagogia linguistica tradizionale, ma dimostratasi anche la debolezza delle forme alternative elaborate negli ultimi decenni, occorre una didattica che, tagliando i ponti con il passato, sia capace di valorizzare per davvero quella pluralità e complessità delle capacità linguistiche di cui parlava, a suo tempo, Tullio De Mauro. Accusato di essere inutile, sradicato dalla vita reale, privo di interesse per gli adolescenti di oggi, immersi in un mondo virtuale e telematico che nulla ha da spartire con la latinità (e che poco si ritrova nei suoi valori, ammesso che valori ancora si possano dire), il latino, messo alla porta dalla società cosiddetta ‘civile’, ma fatto rientrare quasi di forza dalla finestra delle Indicazioni Ministeriali Nazionali, è chiamato a interrogarsi sul proprio ruolo e sulla funzione che può assolvere all’interno di quella società che, nello stesso tempo, lo impone e lo ostracizza, pena il rischio della sua estinzione per troppo cattivo uso.

Μασσίμο Τζοζέφφι

Η διδασκαλία των Λατινικών στο ιταλικό σχολείο μεταξύ καινοτομίας και συντήρησης

Αφού τέθηκε οριστικά στο περιθώριο ο λεγόμενος “πόλεμος των μεθόδων” (παραδοσιακή, Natura, αξιολογική κ.λπ.), που κυριάρχησε στη Διδακτική από τη δεκαετία του ’90, η διδασκαλία των Λατινικών τα τελευταία χρόνια έχει προωθήσει νέες εμπειρίες (όπως η πιστοποίηση δεξιοτήτων,

την οποία ξεκίνησε ήδη από το μακρινό 2013 η Περιφέρεια Λομβαρδία, ή η μεταρρύθμιση του κρατικού εξεταστικού συστήματος για την απόκτηση του απολυτηρίου Λυκείου, που ξεκίνησε το 2019, για να αναφέρουμε μόνο δύο παραδείγματα).

Σήμερα, ωστόσο, η πρόκληση είναι άλλη: Η εξάπλωση των διάφορων μορφών Τεχνητής Νοημοσύνης καθιστά παρωχημένες τόσο τις εξετάσεις πιστοποίησης όσο και τις εξετάσεις του Κρατικού Απολυτηρίου ή τους λεγόμενους “αγώνες κλασικών σπουδών”, ενώ οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αναζητήσουν νέες μεθόδους εργασίας, αλλά και να επαναπροσδιορίσουν τον ρόλο και τον σκοπό της διδακτικής τους δραστηριότητας.

Αφού έχει διαπιστωθεί από καιρό η αναποτελεσματικότητα της παραδοσιακής γλωσσοπαιδαγωγικής, αλλά έχει φανεί και η αδυναμία των εναλλακτικών μορφών που αναπτύχθηκαν τις τελευταίες δεκαετίες, χρειάζεται πλέον ένα είδος Διδακτικής που, κόβοντας οριστικά τους δεσμούς με το παρελθόν, θα είναι ικανή να αναδείξει πραγματικά την ποικιλομορφία και πολυπλοκότητα των γλωσσικών ικανοτήτων, για τις οποίες μιλούσε παλαιότερα ο Tullio De Mauro.

Θεωρώντας πως είναι άχρηστα, αποκομμένα από την πραγματική ζωή και χωρίς ενδιαφέρον για τους σημερινούς εφήβους, οι οποίοι είναι βυθισμένοι στον εικονικό κόσμο της πληροφορικής, που ουδεμία σχέση έχει με τον λατινικό κόσμο (και που δύσκολα ανταποκρίνεται στις αξίες του, αν ακόμη μπορούν να αποκαλούνται αξίες), τα Λατινικά, αν και εξοστρακισμένα από την “πολιτισμένη” αστική κοινωνία, επιστρέφουν σήμερα υποχρεωτικά μέσα από τις υπουργικές οδηγίες. Είναι ανάγκη, λοιπόν, να επανεξεταστεί ο ρόλος τους και η λειτουργία που μπορούν να επιτελέσουν στο πλαίσιο αυτής της κοινωνίας, η οποία τα επιβάλλει και τα απορρίπτει ταυτόχρονα, με κίνδυνο τον οριστικό αφανισμό τους λόγω κακής χρήσης.

Andrea Villarini

L'uso delle tecnologie nella didattica dell'italiano a stranieri: ambienti, strumenti, competenze

Il tema dell'apporto dei contenuti digitali è senza dubbio una delle questioni che maggiormente caratterizzano la riflessione sulla didattica delle lingue straniere di questa fase storica. D'altro canto, la diffusione ormai capillare (almeno nella nostra parte di mondo) di dispositivi collegabili alla rete, lo sviluppo di ambienti e strumenti digitali sempre più in linea con le esigenze di un docente di lingua e infine una più generale analisi di costi e benefici hanno portato oggi molte agenzie formative che si occupano di italiano L2 ad utilizzare forme di didattica che non prevedono più esclusivamente la copresenza fisica di studenti e docente nel luogo da dove vengono emessi i contenuti.

A tutto questo si aggiunge l'irruzione (non ci viene altro termine) nel nostro campo dell'Intelligenza Artificiale che rischia di cambiare ulteriormente e per sempre i connotati dell'interazione didattica studente-docente e i bisogni formativi che devono essere supportati in una classe di lingua straniera.

Riteniamo perciò che le competenze digitali, ovvero la capacità di orchestrare i corsi di lingua utilizzando strategie, ambienti, attività legati alla rete e all'IA, non possano che essere considerate dei bagagli imprescindibili per l'attuale docente di lingua straniera.

Il nostro contributo analizzerà da questa prospettiva la didattica dell'italiano a stranieri, mostrando anche alcuni esempi di ambienti e strumentazioni digitali applicate ai corsi di lingua e

indicando quali debbano essere le nuove competenze che un docente deve acquisire per operare al meglio nei corsi di italiano L2 di oggi.

Αντρέα Βιλλαρίνι

Χρήση των Νέων Τεχνολογιών στη διδακτική της Ιταλικής σε ξένους: Περιβάλλοντα, εργαλεία, δεξιότητες

Το ζήτημα της συμβολής των ψηφιακών περιεχομένων είναι αναμφίβολα ένα από τα θέματα που χαρακτηρίζουν περισσότερο τις σκέψεις γύρω από τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών στην παρούσα ιστορική φάση. Από την άλλη, η πλέον εκτεταμένη διάδοση (τουλάχιστον στη δική μας πλευρά του κόσμου) συσκευών που μπορούν να συνδεθούν με το διαδίκτυο, η ανάπτυξη περιβαλλόντων και ψηφιακών εργαλείων που όλο και περισσότερο συμβαδίζουν με τις ανάγκες ενός διδάσκοντα της ξένης γλώσσας και, τέλος, μία γενικότερη ανάλυση κόστους-οφέλους, έχουν οδηγήσει σήμερα πολλούς εκπαιδευτικούς φορείς που ασχολούνται με την Ιταλική ως δεύτερη γλώσσα, να υιοθετούν μορφές διδασκαλίας που δεν απαιτούν πια τη φυσική παρουσία φοιτητών και διδάσκοντα στον χώρο όπου μεταδίδεται η γνώση.

Σε όλα τα παραπάνω, προστίθεται και η εισβολή (δεν μπορούμε να βρούμε πιο κατάλληλο όρο) της Τεχνητής Νοημοσύνης σε αυτό τον χώρο, κάτι το οποίο απειλεί να αλλάξει περαιτέρω και οριστικά τα χαρακτηριστικά της αλληλεπίδρασης φοιτητή-διδάσκοντα, καθώς και τις εκπαιδευτικές ανάγκες που καλείται να καλύψει μία σύγχρονη σχολική τάξη ξένης γλώσσας.

Πιστεύουμε επομένως ότι οι ψηφιακές δεξιότητες, δηλαδή η ικανότητα σχεδιασμού και υλοποίησης γλωσσικών μαθημάτων με τη χρήση στρατηγικών, περιβαλλόντων και δραστηριοτήτων που συνδέονται με το διαδίκτυο και την ΤΝ, αναπόφευκτα πρέπει να θεωρηθούν βασικά εφόδια του σημερινού διδάσκοντα της ΞΓ.

Η συμβολή μας θα αναλύσει από αυτή την προοπτική τη διδασκαλία της ιταλικής γλώσσας σε ξένους, αξιοποιώντας ορισμένα παραδείγματα από περιβάλλοντα και ψηφιακά εργαλεία που χρησιμοποιούνται στο γλωσσικό μάθημα και αναδεικνύοντας τις νέες δεξιότητες που το διδακτικό προσωπικό οφείλει να αποκτήσει σήμερα για την αποτελεσματική διδασκαλία της Ιταλικής ως Γ2.

Emanuele Banfi

Minoranze linguistiche (storiche e nuove) a scuola: nel ricordo di Tullio De Mauro

Decisivo è stato il contributo di Tullio De Mauro nel portare all'attenzione dell'opinione pubblica –e già a metà degli anni '70 del secolo scorso– il tema delle “minoranze linguistiche” presenti nel territorio nazionale: e ciò nel rispetto dei tre “articoli linguistici” (i nrr. 3, 6 e 21) della Carta Costituzionale della Repubblica Italiana e nel richiamare il ruolo della Istituzione-Scuola –secondo lo spirito delle linee fondanti la SLI (1967) e il Giscel (1975)– quale organo di promozione di politiche linguistiche contemperanti la diffusione di ‘uno’ strumento necessario per la comunicazione a livello nazionale con l'attenzione per il patrimonio linguistico di partenza dei discenti.

Decisivo è poi stato –e di nuovo– il contributo demauriano per la definizione della legge quadro 482/1999 tutelante, in termini giuridico-istituzionali, la posizione delle dodici “minoranze storiche”

(formate da albanesi, catalani, croati, francesi, francoprovenzali, friulani, greci, ladini, occitani, sardi, sloveni, tedeschi; con l'aggiunta delle territorialmente disperse comunità zigane) stanziati entro i confini dello Stato: per un totale di circa 2.400.000/3.000.000 locutori distribuiti in 1171 comuni di 14 regioni diverse. Oggi, in merito al quadro attuale –ed esattamente a distanza di un cinquantennio dalle prime riflessioni demauriane–, nuove sfide e nuovi problemi si pongono in merito ai bisogni (e ai diritti) linguistici di quei cittadini stranieri (e dei loro figli) immigrati in Italia da diverse aree del mondo (dall'Europa orientale; dall'Estremo, Medio e Vicino Oriente; dal Sud-Est asiatico; dall'Africa nord e sub-sahariana; dall'America latina) e che, formanti “nuove minoranze” entro il tessuto sociale della penisola, contribuiscono con il loro impegno e le loro energie alla costruzione di un Paese destinato a essere sempre più plurietnico e plurilingue.

In tale contesto, profondamente rinnovato e via via rinnovantesi, la Istituzione-Scuola deve fungere di nuovo –e secondo linee che senz'altro sarebbero care a Tullio De Mauro– quale organo promotore di sinergie finalizzate a una sempre maggiore integrazione linguistica e culturale di tali “nuove minoranze” entro il tessuto, felicemente composito, di una nuova Italia ricca di nuove lingue.

Εμανουέλε Μπάνφι

Γλωσσικές μειονότητες (ιστορικές και νέες) στο σχολείο: Μνήμη Tullio De Mauro

Καθοριστική υπήρξε η συμβολή του Tullio De Mauro στην ανάδειξη –ήδη από τα μέσα της δεκαετίας του '70 του περασμένου αιώνα– του ζητήματος των γλωσσικών μειονοτήτων που υπάρχουν στην ιταλική επικράτεια. Αυτό έγινε με σεβασμό προς τα τρία άρθρα (αρ. 3, 6 και 21) του Συντάγματος της Ιταλικής Δημοκρατίας που αφορούν τη γλώσσα και με την υπενθύμιση του ρόλου του θεσμού του Σχολείου –σύμφωνα με το πνεύμα των ιδρυτικών αρχών της SLI (Società Linguistica Italiana, 1967) και του GISCEL, 1975)– ως οργάνων προώθησης των πολιτικών για τη γλώσσα, τα οποία εξισορροπούν την ανάγκη διάδοσης ενός “απαραίτητου” εργαλείου επικοινωνίας σε εθνικό επίπεδο με τον σεβασμό προς το αρχικό γλωσσικό υπόβαθρο των μαθητών.

Καθοριστική υπήρξε, λοιπόν, η συμβολή του De Mauro στη θέσπιση του Ν. 482/1999 για τη νομική και θεσμική προστασία των 12 ιστορικών γλωσσικών μειονοτήτων (αρβανίτικη, καταλανική, κροατική, γαλλική, γαλλοπροβηγκιανή, φριουλιανική, ελληνική, λατινική, οξιτανική, σαρδηνιακή, σλοβένικη, γερμανική, συν τις διασκορπισμένες Ρομ κοινότητες) που είναι εγκατεστημένες εντός της ιταλικής Επικράτειας: μιλάμε, δηλαδή, για ένα σύνολο 2.400.000/3.000.000 ομιλητών που είναι κατανεμημένοι σε 1171 δήμους σε 14 διαφορετικές Περιφέρειες.

Σήμερα, πενήντα χρόνια μετά από τις πρώτες σκέψεις του De Mauro, αντιμετωπίζονται νέες προκλήσεις και νέα προβλήματα όσον αφορά τις γλωσσικές ανάγκες και δικαιώματα των πολιτών αλλοδαπής καταγωγής (και των παιδιών τους) που έχουν μεταναστεύσει στην Ιταλία από διαφορετικές περιοχές του κόσμου (Ανατολική Ευρώπη, Άπω, Μέση και Εγγύς Ανατολή, Νότιοανατολική Ασία, Βόρεια και Υποσαχάρια Αφρική, Λατινική Αμερική). Αυτοί συγκροτούν πλέον νέες μειονότητες εντός του κοινωνικού ιστού της Χώρας, συμβάλλοντας με τις προσπάθειες και τις ενέργειές τους στην οικοδόμηση μιας Χώρας που προορίζεται να μετατραπεί όλο και περισσότερο σε μια πολυεθνική και πολύγλωσση Ιταλία.

Σε αυτό το πλαίσιο, το οποίο έχει ανανεωθεί σε βάθος και συνεχώς ανανεώνεται, ο θεσμός του Σχολείου οφείλει –σύμφωνα και με τις κατευθυντήριες γραμμές που θα ήταν προσφιλείς στον Tullio De Mauro– να προωθεί συνέργειες με στόχο όλο και μεγαλύτερη γλωσσική και πολιτισμική ολοκλήρωση που περιλαμβάνει αυτές τις νέες μειονότητες εντός ενός σύνθετου ιστού μιας νέας, πολύγλωσσης Ιταλίας.

Matthias Heinz

L'insegnamento dell'italiano all'estero: la situazione dell'Austria con uno sguardo sui paesi tedescofoni

L'insegnamento della lingua italiana in Austria e nei paesi tedescofoni sta al centro di questa comunicazione. Si darà un abbozzo della situazione storica e attuale che in Austria è marcata particolarmente per la vicinanza geografica e l'importanza culturale dell'Italia. Nel contesto di un generalizzato calo dell'interesse per le lingue straniere l'italiano mantiene perciò una certa posizione nel concerto delle materie di insegnamento scolastico e come disciplina universitaria. Eppure si trova in concorrenza e con l'onnipresenza dell'inglese e con altre lingue straniere tradizionalmente insegnate, come anche da proposte (che si vogliono moderne) di fare a meno delle lingue straniere, perlomeno in alcuni tipi di istituti scolastici, a favore di altre materie, ritenute ormai indispensabili.

Il contributo si concluderà sulle prospettive del futuro delle lingue straniere e specialmente dell'italiano nelle scuole e negli atenei di lingua tedesca.

Ματτίας Χάιντς

Η διδασκαλία της Ιταλικής στο εξωτερικό: Η περίπτωση της Αυστρίας με ένα βλέμμα στις γερμανόφωνες Χώρες

Η διδασκαλία της ιταλικής γλώσσας στην Αυστρία και στις γερμανόφωνες χώρες είναι στο επίκεντρο της παρούσας εισήγησης. Θα παρουσιαστεί μία γενική εικόνα της ιστορικής και της σύγχρονης κατάστασης, η οποία στην Αυστρία διαμορφώνεται με ιδιαίτερο τρόπο λόγω της γεωγραφικής εγγύτητας και της σημαντικής πολιτιστικής επιρροής της Ιταλίας.

Στο πλαίσιο μιας γενικότερης μείωσης του ενδιαφέροντος για τις ξένες γλώσσες, η Ιταλική διατηρεί μια ορισμένη θέση στο πλαίσιο των σχολικών μαθημάτων και ως πανεπιστημιακό γνωστικό αντικείμενο.

Ωστόσο, βρίσκεται σε ανταγωνισμό και με την πανταχού παρουσία της αγγλικής γλώσσας όσο και με άλλες παραδοσιακά διδαγμένες ξένες γλώσσες, καθώς και με προτάσεις (που θεωρούνται μοντέρνες) για την κατάργηση της διδασκαλίας των ξένων γλωσσών, τουλάχιστον σε ορισμένα είδη σχολείων, προς όφελος άλλων μαθημάτων που θεωρούνται περισσότερο απαραίτητα.

Η εισήγηση θα ολοκληρωθεί με μια αναφορά στις προοπτικές και στο μέλλον των ξένων γλωσσών και ειδικότερα της Ιταλικής στις σχολικές και πανεπιστημιακές δομές του γερμανόφωνου κόσμου.

Η Ιταλική ως ΞΓ στην ελληνική Εκπαίδευση διαχρονικά L'italiano LS nell'istruzione greca fra passato e presente

Γιάννης Δεληγιάννης

Τα Ιταλικά στη Δημόσια Εκπαίδευση στο πλαίσιο της πολυγλωσσίας: Ζητήματα και προοπτικές

Στην ανακοίνωση εξετάζεται καταρχάς η θέση της διδασκαλίας των Ιταλικών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα υπό το πρίσμα της πολυγλωσσίας στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Με βάση τους κανόνες που διέπουν την πολυγλωσσία αλλά και τις ιδιαίτερες ανάγκες, κυρίως σε τοπικό, οικονομικό αλλά και προσωπικό επίπεδο, η παρουσία των Ιταλικών ελέγχεται ως περιορισμένη και προβληματική. Πράγματι, αποτελέσματα ερευνών δείχνουν τη σαφή προτίμηση των μαθητών της Μέσης Εκπαίδευσης στην ιταλική γλώσσα έναντι των άλλων (και των “δεύτερων”) γλωσσών που επίσης διδάσκονται. Παρόλα αυτά, παρατηρείται μία αντίθετη αντιμετώπιση εκ μέρους της Πολιτείας ως προς τη διεύρυνση της διδασκαλίας πανελλαδικά όσο για την επέκτασή της σε όλες τις βαθμίδες της εγκύκλιας εκπαίδευσης.

Συμπερασματικά, από την έρευνα προκύπτει ότι η διευρυμένη διδασκαλία των Ιταλικών αποτελεί ένα βήμα για την ουσιαστική και χωρίς αποκλεισμούς εφαρμογή της πολυγλωσσίας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Ταυτόχρονα, η ιδιαίτερη σημασία της γλώσσας αυτής στον τομέα του τουρισμού και της οικονομίας, λόγω και της γεωπολιτικής θέσης της Χώρας μας, υποδεικνύει μάλιστα την ανάγκη για διαφορετική προσέγγιση του προβλήματος από την Πολιτεία.

Jannis Delijannis

L'italiano nell'istruzione pubblica nel contesto del plurilinguismo: problemi e prospettive

La presente relazione intende esaminare innanzitutto la posizione che occupa l'insegnamento dell'italiano nel sistema educativo greco, alla luce del plurilinguismo nella Comunità Europea. In base alle norme che regolano il plurilinguismo, nonché le esigenze specifiche emerse principalmente a livello locale, economico e personale, la presenza dell'italiano risulta limitata e problematica.

Infatti, i risultati di varie ricerche condotte, mostrano una chiara preferenza da parte degli studenti della scuola secondaria di primo grado per l'italiano rispetto ad altre lingue (incluse quelle “secondarie”) anch'esse insegnate. Tuttavia, si osserva un atteggiamento ostile da parte dello Stato per quanto riguarda l'estensione dell'insegnamento dell'italiano su scala nazionale e la sua diffusione in tutti i livelli dell'istruzione obbligatoria.

In conclusione, dalla ricerca emerge come un ampliamento dell'insegnamento dell'italiano possa rappresentare un passo sostanziale nella direzione dell'effettivo e inclusivo plurilinguismo nel sistema educativo greco. Nel contempo, l'importanza particolare di questa lingua nei settori del turismo e dell'economia –anche in relazione alla posizione geopolitica del nostro Paese– sottolinea la necessità di un approccio diverso da parte delle autorità competenti.

Sofia Kitsou

L'italiano a scuola e i curricoli d'insegnamento

La presente comunicazione propone un'analisi dei curricoli per l'insegnamento dell'italiano come lingua straniera nel sistema educativo greco. Si concentra sull'esame dei documenti curricolari, mettendo in evidenza i principi pedagogici, gli obiettivi didattici e gli approcci metodologici che li caratterizzano.

La presentazione esamina tre diversi curricoli: il *Curricolo per l'insegnamento dell'Italiano nella scuola secondaria di primo grado* (Ginnasio) (Tsopanoglou 2005), il *Curricolo per l'insegnamento dell'Italiano nella scuola secondaria di secondo grado* (Minniti Gonias, Mitsis & Kangà 2008) e il *Curricolo Integrato delle Lingue Straniere* del 2016, attualmente in vigore nella scuola elementare e nelle medie. Viene inoltre fornito un breve riferimento al nuovo *Curricolo per le Lingue Straniere nel Liceo*, redatto nel 2023, che tuttavia non è stato ancora applicato.

La comunicazione analizza anche in che misura i testi presi in esame siano influenzati dalle politiche linguistiche nazionali ed europee e fino a che punto la Grecia abbia integrato e applicato i principi del *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue* nei documenti istituzionali/curricolari che regolano l'insegnamento dell'italiano e delle altre lingue straniere moderne nella scuola pubblica.

Σοφία Κίτσου

Η ιταλική γλώσσα στο σχολείο και τα Προγράμματα Σπουδών

Η παρούσα εισήγηση παρουσιάζει μια ανάλυση των επίσημων αναλυτικών προγραμμάτων για τη διδασκαλία της Ιταλικής ως ξένης γλώσσας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Εστιάζει στην εξέταση των προγραμματικών κειμένων, αναδεικνύοντας τις παιδαγωγικές αρχές, τους διδακτικούς στόχους και τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις που τα χαρακτηρίζουν.

Η παρουσίαση εξετάζει τρία διαφορετικά προγράμματα σπουδών: το *Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Ιταλικής στο Γυμνάσιο* (Τσοπάνογλου 2005), το *Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Ιταλικής στο Γενικό Λύκειο* (Minniti-Γκόνια, Μήτσης & Καγκά 2008) και το *Ενιαίο Πρόγραμμα Σπουδών για τις Ξένες Γλώσσες (ΕΠΣ-ΞΓ)* του 2016, το οποίο είναι σήμερα σε ισχύ για το Δημοτικό και το Γυμνάσιο. Επιπλέον, γίνεται σύντομη αναφορά στο νέο *Πρόγραμμα Σπουδών για τις Ξένες Γλώσσες στο Λύκειο* (ΠΣ-ΓΛ), το οποίο εκπονήθηκε το 2023 αλλά δεν έχει ακόμη εφαρμοστεί.

Η εισήγηση διερευνά, επίσης, σε ποιο βαθμό τα εν λόγω προγράμματα σπουδών επηρεάζονται από τις εθνικές και ευρωπαϊκές γλωσσικές πολιτικές και σε ποιον βαθμό η Ελλάδα έχει ενσωματώσει και εφαρμόσει τις αρχές του *Κοινού Ευρωπαϊκού Πλαισίου Αναφοράς για τις Γλώσσες* (ΚΕΠΑ) στα συγκεκριμένα θεσμικά έγγραφα, τα οποία ρυθμίζουν τη διδασκαλία της ιταλικής και των λοιπών σύγχρονων ξένων γλωσσών στη δημόσια σχολική εκπαίδευση.

Mariangela Rapacciuolo

L'Istituto Italiano di Cultura, punto di riferimento per l'insegnamento della lingua italiana in Grecia (Atene e Salonico)

L'Istituto Italiano di Cultura in Grecia vanta una lunga e consolidata tradizione nella promozione della lingua e della cultura italiana. Rappresenta un importante punto di riferimento non solo per la numerosa comunità italiana residente, ma anche per il suo contributo significativo all'insegnamento dell'italiano in Grecia. L'Istituto organizza inoltre regolarmente eventi culturali ad Atene e in altre località del Paese, confermandosi un attore-chiave nella diffusione della lingua. Un elemento distintivo dell'Istituto è l'elevata qualità dei suoi corsi di lingua, rivolti a un pubblico eterogeneo: professionisti, studenti e appassionati della cultura italiana. I corsi sono tenuti da docenti altamente qualificati, aggiornati sulle metodologie più recenti e coadiuvati da materiali didattici moderni e innovativi.

In occasione di questa giornata di studio, si intende valorizzare il ruolo dell'Istituto quale ponte culturale tra Italia e Grecia, con uno sguardo alle buone pratiche nella didattica e alla promozione integrata della cultura italiana.

Μαριάντζελα Ραπατσουόλο

Το Ιταλικό Μορφωτικό Ινστιτούτο, σημείο αναφοράς για τη διδασκαλία της ιταλικής γλώσσας στην Ελλάδα (Αθήνα, Θεσσαλονίκη)

Το Ιταλικό Μορφωτικό Ινστιτούτο στην Ελλάδα μπορεί να υπερηφανεύεται για μια μακρά και καθιερωμένη παράδοση στην προώθηση της ιταλικής γλώσσας και πολιτισμού. Αποτελεί ένα σημαντικό σημείο αναφοράς όχι μόνο για την πολυάριθμη ιταλική κοινότητα που διαμένει στη χώρα, αλλά και για τη σημαντική συμβολή του στη διδασκαλία της Ιταλικής στην Ελλάδα.

Το Ινστιτούτο διοργανώνει επίσης τακτικά πολιτιστικές εκδηλώσεις στην Αθήνα και σε άλλες περιοχές της Χώρας, επιβεβαιώνοντας τον ρόλο του ως βασικού φορέα στη διάδοση της γλώσσας.

Ένα χαρακτηριστικό στοιχείο του Ινστιτούτου είναι η υψηλή ποιότητα των μαθημάτων γλώσσας που προσφέρει σε ένα ποικιλόμορφο κοινό: επαγγελματίες, φοιτητές και λάτρεις του ιταλικού πολιτισμού. Τα μαθήματα παραδίδονται από πλήρως καταρτισμένους καθηγητές, οι οποίοι είναι ενήμεροι σχετικά με τις πιο πρόσφατες μεθοδολογίες και υποστηριζόμενοι από σύγχρονο και καινοτόμο διδακτικό υλικό.

Με την ευκαιρία αυτού του Συνεδρίου, στόχος είναι να αναδειχτεί ο ρόλος του Ινστιτούτου ως πολιτιστικής γέφυρας μεταξύ Ιταλίας και Ελλάδας, εστιάζοντας στις καλές πρακτικές στη διδακτική και την ολοκληρωμένη προώθηση του Ιταλικού Πολιτισμού.

Anna Moni

L'italiano LS nell'istruzione privata in Grecia

L'insegnamento dell'italiano come lingua straniera (LS) nel contesto dell'istruzione privata in Grecia costituisce una presenza significativa, sostenuta da interessi culturali e motivazioni personali degli studenti.

Il contributo propone una riflessione sulle caratteristiche e le condizioni in cui si sviluppa l'offerta formativa nei centri linguistici privati (*frontistiria*) e nelle istituzioni educative non statali, dove l'italiano, pur non essendo tra le lingue più studiate, mantiene una presenza stabile e riconoscibile. Particolare attenzione viene riservata alla figura dell'insegnante, che opera spesso in condizioni di limitata visibilità istituzionale e senza un riconoscimento formale del proprio ruolo. Nonostante ciò, emerge un forte impegno professionale, sostenuto da competenze, dedizione e spirito di iniziativa. In questo scenario, risulta essenziale enfatizzare il valore della formazione continua e auspicare un sostegno più strutturato da parte delle istituzioni italiane, affinché gli insegnanti del settore privato possano accedere a opportunità di aggiornamento, confronto e crescita professionale.

Άννα Μόνι

Η διδασκαλία της Ιταλικής ως ξένης γλώσσας στην ελληνική ιδιωτική Εκπαίδευση

Η διδασκαλία της ιταλικής ως ξένης γλώσσας στο πλαίσιο της ιδιωτικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα αποτελεί μια σημαντική παρουσία που υποστηρίζεται από πολιτιστικό ενδιαφέρον και προσωπικά κίνητρα των μαθητών.

Η παρούσα εισήγηση σκοπεύει να συμβάλει στον στοχασμό σχετικά με τα χαρακτηριστικά και τις συνθήκες εντός των οποίων αναπτύσσεται η εκπαιδευτική προσφορά στα ιδιωτικά κέντρα ξένων γλωσσών (φροντιστήρια) και στους μη κρατικούς φορείς εκπαίδευσης, όπου η ιταλική γλώσσα, παρότι δεν περιλαμβάνεται στις πιο διαδεδομένες γλώσσες, διατηρεί σταθερή και αναγνωρίσιμη παρουσία. Ιδιαίτερη προσοχή δίνεται στον ρόλο του διδάσκοντα, ο οποίος συχνά εργάζεται υπό συνθήκες περιορισμένης θεσμικής αναγνώρισης και χωρίς επίσημη κατοχύρωση του ρόλου του. Παρ' όλα αυτά, αναδεικνύεται μία ισχυρή επαγγελματική δέσμευση, που υποστηρίζεται από γνώσεις, αφοσίωση και πνεύμα πρωτοβουλίας. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, καθίσταται ουσιώδες να τονιστεί η αξία της διαρκούς επιμόρφωσης, υπογραμμίζοντας τη σημασία μιας πιο δομημένης υποστήριξης εκ μέρους των Ιταλικών Αρχών, ώστε οι εκπαιδευτικοί του ιδιωτικού τομέα να έχουν τη δυνατότητα πρόσβασης σε ευκαιρίες επιμόρφωσης, ανταλλαγής και επαγγελματικής ανάπτυξης.

Veronica Tania Roberta Sole

L'italiano come lingua madre e straniera nella Scuola Italiana di Atene: percorsi verticali e influenze cross-linguistiche nei bilingui Italo-Greci

Il contributo presenta uno studio di caso relativo all'Istituto Omnicomprensivo Italiano di Atene, dedicato all'insegnamento dell'italiano come lingua madre e lingua straniera in un contesto scolastico bilingue e interculturale. Il percorso formativo, sviluppato in verticale dalla scuola dell'in-

fanzia al liceo, documenta il consolidamento delle competenze linguistiche attraverso metodologie inclusive e partecipative. In parallelo, viene esaminato l'apprendimento del greco moderno come LM e LS.

Un focus è riservato agli studenti bilingui italo-greci, con un'analisi delle dinamiche cross-linguistiche –interferenze, trasferimenti e interazioni positive– che influenzano l'acquisizione e la riflessione metalinguistica. Lo studio evidenzia come il bilinguismo possa essere una risorsa per lo sviluppo di competenze linguistiche e interculturali integrate.

Βερόνικα Τάνια Ρομπέρτα Σόλε

Η Ιταλική ως μητρική και ξένη γλώσσα στην Ιταλική Σχολή Αθηνών: Κάθετες διαδρομές και διαγλωσσικές επιδράσεις σε δίγλωσσους Ελληνοϊταλούς μαθητές

Με την παρούσα εισήγηση, σκοπεύουμε να παρουσιάσουμε μια μελέτη περίπτωσης που αφορά την Ιταλική Σχολή Αθηνών, ένα ιταλικό Ολοκληρωμένο Εκπαιδευτήριο, με επίκεντρο τη διδασκαλία της Ιταλικής τόσο ως μητρικής (ΜΓ) όσο και ως ξένης γλώσσας (ΞΓ) σε ένα δίγλωσσο και διαπολιτισμικό σχολικό περιβάλλον. Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, το οποίο αναπτύσσεται κάθετα από το νηπιαγωγείο έως το λύκειο, τεκμηριώνει την εδραίωση των γλωσσικών δεξιοτήτων μέσω συμμετοχικών και συμπεριληπτικών διδακτικών μεθόδων.

Παράλληλα, παρουσιάζεται και η εκμάθηση της Νέας Ελληνικής ως μητρικής και ως ξένης γλώσσας. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στους δίγλωσσους ελληνοϊταλούς μαθητές, με ανάλυση των διαγλωσσικών δυναμικών –παρεμβολών, μεταφορών και θετικών αλληλεπιδράσεων– που επηρεάζουν την απόκτηση γλωσσικών γνώσεων και τη μεταγλωσσική επίγνωση. Η μελέτη επιθυμεί να αναδείξει πώς ο δίγλωσσος χαρακτήρας των μαθητών μπορεί να λειτουργήσει ως πόρος για την ανάπτυξη ολοκληρωμένων γλωσσικών και διαπολιτισμικών δεξιοτήτων.

Domenica Minniti Gònias, Federica Grasso

Grammatiche italiane per greci tra il XVIII e il XX secolo: la Καινή πρακτική μέθοδος προς εκμάθησιν της ιταλικής γλώσσης, di autore anonimo (Zante 1866)

L'intervento si colloca nell'ambito più ampio di una ricerca post-dottorale che ha come oggetto un corpus di grammatiche italiane rivolte a un pubblico grecofono scritte fra la seconda metà del XVIII secolo e la prima metà del XX secolo, un'epoca in cui si può osservare una rilevante fioritura di testi questo tipo e, per diverse ragioni storiche, la conoscenza della lingua italiana era di fondamentale importanza nell'istruzione greca. La ricerca – che intende inquadrarsi nel solco di lavori come Silvestri 2001, Mattarucco 2003, Pizzoli 2004, Palermo, Poggiogalli 2010 – mira a contribuire agli studi sull'apprendimento dell'italiano come lingua straniera o seconda, esaminando l'organizzazione e il contenuto dei testi e prendendo in considerazione, fra le altre cose, il modo in cui vengono descritte le strutture della lingua e il modello di italiano proposto.

In particolare, la relazione si focalizzerà brevemente sull'opera anonima *Καινή πρακτική μέθοδος προς εκμάθησιν της ιταλικής γλώσσης*, pubblicata a Zante presso la tipografia Παρνασσός nel 1866.

Ντομένικα Μιννίτι-Γκόνια, Φεντερίκα Γκράσσο

Γραμματικές της ιταλικής γλώσσας στα Ελληνικά από τον 18ο μέχρι τον 20ό αιώνα: η Ανωνόμου Καινή πρακτική μέθοδος προς εκμάθησιν της ιταλικής γλώσσας (Ζάκυνθος 1866)

Η ανακοίνωση τοποθετείται στο ευρύτερο πλαίσιο μιας μεταδιδασκτορικής έρευνας, η οποία έχει ως αντικείμενο ένα *corpus* ιταλικών γραμματικών που απευθύνονταν σε ελληνόφωνο κοινό και γράφτηκαν μεταξύ του δεύτερου μισού του 18ου αιώνα και του πρώτου μισού του 20ού, σε μια περίοδο δηλαδή όπου παρατηρείται σημαντική άνθηση παρόμοιων κειμένων και κατά την οποία, για διάφορους ιστορικούς λόγους, η γνώση της ιταλικής γλώσσας ήταν θεμελιώδους σημασίας στην ελληνική εκπαίδευση. Η έρευνα, που εντάσσεται στη σχετική παράδοση μελετών (βλ. λ.χ., Silvestri 2001, Mattarucco 2003, Pizzoli 2004, Palermo & Poggiogalli 2010), στοχεύει να συμβάλει στις σπουδές της ιστορίας της εκμάθησης της Ιταλικής ως ξένης ή δεύτερης γλώσσας, εξετάζοντας την οργάνωση και το περιεχόμενο των κειμένων και λαμβάνοντας υπόψη, μεταξύ άλλων, τον τρόπο με τον οποίο περιγράφονται οι δομές της γλώσσας αλλά και το μοντέλο της Ιταλικής που προτείνεται.

Στην εισήγηση θα γίνει και σύντομη αναφορά στο έργο ανωνύμου συγγραφέα *Καινή πρακτική μέθοδος προς εκμάθησιν της ιταλικής γλώσσας*, το οποίο εκδόθηκε στη Ζάκυνθο από το τυπογραφείο Παρνασσός το 1866.

Γεράσιμος Ζώρας

Η διδασκαλία της ιταλικής γλώσσας και λογοτεχνίας στο Πανεπιστήμιο Αθηνών (Φιλοσοφική Σχολή, Διδασκαλείο). Η συμβολή του Salvatore Battaglia (1904-1971)

Το 1938, η Φιλοσοφική Σχολή Αθηνών μπόρεσε να ιδρύσει έδρες ξένων Γλωσσών και Λογοτεχνιών (Γαλλικής, Ιταλικής, Γερμανικής, Αγγλικής). Μέσα στο πλαίσιο αυτό διορίζεται ο Vincenzo Biagi ως πρώτος καθηγητής Ιταλικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας, μέχρι την έκρηξη του Ελληνοϊταλικού Πολέμου. Αυτή η Έδρα ξαναλειτούργησε το 1958, με την επανασύναψη των ελληνοϊταλικών πολιτιστικών σχέσεων και ανατέθηκε σε έναν σημαντικότερο και παγκόσμιας φήμης μελετητή, τον καθηγητή του Πανεπιστημίου της Νάπολης Salvatore Battaglia (1904-1971), υποβοηθούμενο από τον Λέκτορα Vincenzo Rotolo. Δυστυχώς, ο Battaglia, λόγω των διδακτικών του υποχρεώσεων στο Πανεπιστήμιο της Νάπολης, δεν μπόρεσε να συνεχίσει τη συνεργασία του με το Πανεπιστήμιο Αθηνών για διάστημα μεγαλύτερο από δύο χρόνια, ενώ ακολούθως προσκλήθηκαν και δίδαξαν περιστασιακά Διευθυντές ή Καθηγητές του Ιταλικού Ινστιτούτου.

Στην ανακοίνωση περιγράφεται η πορεία των ιταλικών σπουδών στη Φιλοσοφική Σχολή και το Διδασκαλείο Ξένων Γλωσσών του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, με σημαντικό σταθμό τη δημιουργία του Τμήματος Ιταλικής Γλώσσας και Φιλολογίας. Γίνονται επίσης αναφορές στο διδακτικό έργο του Battaglia μέσα από αρχειακά τεκμήρια.

Gerasimos Zoras

Lingua e letteratura italiana nell'università di Atene (Facoltà di Lettere, Didaskaleio). Il contributo di Salvatore Battaglia (1904-1971)

Nel 1938, la Facoltà di Lettere e Filosofia di Atene poté istituire cattedre di Lingue e Letterature Straniere (Francese, Italiano, Tedesco e Inglese). In questo contesto venne nominato Vincenzo Biagi quale primo docente di Lingua e Letteratura Italiana, incarico che ricoprì fino allo scoppio del conflitto italogreco. La cattedra fu riattivata nel 1958, con la ripresa delle relazioni culturali fra i due Paesi. In quell'occasione fu affidata a una figura di spicco a livello internazionale, il professore dell'Università di Napoli Salvatore Battaglia (1904-1971), assistito dal lettore Vincenzo Rotolo. Purtroppo, a causa dei suoi obblighi accademici a Napoli, Battaglia non poté proseguire la sua collaborazione con l'Università di Atene per un periodo superiore ai due anni, mentre negli anni seguenti furono invitati a insegnare occasionalmente direttori e docenti dell'Istituto Italiano di Cultura.

Nell'intervento viene descritto il percorso segnato dagli studi di Italianistica in questo Ateneo, con la tappa importante dell'istituzione del Dipartimento di Lingua e Letteratura Italiana. L'insegnamento di Salvatore Battaglia in questa Università viene illustrato da documenti di archivio.

Κατάλογος Συνέδρων

1. **Amadei Alberto**, Γραμματέας Ιταλικής Πρεσβείας, alberto.amadei@esteri.it
2. **Banfi Emanuele**, Καθηγητής, Πανεπιστήμιο του Μιλάνο Bicocca, Επίτιμος Καθηγητής, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, emanuele.banfi@unimib.it
3. **De Santis Cristiana**, Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο της Μπολόνιας, cristiana.desantis@unibo.it
4. **Ferreri Silvana**, Ομότιμη Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο della Tuscia, sferreri@unitus.it
5. **Gensini Stefano**, Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Roma Tre, stefano.gensini@uniroma1.it
6. **Gioseffi Massimo**, Καθηγητής, Πανεπιστήμιο degli Studi του Μιλάνου, massimo.gioseffi@unimi.it
7. **Grasso Federica**, Μεταδιδακτορική Ερευνήτρια, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, federicagrasso18@gmail.com
8. **Heinz Matthias**, Καθηγητής, Πανεπιστήμιο του Σάλτσμπουργκ, matthias.heinz@plus.ac.at
9. **Lavinio Cristina**, Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο του Cagliari, lavinio@unica.it
10. **Lo Bianco Joseph**, Ομότιμος Καθηγητής, Πανεπιστήμιο της Μελβούρνης, Αυστραλία j.lobianco@unimelb.edu.au
11. **Minniti-Γκόνια Domenica**, Καθηγήτρια, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, domini@jll.uoa.gr
12. **Moni Anna**, Διδάσκουσα γλώσσας, Αμερικανικό Κολλέγιο Ελλάδος, amoni@acg.edu
13. **Neri Francesco**, Διευθυντής, Ιταλικό Μορφωτικό Ινστιτούτο, francesco.neri@esteri.it
14. **Rapacciuolo Mariangela**, τ. ΕΕΠ, Εθνικό Μετσόβειο Πολυτεχνείο, mariangelarapacciuolo@gmail.com
15. **Sole Veronica Tania Roberta**, Διευθύντρια, Ιταλική Σχολή Αθηνών, dirigente@scuolaitaliana.gr
16. **Vedovelli Massimo**, Ομότιμος Καθηγητής, Πανεπιστήμιο per Stranieri, Σιένα, vedovellimassimo53@gmail.com
17. **Villarini Andrea**, Αν. Καθηγητής, Πανεπιστήμιο per Stranieri, Σιένα villarini@unistrasi.it
18. **Αγγελάκος Κωνσταντίνος**, Καθηγητής, Ιόνιο Πανεπιστήμιο, kagel@ionio.gr
19. **Γαβριηλίδου Ζωή**, Καθηγήτρια, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, zgabriil@elith.duth.gr
20. **Γουσόπουλος Δημήτρης**, Υποψ. Διδάκτορας, Πανεπιστήμιο Κρήτης, dimigous@gmail.com
21. **Δαφέρμου Μαρία**, Υποψ. Διδάκτορας, Πανεπιστήμιο Κρήτης, dafermoumaria@gmail.com
22. **Δελγιάννης Γιάννης**, Διδάσκων της ιταλικής γλώσσας, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, deliyannis.g@aol.com
23. **Ζώρας Γεράσιμος**, Καθηγητής, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, gerzoras@jll.uoa.gr
24. **Ιορδανίδου Άννα**, Ομότιμη Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Πατρών, A.Iordanidou@upatras.gr

25. **Καμαρούδης Σταύρος**, Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, akamarou@uowm.gr
26. **Κίτσου Σοφία**, Σχολική Σύμβουλος, sophiakitsou95@gmail.com
27. **Κοτσιακόρης Παντελής**, Φοιτητής ΠΜΣ, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, panleaders@gmail.com
28. **Κουγιουμτζής Γιώργος**, Αν. Καθηγητής, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, georgetype@gmail.com
29. **Κούλη Ειρήνη**, Προπτυχιακή Φοιτήτρια, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, eirkou@gmail.com
30. **Κουτσογιάννης Δημήτριος**, Καθηγητής, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Αντιπρόεδρος Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας, dkoutsog@lit.auth.gr
31. **Λεζέ Ευαγγελία**, Διδάσκουσα Α.Σ.ΠΑΙ.ΤΕ, lilianleze@yahoo.gr
32. **Λειβαδιωτάκης Γιώργος**, Υποψ. Διδάκτορας, Πανεπιστήμιο Κρήτης, giorgosleiv@gmail.com
33. **Μαχαιρίδου Αναστασία**, Υποψ. Διδάκτορας, Πανεπιστήμιο Κρήτης, apmachairidou@gmail.com
34. **Μητσιάκη Μαρία**, Αν. Καθηγήτρια, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, mmitsiaki@helit.duth.gr
35. **Μήτσης Ναπολέων**, Ομότιμος Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, napmits@gmail.com nmitsis@pre.uth.gr
36. **Ντίνας Κώστας**, Ομότιμος Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, kdinas@uowm.gr
37. **Σελλά Ελένη**, Καθηγήτρια, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, elesella@uoa.gr
38. **Τζακώστα Μαρίνα**, Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Κρήτης, martzak74@gmail.com
39. **Τούσακ Αθανάσιος**, Προπτυχιακός Φοιτητής, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, athanasetusak@gmail.com
40. **Φαφούτης Μιχάλης**, Μεταπτυχιακός Φοιτητής, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, mfafoutis@uoa.gr

ΕΚΔΟΤΙΚΟΙ ΟΙΚΟΙ

Polyglotbookstore	polyglotbookstore@gmail.com
Edilingua	segreteria@edilingua.it
Primus	gpavlis@primuseditions.com

Catalogo Congressisti

1. **Amadei Alberto**, Segretario dell'Ambasciata d'Italia, alberto.amadei@esteri.it
2. **Angelakos Konstantinos**, Professore ordinario, Università dello Ionio, kagel@ionio.gr
3. **Banfi Emanuele**, Professore ordinario, Università di Milano Bicocca, Professore onorario, Università Nazionale e Kapodistrias di Atene, emanuele.banfi@unimib.it
4. **De Santis Cristiana**, Professoressa ordinaria, Università di Bologna, cristiana.desantis@unibo.it
5. **Dafermou Maria**, Studente PhD, Università di Creta, dafermooumaria@gmail.com
6. **Delijannis Jannis**, Docente di lingua, Università Nazionale e Kapodistrias di Atene, deliyanis.g@aol.com
7. **Dinas Kostas**, Professore emerito, Università della Macedonia Occidentale, kdinas@uowm.gr
8. **Fafoutis Michalis**, Studente MA, Università Nazionale e Kapodistrias di Atene, mfafoutis@uoa.gr
9. **Ferreri Silvana**, Professoressa emerita, Università della Toscana, sferreri@unitus.it
10. **Gavriilidou Zoe**, Professoressa ordinaria, Università Demokritos della Tracia, zgabriil@elith.duth.gr zoegabriil@gmail.com
11. **Gensini Stefano**, Professore ordinario, Università di Roma Tre, stefano.gensini@uniroma1.it
12. **Gioseffi Massimo**, Professore ordinario, Università degli Studi di Milano, massimo.gioseffi@unimi.it
13. **Gousopoulos Dimitris**, Studente PhD, Università di Creta, dimigous@gmail.com
14. **Grasso Federica**, Ricercatrice post-doc, Università Nazionale e Kapodistrias di Atene, federicagrasso18@gmail.com
15. **Heinz Matthias**, Professore ordinario, Università di Salzburg, matthias.heinz@plus.ac.at
16. **Iordanidou Anna**, Professoressa emerita, Università di Patrasso, A.Iordanidou@upatras.gr
17. **Lavinio Cristina**, Professoressa ordinaria, Università di Cagliari, lavinio@unica.it
18. **Lezè Evangelia**, Insegnante A.S.PAI.TE, lilianleze@yahoo.gr
19. **Livadiotakis Jorgos**, Studente PhD, Università di Creta, giorgosleiv@gmail.com
20. **Lo Bianco Joseph**, Professore emerito, Università di Melbourne, j.lobianco@unimelb.edu.au
21. **Macheridou Anastasia**, Studente PhD, Università di Creta, apmachairidou@gmail.com
22. **Minniti Gònias Domenica**, Professoressa ordinaria, Università Nazionale e Kapodistrias di Atene, domini@ill.uoa.gr
23. **Mitsiaki Maria**, Professoressa associata, Università Demokritos della Tracia, mmitsiaki@helith.duth.gr
24. **Mitsis Napoleon**, Professore emerito, Università della Tessaglia, napmits@gmail.com nmitsis@pre.uth.gr
25. **Moni Anna**, Docente di lingua, American College of Greece, amoni@acg.edu

26. **Neri Francesco**, Direttore, Istituto Italiano di Cultura di Atene, francesco.neri@esteri.it
27. **Rapacciuolo Mariangela**, Docente di lingua, Politecnico Nazionale di Atene, mariangelara-pacciuolo@gmail.com
28. **Sellà Eleni**, Professoressa ordinaria, Università Nazionale e Kapodistrias di Atene, elesella@uoa.gr
29. **Sole Veronica Tania Roberta**, Dirigente, Scuola Italiana di Atene, dirigente@scuolaitaliana.gr
30. **Tusac Athanasios**, Studente, Università Nazionale e Kapodistrias di Atene, athanasetusak@gmail.com
31. **Tzakosta Marina**, Professoressa ordinaria, Università di Creta, martzak74@gmail.com
32. **Vedovelli Massimo**, Professore emerito, Università per Stranieri di Siena, vedovellimassimo53@gmail.com
33. **Villarini Andrea**, Professore associato, Università per Stranieri di Siena, villarini@unistrasi.it
34. **Zoras Gerasimos**, Professore ordinario, Università Nazionale e Kapodistrias di Atene, gerzoras@ill.uoa.gr
35. **Kamaroudis Stavros**, Professore ordinario, Università della Macedonia Occidentale, akamarou@uowm.gr
36. **Kitso Sofia**, Consulente scolastico, Ministero P.I., sophiakitsou95@gmail.com
37. **Kotsikoris Pantelis**, Studente master, Università Nazionale e Kapodistrias di Atene, panleaders@gmail.com
38. **Kougioumtzis Giorgos**, Professore associato, Università Nazionale e Kapodistrias di Atene, georgetype@gmail.com
39. **Kouli Irini**, Studentessa, Università Nazionale e Kapodistrias di Atene, eirkou@gmail.com
40. **Koutsogiannis Dimitrios**, Professore ordinario, Università Aristotele di Salonicco, Vicepresidente Centro per la Lingua Greca, dkoutsog@lit.auth.gr

CASE EDITRICI

Polyglotbookstore	polyglotbookstore@gmail.com
Edilingua	segreteria@edilingua.it
Primus	gpavlis@primuseditions.com