

Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
Odsjek za talijanistiku

Diplomski studij

***Rassegna storica di approcci e metodi glottodidattici nei
manuali d'italiano***

Diplomski rad

Studentica: Doroteja Bakšaj
Mentorica: dr. sc. Sandra Mardešić, doc.

Zagreb, rujan 2018.

Indice

1. Introduzione	3
1.1. Definizione della glottodidattica	3
2. Quadro teorico	4
2.1. Approccio, metodo, tecnica didattica	4
2.2. Approccio formalistico o grammatico-traduttivo	5
2.3. Approccio diretto	6
2.4. Approccio basato sulla lettura	6
2.5. Approccio strutturalistico	7
2.6. Approccio comunicativo	8
2.7. Approccio comunicativo umanistico-affettivo	9
2.8. L'insegnamento di lingue straniere in Croazia	10
3. Metodologia della ricerca	11
4. Analisi	12
4.1. <i>Tečaj talijanskog jezika</i>	12
4.1.1. Struttura	12
4.1.2. Presentazione grafica del manuale	13
4.1.3. Esercizi	14
4.1.4. Conclusione	17
4.2. <i>In italiano I</i>	18
4.2.1. Struttura del manuale	18
4.2.2. Presentazione grafica del manuale	19
4.2.3. Esercizi	20
4.2.4. Conclusione	24

4.3. <i>Uno</i>	24
4.3.1. Struttura del manuale	25
4.3.2. Presentazione grafica del manuale	26
4.3.3. Esercizi	26
4.3.4. Conclusione	31
4.4. <i>L'italiano per Lei 3</i>	32
4.4.1. Struttura del manuale	33
4.4.2. Presentazione grafica del manuale	33
4.4.3. Esercizi	33
4.4.4. Conclusione	36
5. Conclusione	37
6. Bibliografia	40
7. Sitografia	42

1. Introduzione

L'oggetto della presente ricerca è esaminare la corrispondenza tra i manuali d'italiano e gli approcci o i metodi glottodidattici che si sono sviluppati negli ultimi due secoli. Più precisamente, si vuole mostrare il collegamento tra questi ultimi e il contenuto dei manuali, poiché un certo approccio d'insegnamento influisce sulla tipologia degli esercizi, sul tipo di testi, sulle immagini usate, ecc. Attraverso l'analisi della struttura dei manuali e della tipologia degli esercizi si cercherà di controllare se i materiali proposti sono in linea con l'approccio glottodidattico seguito nello stesso periodo storico di pubblicazione del manuale.

In base ai dati disponibili, si può affermare che finora non sono state svolte molte ricerche riguardanti gli approcci e i metodi glottodidattici applicati nei manuali della lingua italiana. Le ricerche sugli approcci e sui metodi d'insegnamento di lingue straniere si sono basate per la maggior parte sulle caratteristiche di ogni approccio e di ogni metodo sviluppatosi fino ad oggi, non molto invece sull'applicazione degli approcci nei manuali. Per questo motivo è stata condotta la presente ricerca, concepita come una recensione esauriente degli approcci d'insegnamento adoperati nei manuali analizzati.

1.1. Definizione della glottodidattica

La scienza che si occupa degli approcci e dei metodi d'insegnamento di lingue straniere è la glottodidattica. Secondo la definizione riportata sul sito dell'enciclopedia Treccani, la glottodidattica è "un settore della linguistica applicata che ha per oggetto l'insegnamento delle lingue, sia seguendo i metodi tradizionali scolastici sia adottandone altri fondati su concezioni e teorie linguistiche diverse e col sussidio delle tecniche e degli apparati più avanzati."¹

Diversi autori offrono una definizione simile, dicendo che si tratta della teoria dell'insegnamento di lingue straniere il cui scopo è dirigere il processo d'insegnamento in modo che possa dare i risultati ottimali (Prebeg-Vilke, 1977: 184). La glottodidattica è composta di elementi di quattro discipline: linguistica, sociologia, psicologia e pedagogia. Tuttavia, essa rimane una disciplina indipendente per quanto concerne il proprio scopo dell'insegnamento, i metodi e le tecniche didattiche (Prebeg-Vilke, 1977: 153). I termini di base legati alla glottodidattica sono i seguenti: l'approccio, il metodo e la tecnica didattica. I tre termini suddetti saranno spiegati più dettagliatamente nel capitolo successivo.

¹ <http://www.treccani.it/vocabolario/glottodidattica/> 7-03-2018

2. Quadro teorico

2.1. Approccio, metodo e tecnica didattica

Nella presente tesi sono state usate principalmente le fonti bibliografiche italiane, soprattutto il libro *Le sfide di Babele* di Paolo Balboni, pubblicato nel 2002, aggiungendo chiarimenti di altri autori quando necessari. Si deve mettere in rilievo che nella letteratura principale, il libro sopracitato, mancano dati precisi, ad esempio sul periodo in cui un dato approccio o metodo erano usati nell'insegnamento di lingue straniere. Inoltre, nella stessa letteratura non si evidenziano esempi concreti di approcci. Per questo motivo si è cercato di completare i dati con riferimenti di altri autori, quali ad esempio Prebeg Vilke e Skljarov.

L'approccio è "la teoria di riferimento di una scienza teorica o pratica, che individua le finalità dell'educazione linguistica, indica gli obiettivi glottodidattici e definisce le coordinate scientifiche per proporre dei metodi per raggiungere le finalità e gli obiettivi" (Balboni, 2002: 27). Seguendo questa definizione, si distinguono i seguenti approcci (Balboni, 2002: 27):

- l'approccio grammatico-traduttivo,
- l'approccio diretto,
- l'approccio della lettura,
- l'approccio audio-orale o strutturalistico,
- l'approccio comunicativo,
- l'approccio naturale.

Il **metodo** viene definito come "un insieme di principi metodologico-didattici che traducono un approccio in modelli operativi, in materiali didattici, in modalità d'uso delle tecnologie didattiche" (Balboni, 2002: 27). La sua funzione principale è selezionare le tecniche glottodidattiche adeguate. In base alla definizione si distinguono vari metodi e le principali differenze tra di loro si basano sempre sulle seguenti impostazioni:

- il modo dell'apprendimento di una lingua straniera,
- il modo di presentare il lessico,
- il rapporto tra gli esercizi linguistici, ad esempio gli esercizi grammaticali, e quelli di

produzione orale,

- il rapporto tra l'espressione orale e scritta,

- il rapporto tra la lingua materna e la lingua straniera (Skljarov, 1993: 296).

È necessario sottolineare che non tutti gli autori che trattano il tema degli approcci, metodi e tecniche glottodidattiche, usano gli stessi termini. Così un'autrice per approccio intende: l'approccio orale, integrale, funzionale e multimediale (Prebeg-Vilke, 1977: 155). Quello che Balboni intende con il termine approccio, la stessa autrice lo spiega come metodo, in altre parole il metodo grammatico-traduttivo, quello diretto, quell'audio-visuale e quell'audio-linguale. Nessuno di essi si usa oggi nella sua forma originale, bensì solamente alcuni elementi di ogni metodo sono presenti nell'insegnamento di lingue straniere (Prebeg-Vilke, 1977: 157). Si nota inoltre che nessuno dei metodi che esistono oggi sia ritenuto il migliore per l'apprendimento delle lingue straniere, perché ogni metodo ha i suoi lati positivi e negativi (Skljarov, 1993: 296).

Per quanto concerne la **tecnica glottodidattica**, essa viene definita come "un'attività o un esercizio che realizza in classe le indicazioni del metodo e le finalità dell'approccio" (Balboni, 2002: 28). Visto che vari autori hanno diversi punti di vista sui tre termini suddetti, nella presente tesi saranno utilizzate le definizioni fornite da Balboni per evitare confusione.

2.2. Approccio formalistico o grammatico-traduttivo

Secondo alcuni autori, l'approccio formalistico fu in uso già dal Medioevo, nell'insegnamento del latino e del greco (Skljarov, 1993: 15). L'accento era sugli aspetti formali della lingua, cioè sulla grammatica e sul lessico, con poca considerazione dell'uso pratico e della produzione scritta e orale. Le lezioni si tenevano in lingua materna e lo scopo principale era la lettura e la traduzione dei testi letterari. Dopo la lettura, si apprendevano a memoria le regole grammaticali accompagnate da parecchi esempi. In seguito si passava agli esercizi, tra cui dominava la traduzione (Skljarov, 1993: 15). L'approccio formalistico era maggiormente adoperato nelle scuole statali fino agli anni Settanta, ma viene usato anche oggi nell'insegnamento di lingue straniere a livello universitario (Balboni, 2002: 233).

Le principali caratteristiche dell'approccio grammatico-traduttivo sono le seguenti:

- è basato fortemente sull'apprendimento delle regole della lingua, con poca attenzione alla produzione orale,

- le tecniche didattiche usate sono traduzione, dettato ed esercizi di manipolazione,
- si insegna la cultura classica,
- l'insegnante è considerato il modello linguistico
- l'unico materiale didattico usato è il manuale, senza il sussidio degli strumenti tecnologici (Balboni, 2002: 233).

2.3. Approccio diretto

Visto che l'approccio grammatico-traduttivo non era completamente adatto all'insegnamento di lingue moderne, si è iniziato a cercare nuovi metodi da usare. Come reazione all'approccio grammatico-traduttivo si sviluppa il metodo diretto, cioè l'approccio diretto (Balboni, 2002: 234). Negli anni Sessanta esso veniva applicato anche nelle scuole croate, elementari e superiori (Skrljarov, 1993: 26). Secondo alcuni autori, si tratta di un metodo secondo il quale gli apprendenti dovrebbero imparare una lingua straniera nello stesso modo in cui imparano quella materna (Skrljarov, 1993: 17). In altre parole, gli apprendenti imitano il parlato del loro insegnante, che è esclusivamente un madrelingua, per imparare a comunicare nella lingua straniera. Si evidenzia che questo metodo mette l'enfasi sulla comunicazione, non sull'apprendimento delle regole isolate di una lingua straniera. Il percorso è induttivo, quindi l'apprendente è autonomo nell'apprendere. Le lezioni si basano sulla conversazione con il madrelingua e per questo motivo i materiali usati sono pochi, senza l'uso di strumenti tecnologici. Le scuole Berlitz sono state le prime ad applicare questo metodo (Balboni, 2002: 234). Le fasi dell'apprendimento durante la lezione sono: le spiegazioni della lingua seguendo il principio di chiarezza, la conversazione con gli alunni, le descrizioni delle immagini, la lettura e il riepilogo (Skrljarov, 2002: 18). Il metodo diretto viene applicato ancora oggi da alcune scuole, nel senso che l'apprendimento viene svolto esclusivamente con un madrelingua.

2.4. Approccio basato sulla lettura

L'approccio basato sulla lettura apparve nel 1900 ed è stato usato fino al 1950 (Balboni, 2002: 235). Si usava frequentemente negli Stati Uniti, specialmente nel periodo tra le due Guerre

Mondiali (Prebeg-Vilke, 1977: 33). Viene definito come "un metodo d'insegnamento in cui la lingua è solo uno strumento per leggere opere scientifiche, professionali e letterarie provenienti dall'estero" (Balboni, 2002: 235). In altre parole, la lingua non si apprendeva con lo scopo d'interazione. La cultura non era rilevante, mentre le tecniche didattiche adoperate riguardavano esclusivamente la lettura e la traduzione. Non si usavano manuali né altri sussidi didattici, solo i testi a stampa (Balboni, 2002: 235). I testi elaborati contenevano un lessico limitato e gli alunni apprendevano liste di espressioni idiomatiche a memoria (Prebeg-Vilke, 1977: 33). Poiché questo metodo presentava molti svantaggi, solitamente si univa con altri, come quello grammatico, naturale o fonetico (Prebeg-Vilke, 1977: 33).

2.5. Approccio strutturalistico o audio-orale (metodo audio-linguale)

L'approccio audio-orale deriva da una parte dell'ASTP, cioè dell'*Army Specialised Training Program* sviluppato negli Stati Uniti nel 1943 (Prebeg-Vilke, 1977: 43). L'ASTP metteva l'accento sulla conoscenza pratica della lingua parlata, mentre le regole grammaticali e la lettura dei testi erano quasi completamente escluse dal programma (Prebeg-Vilke, 1977: 44). In altre parole, lo scopo dell'insegnamento era l'uso pratico delle lingue straniere nelle situazioni quotidiane. In seguito, negli anni del dopoguerra, è stato sviluppato l'approccio audio-orale, caratterizzato da lezioni brevi in cui si usavano esercizi strutturali basati sulla sequenza stimolo – risposta. Alcuni autori, come Skljarov, chiamano quest'approccio il metodo audio-linguale. Tuttavia, la sua descrizione del metodo non è molto lontana dalla definizione data da Balboni. Spiega che il metodo audio-linguale si basa sullo strutturalismo e, come risultato, pone l'accento sulla lingua parlata (Skljarov, 1993: 23). Lo stesso autore asserisce che il metodo audio-linguale era dominante anche nelle scuole croate durante gli anni Sessanta (Skljarov, 1993: 26). Tuttavia, un autore differenzia il metodo audio-linguale e quello audio-visivo, a seconda degli strumenti tecnologici applicati. Più precisamente, nel metodo audio-visivo si usavano le immagini per spiegare il significato, mentre i sussidi come il registratore audio fornivano la fonte per la pronuncia e l'intonazione giusta di una frase (Prebeg-Vilke, 1977: 57). La tecnica didattica di base dell'approccio strutturalistico era la ripetizione di forme linguistiche, il che doveva portare all'automatizzazione. Il lessico rimaneva limitato finché l'apprendente non aveva imparato il sistema fonetico e le regole grammaticali. In aggiunta, si ignoravano gli aspetti culturali, elemento di grande importanza nell'ASTP. In classe si usavano le audio registrazioni, che era la novità di quell'approccio, e gli esercizi strutturali stampati, senza manuali veri e propri. Lo scopo di tale approccio era

“creare processi automatici, *mental habits*” (Balboni, 2002: 236).

2.6. Approccio comunicativo

Una nuova era della linguistica inizia nel 1957 con l'uscita del libro *Le strutture della sintassi* di Noam Chomsky (Prebeg-Vilke, 1977: 65). Lui sottolinea il ruolo della creatività e critica i principi del behaviorismo secondo i quali la lingua si imparava con la sequenza stimolo-risposta (Skjarov, 1993: 26). Negli anni Cinquanta anche i professori e gli associati dell'Università di Zagabria, avendo tenuto corsi di lingua, tra cui anche l'italiano, in un seminario hanno esposto idee su come migliorare i metodi usati nei manuali e in classe (Prebeg-Vilke, 1977: 129). Alla fine degli anni Cinquanta le lingue straniere diventano sempre più importanti perché sono essenziali per la comunicazione internazionale. In quest'ambito si sviluppa un nuovo approccio, quello comunicativo, in cui la lingua è vista come strumento di comunicazione. L'apprendente diventa il centro dell'attenzione e le lezioni e il programma si adattano completamente alle sue capacità. L'approccio alla grammatica è sempre più induttivo (Balboni, 2002: 238). Il docente è considerato un tutor che guida gli apprendenti a scoprire le regole grammaticali della lingua. La cultura viene insegnata perché è considerata inseparabile dalla lingua (Balboni, 2002: 238). Per quanto concerne le tecniche didattiche, si usano quelle tradizionali, come i *pattern drill*, con l'aggiunta di altre con cui si sviluppa l'abilità dell'ascolto e della produzione orale. Il dettato e la traduzione vengono esclusi come esercizi.

Dall'approccio comunicativo sono nati due metodi nuovi: quello situazionale e quello nozionale-funzionale (Balboni, 2002: 237). La differenza più evidente tra essi consiste nel fatto che quello situazionale pone l'accento sul contesto situazionale, mentre il metodo nozionale-funzionale pone enfasi su “effetti prodotti dall'agire linguistico sul contesto” (Balboni, 2002: 237).

Riguardo ai manuali, nel metodo situazionale si usavano i manuali accompagnati dalle registrazioni audio, mentre il metodo nozionale-funzionale usava vari materiali scritti con cui si insegnava la cultura e si sviluppavano le abilità orali, con il sussidio delle audio e video registrazioni (Balboni, 2002: 238). In aggiunta, il metodo nozionale-funzionale sottolineava maggiormente le tecniche per lo sviluppo della produzione orale come il *role play* (Skjarov, 1993: 27).

2.7. Approccio comunicativo umanistico-affettivo

L'ultimo approccio che sarà presentato nella presente tesi è l'approccio comunicativo umanistico-affettivo, presente dal 1989. Le teorie di riferimento sono di psicodidattica, di psicologia relazionale e vari studi sull'acquisizione linguistica in età precoce (Balboni, 2002: 240). Lo studioso più importante per lo sviluppo di quest'approccio è Stephen Krashen che si occupava dell'acquisizione della seconda lingua in età precoce.

Dall'approccio comunicativo umanistico-affettivo si sviluppano vari metodi d'insegnamento, come quelli americani *Total Physical Response*, *Community Language Learning*, *Silent Way* e la suggestopedia. Le caratteristiche di base sono per lo più le stesse in tutti i metodi, ad esempio l'approccio alla grammatica è induttivo, il che vuol dire che lo studente è il protagonista del suo apprendimento, mentre il docente è una guida (Balboni, 2002: 240). La lingua è considerata uno strumento per la comunicazione e, di seguito, l'accento si pone sull'apprendimento del lessico, mentre la correttezza formale diventa secondaria. La cultura della lingua che si insegna diventa una parte essenziale dell'apprendimento. Le tecniche didattiche usate sono legate alla comprensione e all'interazione, mentre i materiali usati possono essere di varia natura. Infine, i sussidi didattici e tecnologici non sono molto usati (Balboni, 2002: 240). Le varianti americane di quest'approccio, cioè TPR, CLL e *Silent Way*, hanno tutte una forte componente psicologica, nel senso che "riprendono il modello del rapporto tra psicologo e paziente in una psicoterapia" (Balboni, 2002: 240). TPR combina il movimento con l'espressione linguistica e richiede un ambiente rilassante (Vrhovac et al., 1999: 134). Nel *Community Language Learning* l'insegnante ha un ruolo meno importante, ovvero fornisce consigli quando necessario. Nel *Silent Way*, invece, l'insegnante fornisce un modello, poi tace e usa bastoni colorati per incoraggiare gli apprendenti a rispondere (Balboni, 2002: 241).

Stato attuale

Nell'insegnamento di lingue straniere contemporaneo vengono combinati elementi di vari metodi precedenti. Più precisamente, si usano quelli con cui si raggiungerà l'obiettivo dell'insegnamento: la formazione degli apprendenti capaci di usare indipendentemente la lingua straniera nella vita quotidiana (Prebeg-Vilke, 1977: 157). Per quanto riguarda le tecniche didattiche usate in classe, alcuni autori sottolineano che non se ne può eliminare

nessuna, ad esempio la traduzione o il dettato, perché ogni tecnica didattica ha un certo ruolo nello sviluppo della competenza comunicativa (Skjarov, 1993: 372).

2.8. L'insegnamento di lingue straniere in Croazia

Fino al 19° secolo, l'apprendimento di lingue straniere era considerato un'attività di lusso, riservato soprattutto per le élite (Prebeg-Vilke, 1977: 7). Ad esempio, nel 19° secolo nella città di Osijek i bambini dagli strati sociali più alti apprendevano il tedesco, il francese e l'inglese (Petrović, 2004: 25). Anche la situazione politica e sociale aveva il suo impatto sulla scelta della lingua straniera da studiare. Così, prima della Seconda guerra mondiale, il russo era la lingua straniera obbligatoria nelle elementari (Vilke, 2007: 19). Dopo la Seconda guerra mondiale gli alunni potevano scegliere anche altre lingue: tedesco, francese e inglese.

Tuttavia, spesso non era possibile studiare le lingue straniere a causa della mancanza degli insegnanti qualificati (Petrović, 2004: 25). La lingua straniera veniva introdotta nella quarta o quinta classe della scuola elementare e si seguiva l'approccio grammatico-traduttivo con alcuni elementi del metodo diretto. Lo scopo dell'apprendimento era insegnare la grammatica agli alunni e renderli capaci di leggere e tradurre testi in lingua straniera (Prebeg-Vilke, 1977: 117).

Oltre alla mancanza di insegnanti qualificati, un'altra barriera all'insegnamento di lingue straniere era il fatto che gli autori dei manuali insistevano sull'uso dei metodi contemporanei, come quello diretto, mentre gli insegnanti nelle scuole continuavano ad applicare l'approccio grammatico-traduttivo nell'insegnamento, dato che anche loro avevano imparato la lingua straniera applicando quest'approccio (Prebeg-Vilke, 1977: 122). Il motivo per questa divisione era che nella prima e nella seconda classe del liceo alle lezioni di lingua straniera si trattavano temi e situazioni semplici, mentre nella terza e nella quarta classe si leggevano testi letterari. In aggiunta, gli alunni imparavano il vocabolario copiando dalla lavagna frasi scritte in italiano con la traduzione in croato. Si può concludere che le lezioni di lingua straniera a scuola erano faticose e, molto spesso, anche noiose.

A partire degli anni Settanta, nella formazione obbligatoria si usava l'approccio audio-visivo fondato su esercizi *drill* e su stimoli visivi per incoraggiare la memorizzazione (Petrović, 2004: 27). Un altro fattore che influiva la scelta del metodo o dell'approccio era la mancanza di manuali pubblicati da case editrici croate, mentre era vietato usare i manuali pubblicati all'estero (Petrović, 2004: 28). Nell'ambito del progetto dell'apprendimento di lingue straniere

in età precoce nel 1991 le lingue straniere sono state introdotte nella prima classe in dodici scuole elementari a Zagabria e ad alcune altre città croate (Petrović, 2004: 28). All'inizio le lingue includevano l'inglese, il tedesco e il francese e nel 1992 è stato introdotto anche l'italiano. L'accento nelle lezioni di lingue in questo periodo era sulla capacità di ascolto e sulla conversazione. Si usavano vari sussidi didattici e varie tecniche come ad es. giochi, canzoni, drammatizzazioni e *role play*.

3. La metodologia e gli strumenti della ricerca

Lo scopo della presente ricerca è determinare in quale misura i manuali d'italiano usati in Croazia, pubblicati nel periodo tra gli anni 50 fino agli anni 2000 corrispondano agli approcci e ai metodi su cui sono basati. Si ipotizza che la tipologia degli esercizi corrisponda all'approccio applicato nell'insegnamento nello stesso periodo. Il campione consiste di quattro manuali d'italiano usati principalmente nelle scuole private di lingua straniera in Croazia nel periodo tra gli anni 50 fino agli anni 2000. Non è stato possibile determinare se alcuni di essi fossero stati utilizzati anche nelle scuole statali croate. La scelta di quattro manuali presi in considerazione è basata sull'anno di stampa, con lo scopo di esaminare vari periodi storici e gli approcci adoperati in ogni periodo storico. I manuali scelti sono stati pubblicati dal 1942 fino al 2002. In altre parole, la presente tesi analizza l'aderenza dell'autore di un dato manuale a un certo approccio d'insegnamento o la sua deviazione dall'approccio più applicato nel periodo in cui il manuale è stato pubblicato.

Nell'analisi è stato usato il metodo misto, combinando l'analisi quantitativa e quella qualitativa, cioè è stata analizzata la tipologia degli esercizi e la frequenza dell'occorrenza di una particolare categoria di esercizi.

Ogni manuale è stato analizzato secondo le seguenti categorie:

- il numero e la struttura delle lezioni,
- la tipologia degli esercizi,
- il numero totale di esercizi,
- il numero (totale) di *item* negli esercizi,
- la corrispondenza del manuale a un approccio glottodidattico.

Inoltre, la classificazione della tipologia degli esercizi è stata presentata in forma di tabella per ogni manuale analizzato. Per determinare la tipologia degli esercizi è stata usata principalmente la terminologia fornita da Balboni (2002).

4. Analisi

4.1. Manuale *Tečaj talijanskog jezika* (Deanović, Jernej, 1942)

Il manuale più antico considerato in quest'analisi è intitolato *Tečaj talijanskog jezika*, pubblicato nel 1942. Non si tratta dell'originale, bensì della traduzione e dell'adattamento del manuale italiano *Corso di lingua italiana* di A. Domeniconi et al. (1942), pubblicato nello stesso anno da due autori croati, Jernej e Deanović. Nella prefazione gli autori spiegano che la loro opera ha lo scopo di facilitare l'apprendimento della lingua italiana in Croazia. Il manuale è scritto in tal modo da poter essere usato anche fuori scuola, cioè per l'autoapprendimento.

4.1.1. Struttura del manuale *Tečaj talijanskog jezika*

Il contenuto del manuale è diviso in 30 unità sul seguente modello:

- numero e titolo dell'unità,
- "Parte prima":
- spiegazione del tema trattato, con esempi,
- esercizi,
- "Parte seconda":
- ulteriori spiegazioni del tema trattato, con esempi,
- esercizi,
- elementi culturali.

Come si vede dalla struttura sopramenzionata, tutte le unità sono divise in due parti intitolate "Parte prima" e "Parte seconda", strutturate nello stesso modo, contenendo le spiegazioni del tema trattato e gli esercizi. In undici unità, la "Parte seconda" include anche gli elementi culturali in forma di brevi testi da leggere dedicati ai personaggi italiani famosi (Marco Polo),

oppure alle città italiane come ad esempio Pompei. Solamente due unità includono anche il materiale autentico, cioè due canzoni italiane. Le prime 17 unità forniscono una spiegazione del tema di ogni unità in croato, mentre dall'unità 18 fino all'ultima unità, num. 30, si usa esclusivamente l'italiano. Questa curiosità sarà spiegata più in dettaglio nel paragrafo 3.1.4. Dopo le spiegazioni della grammatica seguono esempi di verbi, di frasi e di espressioni utili, con la traduzione in croato (nelle prime 17 unità). Visto che questo manuale è stato inteso anche per l'autoapprendimento, le spiegazioni grammaticali sono molto dettagliate, per cui non è necessario consultare un libro di grammatica. Il manuale è scritto in stile diretto, cioè l'insegnante si rivolge direttamente al lettore. In seguito si riporta un esempio preso dalla lezione sull'imperfetto, passato prossimo e passato remoto (Deanović, Jernej, 1942: 61).

"Već smo u prošloj lekciji vidjeli u čemu se sastoji glavna razlika tih triju prošlih vremena.

*Ovdje iznosimo neka pitanja pravila za njihovu upotrebu... Imperfetto se upotrebljava također kada imamo dvije radnje koje se neko vrijeme ukrštavaju u prošlosti, na pr. mentre io scrivevo, tu leggevi = *dok pisah, ti si čitao*; mentre dormivo, fuori pioveva = *dok spavah, vani je padala kiša.*"*

A volte viene inserita anche una nota sotto la voce *Bilješka* in cui, se necessario, la grammatica viene spiegata ancora più in dettaglio, ad esempio quando si tratta di qualche eccezione che bisogna approfondire. Dopo le unità, viene fornita una lista di verbi più importanti usati nel manuale, con i principali verbi regolari e irregolari, scritti all'infinito con la rispettiva traduzione in croato. Il manuale si conclude con un dizionario italiano - croato, di dodici pagine, e subito dopo con il dizionario croato - italiano di sei pagine.

4.1.2. Presentazione grafica del manuale *Tečaj talijanskog jezika*

Il carattere delle parole nel manuale è molto piccolo, il che ostacola la lettura. Il numero totale di pagine è 267 e ogni unità consiste in media di sette pagine. È stampato in bianco e nero, senza immagini, fotografie né vignette. Non è previsto l'uso dei sussidi audio-visivi. Si nota che le frasi negli esercizi non sono numerate. Inoltre, non sono nemmeno scritte una sotto l'altra, come nei manuali più moderni. Anche se le frasi non sono connesse una con l'altra, vengono scritte in sequenza, divise solo tramite un trattino all'inizio. Inoltre, le frasi usate non sono collegate alla quotidianità. Si riportano alcuni esempi:

"Firenca je vrlo lijep grad. Željezo je vrlo korisna kovina. Krakovi ovog svijetnjaka odviše su kratki. – Majmuni imaju veoma duge ruke. – Obrve štite oči od prašine. – Volovski rogovi često imaju oblik srpa" (Deanović, Jernej, 1942: 15, 46).

Ulteriori esempi sono riportati nel paragrafo 4.1.3. La presentazione grafica delle frasi, divise solamente da un trattino, a prima vista suscita confusione. Tuttavia, si capisce che l'intenzione degli autori era di fornire un grande numero di esercizi, senza prendere in considerazione altri aspetti del manuale, ad esempio l'aspetto visuale. L'autrice di questa tesi sostiene che sarebbe più facile per l'alunno se le frasi fossero almeno numerate.

4.1.3. Gli esercizi del manuale *Tečaj talijanskog jezika*

Per quanto riguarda gli esercizi, il manuale adopera esclusivamente l'approccio grammatico-traduttivo. Questo fatto è confermato dalla tipologia degli esercizi che, nel 98 % dei casi, sono esercizi di traduzione dal croato in italiano e viceversa. In altre parole, da 154 esercizi in totale, solo tre non sono di traduzione: l'esercizio di pronuncia a p. 9, quello di completamento (con la forma giusta dell'articolo) a p. 13 e un esercizio di trasformazione. Se si prendono in considerazione tutte le pagine di un'unità, è evidente che la maggior parte dello spazio è dedicato alle spiegazioni della grammatica, e meno spazio agli esercizi. Gli ultimi hanno due denominazioni: *Vježba* e Esercizio. Quelli denominati *Vježba* contengono frasi in croato da tradurre in italiano. Quelli denominati Esercizio, invece, contengono frasi in italiano da tradurre in croato. Siccome questo manuale è destinato agli alunni croati, le frasi in italiano sono scritte in corsivo. Tuttavia, nella presente tesi le frasi in croato saranno scritte in corsivo. Si riporta un esempio preso dalla p. 27:

Vježba

U ovom vrtu ima divnog cvijeća. – Nema druge mogućnosti. – Čovjek uči mnoge nepotrebne stvari. – U ovom se lokalnu čuje divna glazba.

Esercizio

Come sta tuo fratello? – Non c'è male, grazie. – E come stai tu? - Io sto benissimo, grazie. – Si vede, la tua faccia è lo specchio della salute.

Gli esercizi non sono numerati, viene scritto solo il titolo *Vježba* o Esercizio sopra le frasi da tradurre. Il numero di esercizi in un'unità è mediamente di cinque, mentre il numero di *item* in

ogni esercizio varia da 5 *item* fino al massimo 21 *item*. Oltre a quelli già menzionati, altri tipi di esercizi non sono stati individuati in questo manuale.

Le frasi da tradurre, sia in croato che in italiano, sono brevi e per la maggior parte non sono collegate tra di loro, come è stato riportato dagli esempi di sopra. È evidente, inoltre, che le frasi in croato vengono una dopo l'altra, senza un legame sintattico. Nell'altro esempio riportato di sopra, invece, le frasi formano un dialogo. Dall'analisi dell'intero manuale risulta che in pochi casi le frasi formano un dialogo vero e proprio.

Con l'aumento della complessità grammaticale e lessicale, gli esercizi da tradurre diventano sempre più difficili. Il contenuto grammaticale degli esercizi corrisponde alle strutture considerate nell'unità. Ad esempio, se in un'unità viene appreso l'imperfetto, anche le frasi contengono i verbi scritti (tra parentesi) in imperfetto in croato oppure in italiano.

L'inserimento delle traduzioni in croato è utile per l'autoapprendimento. Si riporta un esempio a p. 36: "*On je već oputovao (pass.pross.), jer imađase (imperf.) važan dogovor. – Nisam odgovorio (pass.pross.) na tvoje pismo, jer ne imađah vremena.*"

Tabella 1. Tipologia degli esercizi nel manuale *Tečaj talijanskog jezika*

Tipo di esercizio	Titolo dell'esercizio	N totale di esercizi	N totale di <i>item</i> negli esercizi
Traduzione	<i>Vježba</i>	84	823
	Esercizio	68	646
Completamento	<i>Vježba</i>	1	20
Trasformazione	<i>Vježba</i>	1	24
Lettura	<i>Vježba</i>	1	24

La tabella 1 riporta i risultati dell'analisi di tutti gli esercizi del manuale *Tečaj talijanskog jezika*. Il numero totale di esercizi di traduzione è 152, tra cui 84 esercizi, denominati *Vježba*, sono traduzioni dal croato in italiano, mentre 68 esercizi, sotto la voce Esercizio, sono frasi italiane da tradurre in croato. Il numero totale di frasi (ovvero, degli *item*) da tradurre è 1469. Oltre agli esercizi di traduzione, il manuale contiene un esercizio di completamento con le forme giuste dell'articolo e un esercizio di manipolazione, cioè di trasformazione da un tempo verbale all'altro. Tutti gli esercizi sono previsti per lavoro individuale. Per finire, si evidenzia

anche un esercizio di lettura con 24 frasi da leggere. Gli esercizi diversi dalla traduzione saranno spiegati più in dettaglio nelle righe successive.

Gli esercizi sono privi di qualsiasi istruzione su come risolverli. Tuttavia, visto che quelli intitolati *Vježba* e *Esercizio* contengono solo frasi, sia in croato che in italiano, si conclude che lo scopo era quello di tradurre le frasi. Questa conclusione è stata confermata ulteriormente dal fatto che in alcune frasi si trova anche qualche parola già tradotta nell'altra lingua e inserita tra parentesi. Si riporta un esempio preso dalla p. 59: "*Vjerujte mojim riječima, govorim (dico) uvijek istinu.*" L'inserimento della parola già tradotta indica appunto che il manuale è inteso all'autoapprendimento. L'unica eccezione di questo modello senza istruzioni sono quattro esercizi nei quali viene scritto che cosa deve fare l'apprendente. Il primo esercizio di questo tipo si trova a p.13: si tratta di un esercizio di completamento con la forma giusta dell'articolo: "*Neka se stavi određeni i neodređeni spolnik pred ove imenice (u jednini): - scherzo, - artista (umjetnik), - numero (broj), - ora, - zero...*"

Il secondo esercizio si trova a p. 60:

*Prevedi ove hrvatske glagolske oblike na talijanska tri prošla vremena:
čusmo; zasluživah; on pokvari; baciše; fotografirao sam; mišljasm; oputovah; kupio je;
učih; učismo; spavaste; ona je čula; mogoh; ona izjavi.*

Il terzo esercizio con le istruzioni si trova nella lezione 15, a p. 94, dove viene indicato che bisogna scrivere le forme giuste del congiuntivo:

Učinite ove oblike²:

congiuntivo presente:

prva os. jed. glagola: mandare, mangiare, vendere, dormire;

treća os. mn. glagola: parlare, vedere, cantare;

congiuntivo imperfetto:

treća os. jed. glagola: portare, tentare, vedere;

treća os. mn. glagola: mandare, partire;

congiuntivo passato:

²Bisogna notare anche la traduzione letterale del verbo fare.

druga os. mn. glagola: venire, tentare, partire;

druga os. mn. glagola: evitare, udire, capire

congiuntivo passato:

prva os. mn. glagola: cantare, tornare, vedere;

treća os. jed. glagola: parlare, credere, sentire.

L'ultimo esercizio con le istruzioni si trova a p. 9 ed è un esercizio di lettura. Le istruzioni sono: "*Neka se pažljivo pročitaju nekoliko puta ove rečenice.*"³ Subito dopo vengono scritte 24 frasi, una dopo l'altra, da leggere attentamente. Alla fine di 11 unità su 30, dopo gli esercizi della "Parte seconda", vengono inseriti anche gli elementi culturali. Si tratta di testi di varie tematiche sull'Italia, ad esempio *Marco Polo; Pompei; L'Italia, paese della bellezza, dell'arte e della storia*. Visto che non sono introdotti dal titolo *Esercizio*, e dato che sono coesi, si conclude che non si tratta di testi da tradurre, per cui non sono stati inseriti nella tabella 1. Bisogna notare che, oltre a questi testi, ancora due unità contengono materiale autentico in forma di brevi canzoni di autori italiani.

Alla fine del manuale non si è evidenziata una parte dedicata alla revisione, spesso inserita nei manuali più moderni.

4.1.4. Conclusione

Dall'analisi del manuale *Tečaj talijanskog jezika* si conclude che esso adoperava l'approccio grammatico-traduttivo che era in uso nel periodo in cui il manuale è stato pubblicato.

L'accento si pone sugli esercizi di traduzione. Tuttavia, si presta più attenzione all'apprendimento di regole grammaticali che agli esercizi da risolvere.

Una curiosità si registra nell'unità 18. Le prime 17 unità sono scritte completamente in croato, a partire dal titolo, tranne gli esempi e gli esercizi intitolati *Esercizio*, mentre tutte le altre unità, dopo la 18^a (fino ad unità 30), sono scritte interamente in italiano. Nella prefazione gli autori spiegano la motivazione di questo cambiamento nel modo seguente: "un tentativo di applicare il metodo diretto nell'apprendimento di lingue vive" (Deanović, Jernej: I). Più precisamente, le spiegazioni del tema (della grammatica), tutti gli esempi di parole, di verbi e di frasi sono scritti in italiano senza la traduzione in croato come aiuto. L'autrice di questa tesi conclude che gli autori credevano che con la progressione grammaticale gli apprendenti

³Si nota la traduzione alla lettera dell'imperativo.

sarebbero stati in grado di capire le istruzioni in italiano. In altre parole, che avevano un livello di competenza abbastanza alto e per questo motivo l'apprendimento si poteva svolgere esclusivamente in lingua straniera.

4.2. Manuale *In italiano 1* (Chiuchiù, Minciarelli, Silvestrini, 2002)

Il secondo manuale analizzato è *In italiano; corso multimediale di lingua e civiltà a livello elementare e avanzato, 1* (Chiuchiù, Minciarelli, Silvestrini, 2002). La prima edizione è stata pubblicata nel 1990 (Trotta, 2015: 297), mentre l'edizione analizzata è la quarta, del 2002. Dalle risorse in Internet risulta che esistono anche edizioni più recenti, l'ultima pubblicata nel 2016 da una casa editrice diversa da quella dell'edizione del 2002. Nella premessa gli autori rilevano che *In italiano 1* era il primo corso multimediale per il livello elementare e avanzato per l'insegnamento-apprendimento dell'italiano come lingua straniera (2002: I). Si usa il metodo audiovisivo in quanto è accompagnato da strumenti tecnologici e cartacei elencati nella premessa: quattro audiocassette, sei videocassette, due dischetti per il PC, due CD ROM, supplementi in varie lingue e i test per la verifica (2002: I).

Gli autori affermano che questo manuale è adatto anche per l'autoapprendimento proprio grazie alla struttura delle unità, spiegata più dettagliatamente nel paragrafo seguente. Nella premessa gli autori aggiungono che la loro idea principale è stata di creare un manuale adatto alle esigenze degli apprendenti. Quindi è chiaro perché il loro manuale è una combinazione di vari metodi d'insegnamento. Per essere più precisi, gli autori non volevano usare soltanto i metodi più moderni, ma una combinazione di vari elementi di diversi metodi (2002: I). Tutte le istruzioni delle attività del manuale sono scritte in modo semplice, così che gli apprendenti possano capire tutto senza traduzioni nella loro lingua madre (2002, II).

4.2.1. Struttura del manuale *In italiano 1*

Il contenuto del manuale è diviso in 12 unità strutturate sempre nello stesso modo con le seguenti fasi:

1. Testo introduttivo o dialogo
2. Comprendere
3. Fissare le strutture
4. Lavorare sul testo

5. Sintesi grammaticale
6. Occhio alla lingua
7. Momento creativo
8. Elementi di civiltà

Il manuale è diviso in due volumi e contiene in totale 24 unità. Nella presente tesi è stato analizzato solo il primo volume. Per quanto concerne la fase numero 1 dell'unità, si è notato che 11 unità su 12 contengono il testo in forma di dialogo, mentre solo la 6^o unità contiene un testo narrativo. Il dialogo è sempre accompagnato da disegni che facilitano la comprensione del testo. Attraverso i brani introduttivi, l'apprendente impara a usare vari atti comunicativi, ad esempio come salutare, chiedere informazioni in situazioni specifiche, e come comunicare nella vita quotidiana. La materia è graduata, cioè si inizia dall'insegnamento di strutture semplici e si prosegue a strutture e parti della grammatica sempre più complesse.

La fase «Comprendere» contiene esercizi legati al testo introduttivo che servono appunto per verificare la comprensione del testo. La fase seguente, «*Fissare le strutture*», contiene esercizi strutturali, ad esempio esercizi di risposta alle domande, di trasformazione e di completamento. La fase «*Lavorare sul testo*» contiene di nuovo esercizi di reimpiego, mentre nella «*Sintesi grammaticale*» e nell'«*Occhio alla lingua*» si spiega la grammatica e il lessico trattato nell'unità. La fase «*Momento creativo*» inizia sempre con un piccolo testo da dettare seguito da alcuni esercizi da risolvere, ad esempio le domande personalizzate. Qui l'apprendente ha la possibilità di rispondere liberamente. A differenza di *Tečaj talijanskog jezika*, nell'*In italiano* si dedica spazio alla cultura in ogni unità. Essa viene introdotta attraverso materiale autentico in forma di testi e di fotografie legati all'Italia, su temi di città, costumi o personaggi famosi. Il contenuto delle parti legate alla cultura viene di solito valutato con un quiz, ovvero con un esercizio di completamento. Alla fine del manuale si trova anche l'appendice con gli esercizi strutturali di reimpiego che comprendono il materiale di tutte le 12 unità e servono per ripetere quanto acquisito in precedenza. Dopo questi esercizi di autovalutazione, è inserito anche un test di controllo, cioè una sintesi che serve per verificare quanto imparato in tutte le unità del primo volume del manuale.

4.2.2. Presentazione grafica del manuale *In italiano 1*

Il manuale è stampato in bianco e nero, con alcuni inserimenti di color arancione, ad esempio nelle vignette, nei disegni e nelle tabelle grammaticali. Le fotografie che rappresentano gli

elementi culturali sono, invece, tutte in bianco e nero. Gli esercizi non hanno istruzioni estensive, l'apprendente capisce dal titolo (*rispondere, completare, fare la domanda...*) come risolverli. Non ci sono parole tradotte in un'altra lingua, a differenza di *Tečaj talijanskog jezika* che aveva alcune parole ed espressioni tradotte in croato (vedi 3.1.1.). Il lessico si impara con l'aiuto delle vignette e dei disegni. Ad esempio, sotto il disegno di scatole avvolte con un pezzo di nastro, è scritto "i regali".

Contando il numero di pagine di ogni unità, si è notato che questo varia da 18 fino a 30 al massimo. Si è notato che la lunghezza di un'unità dipende dal contenuto trattato. Gli esercizi sono tutti numerati, ugualmente come tutti gli *item*, e sono scritti in modo sistematico e trasparente, il che rende il manuale facile per l'uso.

4.2.3. Esercizi nel manuale *In italiano 1*

Tabella 2. Esercizi secondo le fasi delle unità del manuale *In italiano 1*

Fase dell'unità	Tipologia dell'esercizio
1. Testo introduttivo	/
2. Comprendere	Scelta multipla, vero/falso Questionario
3. Fissare le strutture	Domanda-Risposta Trasformazione Completamento
4. Lavorare sul testo	Completamento Riordino Abbinamento Domanda strutturata
5. Sintesi grammaticale	/
6. Occhio alla lingua	/
7. Momento creativo	Dettato Domanda personalizzata Completamento Composizione scritta
8. Elementi di civiltà	Questionario

Dalla tabella 2 si nota che gli esercizi si trovano solo nelle fasi «Comprendere», «Fissare le strutture», «Lavorare sul testo» e «Momento creativo».

Tabella 3. Tipologia degli esercizi del manuale *In italiano 1*

Tipologia dell'esercizio	N totale di esercizi	N totale di <i>item</i> negli esercizi
Rispondere	108	745
Completamento	67	514
Trasformazione	30	206
Scelta multipla	19	164
Questionario	19	175
Abbinamento	18	80
Fare la domanda	14	106
Dettare il testo	12	/
Domande personalizzate	12	65
Riordino	12	22
Scrittura	10	/
Fare una frase	3	21

La tabella 3 riporta la tipologia e il numero di tutti gli esercizi, e il numero degli *item* per ogni tipo di esercizio. Successivamente si riportano i risultati dell'analisi.

Sotto la voce «Comprendere» si trovano sempre esercizi a scelta multipla. Il primo esercizio è sempre la scelta multipla con tre risposte date, mentre il secondo è del tipo vero/falso. Alcune unità contengono anche un questionario per la verifica della comprensione del testo. In seguito si riporta un esempio di scelta multipla con tre risposte, tratto dall'unità 4 a p.60:

"I genitori di Silvia dicono che la loro casa è

- troppo vecchia.
- troppo brutta.
- troppo piccola.

Dall'analisi risulta che ci sono 19 esercizi a scelta multipla, con un totale di 164 *item* da risolvere. Il numero dei questionari, invece, è 19, con un totale di 175 domande. Si riporta un esempio di una domanda nel questionario dall'unità 5, a p. 91: "Dove è stato Neil la domenica mattina?"

Inoltre, si riporta un esempio di scelta alternativa (vero/falso), della stessa unità: "Neil e Pat sono in un bar al centro della città." V/F

Nella parte «Fissare le strutture», troviamo il maggior numero di esercizi dell'unità. Ad esempio, la 4^a unità contiene 22 esercizi. Tutti gli esercizi sono strutturali, i cosiddetti *drill*, che servono per fissare le strutture morfosintattiche. Per quanto concerne la loro tipologia, si tratta dei seguenti tipi: domande aperte o chiuse, trasformazione e completamento. In seguito si riporta un esempio di esercizio intitolato *Rispondere*. Il titolo serve come istruzione per come risolverlo. Bisogna notare che ogni esercizio in questa parte dell'unità contiene un modello già risolto, visto che non esistono istruzioni esplicite, ad esempio "Volgi al plurale...". L'esempio seguente è preso dall'unità 4, a p. 62:

"Con chi vuoi parlare? (con il professore) - Voglio parlare con il professore."

Altri tipi di esercizi nel presente manuale non hanno un esempio già risolto.

Come si vede dalla tabella 2, sono più numerosi gli esercizi di domanda - risposta, 108 in totale e con 745 *item* da risolvere. Gli esercizi di trasformazione sono 37 con 250 frasi da trasformare. In generale si chiede all'apprendente di trasformare le frasi dal singolare al plurale, oppure da un tempo verbale ad altro (di solito dal presente al passato). Si riportano due esempi dall'unità 6, a p. 116, in cui bisogna volgere la frase al plurale, seguendo il modello:

"1. Leggerà la nuova commedia."

"2. Scriverà la lettera."

In alcuni esercizi di trasformazione bisogna replicare alle frasi seguendo il modello dato, ad esempio volgere la frase dal singolare al plurale. Si riporta un esempio dalla 4^a unità, a p. 63:

"Lui vuole andare a piedi. (con l'autobus) – Ma loro vogliono andare con l'autobus."

Riguardo agli esercizi di completamento, ce ne sono 67 con 514 frasi da completare. Si chiede all'apprendente di completare le frasi con articoli, pronomi, verbi, preposizioni o liberamente, secondo le istruzioni date tra parentesi. Si riporta un esempio dall'unità 5, a p. 98:

"Neil e Pat sono _____ un bar ____ centro ____ città."

Nel «Lavorare sul testo» di ogni unità si trovano i seguenti esercizi: completamento, abbinamento, riordino, scrivere una domanda. Essi si riferiscono al brano introduttivo dell'unità e servono per verificare la comprensione del testo. Nel manuale sono inclusi 18 esercizi di abbinamento con 80 *item* in cui bisogna collegare parti di frasi, oppure abbinare la domanda con la risposta giusta. Si riporta un esempio preso da pagina 147, dove bisogna abbinare quattro domande con quattro risposte date:

- | | |
|---|-------------------------------------|
| 1. Ti ricordi quante belle chiacchierate? | - Mi trovo bene. |
| 2. Hai rivisto qualcuno dei vecchi amici? | - Mi fermo due o tre giorni ancora. |
| 3. Quanto tempo ti fermi? | - No, non ho rivisto nessuno. |
| 4. Come ti trovi nella tua ditta? | - Mi ricordo tutto. |

Ci sono 14 esercizi in cui bisogna scrivere la domanda strutturata secondo la risposta data. Ad esempio, a p. 147, bisogna scriverne una la cui risposta è "Alfredo è un amico conosciuto durante il servizio militare." Questo tipo di esercizio serve per lavorare sul lessico e sulle strutture grammaticali acquisite nell'unità. Gli autori affermano che si tratta di un reimpiego guidato che serve per superare i condizionamenti dello schema iniziale e per essere creativi nelle risposte (2002, III).

L'ultimo tipo di esercizio è il riordino di parole o di parti di frase. Si riporta un esempio preso dall'unità 9, a p. 192:

"1. quando ho acceso – era già cominciato – cercava un assassino – ad uccidere – Non lo so, - perché – il televisore, - il film – e la polizia – che andava in giro di notte – donne giovani e belle."

Nel «Momento creativo» di un'unità viene inserito il dettato come tecnica didattica. Si chiede all'apprendente di scrivere sotto dettatura il testo che è, in effetti, un riassunto del dialogo iniziale della rispettiva unità. Di seguito sono inclusi esercizi come: domande personalizzate, completamento e composizione scritta. Questa parte dell'unità serve per esprimersi autonomamente, mettendo in pratica quello che si è appreso. È un'opportunità per l'apprendente di essere creativo e originale nelle sue risposte. Le domande personalizzate riguardano i temi trattati nell'unità. Così, ad esempio, sotto un testo a p. 105, in cui si racconta quello che due amici hanno fatto durante il weekend, le domande sono le seguenti:

1. Che cosa ha fatto sabato scorso?
2. E la domenica?
3. Come passa il fine settimana di solito?"

Il manuale contiene 65 domande personalizzate in totale. L'ultimo esercizio di ogni unità è la composizione scritta, in cui viene proposto un tema, o al massimo tre temi diversi, su cui bisogna scrivere un breve testo. Non si sono evidenziate altre istruzioni, ad esempio quante parole bisogna scrivere. Perciò non si è capito se l'apprendente sceglie solo un tema, nel caso in cui ce ne siano due o tre, oppure se bisogna scrivere un breve testo su tutti i temi proposti.

Si riportano due esempi di temi presi dalla p. 201:

"1. Descriva una scena particolarmente emozionante di un giallo che ha visto al cinema o alla TV.

2. Immagini di essere uno scrittore di gialli. Inventa una storia poliziesca."

Il manuale contiene elementi culturali in forma di testi brevi o di canzoni accompagnati da un questionario. I testi trattano vari temi della vita e cultura italiana, com'è stato già riportato, e il questionario contiene delle domande che riguardano questi testi. Per dare un esempio, si riporta una domanda dalla p. 248 che riguarda il testo sulla scuola italiana: "Quale è lo schema generale dell'istruzione in Italia? "

4.2.4. Conclusione

Dall'analisi del manuale si è concluso che si basa sull'approccio strutturale o audio-orale degli anni Cinquanta, visto che i testi sono soprattutto in forma di dialoghi. Si sono notati anche elementi del metodo nozionale-funzionale, ad esempio l'uso di sussidi audio-visivi per facilitare la comprensione dei testi, una tecnica introdotta dall'approccio strutturalistico o audio-orale degli anni Cinquanta ma ancora presente anche negli anni '90 (Balboni 2002, 236). Si nota un cambiamento significativo, dato che in questo manuale la lingua viene percepita come mezzo di comunicazione invece che semplicemente come un insieme di regole grammaticali da imparare. Visto che la prima edizione del manuale è stata stampata anche prima del 1999, il manuale dovrebbe far parte dell'epoca dell'approccio comunicativo.

4.3. Manuale *Uno* (Gruppo META, 1992)

Il terzo manuale analizzato è intitolato *Uno; corso comunicativo di italiano per stranieri* (Gruppo META, 1992). L'edizione analizzata è la terza, del 1992⁴. Dalle risorse multimediali risulta che è stato usato per numerosi anni nell'insegnamento, con 28 edizioni stampate fino al 1995. È destinato agli studenti adulti e adolescenti e viene accompagnato da tre audiocassette, dal libro degli esercizi e da una guida per l'insegnante. Gli autori affermano che *Uno* adopera l'approccio comunicativo, più precisamente il metodo nozionale-funzionale. L'attenzione è posta sulle quattro abilità linguistiche, principalmente sulla produzione orale, sia tramite

⁴ Non si è evidenziato l'anno della prima edizione del manuale.

lavoro individuale sia in coppia. Così l'apprendente e i suoi bisogni comunicativi diventano il focus delle lezioni. La grammatica non viene insegnata in modo tradizionale, bensì si imparano le strategie comunicative tramite espressioni utili per la vita quotidiana. Si riporta un esempio dalla 20° unità a p. 157: "Quando non sappiamo il nome di qualcosa usiamo spesso l'espressione **una cosa per** + infinito o **una cosa che serve per** + infinito." Il manuale è interattivo, con varie attività per suscitare l'interesse e l'attenzione degli apprendenti. Inoltre, si incoraggiano gli apprendenti a comunicare con i compagni, lavorando in coppie o in gruppi di massimo quattro persone. *Uno* introduce alcune novità rispetto ai manuali pubblicati fino ad allora, ad esempio le fotografie, a colori di persone, città e oggetti, a differenza delle vignette. Contiene anche dialoghi di situazioni della vita reale ed espressioni della vita quotidiana, ad esempio: "Domani sera non possiamo (andare dai miei), dobbiamo vedere Oreste. – Ah, già, è vero" (1992: 79).

4.3.1. Struttura del manuale *Uno*

Il manuale è diviso in 25 unità diversamente strutturate, nel senso che non si è evidenziata una struttura fissa e universale per tutte le unità. Le unità sono diverse nel loro contenuto e hanno esercizi più adatti al tema trattato. Così un'unità inizia con un esercizio di ascolto e di scrittura, mentre un'altra comincia con la descrizione delle immagini. Esistono, tuttavia, elementi che si ripetono in ogni unità. Per esempio, tutte le unità contengono almeno un ascolto o un dialogo seguiti da un esercizio di scrittura e finiscono con uno di pronuncia. Le prime 24 unità trattano diversi temi della vita quotidiana e contengono varie strutture morfosintattiche. L'unità finale contiene, invece, un questionario e una revisione generale su quanto appreso. In altre parole, lo studente può autovalutarsi alla fine dell'intero corso.

Le unità contengono in media dieci esercizi. Ogni attività è segnata con il numero dell'esercizio. Riguardo alla grammatica, essa non viene insegnata in modo esplicito, come nell'approccio grammatico-traduttivo, bensì si insegnano espressioni utili per una comunicazione reale. Quindi la grammatica si impara in modo induttivo. L'apprendente intuisce da solo come si formano i tempi verbali e le regole del loro uso, imparando combinazioni di espressioni e frasi utili per comunicare in situazioni reali. Così si imparano diversi modi di dire, ad esempio come ordinare un piatto al ristorante, oppure come presentare se stessi a qualcuno e iniziare una conversazione. Si nota che non c'è bisogno di dare spiegazioni grammaticali esplicite nel manuale, visto che l'apprendente le intuisce da solo

dagli esempi forniti e dagli esercizi. Il manuale ha 213 pagine in totale e la lunghezza media delle unità è sette. Com'è già stato menzionato, tutte le attività sono in forma di esercizi. In aggiunta, le unità non sono divise in fasi, come nei manuali precedenti.

4.3.2. Presentazione grafica del manuale *Uno*

Il manuale è stampato in bianco e nero, con l'inserimento di colori nelle fotografie di oggetti e di persone. *Uno* è tra i primi a introdurre fotografie reali a colori, a differenza delle vignette e dei disegni usati fino ad allora. È abbondantemente provvisto dei tre suddetti elementi, usati per chiarire quanto detto in un dialogo, oppure come esercizi indipendenti in cui bisogna abbinare la parola all'immagine o dare la propria opinione o una descrizione della vignetta. Le immagini servono anche come stimolo per una discussione con i compagni di classe, per il *role play*, ecc. Con l'aiuto dei sussidi visivi menzionati, gli apprendenti imparano il lessico e sviluppano la competenza comunicativa.

4.3.3. Esercizi nel manuale *Uno*

Ogni esercizio contiene istruzioni sulle attività da svolgere, ad esempio "Leggi questo testo", "Guarda questi disegni e parlane con il tuo compagno" ecc. Gli esercizi che trattano parti grammaticali iniziano con una frase tipo "Guarda questo", oppure "Ecco alcune espressioni che usiamo per (localizzare qualcosa nello spazio)" (Uno, 1992: 51, 57). Si incoraggia l'apprendente a chiedere aiuto se non capisce qualcosa. Così, spesso nelle istruzioni troviamo il consiglio di chiedere la spiegazione all'insegnante. Si riporta un esempio da p. 50: "Leggi questo testo sugli orari degli italiani. Se c'è qualcosa che non capisci, chiedilo al tuo insegnante."

Dall'analisi degli esercizi si nota che essi non seguono nessun ordine prestabilito, nel senso che un tipo di esercizio viene inserito se è adatto all'abilità che si pratica. Così, se un'unità inizia con un ascolto, dopo di esso si troveranno gli esercizi per la verifica della comprensione, esercizi di completamento, tabelle, individuazione di informazioni, o abbinamento di parole alle immagini. Un'altra unità, invece, può iniziare con espressioni utili per la comunicazione nella vita quotidiana, dopo le quali ci segue un esercizio di dialogo libero. In altre parole, l'ordine degli esercizi è arbitrario e non tutte le unità contengono la stessa tipologia di esercizi.

Tabella 4. Tipologia degli esercizi nel manuale *Uno*

Tipologia dell'esercizio	N totale di esercizi
Dialogo	63
Lettura	31
Pronuncia	18
Abbinamento parola-immagine	16
Griglia	15
Individuazione d'informazioni	14
Completamento	14
<i>Role play</i>	13
Produzione orale in base alle immagini	11
Gioco	10
Monologo/ Racconto	8
Domanda strutturata	5
Scelta multipla	3
Vero/ Falso	3
Paragone di due immagini	3
Transcodificazione	3
Dettato	1
Riordino	1

Gli esercizi nella tabella 4 sono elencati in base alla frequenza dell'occorrenza nel manuale *Uno*, però nelle righe successive saranno raggruppati secondo l'abilità linguistica che si sviluppa con essi. Dalla tabella 4 si evidenzia che nel *Uno* il maggior numero di esercizi è legato all'abilità di ascolto. Il manuale contiene 73 ascolti dopo i quali si possono trovare i seguenti esercizi:

- scelta multipla,
- vero/falso,
- completamento,
- tabella o individuazione d'informazioni,
- abbinamento,
- pronuncia,

- domanda strutturata,
- riordino
- transcodificazione.

Le attività elencate di sopra saranno spiegate in più dettaglio nelle righe successive.

18 unità contengono un esercizio di pronuncia dopo l'ascolto. Quindi, prima si ascoltano le parole, dopodiché l'apprendente le scrive e le ripete ad alta voce per praticare la pronuncia e l'intonazione.

Si evidenziano anche 16 esercizi di abbinamento in cui l'apprendente deve abbinare le parole o i nomi della lista alle immagini. Nei casi in cui la lista di parole non è fornita, l'apprendente le deve dedurre dall'ascolto. Di solito le istruzioni nell'esercizio sono: "Ecco una lista di personaggi famosi, e alcune foto. Cerca di identificare quelli rappresentati nelle fotografie." (Uno, 1992: 34). Si nota che si usano sia le fotografie a colori o in bianco e nero, sia i disegni e le vignette.

Un altro esercizio che si usa frequentemente dopo l'ascolto per lavorare sulla comprensione del dialogo è la griglia. L'apprendente deve completarla con le informazioni sentite durante l'ascolto. La tabella può anche essere un esercizio indipendente in cui l'apprendente deve segnare, ad esempio, la frequenza con cui fa le cose elencate. Si riporta un esempio a p. 41: "Ogni quanto tempo fai queste cose?" Dopo la frase introduttiva sono elencate le seguenti attività - ballare, fare un viaggio, leggere il giornale, giocare, lavare la macchina...

L'apprendente sceglie tra queste risposte: mai, quasi mai, ogni tanto, spesso, molto spesso o sempre. Un esercizio simile alla tabella è l'individuazione d'informazioni, collocato sempre dopo un ascolto. Per dare un esempio si riporta l'esercizio 4, a p. 165, in cui si chiede all'apprendente di trascrivere in due colonne (già disegnate nel manuale) le caratteristiche oggettive e quelle soggettive fornite nell'ascolto. Com'è già stato menzionato, anche l'esercizio di completamento si usa dopo un ascolto e gli apprendenti completano le frasi o le agende di persone.

Il manuale contiene cinque esercizi con le domande strutturate in cui l'apprendente risponde alle domande sull'ascolto secondo quello che ricorda o dagli appunti presi. Si riporta un esempio a p. 81: "Ascolta i dialoghi. Accettano o rifiutano la proposta? Perché?" L'esercizio consiste di quattro brevi dialoghi e l'apprendente deve scrivere le risposte semplici.

Sei unità contengono esercizi di scelta multipla con tre e quattro risposte e esercizi di tipo vero o falso. Essi si riferiscono sempre all'ascolto che li precede e servono per verificare la comprensione del dialogo.

Nel manuale sono stati identificati anche tre esercizi di transcodificazione basati sempre sull'ascolto registrato. L'apprendente deve completare la piantina della città in base alle informazioni del testo. Si riporta un esempio a p. 60: "Ascolta i dialoghi e segna sulla piantina l'itinerario che devono fare le persone che chiedono le informazioni." Questo tipo di esercizio verifica l'abilità di comprensione.

Il tipo di esercizi meno usati sono quelli del riordino e del dettato. Nell'esercizio del riordino si chiede all'apprendente di sequenziale in modo corretto una storia o un racconto ascoltato. Il dettato, invece, è legato all'ascolto dei numeri che un apprendente legge ad altro e l'ultimo deve scriverli.

Oltre all'ascolto, l'altra abilità frequente nel manuale *Uno* è la produzione orale che viene praticata attraverso varie attività, come ad esempio il dialogo, il monologo, la descrizione delle immagini, *role play*, ecc.

La creazione di un dialogo avviene in più forme, come un dialogo a catena, su modello, oppure libero. I dialoghi vengono sempre eseguiti oralmente, senza scriverli in precedenza. Il manuale contiene cinque dialoghi a catena in cui tutta la classe ripete la stessa frase, ad esempio, nella 1° unità l'insegnante chiede "Tu come ti chiami di cognome?" e tutti nella classe ripetono secondo il modello. 15 esercizi contengono un dialogo su modello, in cui gli apprendenti seguono l'esempio fornito e lo ricreano usando le informazioni nell'esercizio. Ad esempio, a p. 68, all'apprendente si chiede di discutere con un compagno sul numero degli abitanti dei paesi elencati nella tabella. Dopo essa viene scritto l'inizio del dialogo su questo tema, il che dà un'idea agli apprendenti su come creare la loro conversazione. In altri esercizi del dialogo su modello, gli apprendenti hanno indicazioni più dettagliate su cosa dire nel loro dialogo. L'ultimo tipo di dialogo è quello libero in cui agli apprendenti si propone un certo tema su cui parlare, esponendo le proprie opinioni o raccontando le proprie storie ed esperienze personali. Si riporta un esempio a p. 32: "Dividetevi in coppie e cercate di scoprire tutto quello che potete sulla famiglia dei vostri compagni." Alcuni altri temi personalizzati riguardano l'infanzia, la visita al ristorante, libri e film preferiti, la descrizione della casa e così via.

Una novità rispetto al manuale *Tečaj talijanskog jezika e In italiano 1* è il *role play*. Gli esercizi di *role taking* e *role making* sono 13 in totale e rappresentano un'attività creativa per gli apprendenti. Collocati nella metà o verso la fine dell'unità, gli esercizi di *role play* sono un modo divertente di praticare quello che gli apprendenti hanno imparato. Nel *role play*, due compagni creano un dialogo secondo le istruzioni. In alcuni casi anche l'insegnante ha un

ruolo e prende parte nella conversazione. Così nell'esempio preso dalla 20° unità in cui si impara come fare la spesa, l'insegnante ha il ruolo del negoziante e l'apprendente ha il ruolo del cliente che vuole comprare alcuni alimentari: "Fate insieme una lista delle cose che dovete comprare...Ora vai a comprare le cose che hai messo nella lista. Il tuo insegnante fa da negoziante." Oltre al *role play*, la produzione orale viene spesso praticata anche tramite la descrizione di immagini e di vignette. Gli apprendenti lavorano in coppia e danno la loro opinione o descrizione degli eventi rappresentati nelle immagini. Si riporta un esempio da p. 192: "Guarda questi disegni. Quali sono, secondo te, i desideri di queste persone? "

Il manuale contiene anche otto esercizi di monologo in cui l'apprendente deve fare un racconto. Ad esempio, l'apprendente racconta con le proprie parole il dialogo appena letto, oppure un ascolto che aveva sentito, quindi si pratica anche l'ascolto. L'attività si deve seguire senza precedentemente fare appunti.

Il manuale contiene anche dieci esercizi di giochi introdotti dalla semplice frase "Giochiamo?" I giochi sono di vario tipo, ad esempio quello della persona o dell'oggetto misterioso in cui una persona pensa ad un oggetto o ad una professione, e gli altri le fanno delle domande per indovinare di che cosa si tratta. Si riporta un esempio da p. 155: "Pensa a un oggetto. I tuoi compagni ti fanno a turno domande di ogni genere per cercare di indovinare che cos'è." Sono presenti anche giochi di memoria in cui una persona lascia la classe e quando torna, deve indovinare a chi appartengono gli oggetti che i compagni, nel frattempo, hanno messo sul tavolo. " I giochi sono sempre sistemati strategicamente vicino alla fine dell'unità.

Il manuale contiene anche tre esercizi di *problem solving* in cui gli apprendenti, in coppia, paragonano due immagini per individuare le differenze. Ad esempio, a p. 177, bisogna paragonare due fotografie di Roma: com'era prima e com'è nel presente.

Letture

Per quanto riguarda la lettura, nella maggior parte dei casi l'apprendente deve solo leggere il testo e chiedere all'insegnante le parole sconosciute. In pochi casi, invece, la lettura è seguita da un esercizio di completamento o da un dialogo libero. Si tratta di testi autentici poiché sono presi e adattati dai giornali italiani oppure si tratta dei brani di opere letterarie. Alcuni esempi sono seguenti: Gli italiani e il bar, un articolo del "Corriere della sera" intitolato "Nonna picchia i parenti «In ferie vengo anch'io»", la storia della pasta e due ricette, un articolo sulle pizzerie a Roma tratto dal settimanale "Trovaroma" e un brano tratto dal romanzo "Il filo dell'Orizzonte" di Tabucchi.

Tabella 5. Tipo di lavoro in classe nel manuale *Uno*

Tipo di lavoro in classe	N totale di esercizi
Lavoro individuale	228
Lavoro in coppia	113

Dalla tabella 5 si nota che nel presente manuale prevale il lavoro individuale, ma con una forte presenza del lavoro collaborativo. 228 esercizi sono pensati come lavoro individuale, mentre 113 sono previsti come lavoro in coppie o, raramente, in gruppi di tre o quattro persone. Nonostante il predominio del lavoro individuale riportato nella tabella 5, il presente manuale pone più accento sulla comunicazione tra gli apprendenti se paragonato con *In italiano 1* che si usava nello stesso periodo.

Tabella 6. Tipo di produzione in classe nel manuale *Uno*

Tipo di produzione	N totale di esercizi
Produzione orale	127
Produzione scritta	110

Dai dati riportati di sopra si nota una lieve prevalenza degli esercizi della produzione orale rispetto a quella scritta. In altre parole, si incoraggiano gli apprendenti a parlare il massimo possibile in classe per sviluppare le loro abilità comunicative. In aggiunta, la maggior parte degli esercizi compiuti oralmente sono fatti in coppia, quindi in forma del dialogo.

4.3.4. Conclusione

L'analisi conferma che il manuale *Uno* applica l'approccio comunicativo. Si pone l'accento sulla produzione orale perché l'obiettivo dell'insegnamento è imparare a comunicare in lingua straniera nella vita quotidiana. L'insegnante e l'apprendente hanno una relazione amichevole, mentre le attività usate in classe sono creative e interattive, il che crea un ambiente piacevole

in classe. *Uno* si concentra sugli elementi culturali che sono cruciali per la comunicazione. Una curiosità è il costante uso del maschile in posti dove si dovrebbe usare la forma neutra. Così l'insegnante è considerato maschile ("... il tuo insegnante... ") e agli apprendenti si riferisce sempre come se fossero tutti maschi. Si riportano alcuni esempi, da p. 185 e 167: " Dove sei andato? " ... Com'è il tuo partner ideale? E il tuo amico/collega/ figlio ideale? " Un elemento ripreso dal metodo nozionale-funzionale è il *role play*. Tuttavia, si nota un'incompatibilità con il metodo menzionato; il manuale non usa gli esercizi *drill*, mentre invece usa la tecnica del dettato, anche se solo una volta. Solo questi due elementi non sono coerenti con il metodo annunciato nella premessa.

4.4. Manuale *L'italiano per Lei 3* (Rossi-Hace, Zaina, 2002)

L'italiano per Lei 3 è stato scritto da Franka Rossi-Hace e Elisa Zaina, due autrici croate, e pubblicato da SOVA, scuola per le lingue straniere croata. L'edizione analizzata è quella di 2002, mentre la prima edizione è stata pubblicata nel 1976. Il manuale è stato usato per anni nell'insegnamento d'italiano come lingua straniera nella scuola SOVA e in varie altre scuole private. Comunque bisogna notare che non risulta in uso da ormai venti – trent'anni. Nella presente tesi è stato analizzato il terzo volume destinato per il terzo anno di studio. Nella premessa si sottolinea che nel manuale si adopera l'approccio audio-visuale con elementi di approccio comunicativo. Le autrici confermano che il corso pone l'apprendente al centro del processo didattico, prendendo in considerazione i suoi bisogni e usando attività adatte per lo sviluppo ottimale della competenza linguistica. Tuttavia, il presente manuale dovrebbe seguire completamente l'approccio comunicativo se si guarda l'anno di stampa della prima edizione. Nella premessa le autrici affermano che la terza parte del *L'italiano per Lei* si differenzia dalle prime due parti nel senso che ha meno unità e presenta esercizi più variati. Il manuale è accompagnato da cassette con le audio registrazioni dei testi e da un altro libro che contiene diverse parti delle lezioni tradotte in croato e le chiavi di tutti gli esercizi del manuale.

4.4.1. Struttura del manuale *L'italiano per Lei 3*

L'italiano per Lei 3 è diviso in due parti. La prima parte è dedicata alle unità e agli esercizi, mentre la seconda parte contiene le spiegazioni grammaticali corrispondenti alle lezioni. Dopo la parte grammaticale è aggiunto il dizionario italiano-croato delle parole usate nel manuale. Com'è già stato menzionato, questo manuale, destinato al terzo anno di studio, contiene meno unità di quelli destinati per i primi due anni di studio ed è diviso in dieci unità solo. Tutte le unità seguono la stessa struttura, iniziando con un testo in forma di dialogo che è di solito accompagnato da una vignetta che rappresenta in breve il contenuto della lezione. Il dialogo è seguito da esercizi orali della comprensione del testo, dopo di che si fissano le nuove strutture grammaticali con una serie di esercizi strutturali. Ogni unità contiene varie altre attività per lo sviluppo dell'abilità di produzione orale in cui l'apprendente esprime la propria opinione o descrive un evento personale legato al tema della lezione. Si nota che nel manuale dominano gli esercizi eseguiti in modo orale, però non mancano la scrittura e il lavoro in coppia.

4.4.2. Presentazione grafica del manuale *L'italiano per Lei 3*

Tutto il manuale è stampato in bianco e nero, incluse le vignette e le fotografie. Le unità sono brevi e concise e ogni esercizio è preceduto dall'istruzione breve. Inoltre, gli esercizi di completamento e trasformazione contengono sempre un modello, il che è tipico degli esercizi *drill* e quelli strutturalistici esaminati nei paragrafi precedenti.

4.4.3. Esercizi del manuale *L'italiano per Lei 3*

Tabella 7 – Tipologia degli esercizi nel manuale *L'italiano per Lei 3*

Tipo di esercizio	N totale di esercizi
Domanda - Risposta	20
Completamento	20
<i>Role-taking</i>	10
<i>Role play</i>	9
Scelta multipla	7

Produzione orale in base alle immagini	7
Dibattito	6
Abbinamento	5
Tabella	4
Riordino	4
Lettura	3
Componimento guidato	3
Cruciverba	2
Racconto	1
Rebus	1
Trasformazione	1
Gioco	1

La tabella 7 rappresenta tutti gli esercizi del presente manuale secondo la loro tipologia e secondo la frequenza dell'occorrenza nel manuale. Si nota che si presta più attenzione allo sviluppo della produzione orale attraverso varie attività, come ad esempio il dibattito, *role-taking* e *role play*, il monologo, ecc. Tra questi esercizi il più frequente risulta quello del tipo domanda - risposta, con 20 esercizi e con un totale di 193 domande a cui rispondere. Predominano le domande della verifica di comprensione orale. Tuttavia, sono incluse anche le domande personalizzate legate al tema della lezione che indica una maggiore attenzione allo sviluppo della produzione orale autonoma. Con questi esercizi si sviluppano le abilità di ascolto e di produzione orale. Si riporta un esempio, a p. 26, in cui il tema della lezione è lo sport: "Di che cosa parlano le tre ragazze? " Lo stesso esercizio contiene alcune domande personalizzate, ad esempio "Pratica qualche sport? "

Il manuale contiene dieci esercizi in coppia, in cui bisogna costruire una discussione guidata con l'aiuto delle frasi proposte. Un apprendente sceglie le frasi che esprimono il parere favorevole al tema, mentre l'altro deve essere contrario. L'esercizio è un *role taking* (Balboni, 2002; 254), poiché gli apprendenti recitano i dialoghi. Con questo tipo di esercizio si sviluppa la competenza interazionale.

Oltre al *role-taking*, il manuale contiene nove esercizi di *role play* risolti per iscritto. Ad esempio, all'apprendente si chiede di discutere su un'affermazione, di esprimere la propria opinione, di spiegare lati positivi e negativi su un certo argomento, oppure di raccontare una

storia personale. Un esempio viene preso dalla lezione sui mezzi di trasporto, in cui l'apprendente deve rispondere come lui/ lei reagirebbe se una persona anziana fosse in piedi nell'autobus mentre l'apprendente è seduto (p. 51). Un altro esempio è preso dall'ultima lezione, dove l'apprendente esprime il proprio parere sulla seguente dichiarazione: "Nella famiglia si pensa (o si pensava) che le donne debbano (o dovessero) prendere meno sul serio gli studi perché tanto poi si sposano! "

Un'altra attività frequente che incoraggia l'apprendente a parlare liberamente con tutti i compagni di classe è il dibattito. Attraverso questa attività l'apprendente può esprimere la propria opinione su temi interessanti e importanti per la sua vita. Si riporta un esempio del tema del dibattito: "Si dice che le donne siano brave, anzi più brave degli uomini quando guidano la macchina."

Tra gli esercizi meno frequenti con cui si sviluppa il parlato troviamo un racconto, un gioco ed esercizi di produzione orale in base alle immagini. Al contrario, *Uno* usa l'ultimo esercizio menzionato almeno una volta in ogni unità.

Oltre alle attività legate alla produzione orale, nel manuale si presta attenzione anche all'ascolto. Dopo alcuni ascolti si trovano esercizi di completamento che possono essere usati anche come esercizi indipendenti, ad esempio in forma di un cloze test. Gli esercizi di completamento sono venti in totale, di solito in forma di dialoghi con un modello che indica come va risolto l'esercizio. Si riporta un esempio a p. 36:

Giulia: Verrai con noi in Toscana?

Gino: Magari _____ (potere) venirci!

Purtroppo ho ancora due esami.

Inoltre, il presente manuale contiene quattro tabelle da completare seguendo le istruzioni. Le risposte che l'apprendente inserisce sono personali.

L'Italiano per Lei 3 contiene anche altri tipi di esercizi e attività, ad esempio gli esercizi di scelta multipla, sempre con tre risposte proposte. Essi possono riferirsi alle situazioni della vita quotidiana e l'apprendente deve usare la propria conoscenza del mondo per rispondere. Si riporta un esempio, a p. 51, che riguarda un pedone:

Quando attraversa la strada? A) col semaforo verde

B) col semaforo rosso

C) non lo guarda per niente

In questo caso l'esercizio di scelta multipla è anche personalizzato, visto che l'apprendente risponde come se lui/lei fosse il pedone.

Sono stati evidenziati anche quattro esercizi di riordino, abbastanza lunghi e complessi, in cui l'apprendente deve mettere in ordine giusto le repliche dei partecipanti del dialogo. Il dialogo contiene le battute di due o, al massimo, quattro personaggi.

In aggiunta, il manuale contiene cinque esercizi di abbinamento in cui si abbinano le parole con le immagini, oppure in cui si completa un breve dialogo con le risposte suggerite. Con questo esercizio si sviluppa l'abilità di comprensione.

Tra gli esercizi meno frequenti appaiono un rebus, un esercizio di trasformazione e il cruciverba usata sempre alla fine di una lezione per ripetere il lessico acquisito in maniera divertente.

Lettura

Negli esercizi per lo sviluppo della lettura, all'apprendente si chiede di leggere il testo, un brano di poesia o un testo autentico preso dai giornali. Un esempio è la poesia di Cecco Angiolieri *S'i' fosse foco*, in forma originale e anche con una parafrasi in italiano standard.

Scrittura

L'Italiano per Lei 3 contiene tre esercizi in cui l'apprendente deve scrivere un componimento guidato aiutandosi con le parole isolate negli esercizi. Un esempio è preso da p. 39, in cui l'apprendente prende il ruolo di una guida turistica e scrive che cosa vorrebbero vedere i membri del suo gruppo secondo lui o lei. In un altro esercizio di scrittura l'apprendente deve scrivere una lettera.

4.4.4. Conclusione

Nel manuale *L'italiano per Lei 3* viene applicato principalmente l'approccio audio-visuale con elementi dell'approccio comunicativo. L'apprendente diventa focus della lezione e si tenta di sviluppare tutte e quattro le abilità linguistiche con l'accento sulla produzione orale. Il volume analizzato è destinato a livelli più avanzati, per questo non si presta tanta attenzione all'apprendimento delle strutture grammaticali che sono state già acquisite. Si usa il materiale

autentico, come ad esempio la poesia di Cecco Angiolieri. Si nota inoltre che le illustrazioni nel manuale hanno una funzione didattica - per facilitare l'apprendimento del vocabolario e per risolvere esercizi corrispondenti, il che è un tratto dell'approccio audio-visuale. Una novità rispetto ad altri manuali analizzati e usati nello stesso periodo di tempo è che il presente manuale contiene il dibattito come attività frequente con cui si pone accento sulla produzione orale. Si nota inoltre che nel presente manuale si usa la forma di cortesia nel rivolgersi all'apprendente, al singolare, oppure si riferisce a tutta la classe usando il voi. È interessante vedere questa differenza rispetto al manuale *Uno*, in cui si rivolge all'apprendente sempre usando la seconda persona singolare.

5. Conclusione

L'obiettivo della presente tesi è stato quello di fornire una prospettiva storica degli approcci e dei metodi glottodidattici nei manuali d'italiano che si usavano nelle scuole croate. Attraverso l'analisi della tipologia degli esercizi e di altre componenti dei manuali, si è cercato di confermare se un dato manuale adoperava l'approccio d'insegnamento che era usato nello stesso periodo storico. L'analisi ha incluso quattro manuali di diversi periodi storici, iniziando dal 1942 fino al 2002. *Tečaj talijanskog jezika* e *L'italiano per Lei 3* sono stati pubblicati da case editrici croate e gli altri due da case editrici italiane.

L'analisi di ogni manuale è estensiva perché si è voluto mostrare vari cambiamenti avvenuti con un certo approccio all'insegnamento. Per questo motivo si sono analizzati i seguenti elementi: la struttura delle unità, il numero di pagine del manuale e delle unità, la tipologia degli esercizi e il loro numero, il numero di *item* in essi, l'ampiezza del dizionario (se presente nel manuale). Dall'analisi si conclude che, con il tempo, aumentavano i contenuti insegnati come anche il numero di esercizi e la varietà delle attività in classe. Paragonando i quattro manuali analizzati, si nota la differenza per quanto riguarda l'approccio al lessico. Nel manuale più vecchio, *Tečaj talijanskog jezika*, non si presta attenzione esplicita al lessico e il dizionario alla fine del manuale è abbastanza limitato. Nel manuale *L'italiano per Lei 3*, invece, il dizionario è più grande e elaborato. Si nota inoltre che, con il tempo, si pone più attenzione alle situazioni comunicative quotidiane, il che è in linea con gli approcci. Così si

insegna di più il lessico utile per una comunicazione quotidiana e reale.

In aggiunta, si sono evidenziati cambiamenti riguardo all'aspetto grafico dei manuali, ad esempio si stampano a colori e aumenta l'uso di immagini e vignette rispetto ai manuali stampati nel secolo scorso. Un grande avanzamento è stato fatto introducendo i sussidi tecnologici con l'approccio formale, come il CD e la televisione. Così gli esercizi di comprensione del testo sono accompagnati da immagini e da audio registrazioni.

L'analisi ha confermato che i manuali presi in considerazione seguono l'approccio del periodo di pubblicazione (Balboni, 2002). Tuttavia, per *Uno* non si è evidenziato l'anno della pubblicazione della prima edizione. Il manuale *Tečaj talijanskog jezika* applicava l'approccio grammatico-traduttivo, mettendo l'accento sull'apprendimento di regole grammaticali e praticando la traduzione, spesso attraverso frasi inutili per una comunicazione reale, come ad esempio la frase a p. 15: "*Željezo je vrlo korisna kovina.*" Inoltre, si nota la mancanza di sussidi didattici per quanto riguarda il manuale *Tečaj talijanskog jezika*.

Si nota che tre manuali su quattro nella presente tesi sono stati utilizzati nell'insegnamento nello stesso periodo adoperando, però, diversi approcci glottodidattici. Così in *Uno* è stato applicato l'approccio comunicativo, mentre nei manuali *In italiano 1* e *L'italiano per Lei 3*, è stato applicato il metodo audio-visuale con alcuni elementi dell'approccio comunicativo.

Inoltre, si è evidenziato che *In italiano 1* usa un maggior numero di esercizi *drill* per fissare le strutture morfosintattiche, mentre nell'*Uno* non si trova questo tipo di esercizi.

In italiano 1 e *L'italiano per Lei 3* sono stati pubblicati nello stesso anno e adoperano lo stesso metodo d'insegnamento, cioè quello audio-visuale. Tuttavia, si evidenziano alcune differenze, visto che il primo manuale è di autori italiani e l'ultimo è di autrici croate. Più precisamente, *In italiano 1* fa riferimento più esplicito alla grammatica, usando esercizi *drill*, e allo sviluppo dell'abilità di scrittura. *L'italiano per Lei 3*, invece, contiene più esercizi dedicati al parlato e meno esercizi da svolgere per iscritto. Tuttavia, bisogna notare che è stato analizzato l'ultimo manuale della serie, dopo che nelle edizioni precedenti sono state apprese le strutture morfosintattiche. Si può concludere che l'approccio audio-visuale, applicato dalla scuola SOVA, accentuava le abilità di ascolto e di comprensione ai livelli base, dedicandosi più al parlato ai livelli avanzati. Inoltre, *L'italiano per Lei 3* è accompagnato da un libro dello studente contenendo un ripasso della grammatica italiana tradotta in croato.

In conclusione, l'analisi ha confermato il progresso negli approcci glottodidattici, dall'approccio formalistico a quello comunicativo che sottolinea l'uso pratico della lingua in

situazioni reali e che presta attenzione allo sviluppo di tutte e quattro le abilità linguistiche. Si nota il cambiamento della forma di lavoro, visto che dall'approccio audio-visuale si aggiungono più attività in coppia o in piccoli gruppi. Si nota anche che l'insegnamento si è adattato agli apprendenti anche rispetto alla loro età. In aggiunta, si prendono in considerazione tutte e quattro le abilità linguistiche e il loro sviluppo in situazioni diverse. Si evidenzia che l'insegnamento contemporaneo di lingue straniere non segue più un approccio preciso, anche se prevale quello comunicativo (perché la lingua è uno strumento di comunicazione), utilizzando, però, esercizi e metodi di approcci precedenti. L'insegnante deve individuare le attività più adatte agli scopi dei propri apprendenti. In aggiunta, l'insegnante ha più libertà nelle lezioni che prima. Tuttora non esiste un approccio ideale per l'insegnamento di lingue straniere e probabilmente non è possibile crearlo. Non esiste nemmeno un manuale perfetto e universale, per gli stessi motivi. L'insegnamento di lingue straniere è un campo fluido con continui cambiamenti, per cui è naturale che anche gli approcci e metodi usati nell'insegnamento cambino e con loro cambiano anche i manuali usati nell'insegnamento.

6. Bibliografia

- Balboni P.E., 2002, *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, UTET Libreria, Torino
- Chiuchiù A., Minciarelli F., Silvestrini M., 2002, *In italiano 1*, Edizioni Guerra, Perugia
- Deanović M., Jernej J., 1942, *Tečaj talijanskog jezika*, St. Kugli, Zagreb
- Gruppo META, 1992, *Uno; corso comunicativo di italiano per stranieri*, Bonacci Editore, Roma
- Petrović E., 2004, *Kratka povijest ranog učenja stranih jezika, osječka iskustva*, *Život i škola*, br.12 (2/2004), 24-32 (7-03-2018)
- Prebeg-Vilke M., 1977, *Uvod u glotodidaktiku; Teorija nastave stranih jezika s posebnim obzirom na engleski jezik*, Školska knjiga, Zagreb
- Rossi-Hace F., Zaina E., 2002, *L'italiano per Lei 3*, SOVA, Zagreb
- Škljarov M., 1993, *Teorija i praksa u nastavi stranih jezika*, Školske novine, Zagreb
- Trotta M., 2015, *I pronomi combinati nell'insegnamento della lingua italiana a stranieri*, *Italiano LinguaDue*, n.1. (10-09-2018)

Vilke M., 2007, *English in Croatia- a glimpse into Past, Present and Future*,
Metodika, Vol. 8 (1/2007), 17-24 (7-03-2018)

7. Sitografia

<http://www.treccani.it/vocabolario/glottodidattica/>(7-03-2018)