

Insegnamento della cultura e civiltà italiana nelle scuole elementari e superiori croate

Haligonja, Lara

Master's thesis / Diplomski rad

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:708186>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-21**



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
Odsjek za talijanistiku

Diplomski studij

**Insegnamento della cultura e civiltà italiana
nelle scuole elementari e superiori croate**

Diplomski rad

Studentica: Lara Haligonja

Mentorica: dr. sc. Sandra Mardešić, doc.

Zagreb, svibanj 2021.

INDICE:

1. Introduzione	4
2. Insegnamento delle lingue straniere.....	5
2.1. Approcci e metodi	5
2.1.1. Approccio formalistico.....	5
2.1.2. Approccio naturale	6
2.1.3. Approccio strutturalistico	6
2.1.4. Approccio comunicativo	7
2.1.5. Approccio umanistico – affettivo	7
2.1.6. Approccio integrato.....	7
2.2. Analisi degli approcci secondo il modello di Elvira Petrović	8
2.3. Insegnamento della lingua italiana come lingua straniera nelle scuole croate	10
2.3.1. Insegnamento delle lingue straniere nelle scuole elementari	11
2.3.2. Insegnamento delle lingue straniere nelle scuole superiori.....	12
3. Cultura e civiltà.....	13
3.1. Definizioni di cultura e civiltà	13
3.2. Ruolo della cultura nella lingua.....	14
3.3. Comunicazione interculturale.....	15
3.3.1. Competenza comunicativa	15
4. Insegnamento della cultura straniera.....	16
4.1. Insegnamento della cultura straniera negli approcci glottodidattici	17
4.2. Difficoltà nell'insegnamento della cultura straniera.....	18
5. Ricerca	19
5.1. Corpora	19
5.2. Obiettivo della ricerca	20
5.3. Analisi comparata dei manuali	20
5.3.1. Vieni con me 2	20
5.3.2. Ragazzini.it 2.....	21
5.3.3. Siamo insieme 1	22
5.3.4. Via del Corso.....	23
5.3.5. Progetto italiano 2	26
5.3.6. Nuovo progetto italiano 2.....	30
5.4. Discussione	33
6. Conclusione.....	35
7. Bibliografia	37

8. Sitografia.....	38
9. Sažetak	39
10. Sommario	39

1. Introduzione

Oggi è noto che la cultura e la lingua sono due concetti inseparabili e che bisogna conoscere molto di più che il solo vocabolario e le regole grammaticali per poter comunicare efficientemente in una lingua straniera. Bisogna conoscere anche alcune caratteristiche culturali del paese da cui proviene l'interlocutore. Proprio per questo oggi si dà molta importanza all'insegnamento della cultura nelle lezioni di lingue straniere anche se non è stato sempre così. Agli inizi, l'insegnamento e l'apprendimento delle lingue si basavano sull'apprendimento del vocabolario e delle regole grammaticali, mentre la cultura non si insegnava intenzionalmente, ma soltanto quando essa emergeva dai testi letterari sui quali si lavorava. Con gli anni si sono sviluppati diversi approcci e metodi di insegnamento delle lingue straniere che gradualmente iniziavano a riconoscere l'importanza dell'aspetto culturale della comunicazione. La comunicazione interculturale è diventata uno degli obiettivi dell'insegnamento e dell'apprendimento delle lingue straniere e il *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue* (2001) ha riconosciuto l'importanza dell'insegnamento degli elementi culturali ai fini dello sviluppo della competenza comunicativa.

L'obiettivo di questa tesi è quello di ricercare in che misura vengono insegnati gli elementi culturali nelle lezioni di italiano in Croazia e in che modo sono presentati, ovvero quanti materiali autentici vengono presentati agli apprendenti. Ci interessa conoscere quali temi culturali sono più rappresentati nell'insegnamento dell'italiano e quali quelli meno rappresentati. Attraverso questo lavoro, si vuole altresì dimostrare anche eventuali cambiamenti avvenuti nell'insegnamento della cultura nel corso degli ultimi venti anni.

All'inizio della tesi sarà presentato il quadro storico degli approcci all'insegnamento delle lingue straniere e le differenze tra essi che saranno analizzate secondo il modello di Elvira Petrović. In seguito saranno presentate le differenze generali nell'insegnamento nelle scuole elementari e superiori. Verranno spiegate le diverse definizioni della cultura e civiltà e il ruolo della stessa all'interno della lingua secondo diversi autori. Si presenterà anche lo sviluppo del significato della cultura all'interno degli approcci glottodidattici e l'importanza della competenza comunicativa e della comunicazione interculturale. Saranno esposti diversi opinioni sul modo in cui si dovrebbe insegnare la cultura straniera e le eventuali difficoltà nel processo. Alla fine sarà presentata un'analisi dettagliata dei manuali dell'italiano per le scuole

elementari e superiori. Lo scopo dell'analisi sarà ricercare la quantità degli elementi e dei temi culturali che si possono trovare nei manuali d'italiano e quali manuali danno più importanza alla cultura. Si vedrà anche quali temi culturali sono più rappresentati e in che modo. Inoltre, si esaminerà la quantità e il tipo dei materiali autentici presentati nei manuali.

2. Insegnamento delle lingue straniere

Con il termine lingua straniera si intende una lingua appresa di solito in un contesto scolastico e in un paese dove non è parlata abitualmente (Pallotti, 1998: 13). Secondo Krashen (1981), esistono due modi diversi di imparare una seconda lingua: l'acquisizione e l'apprendimento. Secondo l'autore, quando una persona impara una seconda lingua senza prestare attenzione alle regole che vengono acquisite inconsapevolmente, il processo viene chiamato acquisizione. Il processo in cui, invece, esiste un intento conscio è chiamato apprendimento. Un esempio classico di apprendimento è l'insegnamento nell'ambito scolastico dove le regole vengono insegnate ed apprese esplicitamente.

Organizzando un corso di lingua straniera, è importante pensare a una moltitudine di elementi che condizionano la forma in cui si svolgerà il corso. Prima di tutto bisogna definire lo scopo dell'apprendimento, cioè che cosa gli apprendenti sapranno una volta concluso il corso. In base allo scopo si definiscono contenuti, approcci e metodi utilizzati durante le lezioni. Mentre si definisce lo scopo è importante fare attenzione al livello di competenza linguistica che si vuole raggiungere.

2.1.Approcci e metodi

Con lo sviluppo di nuove conoscenze nei campi della linguistica, psicologia e pedagogia che si intersecano nell'ambito della glottodidattica, si è cercato di individuare approcci e metodi che potessero essere più funzionali. Gli approcci didattici possono essere orientati verso il significato e i compiti da svolgere o verso la forma. Essi si distinguono anche in base a come vedono il ruolo dell'insegnante e il ruolo della lingua nonché della cultura. Nei seguenti paragrafi sarà presentato il quadro storico dello sviluppo di tali approcci.

2.1.1. Approccio formalistico

L'approccio formalistico si è sviluppato nel Settecento e si basava sulla grammatica e sulla traduzione. La caratteristica principale di questo approccio era che l'insegnamento delle lingue moderne si svolgesse allo stesso modo come quello impartito per le lingue classiche. L'oggetto dell'insegnamento era la lingua e il ruolo dell'insegnante era quello di presentare sistematicamente le regole e le eccezioni. La lingua veniva identificata con la grammatica e a causa di ciò si dava priorità alle abilità scritte. Il materiale principale su cui si lavorava erano i testi letterari. L'approccio era caratterizzato da elenchi di regole da studiare e applicare e liste di vocaboli con traduzioni in lingua materna. I metodi principali erano il metodo grammaticale – traduttivo, il *reading method* e i metodi cognitivi (Chini / Bosisio, 2015: 195 – 196).

2.1.2. Approccio naturale

L'approccio naturale si è sviluppato tra la fine dell'Ottocento e gli inizi del Novecento come risposta all'innaturalità dell'approccio formalistico. Lo sviluppo di questo approccio è stato influenzato dal lavoro di rinomati linguisti Palmer, Sweet e Jespersen che hanno teorizzato l'ordine naturale dell'apprendimento linguistico e hanno concluso che la oralità precede la scrittura. Sulla base di ciò, una lingua straniera doveva essere insegnata a un adulto così come una madre insegna la lingua materna a un bambino e cioè, tramite un approccio induttivo. Questo approccio insegnava la lingua quotidiana e quindi di estrema utilità all'apprendente. All'interno di questo approccio si sono sviluppati poi i cosiddetti metodi *diretti*. Lo scopo di questi metodi era l'interazione con parlante nativo. Si dava enfasi alla pronuncia e alle abilità orali. La grammatica non veniva spiegata esplicitamente, ma era acquisita induttivamente e senza un ordine ben preciso. Questi metodi erano caratterizzati dalla completa esclusione della lingua materna. Le tecniche principali usate erano la conversazione con il docente madrelingua, imitazione e drammatizzazione (Chini / Bosisio, 2015: 197 – 199).

2.1.3. Approccio strutturalistico

L'approccio strutturalistico si è sviluppato negli anni Quaranta e vedeva la lingua come un insieme di regole da fissare in modo automatico, mentre lo studente era visto come una *tabula rasa*. La lingua era una rete di strutture e unità da memorizzare. Si prestava particolare attenzione alle abilità orali e alla fissazione delle regole. Le tecniche usate erano i cosiddetti *pattern drills* di ripetizione, sostituzione e trasformazione. I metodi principali erano *ASTP* -

usato durante la Seconda guerra mondiale per insegnare le lingue dei nemici agli ufficiali, tecnici e diplomatici americani, *metodo audio – orale e metodo audiovisivo* (Chini / Bosisio, 2015: 199 - 202).

2.1.4. Approccio comunicativo

L'approccio comunicativo è iniziato a svilupparsi negli anni Settanta e si basava sul bisogno della comunicazione in una lingua straniera. Era la prima volta che al centro dell'apprendimento si vedeva l'apprendente con i suoi bisogni e motivazioni mentre l'insegnante era visto più che altro come un facilitatore. Veniva posta enfasi sullo sviluppo della competenza comunicativa e quindi le abilità orali avevano la precedenza su quelle scritte, che venivano affrontate in un secondo momento. Questo approccio era caratterizzato dalla progressione ciclica dei contenuti, particolarmente di natura grammaticale. In pratica, i vari contenuti venivano ripresi ciclicamente e arricchiti. La grammatica veniva insegnata induttivamente. I metodi principali impiegati nel periodo dello sviluppo iniziale dell'approccio erano il *metodo situazionale* e il *metodo nozionale – funzionale*, ma l'approccio è tuttora applicato nel senso che lo scopo dell'insegnamento, ovvero la competenza comunicativa, è rimasto lo stesso fino ad oggi (Chini / Bosisio, 2015: 202 – 212).

2.1.5. Approccio umanistico – affettivo

Gli inizi di questo approccio si vedevano già nel periodo a cavallo tra gli anni Sessanta e anni Settanta, ma il suo vero sviluppo è iniziato negli anni Ottanta. L'approccio era basato sulle stesse teorie di quelle dell'approccio comunicativo, ma dava più importanza alla dimensione psicologica, neurolinguistica e affettiva. In questo approccio è stata introdotta la componente emozionale. Il punto focale dell'approccio era l'abbassamento del filtro affettivo dell'apprendente che in questo modo sarebbe stato aperto all'apprendimento. I metodi principali usati erano *Total Physical Response*, *Community Language Learning*, *Natural Approach*, *suggestopedia*, *Silent Way*, *interazione strategica* e *Project Work*. Tutti questi metodi mettevano al centro del processo l'apprendente e i suoi bisogni (Chini / Bosisio, 2015: 212 – 217).

2.1.6. Approccio integrato

L'approccio integrato si è sviluppato negli anni Novanta e prende tutti gli elementi di approcci precedenti che si sono dimostrati utili e le tecniche scelte dipendono dalle esigenze dell'apprendente. Ciò significa che il compito dell'insegnamento e dell'apprendimento di una lingua straniera non è più soltanto quello di conoscere le strutture di una lingua e come essa funziona, ma anche di soddisfare i bisogni comunicativi dell'apprendente. L'apprendente è al centro del processo didattico e i contenuti linguistici e culturali da insegnare si stabiliscono in base alle sue esigenze. L'approccio pone una certa attenzione all'età degli apprendenti, ma anche al contesto in cui si svolge l'apprendimento, agli obiettivi didattici e al livello della competenza comunicativa che si vuole raggiungere (Chini / Bosisio, 2015: 217 – 219). Il *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue* (2001: 9 - 16) definisce l'approccio moderno come *action based*, cioè vede gli apprendenti come parte di una società e come tali devono essere in grado di svolgere alcune azioni nella lingua straniera (ricevere, produrre, interagire e mediare). Per poter farlo è necessario che sviluppino alcune competenze generali e comunicative.

2.2. Analisi degli approcci secondo il modello di Elvira Petrović

In questa tesi ci serviremo della classificazione di alcune differenze nei diversi approcci proposte da Petrović (1997). Abbiamo scelto il suo modello perché si basa su quattro domande che spiegano in maniera semplice le più importanti caratteristiche degli approcci nel processo dell'insegnamento. Nello specifico, esse sono: la priorità delle abilità, l'uso della lingua materna, l'uso di materiali autentici vs. la progressione grammaticale e lessicale predefinita e l'atteggiamento verso gli errori. È importante notare che l'autrice prende in considerazione anche l'aspetto culturale nella sua classificazione quando introduce la questione dell'uso del materiale autentico nelle lezioni di lingue straniere. In seguito saranno presentati alcuni approcci in base alle categorie proposte da Petrović (1997).

a) Priorità delle abilità

Nell'ambito della competenza linguistica si distinguono 4 abilità principali. Sono le due abilità ricettive, ascolto e lettura, e due abilità produttive, scrittura e parlato. A quale di queste abilità dare precedenza in una classe è stato discusso ampiamente durante gli anni e le opinioni variano da approccio ad approccio (Petrović, 1997). L'unico approccio che mette l'enfasi sulle abilità scritte è l'approccio formalistico. Con le scoperte di Palmer, Sweet e

Jespersen sull'ordine naturale dell'apprendimento linguistico i seguenti approcci iniziano a dare più attenzione all'oralità, sia con metodi *diretti* dell'approccio naturale, sia con metodi di *ASTP*, *audio – orale* o *audiovisivo* dell'approccio strutturalistico (Chini / Bosisio, 2015). Con lo sviluppo dell'approccio comunicativo e di altri approcci della seconda metà del Novecento, lo scopo dell'insegnamento e dell'apprendimento di una lingua straniera diventa la comunicazione, ovvero lo sviluppo della competenza comunicativa. All'interno dell'approccio comunicativo, le abilità orali prendono ancora precedenza, ma negli approcci più recenti, l'approccio umanistico – affettivo e l'approccio integrato, si cerca di sviluppare tutte le abilità nella stessa misura.

b) Uso della lingua materna

La discussione dei vari approcci si incentra sulla quantità ottimale di lingua materna da usare in classe. Alcuni metodi e approcci propendono per il non utilizzo nel processo didattico, mentre altri cercano di trovare legami tra competenze, conoscenze e abitudini ottenuti nella lingua materna (Petrović, 1997). Così l'approccio formalistico, siccome si muove intorno alla traduzione, richiede un uso ampio della lingua materna in classe. Invece, l'approccio naturale cerca di escluderla totalmente, ricorrendo a parlanti nativi e metodi *diretti* nell'insegnamento. La tendenza di usare la lingua materna il meno possibile in classe è una tendenza che, fino ad oggi, si è consolidata un po' in tutti gli approcci.

c) Uso di materiali autentici vs. progressione grammaticale e lessicale predefinita

Consideriamo materiali autentici tutti quei materiali cui destinatari sono i madrelingua, quindi non hanno come scopo l'uso didattico. Possono essere libri, canzoni, articoli del giornale, film, ecc. L'uso dei materiali autentici nell'insegnamento di lingua straniera ha molti vantaggi per gli apprendenti perché li espone all'uso della lingua reale in situazioni autentiche. Suscita, invece, molto dibattito la questione relativa al livello più idoneo da introdurli e cioè, se fin dal principio o nei livelli più avanzati (Petrović, 1997). Il materiale autentico viene usato nell'insegnamento già nell'approccio formalistico dove l'insegnamento si svolge attraverso traduzioni dei testi letterari. L'importanza dell'uso del materiale autentico nella classe di una lingua straniera è oggi talmente riconosciuta che la maggior parte dei manuali moderni per le scuole superiori contengono materiali autentici, adattati perlopiù già dai livelli elementari.

d) Atteggiamento verso l'errore

Uno degli scopi principali dell'insegnamento è quello di evitare gli errori. A seconda della lingua e dell'apprendimento, variano le attitudini e gli approcci agli errori e alla loro correzione. È lecito quindi porsi la domanda su come approcciarsi agli errori commessi dagli apprendenti, e quindi, se, come e quando correggerli. A seconda dall'approccio, gli errori possono essere trascurati, corretti esplicitamente o corretti più implicitamente, ad esempio ripetendo l'errore. Gli approcci che sono orientati più alla serenità dello studente e agli elementi affettivi, come l'approccio umanistico – affettivo e quello integrato, riconoscono l'ansietà di lingua come un effetto collaterale negativo della correzione esplicita da evitare (Mezzadri, 2003). L'atteggiamento verso l'errore, cioè il livello di tolleranza verso l'errore, dipende dal modo in cui vengono presentate le regole e le strutture linguistiche. Gli approcci che scelgono la presentazione lineare delle regole e delle eccezioni lo fanno allo scopo di evitare che gli alunni commettano errori, o se lo fanno, di essere in grado di correggerli autonomamente. La presentazione lineare delle regole è presente nell'approccio formalistico e nell'approccio strutturalistico. Gli altri approcci scelgono la progressione ciclica. In questo modo le regole vengono presentate gradualmente. Gli approcci che scelgono questo tipo di progressione riconoscono che gli alunni faranno errori semplicemente perché non conoscono ancora tutte le regole (Cattana / Nesci, 2004: 25).

2.3. Insegnamento della lingua italiana come lingua straniera nelle scuole croate

La lingua italiana nelle scuole croate si insegna come materia obbligatoria, elettiva o facoltativa. Il *Curricolo nazionale croato* (2019: 9) per l'insegnamento dell'italiano come lingua straniera è organizzato in base ai 3 domini principali: competenza linguistico – comunicativa, competenza comunicativa interculturale e autonomia nell'apprendimento della lingua. Nel processo dell'insegnamento si mette l'accento sullo sviluppo di atteggiamenti positivi verso la lingua e la cultura italiana. È importante far capire agli alunni qual è il ruolo della lingua italiana nel mondo, ma anche l'importanza dello sviluppo del proprio bilinguismo e multiculturalità. A tal scopo si cerca di collegare le nuove conoscenze con quelle già ottenute, tenendo a mente gli interessi e i bisogni degli allievi (Curricolo nazionale croato, 2019: 132). Come esiti educativi dell'insegnamento e dell'apprendimento della lingua italiana sono citati: lo sviluppo della competenza comunicativa, il sapere sulla cultura, lo sviluppo dell'alfabetizzazione mediatica, lo stimolo all'apprendimento inteso come processo

continuo durante tutto l'arco della vita, incoraggiamento della responsabilità per il proprio apprendimento (Curricolo nazionale croato, 2019: 8).

2.3.1. Insegnamento delle lingue straniere nelle scuole elementari

L'età dell'apprendente è un fattore importante nel processo didattico e, a tale tematica sono state dedicate numerose ricerche con lo scopo di stabilire l'età ottimale per l'inizio dell'apprendimento delle lingue straniere. È stato ipotizzato che a causa del periodo critico (Lenneberg, 1967) quando l'apprendimento di una lingua avviene senza sforzo e naturalmente, i bambini di solito imparano le lingue più facilmente e più velocemente degli adulti.

La differenza principale tra l'insegnamento a bambini e l'insegnamento ad adolescenti o ad adulti è il modo in cui si pianifica la lezione. Vilke (in Vrhovac, 2019: 23 – 24) sottolinea alcune affermazioni che caratterizzano il processo di insegnamento delle lingue straniere ai bambini. L'autrice afferma che nell'insegnamento di una lingua straniera ai bambini la fluidità del parlato viene incoraggiata più che la correttezza perché *“i bambini usano ancora un sistema comunicativo semplificato e non seguono le regole grammaticali parlando nella lingua materna e quindi non ci si può aspettare che facciano diversamente con una lingua straniera”* (Vilke, in Vrhovac, 2019: 24). Viene sottolineato, inoltre il fatto che con i bambini si deve pianificare ogni minuto al fine di variare le attività ogni 5 o 10 minuti affinché non si perda la loro attenzione. La grammatica non viene insegnata ai bambini perché è ancora troppo astratta per il loro livello dello sviluppo cognitivo. Secondo l'autrice, la quantità ottimale di lezioni di una lingua straniera con bambini sarebbe un'ora al giorno a settimana. Anche Balboni, (2002: 165) afferma che è molto importante mantenere la continuità delle lezioni perché i bambini dimenticano molto più velocemente degli adolescenti o degli adulti.

Una differenza importante tra l'insegnamento ai bambini e quello agli adolescenti e agli adulti è che i bambini devono imparare anche cose fuori dal tessuto linguistico. È importante che i bambini si rendano conto che la loro lingua materna è solo una delle tante e che è possibile imparare una nuova lingua perché anche il loro insegnante l'ha imparata (Balboni, 2002: 155).

Quanto alla cultura straniera, secondo Vrhovac (2019), essa rappresenta qualcosa di nuovo e interessante per un apprendente bambino e, quando le sue capacità cognitive lo permettono,

dovrebbe essere introdotta attraverso materiali autentici in modo tale che l'apprendente possa analizzare, sintetizzare e classificare gli elementi culturali presenti.

In Croazia l'italiano (LS) si insegna nelle scuole elementari sia dalla prima, seconda, terza o quarta elementare. Secondo il *Curriculo nazionale croato* (2019: 15 - 66) il contenuto lessicale viene scelto in base all'età degli apprendenti. L'apprendimento e l'insegnamento sono basati sull'ascolto e sul parlato ai livelli iniziali. Nelle classi dei principianti non si usa il metalinguaggio, mentre le strutture grammaticali e lessicali vengono insegnate attraverso la comunicazione orale e usando mimica, gesti, giochi, canzoni e drammatizzazione. I contenuti vengono ripresi e approfonditi attraverso una progressione ciclica. Nelle classi avanzate vengono introdotte alcune regolarità e analogie della lingua italiana e gradualmente è introdotto il metalinguaggio. L'insegnamento delle regole linguistiche si può svolgere anche in lingua materna.

2.3.2. Insegnamento delle lingue straniere nelle scuole superiori

L'insegnamento nelle scuole superiori cambia, tra l'altro, in base all'età degli alunni che adesso sono adolescenti. In ragione di ciò cambia il filtro affettivo che adesso non è più centrato intorno all'approvazione dell'adulto. Ora si cerca l'approvazione dei compagni di classe piuttosto che quella dell'insegnante. L'insegnante deve fare attenzione a non rischiare l'alunno abbia la percezione di fare una brutta figura davanti ai compagni, cioè deve essere cauto con la correzione di eventuali errori. Un'altra difficoltà nell'insegnamento agli adolescenti è la loro mancanza di interesse perché, a differenza degli adulti, loro di solito non scelgono di studiare la lingua, ma sono obbligati dal programma scolastico. In questa fase la meta non è più l'eccellenza, ma fare il minimo necessario. Con l'età degli apprendenti, cambiano anche le attività. Con gli adolescenti non si usa o si usa molto meno la drammatizzazione, la ripetizione e altre attività che l'alunno potrebbe percepire come infantili siccome adesso lui si ritiene adulto. Per combattere questa percezione di infantilismo, l'insegnante può spiegare perché certe attività sono importanti (Balboni, 2002: 169 - 180).

D'altra parte, esistono fattori che rendono il lavoro con gli adolescenti anche più facile. Uno di questi fattori è la loro conoscenza del metalinguaggio e la capacità di riflettere sulla lingua, ovvero la possibilità di applicare approcci induttivi alla grammatica. Anche alle superiori è importante motivarli a scoprire le particolarità della lingua e della cultura. Questo scopo è

realizzabile attraverso l'uso di materiali autentici come film e giornali, specialmente se sono destinati ai loro coetanei. Un altro modo molto efficace sono diversi progetti di scambio (Balboni, 2002: 169 - 180).

Nelle scuole superiori croate è possibile continuare l'apprendimento della lingua italiana come lingua straniera se essa è stata appresa durante l'istruzione elementare o è possibile cominciare dai livelli di base. Secondo il *Curricolo nazionale croato* (2019: 67 - 130) i contenuti lessicali sono scelti in base all'età dell'apprendente e in base ai bisogni dell'apprendente in relazione alle loro aspirazioni professionali. I contenuti sono appresi in vari contesti comunicativi, induttivamente e deduttivamente. Il metalinguaggio deve essere adattato all'età e al livello dello sviluppo linguistico dell'apprendente. Tutte e quattro le abilità linguistiche vengono insegnate e sviluppate nella stessa estensione. L'insegnamento è principalmente svolto in italiano, mentre la lingua materna si usa per facilitare la trasmissione delle conoscenze.

3. Cultura e civiltà

3.1. Definizioni di cultura e civiltà

Cercando di definire il termine cultura, ci si rende conto che si tratta di un termine complesso con una moltitudine di interpretazioni e significati diversi. Szende (2014) usa la dicotomia tra la cosiddetta cultura "alta" e "bassa" per spiegare i vari livelli del concetto. La distinzione principale viene spiegata come distinzione tra quello che si impara a scuola come cultura "alta" e quello che si impara in famiglia o attraverso interazione con altre persone come cultura "bassa".

Anche il dizionario online De Mauro¹ offre due definizioni diverse:

- a) complesso delle conoscenze intellettuali e delle nozioni che contribuisce alla formazione della personalità; educazione, istruzione
- b) pratiche e conoscenze collettive di una società o di un gruppo sociale; civiltà

¹ <https://dizionario.internazionale.it/parola/cultura> (14 / 2/ 2021)

La prima definizione (a) a volte viene anche chiamata “Cultura con la C maiuscola” (Mezzadri, 2003). È l’idea della cultura “alta” che comprende arte, letteratura, musica e altri elementi di origine classica compresi nell’espressione latina *cultura animi* o coltivazione dell’anima (Balboni, 2008).

La seconda definizione (b) si riferisce al modo di vivere e di organizzare la vita. Questa definizione vede i termini cultura e civiltà come intercambiabili. Balboni (2008), invece, ne fa distinzione e definisce cultura il modo di nutrirsi, di vestire, di formare famiglie e così via, mentre per civiltà intende idee, modi di organizzare la vita sociale e personale ecc. Balboni (2008) spiega la differenza usando esempi di pasta e vino e di atteggiamento verso la violenza fisica, ad esempio, la pena di morte per gli italiani. Mangiare pasta e bere vino sono elementi culturali degli italiani, mentre l’atteggiamento verso la pena di morte appartiene alla sfera della civiltà (Balboni, 2008: 1).

Per Galisson (1991), la cultura “bassa” è invece la cultura attuale, del momento. Film, canzoni, unità lessicali in uso in un dato momento storico come slogan o nomi di *brand*, persone famose, riti – tutto ciò rientra nell’ambito della cultura “bassa” o “cultura con la c minuscola”.

3.2. Ruolo della cultura nella lingua

Quello tra lingua e cultura è un rapporto complesso e molto discusso. Oggi è quasi universalmente riconosciuto che la lingua e la cultura sono concetti inseparabili. Infatti, esiste l’idea che la nostra visione del mondo dipenda proprio dalla nostra lingua. Le persone bilingue possono attestare che le diverse lingue riconoscono diversi concetti e categorie che non esistono e non si possono esprimere in altre lingue. L’idea ha trovato il suo culmine nell’ipotesi Sapir – Whorf ovvero nella teoria della relatività linguistica (Whorf, 1964) che, oltre alle differenze lessicali, si concentra sulle strutture grammaticali da cui si può intuire il rapporto tra la lingua e il ragionamento. Secondo questa teoria sono le strutture grammaticali che impongono i limiti a ciò che è possibile pensare in una lingua. La teoria è oggi vista come discutibile perché non è stato mai dimostrato in che modo sono veramente legate lingua e cultura, cioè se la lingua veramente modelli il pensiero (Bugarski, 1972 in Šunjić, 2012).

Serragiotto (2011) nel suo articolo parla di lingua e cultura intesi come binomio. Secondo l'autore non ha senso imparare soltanto la lingua e le sue regole senza poterle contestualizzare attraverso la cultura. Egli afferma inoltre che non si può parlare di cultura senza considerare la lingua che si usa per descriverla.

Vrhovac (2019) afferma che la lingua è un prodotto della società e come tale riflette la realtà della comunità dei suoi parlanti. Quindi la lingua è un prodotto della cultura, ma allo stesso tempo è il mezzo della sua trasmissione.

3.3. Comunicazione interculturale

Pavan (in Serragiotto, 2004: 58) definisce la comunicazione interculturale come *“comunicazione che avviene tra parlanti le cui percezioni culturali e sistemi simbolici sono diversi al punto da alterare lo scambio comunicativo”*. Ogni individuo, secondo Balboni (1999), agisce secondo il modello appreso dalla cultura a cui appartiene, nonostante la lingua che viene parlata al momento. Le persone con esperienza interculturale sono consapevoli che gli elementi culturali non vanno ignorati e di solito hanno una conoscenza basilica della cultura dei loro interlocutori, ma non la conoscono profondamente. Pavan (in Serragiotto, 2004) sottolinea l'importanza della comunicazione non verbale, cioè quella vista, non sentita, e che di solito non è quella che viene insegnata nell'ambito della glottodidattica. La cultura che viene principalmente insegnata nelle classi di lingua straniera è quella definita poc'anzi come modo di vivere e di organizzarsi la vita (b). L'esempio offerto da Pavan (in Serragiotto, 2004: 60) è il modo in cui uno soddisfa il proprio bisogno di alimentarsi, cioè alcuni pasti tipici in una cultura. Ad esempio, una tipica colazione inglese è diversa da quella italiana.

3.3.1. Competenza comunicativa

Il bisogno dello sviluppo della competenza comunicativa in una lingua straniera appare per la prima volta nell'approccio comunicativo negli anni Settanta (Chini / Bosisio, 2015). È già stato affermato che questo approccio si sviluppa a causa del bisogno per la comunicazione in una lingua straniera.

Il *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue* (2001) dedica un intero capitolo alle competenze dell'apprendente. Nel documento viene affermato che si utilizzano le proprie

competenze sviluppate per poter comunicare e grazie a ciò le stesse competenze si sviluppano ulteriormente. Le competenze sono divise in competenze generali e competenze linguistico – comunicative.

Le competenze generali si riferiscono alle conoscenze generali del mondo (istituzioni e organizzazioni, persone, oggetti, eventi ecc., e la classificazione di entità e le loro proprietà) e alle conoscenze socioculturali come la vita quotidiana (orari di pasti, educazione a tavola, feste pubbliche, relazioni interpersonali, valori, credenze e atteggiamenti verso occupazioni, ricchezze, culture regionali, tradizioni, storia ecc.).

Le competenze linguistico – comunicative sono divise in competenze linguistiche (lessico, grammatica, morfologia, sintassi), competenze sociolinguistiche (uso dei diversi saluti, modo di rivolgersi alle persone, regole di cortesia, elementi di saggezza popolare come i proverbi, espressioni idiomatiche, citazioni e differenze di registro) e competenze pragmatiche (saper raggiungere obiettivi attraverso atti linguistici).

Per competenza comunicativa si intende quindi saper comunicare nonostante le differenze culturali. Secondo Vrhovac (2019) sviluppare la competenza comunicativa significa prima acquisire la componente linguistica e poi le componenti socioculturali che dimostrano che l'apprendente ha acquisito anche gli elementi della civiltà, e alcune norme di comportamento di quel popolo.

4. Insegnamento della cultura straniera

L'apprendente di una lingua straniera, a seconda dall'età, di solito ha già un'idea della cultura della lingua oggetto di studio. Queste idee, secondo Vrhovac (2019), sono di solito acquisite attraverso i mass media o dalla lingua materna, il che significa che l'apprendente usa le esperienze dalla propria cultura per potersi formare una competenza culturale nella nuova lingua. Vrhovac (2019) definisce questo processo come collisione delle due competenze culturali. Il risultato di questa collisione genera spesso degli stereotipi, cioè delle generalizzazioni che l'individuo crea sulla cultura straniera e i suoi appartenenti in base alle proprie esperienze. Di solito si tratta di generalizzazioni negative ma, secondo l'autrice, possono servire come incentivo per continuare a indagare ulteriormente sulla cultura straniera.

È noto che nel processo di apprendimento di una lingua straniera gli apprendenti creano l'interlingua – la varietà della lingua d'arrivo parlata dall'apprendente e caratterizzata da una mescolanza di elementi portati dalla lingua materna e quelli “nuovi” e appresi dalla lingua straniera (De Marco, 2000). Allo stesso modo gli apprendenti creano un sistema interculturale durante l'acquisizione di elementi culturali (Cain, 1998 in Vrhovac, 2019). Nel processo di collisione di due sistemi culturali bisogna correggere le concezioni sbagliate sul sistema culturale della lingua d'arrivo (Vrhovac, 2019)

Petrović (1997) cita modi di salutare e di rivolgersi alle persone come esempi più semplici di influsso della cultura sulla lingua. Sono le differenze e le regole che vanno spiegate agli alunni perché rappresentano i modi in cui si inizia una conversazione e come tali possono determinare la direzione in cui andrà la conversazione. I costumi e tradizioni vengono presentati agli alunni attraverso materiali autentici o testi simulati. In questo modo gli apprendenti scoprono le differenze tra la propria cultura e la cultura della lingua studiata. A questo punto il ruolo dell'insegnante è di creare un atteggiamento oggettivo verso la cultura straniera nel senso che gli apprendenti capiscano che i costumi e le usanze di culture diverse non sono né migliori né peggiori dei propri costumi e usanze. In questo modo si sviluppa anche la tolleranza verso le culture diverse. Petrović (1997) afferma che questo scopo è realizzato più facilmente attraverso la conversazione sul tema scelto e, a seconda dall'età e dal livello, attraverso spiegazioni ulteriori.

4.1. Insegnamento della cultura straniera negli approcci glottodidattici

Con l'accordo quasi universale sull'indivisibilità della cultura e la lingua, l'insegnamento delle lingue straniere inizia a incorporare elementi e lezioni di cultura nel suo processo didattico.

Nell'approccio formalistico, come già menzionato, le lingue venivano insegnate attraverso la lettura dei classici. Allora, non si può dire che la cultura non si insegnava all'interno dell'approccio, ma era la cultura letteraria, la cultura classica (Balboni, 2002: 234).

All'interno dell'approccio naturale si sono sviluppati i metodi *diretti* che sottintendono l'insegnamento attraverso la comunicazione diretta con insegnanti madrelingua. Questi

insegnanti non pianificavano gli elementi culturali, ma li insegnavano induttivamente. Si insegnavano soltanto quegli elementi culturali che capitavano a caso (Balboni, 2002: 235).

Con l'approccio strutturalistico, e più precisamente il metodo di *ASTP*, si è giunti per la prima volta all'insegnamento deliberato della cultura quotidiana. Anzi, la cultura è diventata una parte fondamentale dell'insegnamento linguistico. Le lezioni di lingua prevedevano tre docenti, dei quali uno era responsabile della cosiddetta *area studies*, cioè dell'insegnamento degli aspetti culturali. Altri metodi sviluppatasi all'interno di questo approccio lasciano perdere l'aspetto culturale in favore dello sviluppo di laboratori linguistici (Balboni, 2002: 236).

La cultura diventa di nuovo una parte importante dell'insegnamento nell'approccio comunicativo. All'interno dell'approccio *nozionale – funzionale* si sviluppa l'idea dell'atto linguistico che lo studente di una lingua dovrebbe poter svolgere, ad esempio, ringraziare, salutare, chiedere l'ora... Oltre alle conoscenze grammaticali, per poter svolgere alcuni atti linguistici servivano anche conoscenze culturali e concettuali. Quindi, la cultura diventa una parte essenziale per la comunicazione efficace (Balboni, 2002: 238 - 239).

L'approccio umanistico – affettivo dà vita a una varietà di metodi. Il *Natural Approach* che vede la lingua come lo strumento per la comunicazione dà ancora importanza all'aspetto culturale per non creare problemi comunicativi. *Total Physical Response*, *Silent Way*, *Community Language Learning* e la suggestopedia ignorano completamente la cultura nel processo di insegnamento (Balboni, 2002: 240 – 242).

L'approccio moderno o integrato, come già riportato in precedenza, prende in considerazione le esigenze dell'apprendente. Poiché oggi è universalmente accettato che lo scopo dell'insegnamento di una lingua deve essere strettamente correlato allo sviluppo della competenza comunicativa, l'elemento culturale è pertanto ritenuto fondamentale (Balboni, 2002: 234). A seconda dell'età e del livello di competenza, oggi vengono insegnati entrambi i concetti di cultura sopra riportati: la cultura “alta” (a) e la cultura “bassa” (b). Di ciò se ne parlerà in maniera più approfondita nell'analisi dei manuali per le scuole croate.

4.2. Difficoltà nell'insegnamento della cultura straniera

Kramersch (1993) indica il contesto come uno degli elementi essenziali per la comunicazione interculturale. Quello che rende la comunicazione tra appartenenti della stessa comunità così facile sono le conoscenze e le memorie comuni. Questo significa che il discorso dell'interlocutore che appartiene alla nostra cultura diventa abbastanza prevedibile per noi, ma è anche quello che crea difficoltà per uno straniero. Questo problema sparisce in una classe di lingua straniera perché gli alunni e l'insegnante di solito appartengono alla stessa cultura, ma secondo Kramersch (1993) è proprio questo il problema dell'insegnamento della cultura in una classe. Né insegnanti e né alunni sono consapevoli delle caratteristiche culturali del proprio discorso e quindi, anche se non ci sono equivoci tra loro, non possono imparare le implicazioni culturali delle proprie frasi che potrebbero risultare come offensive o sbagliate a un madrelingua. Per questa ragione è molto importante l'uso del materiale autentico in una classe di lingua straniera perché gli alunni siano esposti alla lingua e alle situazioni autentiche.

5. Ricerca

In questa parte della tesi si vedrà in che modo vengono affrontati i temi culturali nei manuali della lingua italiana che sono usati nelle lezioni d'italiano nelle scuole croate. Si analizzerà in che modo e in che quantità sono presentati i diversi elementi culturali e quali sono i temi trattati nei manuali. Sarà inoltre analizzata la quantità del materiale autentico usato in ogni manuale.

5.1. Corpora

I manuali analizzati nella tesi sono manuali per le scuole elementari e per le scuole superiori. I manuali si distinguono in base all'anno di edizione e in base al livello di studio. Per le scuole elementari sono stati scelti i manuali *Vieni con me 2* (Damiani Einwalter / Marković Marinković / Sironić Bonefačić, 1998) e *Ragazzini.it 2* (Karković / Mrkonjić, 2019). Entrambi i manuali sono per la quinta elementare, secondo anno di studio. Per le scuole superiori sono stati scelti i manuali *Stiamo insieme 1* (Damiani Einwalter / Marković Marinković / Sironić Bonefačić, 2001) e *Via del Corso* (Marin / Diadori, 2017) per il primo anno di studio e *Progetto italiano 2* (Marin, Magnelli, 2000) e *Nuovo progetto italiano 2* (Marin / Magnelli, 2008) per la terza e la quarta superiore. I manuali *Vieni con me 2*, *Stiamo insieme 1*, e *Progetto italiano 2* sono stati tutti pubblicati nel periodo a cavallo tra gli anni Novanta e l'inizio degli anni Duemila. *Ragazzini.it 2*, *Via del Corso* sono manuali più recenti, pubblicati

rispettivamente nel 2019 e 2017. *Nuovo progetto italiano 2* è la versione più recente del manuale *Progetto italiano 2*.

5.2. Obiettivo della ricerca

L'obiettivo della ricerca è quello di analizzare in che modo sono affrontati i temi culturali nei manuali usati nelle scuole elementari e superiori croate. Verranno analizzati i temi e gli elementi culturali più rappresentati nei manuali. Sarà inoltre analizzata la quantità e il tipo del materiale autentico presentato nei manuali. Inoltre, si vedranno le differenze tra la presentazione degli aspetti culturali nei manuali di inizio secolo e quelli più recenti.

5.3. Analisi comparata dei manuali

5.3.1. Vieni con me 2

Vieni con me 2 è un manuale per la quinta elementare, secondo anno di studio. Il manuale abbonda di materiale grafico e di colori. Già dall'inizio si vede che viene data particolare rilevanza alla grammatica e alle spiegazioni esplicite degli elementi grammaticali a cui seguono vari esercizi a completamento, di trasformazione o di abbinamento. La maggior parte dei testi sono dialoghi simulati, ma si nota anche la presenza di materiali autentici adatti al livello, di solito in forma di canzoncine o brevi poesie scritte da Damiani Einwalter e vignette umoristiche. Infatti, le canzoncine, poesie e vignette rappresentano la percentuale più alta di elementi culturali presenti nel manuale. Altri materiali autentici presenti sono una filastrocca, una ricetta, uno scioglilingua e un proverbio.

Per quanto riguarda i temi culturali trattati nel manuale, ci sono le città italiane, a dire il vero, viene menzionata soltanto la città di Roma, la gastronomia e le feste. Roma viene menzionata con il Colosseo come monumento più rappresentativo nella filastrocca di Rodari, *A Roma*. Il tema della gastronomia è rappresentato solo da una ricetta per la pizza Capricciosa. Il terzo tema è quello delle feste. Questo tema non fa parte di unità predefinite, ma viene trattato in appendice. All'inizio sono presentati i diversi tipi di auguri, come per esempio, il Natale, l'Anno Nuovo, il Capodanno e la Pasqua. Il tema del Natale è accompagnato dalla canzoncina *Santo Natale*, mentre il tema della Pasqua è accompagnato dalla poesia *Buona Pasqua, tanti*

auguri di Graziella Aimone. La ultima festa trattata è il Carnevale con una poesia di Damiani Einwalter che presenta le famose mascherine di Pulcinella, Colombina e Arlecchino.

Nessuno dei temi ed elementi culturali viene trattato in modo esaustivo. Infatti, la cultura e le implicazioni culturali di questi elementi non sono mai il punto focale delle unità. Il materiale culturale più esaustivo è quello delle feste che si trova in appendice.

5.3.2. Ragazzini.it 2

Ragazzini.it è un manuale per la quinta elementare, secondo anno di studio. Il manuale abbonda ancora di materiale grafico e colori. Il manuale è accompagnato da materiali digitali accessibili sul web. Nel manuale la grammatica viene ancora spiegata esplicitamente e il numero degli esercizi grammaticali non è diminuito rispetto al manuale precedentemente esaminato. La maggior parte dei testi sono ancora sotto forma di dialoghi simulati o testi in prosa. In sostanza, dall'analisi si è mostrata poca presenza del materiale autentico. Gli unici materiali autentici presenti sono la canzoncina *Tin* e un proverbio.

Quanto ai temi culturali trattati, neanche questo manuale si occupa della cultura in modo esaustivo. I temi trattati sono una città italiana e le feste. Sin dalle prime pagine del manuale viene presentato un personaggio di nome Francesco, che è di Venezia, e in questo modo viene nominata una città italiana. Nell'unità è menzionata anche la parola veneziana "calle" che significa "via", allora sono presenti anche le varietà dialettali che non appaiono in nessun altro manuale analizzato.

Il tema delle feste è trattato in aggiunta come nel manuale precedentemente descritto. Le feste vengono presentate in ordine cronologico iniziando con le feste di dicembre e gennaio come nel manuale *Veni con me 2*. Le feste natalizie vengono citate e spiegate in frasi brevi. Viene presentato il personaggio di Babbo Natale e alcuni dolci tipici come il panettone, il pandoro e il torrone. Poi seguono San Valentino e il Carnevale dove vengono presentate le maschere tradizionali di Pantalone, Colombina, Arlecchino, Pulcinella e Pierrot. La Pasqua e la Pasquetta sono presentate ognuna attraverso un paio di frasi con alcuni simboli della Pasqua come il coniglietto, la colomba e l'uovo. In questo contesto viene anche menzionata l'espressione "Natale con i tuoi, Pasqua con chi vuoi". La ultima festa nominata è il

Ferragosto. Altri temi culturali che sono a mala pena citati nel manuale sono la settimana bianca in un dialogo e la scuola dei personaggi che porta il nome di Marco Polo.

5.3.3. Siamo insieme 1

Siamo insieme 1 è il manuale per le prime superiori, primo anno di studio. Il manuale abbonda di materiale grafico e fotografico. La grammatica è presentata in modo esplicito e corredata da esercizi a completamento o di abbinamento, ma la maggior parte degli esercizi si riferisce ai testi. Si tratta soprattutto di domande referenziali legate ai dialoghi e testi del manuale. I testi sono di solito dialoghi simulati, ma sono presenti anche materiali autentici sotto forma di poesie di Damiani Einwalter. Altri materiali autentici sono la ricetta per la pizza e le immagini di banconote di lire e di euro.

I temi culturali trattati nel manuale variano. Gli elementi culturali a volte sono presenti in altri temi delle unità. Ad esempio, l'unità che tratta il tema del tempo libero non si riferisce tanto ad attività di svago solamente italiane, anche se vengono menzionati il calcio e il Milan. Viene anche menzionata la gastronomia italiana, cioè la pizza, quando i personaggi del manuale si incontrano in pizzeria. Come materiale autentico qui viene utilizzata la ricetta della pizza e vengono presentati quattro tipi di pizza: Capricciosa, Margherita, Quattro Stagioni e ai Funghi. Nell'unità 6 sono presentati alcuni tipi di caffè (espresso, macchiato e cappuccino). Altri tipi di cibi italiani vengono nominati nell'unità dedicata al tema dei pasti e sono spaghetti, risotto, minestra, lasagne. Quindi, la gastronomia è trattata soltanto attraverso la citazione di alcuni cibi italiani. Quanto alle città italiane, esse sono soltanto nominate e accompagnate da foto di alcuni monumenti come il Duomo di Milano e la Fontana di Trevi. Un altro elemento geografico viene citato nell'unità che tratta di ecologia quando viene menzionata la Sicilia. Questa lezione contiene una mappa della Sicilia e un testo che parla dell'Etna accompagnato anche da una poesia di Damiani Einwalter e alcune foto di questo vulcano. Un'intera unità, invece, viene dedicata al Carnevale. Il dialogo è accompagnato da foto di Venezia e delle gondole. Le maschere tradizionali, Pulcinella, Meneghino, Arlecchino, Brighella, Pantalone, Rugantino, Balanzone e Colombina, vengono presentate attraverso la poesia di Damiani Einwalter. Altre feste sono trattate in appendice. Le feste vengono presentate in ordine cronologico iniziando con dicembre come nel manuale *Vieni con me 2* scritto dalle stesse autrici. Le feste trattate sono San Nicolò, Santa Lucia, Natale, San

Silvestro, l'Epifania, San Valentino, il Carnevale, la Pasqua, l'Assunzione e Ognissanti. Ogni festa è accompagnata da un piccolo testo descrittivo.

5.3.4. Via del Corso

Il manuale *Via del Corso* è per gli adolescenti o per gli adulti di livelli iniziali, cioè A1. Si tratta di un manuale moderno e innovativo rispetto a quello esaminato in precedenza. Tutto il manuale è digitalizzato ed è possibile guardare ogni dialogo attraverso un video presente nella pagina web del manuale. Gli esercizi di abbinamento, completamento e trasformazione per ogni lezione si trovano alla fine del libro, mentre gli esercizi nelle unità si concentrano maggiormente sui testi e sullo sviluppo della comprensione e delle abilità orali. Perciò gli esercizi nelle singole unità si basano sulle domande inerenti i testi, come nel manuale precedentemente descritto. La maggior parte dei testi sono dialoghi simulati, ma la parte finale di ogni unità tratta un tema culturale ed è accompagnata dal materiale digitale sul web. I materiali digitali culturali sono costituiti da video clip culturali nei quali vengono presentati e spiegati alcuni elementi della cultura italiana, o da interviste autentiche con persone italiane.

I temi culturali trattati nel manuale corrispondono al numero delle unità. I temi presentati sono: geografia, italiano nel mondo, nomi e cognomi, bar, tempo libero, lavoro, feste, matrimoni, gastronomia, moda, città e sport.

Nella prima unità agli alunni vengono presentate alcune caratteristiche della geografia italiana e alcuni monumenti famosi. La lezione è accompagnata da una cartina d'Italia divisa in regioni del Sud, del Centro e del Nord. I monumenti sono presentati attraverso immagini e sono la Mole Antonelliana di Torino, il Duomo di Milano, l'Arena di Verona, la Basilica di San Marco di Venezia, la Torre di Pisa, il Duomo di Firenze, il Colosseo di Roma, la Reggia di Caserta, i Trulli di Alberobello e la Valle dei Templi di Agrigento. Si tratta di una scelta molto più ampia rispetto al manuale precedentemente esaminato.

Nella seconda unità vengono trattati diversi elementi culturali che rendono l'Italia famosa nel mondo. Nel video che accompagna la lezione vengono citati alcuni tra i personaggi italiani più rappresentativi legati alla storia dell'arte, alla musica, al mondo del cinema, alla moda e alla letteratura. Così vengono mostrate immagini di *Giudizio universale* di Michelangelo, la *Nascita di Venere* di Botticelli, il *Cenacolo* di Leonardo e il *Davide* di Michelangelo per la

categoria dell'arte. Per la musica vengono nominati alcuni cantanti famosi di musica lirica e leggera: Pavarotti, Laura Pausini, Tiziano Ferro e Jovanotti. Sono citati anche alcuni stilisti famosi come Armani, Valentino, Gucci, Cavalli, Moschino, Prada e Versace. Il tema cinematografico è rappresentato dai film *Roma città eterna*, *Ladri di biciclette*, *La dolce vita*, *Ossessione*, *La strada* e *Il gattopardo*, mentre per la letteratura vengono citati alcuni scrittori famosi come Pirandello, Umberto Eco, Italo Calvino e Dacia Mariani.

Una novità rispetto a tutti gli altri manuali finora analizzati è rappresentata dal tema dei nomi e cognomi italiani. Vengono presentati alcuni nomi maschili e femminili e alcuni cognomi più diffusi in Italia. Il materiale digitale che accompagna la lezione consiste di interviste con i passanti, madrelingua italiani. Alle persone intervistate è stato chiesto di citare alcuni nomi e cognomi che, a loro avviso, sono tra i più diffusi in Italia.

Il tema del bar è trattato nella maggior parte dei manuali, ma in *Via del Corso* è accompagnato anche dal materiale digitale. Nel video clip un ragazzo entra nel bar e intervista il barista mentre gli presenta vari tipi di caffè, spiegando le differenze tra i vari prodotti. Inoltre, nell'intervista viene spiegato anche il concetto di aperitivo e i diversi tipi di cibi e bevande che si possono ordinare al bar durante l'aperitivo. È sottolineata anche la differenza di prezzo di ciò che si è consumato e cioè, se in piedi o servito al tavolino.

A differenza degli altri manuali il tema del tempo libero è, per la prima volta trattato dal punto di vista degli italiani, ovvero vengono presentati alcuni passatempi tipicamente italiani, ad esempio, il primo passatempo menzionato è l'aperitivo con gli amici. Il materiale digitale consiste in interviste fatte con due ragazze e due ragazzi italiani.

Nell'unità che tratta il tema del lavoro viene accennata l'importanza della laurea per gli italiani e la conseguente tarda entrata nel mercato di lavoro. Nella stessa unità è accentuato anche il problema della mancanza della manovalanza sul territorio italiano, soprattutto in età giovane. Inoltre, vengono spiegati gli orari di lavoro e il concetto della pausa pranzo. Il materiale digitale consiste in interviste con italiani sui diversi mestieri che spiegano le loro attività lavorative settimanali, il modo in cui passano la pausa pranzo, lo stipendio che percepiscono e se è importante a loro avviso essere laureati o meno.

Il tema delle feste tratta le feste principali e trattate anche nei manuali precedentemente analizzati. Le feste presentate sono il Natale, il Capodanno, l'Epifania, San Valentino, il Carnevale e la Pasqua. È, quindi, presentato un numero inferiore di feste rispetto all'altro manuale per i livelli iniziali di studio nelle scuole superiori, *Stiamo insieme 1*. I testi spiegano alcune tradizioni legate ad ognuna di queste feste e vengono anche nominati alcuni dolci tipici come il pandoro, il panettone, il torrone e la colomba, così come fatto negli altri manuali. Il video che accompagna la lezione consiste di interviste fatte ai passanti, madrelingua italiani, che parlano delle loro feste preferite e delle tradizioni nelle loro famiglie.

Nell'unità 8 viene trattato il tema del matrimonio e il tasso di natalità in Italia. Si parla anche della preferenza degli italiani per i matrimoni ecclesiastici (anche se cresce il numero di matrimoni civili e di convivenze). Viene spiegato cosa si regala tradizionalmente per le nozze. L'intervista nel video è svolta con una fotografa di matrimoni che parla dei modi in cui si svolgono le celebrazioni matrimoniali in Italia: in chiesa o in altre località, l'orario, i preparativi degli sposi, alcune tradizioni come ad esempio, il lancio del riso.

Il tema della gastronomia viene trattato nell'unità 9 nel contesto delle abitudini degli italiani a tavola. Vengono descritti i pasti (colazione, pranzo, merenda, cena) e gli orari dei pasti con l'aggiunta di alcuni cibi tipici. È importante notare che si sottolineano anche le differenze regionali negli orari dei pasti. Vengono anche citati alcuni tipi di pasta accompagnati dalla cartina d'Italia per mostrare la loro provenienza. Il tiramisù è presentato come il dolce più famoso d'Italia. Anche questa unità è accompagnata da un video con le interviste con i passanti, madrelingua italiani.

Il tema della moda viene ripreso nell'unità 10 e vengono citati alcuni marchi famosi italiani (Prada, Valentino, Moschino, Gucci, Versace, Furla, Dolce&Gabbana) e alcune strade famose per i negozi lussuosi a Roma (Via Condotti) e a Milano (Via Montenapoleone). Sono nominate alcune sfilate importanti come *Pitti Immagine Uomo* a Firenze e *Milano Moda Donna* a Milano. A differenza dalle unità precedenti, in quest'unità il video riproduce sia interviste con stranieri e sia quelle con parlanti madrelingua. Gli stranieri esprimono la loro percezione della moda italiana, mentre i passanti italiani intervistati parlano delle loro tendenze di seguire la moda, spendere i soldi e fare lo shopping.

Per quanto riguarda il tema delle città italiane, è presentata soltanto Roma e i suoi monumenti più famosi. Nella lezione vengono nominati alcuni monumenti romani: il Colosseo, il Foro Romano e i Fori Imperiali, la Piazza di Spagna, la Fontana di Trevi, la Piazza Navona, la Fontana Quattro Fiumi, il Vittoriale, il Castello Sant'Angelo, la Città del Vaticano. Nel materiale video che accompagna la lezione vengono presentate alcune curiosità sui monumenti menzionati. Il tema delle città è presente anche in altre unità che trattano il tema dello sport e della moda. Le città menzionate sono Milano, Firenze e Venezia.

Il tema dello sport presenta alcuni degli sport più amati dagli italiani. Il calcio è nominato lo sport nazionale e vengono menzionati anche la *Nazionale Italiana Cantanti* e un testo sulla storia delle maglie azzurre indossate dai giocatori della Nazionale. Altri sport menzionati sono la corsa (le maratone di Roma, Milano, Firenze e Venezia) e il ciclismo (*Giro d'Italia*).

In conclusione, si può dire che il manuale copre una varietà di temi culturali e presta molta attenzione all'autenticità del materiale presentato. Quasi ogni tema culturale è accompagnato dal materiale autentico che offre un punto di vista italiano. Il manuale presta molta attenzione alla definizione (b) della cultura, ovvero quella che Balboni definisce come modo di nutrirsi, di vestirsi, di formare famiglie e così via, ma non trascura neanche quella (a), definita come "cultura con la C maiuscola".

5.3.5. Progetto italiano 2

Progetto italiano 2 è un manuale per la terza e la quarta classe delle scuole superiori. Dal punto di vista grafico si nota un ampio uso delle immagini e fotografie, ma, a differenza dei manuali precedentemente esaminati, la maggior parte è in bianco e nero il che rende il manuale un po' monotono. Dall'analisi degli esercizi emerge che la maggior parte degli esercizi è dedicata alla grammatica, soprattutto in specchietti per la riflessione grammaticale e le tabelle da compilare. Gli esercizi legati ai testi sono fatti attraverso domande ed esercizi a completamento o di abbinamento.

Questo manuale si distingue dagli altri finora esaminati per la quantità dei materiali autentici che presenta. Ogni unità contiene almeno un materiale autentico; canzoni, articoli di giornale o del web, brani di libri, interviste e annunci. In questo modo gli elementi culturali si possono trovare in ogni unità nel manuale.

I temi culturali sono trattati in ogni unità nella parte intitolata “*Conosciamo l’Italia*” in cui vengono presentati elementi culturali italiani. Siccome la prima unità tematizza l’università e gli esami, la rubrica del “*Conosciamo l’Italia*” parla del sistema scolastico italiano, dall’asilo nido fino all’università.

Nella seconda unità viene presentata l’economia italiana a partire dal secondo dopoguerra. Come nel manuale *Via del Corso*, è presente il tema del *Made in Italy*, ma la lista dei marchi italiani è molto più ampia, anche se alcuni sono rappresentati solamente con il logo. Sono nominati marchi come FIAT, Ferrari, Alfa Romeo, Piaggio, Ducati, Aprilia, Zanussi, Candy, Ariston, Generali, Pirelli, Lavazza, Illy, Ferrero, Algida, Barilla, Parmalat, Danone e altri come Mulino Bianco, Rio Mare, Martini, Chicco, San Paolo ecc.

L’intera unità 3 è dedicata al tema delle città italiane collegato al tema delle persone famose. A differenza di tutti gli altri manuali analizzati, la lista delle città è significativamente più lunga. Già nel primo dialogo introduttivo vengono nominate le città di Roma, Milano, Firenze, Bologna e Venezia. In seguito è presentata una tabella con alcune regioni italiane e i relativi capoluoghi e alcuni dati sulla superficie e sul numero degli abitanti. Il materiale autentico utilizzato nell’unità sono le interviste adattate dalla rivista *Donna Moderna* con alcune persone famose provenienti dalle varie città menzionate: Massimo Cacciari (sindaco di Venezia), Maria Teresa Ruta (giornalista tv di Torino), Krizia (stilista di Bergamo), Lina Sastri (attrice di Bologna) e Luciano de Crescenzo (scrittore di Napoli). All’interno dell’unità è presentato un testo su Firenze e nella parte “*Conosciamo l’Italia*” vengono presentate ulteriori altre città (Roma, Milano, Bologna, Venezia e Napoli) con i relativi monumenti più famosi.

Il tema della storia è affrontato nell’unità 4, soprattutto il tema della storia romana. Il dialogo introduttivo presenta i personaggi famosi della storia romana e italiana come Romolo e Remo, Giulio Cesare, gli imperatori Augusto, Caligola e Nerone. Più avanti sono utilizzati due testi per un esercizio di abbinamento che tematizzano Comuni, Signorie e Principati italiani. La parte “*Conosciamo l’Italia*” presenta un breve riassunto della storia italiana dal ‘400 fino alla Seconda Guerra Mondiale.

Nella quinta unità è trattato il tema dello sport come nei manuali precedenti, ma comunque collegato anche al tema della letteratura. Il numero degli sport nazionali è superiore, e anche il numero delle squadre. Il primo elemento culturale presentato è il testo ridotto e adattato da “*Il secondo diario minimo*” di Umberto Eco in cui l’autore parla della ossessione degli italiani per il calcio. Nella parte del “*Conosciamo l’Italia*” sono presentati alcuni degli sport più amati dagli italiani come, per esempio, il calcio e vengono menzionate la nazionale *Squadra Azzurra* e alcune squadre come *Milan, Inter, Juventus, Torino, Roma, Lazio*. Gli altri sport citati sono la pallacanestro e la pallavolo, il ciclismo e il famoso *Giro d’Italia*, l’automobilismo rappresentato dalla Ferrari e infine l’atletica leggera, il nuoto e lo sci come gli sport attraverso i quali gli italiani hanno ottenuto un grande successo alle Olimpiadi e ai Campionati del mondo.

Il tema dell’opera lirica viene introdotto nell’unità 6. Questo è l’unico manuale che include anche il tema dell’opera lirica in modo ampio. Nel dialogo introduttivo sono nominate alcune tra le opere italiane più famose come la *Traviata*, il *Nabucco* e la *Bohème* e le due famose arie *La donna è mobile* e *Va’ pensiero sull’ali dorate*. In seguito sono presentati due testi autentici adattati dal web su due tenori italiani, Pavarotti e Caruso. La musica leggera è rappresentata dalla canzone *Caruso* di Lucio Dalla. In questo manuale l’opera lirica è presente anche come esercizio di ascolto, delle arie: *Che gelida manina* da *La Bohème* e *La donna è mobile* dal *Rigoletto*. Nell’appendice dell’unità “*Conosciamo l’Italia*” sono presentati alcuni tra i compositori italiani più famosi con le loro opere: Rossini (*L’Italiana in Algeri, La gazza ladra, Semiramide, Guglielmo Tell, Il barbiere di Siviglia*), Puccini (*Manon Lescaut, La Bohème, Tosca, Madama Butterfly*), Verdi (*Nabucco, Macbeth, Rigoletto, Il Trovatore, La Traviata, I vespri siciliani, Un ballo in maschera, La forza del destino, l’Aida, Don Carlos, Otello, Falstaff*).

La settima unità tratta il tema dell’ambiente e dell’ecologia collegato a testi autentici, la canzone di Adriano Celentano *Il ragazzo della via Gluck* e i testi sulla geografia e sulla tutela dell’ambiente. La parte del “*Conosciamo l’Italia*” consiste di due testi, uno sulla geografia italiana e l’altro della tutela del ambiente. Nel primo testo vengono citate alcune caratteristiche del territorio italiano: le catene montuose (le Alpi e gli Appennini), i vulcani (Vesuvio, Etna, Stromboli), la Pianura Padana, i fiumi (Po, Arno, Tevere), i laghi (Maggiore, Como, Garda, Trasimeno), i mari (Ligure, Tirreno, Ionio, Adriatico), le grandi isole di Sicilia e Sardegna e quelle minori (Elba, Ischia, Capri, isole Eolie). Il testo sulla tutela dell’ambiente,

invece, parla dell'associazione ecologica *Legambiente*, le sue campagne nazionali (il *Treno Verde*, la *Goletta Verde*, l'operazione *Fiumi e Salvalarte*) e le sue giornate di volontariato (*Puliamo il Mondo*, *Operazione Spiagge Pulite*).

L'unità sulla tecnologia è accompagnata dal tema della letteratura perché incorpora l'elemento culturale con materiali autentici, l'articolo adattato da *Panorama* e l'articolo di Umberto Eco sull'uso dei cellulari adattato da *L'Espresso*. Alla fine, nella parte "*Conosciamo l'Italia*" vengono presentati alcuni inventori italiani come Galileo Galilei, Alessandro Volta, Antonio Meucci, Guglielmo Marconi e Leonardo Da Vinci.

L'unità successiva tratta l'argomento dell'arte con testi su Michelangelo Buonarroti e Leonardo Da Vinci e si conclude con un breve sommario sugli artisti più famosi italiani come Botticelli, Raffaello, Tiziano e Caravaggio. L'intera unità è accompagnata da foto delle famose opere d'arte come *La Scuola di Atene* di Raffaello, la *Nascita di Venere* di Botticelli, la *Pietà* di Michelangelo, il *Cenacolo* di Leonardo, ecc.

La penultima unità tratta il tema dei problemi dell'Italia dell'epoca della stesura del manuale; la criminalità, la droga, le mafie (Cosa Nostra, 'Ndrangheta e Camorra), la disoccupazione, il divario tra il Nord e il Sud e il calo demografico. Il tema è presentato attraverso vari materiali autentici che tematizzano questi problemi, come il testo della canzone *Io no* di Jovanotti, brani tratti dai libri *Io speriamo che me la cavo* di Marcello d'Orta, *I come italiani* di Enzo Biagi e *Lettera ad un bambino mai nato* di Oriana Fallaci. Anche qui vediamo il collegamento di più tematiche, le problematiche sociali legate ai cantanti famosi e alla letteratura.

L'ultima unità è dedicata alla letteratura italiana. Nel dialogo introduttivo vengono nominati alcuni scrittori italiani contemporanei, Luciano De Crescenzo e Susanna Tamaro. Il tema della letteratura è ulteriormente approfondito con le biografie di altri due scrittori italiani, Italo Calvino e Alberto Moravia. Come esercizi di comprensione viene letto un pezzo di un'intervista a Luciano De Crescenzo e un brano dal libro di Susanna Tamaro *Va' dove ti porta il cuore*. Nell'ultima parte, "*Conosciamo l'Italia*", viene presentata una breve storia della letteratura italiana fino all'800. Sono ricordati Dante, Petrarca e Boccaccio come i grandi del '300 e poi, Ariosto, Tasso, Goldoni, Alfieri, Foscolo, Manzoni, Leopardi e Verga. Nel paragrafo sul '900 sono citati Italo Svevo e Umberto Eco. Gli ultimi due paragrafi sono dedicati ai vincitori del premio Nobel per la letteratura come Giosuè Carducci, Grazia

Deledda, Salvatore Quasimodo, Eugenio Montale e ad alcune famose scrittrici come Oriana Fallaci, Elsa Morante, Dacia Mariani, Susanna Tamaro.

Questo manuale senza dubbio mostra un elevato numero di temi culturali. I temi sono collegati tra di loro; tanto che, alcuni elementi culturali, appena accennati, vengono ampliati all'interno di altre tematiche. Mentre *Via del Corso* si occupa principalmente della cultura "bassa" (b), questo manuale dimostra anche elementi della cultura "alta" (a) come la letteratura e l'arte. Questo è anche l'unico manuale tra tutti quelli analizzati finora che tratta il tema dell'opera lirica in un modo esaustivo.

5.3.6. Nuovo progetto italiano 2

Nuovo progetto italiano 2 è un manuale per il terzo e il quarto anno di studio nelle scuole superiori. È la nuova edizione del manuale *Progetto italiano 2*. I contenuti dei due manuali non variano più di tanto. A variare tra le due edizioni è più la veste grafica del nuovo manuale. Nella nuova edizione gli autori hanno optato per un maggior utilizzo di fotografie e immagini a colori. Alcuni dialoghi simulati sono cambiati e alcuni testi accorciati, però la maggior parte dei contenuti è rimasta invariata o leggermente riadattata. La differenza principale consiste nel fatto che il *Nuovo progetto* viene accompagnato da un CD-ROM interattivo contenente un maggior numero di attività di ascolto e nuovi materiali autentici sotto forma di interviste e pubblicità radiofoniche.

I temi trattati sono rimasti più o meno gli stessi. L'unica differenza dal punto di vista tematico è che il *Progetto italiano 2*, a differenza del *Nuovo progetto italiano 2*, dedica un testo alla geografia italiana, mentre il *Nuovo progetto italiano 2* sostituisce questo testo con uno sull'agriturismo.

Il testo da "*Conosciamo l'Italia*" sulla storia italiana nella nuova versione descrive anche la storia dal secondo dopoguerra all'inizio del 21° secolo e quello sull'arte è corredato anche da foto di opere d'arte un po' più contemporanee come quelle di Modigliani, Bernini, Guttuso, Boccioni, Pomodoro, Aulenti, Piano, Pininfarina e Giugiaro.

Il testo sulla criminalità organizzata e altri problemi dell'Italia contemporanea cita un'altra organizzazione di stampo mafioso: la Sacra Corona Unita

Non è aumentato il numero dei materiali autentici. Il numero degli articoli di giornale è rimasto invariato, ma sono stati sostituiti alcuni articoli con alcuni più recenti. Ad esempio, l'articolo sulle proteste all'università è stato sostituito con le interviste ad alcuni personaggi famosi italiani, gli annunci di lavoro dall'unità 2 sono stati sostituiti dall'articolo su un colloquio di lavoro dalla *Repubblica*. Per i testi sui Comuni e sulle Signorie e Principati nella nuova edizione sono stati usati materiali autentici adattati da *L'Italia dal Medioevo al Rinascimento*. Nell'unità dell'opera è stato aggiunto un articolo dal *Corriere della Sera* ed è stato eliminato l'ascolto di *Che gelida manina* da *La Bohème*. All'interno del tema della tecnologia è stato sostituito l'articolo da *Panorama* con un paragrafo da *Manuale dell'uomo domestico* di Beppe Severgnini e invece dell'articolo di Umberto Eco sull'uso dei cellulari è stato adattato un paragrafo da *Il pressappoco* di Luciano De Crescenzo. Inoltre, l'articolo sulla droga è stato sostituito da un articolo sugli arresti domiciliari.

I risultati dell'analisi del contenuto sono presentati nelle tabelle 1 e 2.

Tabella 1. I temi culturali trattati nei manuali

Tema	Vieni con me 2	Ragazzini.it	Stiamo insieme 1	Via del Corso	Progetto italiano 2	Nuovo progetto italiano 2
Città italiane	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Gastronomia	✓		✓	✓		
Feste	✓	✓	✓	✓		
Geografia				✓	✓	
Cinema				✓		
Musica / opera				✓	✓	✓
Storia					✓	✓

Letteratura				✓	✓	✓
Italia oggi					✓	✓
Sport			✓	✓	✓	✓
Arte				✓	✓	✓
Sistema scolastico					✓	✓
Lavoro				✓	✓	✓
Moda / Made in Italy				✓	✓	✓
Altro		Settimana bianca, Marco Polo		Nomi italiani, Matrimoni italiani	Italiani e l'ambiente, Inventori italiani	Italiani e l'ambiente, Inventori italiani

Tabella 2. Quantità del materiale autentico incorporato nei manuali

	Vieni con me 2	Ragazzini.it	Stiamo insieme 1	Via del Corso	Progetto italiano 2	Nuovo progetto italiano 2
Canzone / canzoncina	6	1			6	4
Poesia	8		8			
Articolo / annuncio (giornale / web)					9	7
Brano dal libro					9	10
Intervista				9	2	2

Cinema						
Vignetta	5				1	1
Filastrocca	1					
Ricetta	1		1			
Altro	Scoglilingua (1), Proverbio (1)	Proverbio (1)	Immagini di banconote (1)	Video clip culturali	Volantini di alberghi (3)	Pubblicità radiofoniche (2), Volantini di alberghi (1)

5.4. Discussione

Dall'analisi condotta si è potuto dimostrare che i manuali che si usano nelle scuole croate e la relativa trattazione della cultura italiana variano in base all'età dei discenti, più che al livello dello studio o all'anno dell'edizione.

I manuali per la quinta elementare che sono stati analizzati contengono una quantità limitata di elementi culturali e di materiali autentici. L'analisi ha evidenziato che il manuale più recente contiene meno materiali autentici rispetto a quello pubblicato 20 anni fa. L'unico materiale autentico presente nel manuale *Ragazzini.it* è stato la canzoncina *Tin* e un proverbio. Il manuale *Vieni con me 2* presenta alcuni materiali autentici, le canzoncine e le poesie, ma le poesie sono state scritte quasi tutte da una delle autrici del manuale.

La presentazione del materiale nei due manuali per le scuole elementari analizzati ha subito dei cambiamenti, considerando che sono trascorsi 20 anni. Nel manuale più recente non si trovano scioglilingua né vignette, ma sono rimasti i proverbi, sebbene siano pochi. Una novità nel manuale *Ragazzini.it* rispetto a *Vieni con me 2* è la presentazione della varietà dialettale, anche se appare solo una volta nel manuale.

Per quanto riguarda i manuali per le scuole superiori, bisogna sottolineare che la maggior parte di essi contengono una grande quantità di temi culturali e materiali autentici. L'unico manuale che non tratta una sezione alla fine dell'unità dedicata all'insegnamento della cultura italiana è il manuale *Stiamo insieme 1*. Lo stesso manuale ha un numero minore di materiale autentico. Scritto dalle stesse autrici di *Vieni con me 2*, gran parte di ciò che viene presentato come materiale autentico sono le poesie di Damiani Einwalter.

Il manuale più recente tra tutti quelli analizzati è *Via del Corso*. Sebbene sia per i livelli base dell'insegnamento, ovvero A1, il manuale contiene il maggior numero di temi legati alla cultura "bassa" (Galisson, 1991). I temi vengono presentati insieme al materiale digitale che rappresenta allo stesso tempo il materiale autentico usato. Poiché la maggior parte dei temi culturali viene presentata proprio attraverso interviste con persone italiane, si ottiene un punto di vista italiano. I temi della cultura "alta" (Galisson, 1991) sono presenti (opera lirica e letteratura), ma non sono trattati in un modo esaustivo come nei manuali *Progetto italiano 2* e *Nuovo progetto italiano 2*.

I manuali *Progetto italiano 2* e *Nuovo progetto italiano 2* sono manuali per un livello medio dell'apprendimento (B1 / B2) e come tali presentano una varietà di temi culturali, sia della cultura "bassa" (Galisson, 1991) e sia della cultura "alta" (Galisson, 1991), trattando temi come l'arte, l'opera, la letteratura e la storia. Per quanto riguarda i temi della cultura "alta" (Galisson, 1991), in questi manuali vengono trattati in modo abbastanza esaustivo, spesso offrendo un ampio quadro storico. Questi sono gli unici manuali tra quelli esaminati che offrono il tema della storia italiana e il tema degli inventori italiani. Anche il tema del sistema scolastico italiano viene trattato soltanto in questi manuali.

Il tema più rappresentato nei manuali è quello delle città italiane che è presente in tutti i manuali analizzati. È seguito dai temi delle feste e dello sport presenti in quattro manuali, gastronomia, musica, letteratura, arte, lavoro e moda in tre manuali, e i temi "Italia oggi", geografia e il sistema scolastico che sono presenti in due manuali. Il tema del cinema è presente solo nel manuale *Via del Corso*, ma non in un modo esaustivo.

In tutti i manuali analizzati si vede la tendenza degli approcci moderni di prendere in considerazione i bisogni dell'apprendente, ovvero, si prendono in considerazione l'età, il livello delle conoscenze e il contesto dell'insegnamento. L'analisi ha dimostrato che nei livelli iniziali nelle scuole elementari l'elemento culturale viene quasi completamente trascurato, a favore della grammatica e del nuovo vocabolario. Nelle scuole superiori, invece, l'elemento culturale rappresenta una parte importante dell'insegnamento ed è inserito in tutti i manuali. Il manuale *Stiamo insieme 1* è l'unico che non ha una sezione alla fine dell'unità dedicata alla cultura. I manuali per i livelli A1 analizzati si occupano più della cultura "bassa" (Galisson, 1991), ovvero quella definita come modo di organizzarsi la vita, di vestirsi e di nutrirsi (Balboni, 2008). I manuali per i livelli B1 / B2 trattano anche la cultura "alta" (Galisson, 1991) nelle unità.

È importante notare che diversi temi vengono ripresi, arricchendosi via via, anche all'interno di altre unità dedicate ad altre tematiche. Ad esempio, il tema delle città viene trattato anche all'interno del tema dello sport e della moda.

6. Conclusione

Lo scopo di questa tesi è stato quello di ricercare la modalità attraverso la quale si svolge l'insegnamento della cultura italiana nelle scuole elementari e superiori croate e qual è il livello in cui l'insegnamento di questi elementi si basa su materiale autentico. Sono stati esaminati alcuni manuali per le scuole elementari ed altri per le superiori pubblicati a distanza di 20 anni per poter analizzare gli eventuali cambiamenti negli approcci.

Nella prima parte della tesi è stato presentato il quadro evolutivo dell'insegnamento delle lingue straniere e i diversi approcci che si sono sviluppati all'interno della glottodidattica, al fine di dimostrare i diversi aspetti della lingua e le diverse abilità che si accentuavano in ognuno di loro. Gli approcci sono stati in seguito analizzati secondo il modello di Elvira Petrović (1997) che prende in considerazione l'aspetto culturale nell'insegnamento e l'importanza del materiale autentico nelle lezioni di lingua straniera.

In seguito sono state presentate le differenze nell'insegnamento in base all'età degli apprendenti, ovvero le differenze nell'insegnamento nelle scuole elementari e superiori alla luce dei dettami del *Curricolo nazionale croato* (2019).

Successivamente sono stati spiegati alcuni concetti della cultura e della civiltà. Sono state riportate diverse definizioni e diverse spiegazioni di alcuni autori sulle differenze tra le due definizioni principali di cultura, ovvero cultura "bassa" (Galisson, 1991) e cultura "alta" (Galisson, 1991). In seguito sono state presentate alcune affermazioni di alcuni autori sul legame tra la cultura e la lingua, vale a dire sul ruolo della cultura nella lingua e sull'importanza dell'insegnamento della cultura straniera all'interno delle lezioni della lingua straniera. All'interno di questo tema sono stati presentati e spiegati i concetti della comunicazione interculturale e della competenza comunicativa, così come l'accento che il *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue* (2001) mette sullo sviluppo delle diverse competenze generali e linguistico – comunicative.

Dopodiché, la tesi si concentra sulle caratteristiche dell'insegnamento della cultura e sul ruolo della cultura nei diversi approcci storici che sono stati analizzati precedentemente. È stato

presentato il graduale incremento della valenza culturale nell'insegnamento delle lingue straniere.

Infine sono stati analizzati alcuni manuali che si usano nelle scuole elementari e superiori croate. I manuali sono stati scelti in base all'età degli apprendenti, al livello di studio e all'anno di pubblicazione. L'obiettivo della ricerca è stato quello di analizzare in che modo sono stati affrontati i temi culturali nei manuali e quanto utilizzo nei diversi manuali si fa dei materiali autentici per insegnare la cultura. I manuali sono stati scelti anche in base all'anno della pubblicazione per esaminare le differenze negli approcci all'insegnamento della cultura. L'analisi ha dimostrato che gli elementi culturali vengono insegnati significativamente meno nelle scuole elementari rispetto alle scuole superiori. Lo stesso è stato dimostrato anche per l'uso del materiale autentico. Gli unici temi culturali che vengono insegnati ai bambini sono le feste, le città e, nel manuale *Vieni con me 2*, la gastronomia. Nessuno di questi temi viene trattato in un modo esaustivo e di solito si tratta delle spiegazioni basiche.

Per le scuole superiori sono stati comparati due manuali per il livello A1 pubblicati a distanza di 20 anni, e due edizioni diverse del manuale per i livelli B1 / B2 pubblicate a distanza di 8 anni l'una dall'altra. L'analisi ha dimostrato che i manuali per il livello A1 si concentrano più sulla cultura "bassa" (Galisson, 1991), mentre i manuali per i livelli B1 / B2 si occupano anche della cultura "alta" (Galisson, 1991). Nei manuali *Progetto italiano 2*, *Nuovo progetto italiano 2* e *Via del Corso* si è notato un maggior utilizzo di materiale autentico presentato agli apprendenti, mentre nel manuale *Stiamo insieme 1* l'unico materiale autentico è costituito dalle poesie di una delle autrici.

7. Bibliografia

- Balboni, P. E. (1999). *Parole comuni culture diverse: Guida alla comunicazione interculturale*. Venezia: Marsilio Editori S. P. A.
- Balboni, P. E. (2002). *Le sfide di Babele: Insegnare le lingue nelle società complesse*. Torino: UTET
- Bugarski, R. (1972). *Jezik i lingvistika*. Beograd: Nolit
- Cattana, A. / Nesci, M. T. (2004). *Analizzare e correggere gli errori*. Perugia: Guerra Edizioni
- Chini, M. / Bosisio, C. (2015). *Fondamenti di glottodidattica: apprendere e insegnare le lingue oggi*. Roma: Carocci
- Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press
- De Marco, A. (2000). *Manuale di glottodidattica: Insegnare una lingua straniera*. Roma: Carocci
- Damiani Einwalter, I. / Marković Marinković, M. / Sironić Bonefačić, N. (1998). *Vieni con me 2*. Zagreb: Školska knjiga
- Damiani Einwalter, I. / Marković Marinković, M. / Sironić Bonefačić, N. (2001). *Stiamo insieme 1*. Zagreb: Školska knjiga
- Galisson, R. (1991). *De la langue à la culture par les mots*. Paris: CLE International
- Karković, N. / Mrkonjić, A. (2019). *Ragazzini.it*. Zagreb: Školska knjiga
- Kramersch, C. (1993). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press
- Krashen, S. D. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon Press Inc.
- Marin, T. / Diadori, P. (2017). *Via del Corso*. Roma: Edilingua
- Marin, T. / Magnelli, S. (2000). *Progetto italiano 2*. Roma: Edilingua

- Marin, T. / Magnelli, S. (2008). *Nuovo progetto italiano 2*. Roma: Edilingua
- Mezzadri, M. (2003). *I ferri del mestiere*. Perugia: Guerra Edizioni
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019). *Kurikulum nastavnog predmeta Talijanski jezik za osnovne škole i gimnazije*. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja
- Pallotti, G. (1998). *La seconda lingua*. Milano: RCS Libri S. p. A
- Petrović, E. (1997). *Teorija nastave stranih jezika*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera
- Serragiotto, G. (2004). *Le lingue straniere nella scuola*. Torino: UTET
- Szende, T. (2014). *Second Culture Teaching and Learning*. Bern: Peter Lang AG
- Šunjić, B. (2012). *Prednosti uključivanja elemenata kulture u nastavu stranih jezika*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
- Vrhovac, Y. / suradnici (2019). *Izazovi učenja stranog jezika u osnovnoj školi*. Zagreb: Ljevak d. o. o.
- Whorf, B. L. (1964). *Language, Thought and Reality: selected writings of Benjamin Lee Whorf*. Cambridge: The M. I. T. Press

8. Sitografia

- Balboni, P. E. (2008). *Cultura, civiltà e interculturalità* http://www.chersi.it/listing/neoassunti2008/6lingua_straniera/1361.pdf (24 / 11 / 2020)
- De Mauro, dizionario online <https://dizionario.internazionale.it/parola/cultura> (14 / 2 / 2021)
- Serragiotto, G. (2011). *Il binomio lingua – cultura*, <https://www.grazianoserragiotto.it/wp-content/uploads/2011/08/Il-binomio-lingua-cultura.pdf> (24 / 11 / 2020)

9. Sažetak

U području glotodidaktike već se godinama govori o ulozi kulture u poučavanju stranog jezika. Kultura i jezik nerazdvojni su pojmovi te međusobno utječu jedan na drugoga. Kroz povijest razvijali su se razni pristupi poučavanju stranog jezika koji su postepeno počeli pridavati sve veću važnost poučavanju strane kulture. U modernom pristupu poučavanju u obzir se uzimaju potrebe učenika pa se tako proces razlikuje prema dobi, ciljevima i stupnju učenja. *Zajednički europski referentni okvir za jezike* prepoznaje ulogu komunikacijske kompetencije i međukulturalne komunikacije u poučavanju stranih jezika te je kulturološki aspekt integriran u proces učenja jezika. Cilj rada je istražiti način na koji su kulturološki elementi integrirani u udžbenike za učenje talijanskog jezika kao stranog jezika u osnovnim i srednjim školama u Hrvatskoj. U radu je predstavljen povijesni pregled razvoja glotodidaktičkih pristupa te njihovo postepeno uključivanje elemenata kulture u proces poučavanja. Također su ponuđene dvije različite definicije kulture koje neki autori razlikuju kao „niska” (Galison, 1991) i „visoka” (Galison, 1991) kultura. „Niska” (Galison, 1991) kultura odnosi se na spoznaje i navike koje se stječu kroz interakcije unutar određene zajednice, dok se „visoka” (Galison, 1991) kultura odnosi na znanje stečeno kroz formalno obrazovanje, odnosno na književnost, umjetnost, glazbu i sl. Detaljnom analizom udžbenika utvrđeno je koje su kulturološke teme zastupljene u udžbenicima za osnovne i srednje škole te kojoj od ove dvije definicije se pridaje veća važnost u istima. Nadalje se istražilo u kojoj mjeri pojedini udžbenici prezentiraju izvorne materijale učenicima.

Ključne riječi: kultura, strani jezik, udžbenici, kulturološki elementi, izvorni materijali

10. Sommario

Nell'ambito della glottodidattica il ruolo della cultura nell'insegnamento delle lingue straniere è discusso da tempo. La cultura e la lingua sono concetti inseparabili e influiscono l'uno sull'altro. Negli anni si sono sviluppati diversi approcci all'insegnamento delle lingue straniere che gradualmente hanno cominciato a dare più significato all'insegnamento della cultura straniera. Nell'approccio moderno si prendono in considerazione i bisogni dell'apprendente e quindi il processo si distingue a seconda dell'età, degli obiettivi e del livello di studio. Il *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue* riconosce il ruolo della competenza comunicativa e della comunicazione interculturale nell'insegnamento delle lingue straniere e l'aspetto culturale è integrato nel processo di apprendimento delle lingue straniere. Lo scopo della tesi è ricercare il modo in cui sono integrati gli elementi culturali nei manuali per l'insegnamento della lingua italiana come lingua straniera nelle scuole elementari

e superiori croate. Nella tesi è presentato il quadro storico dello sviluppo degli approcci glottodidattici e la loro graduale inclusione degli elementi culturali nel processo didattico. Si offrono anche due definizioni diverse di cultura che alcuni autori distinguono come cultura “bassa” (Galisson, 1991) e cultura “alta” (Galisson, 1991). La cultura “bassa” (Galisson, 1991) si riferisce alle conoscenze e alle abitudini acquisite attraverso interazioni all’interno di una comunità, mentre la cultura “alta” (Galisson, 1991) si riferisce al sapere ottenuto attraverso l’istruzione formale, ovvero alla letteratura, all’arte, alla musica e altro. Attraverso l’analisi dettagliata si è determinato quali temi culturali sono rappresentati nei manuali per le scuole elementari e superiori e a quale delle due definizioni si presta più attenzione negli stessi. Inoltre, si è ricercato in che misura sono presentati i materiali autentici agli apprendenti nei diversi manuali.

Parole chiave: cultura, lingua straniera, manuali, elementi culturali, materiali autentici