

Univerzita Karlova v Praze
Filosofická fakulta
Ústav románských studií

Diplomová práce

Renata Skoupá

Zhodnocení nejpoužívanějších učebnic italštiny

Valuation of the most frequent italian textbooks

Vedoucí práce: Mgr. Pavel Štichauer Ph. D.

Konzultant: Mgr. Jiří Špaček

2009

Prohlášení o původnosti práce

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a že jsem uvedla všechny využití prameny a literaturu.

Renata Skoupá

Obsah

1. Úvod.....	str. 1
2. Vybrané materiály.....	str. 4
3. Různé faktory hodnocení.....	str. 6
4. Hodnocení zvolených materiálů dle předem stanovených faktorů.....	str. 13
5. Závěr.....	str. 48
6. Résumé v italštině	str. 55
7. Résumé v češtině.....	str. 58
8. Résumé v angličtině.....	str. 60
9. Bibliografie.....	str. 62
10. Příloha: obrazový doprovod.....	str.1-13

Úvod

S každým jazykem, který se v životě naučíme aktivně používat, se naše obzory rozšiřují, mění se i naše vyjadřovací schopnosti; někdy dokonce i způsob používání původního, mateřského jazyka, může nabýt nových rozměrů, a to jak v kladném, tak v záporném slova smyslu. Správně se říká: „Kolik řečí umíš, tolikrát jsi člověkem.“ V takto zdánlivě banální fázi se skrývá velká pravda. Podobné tvrzení uvádí Renzo Titone, italský lingvista, ve své knize *L'insegnamento delle materie linguistiche e artistiche*, kde píše: „Žák nejen získává něco nového, ale jeho schopnost a jeho chování je ve výsledku pozměněno. Jazyk je nová mocnost, která se do člověka vtěluje.“¹

Aktivní znalost cizího jazyka a celý proces učení se nové řeči se diametrálně liší od všech ostatních možných předmětů studia, od exaktní vědy, literatury nebo praktických dovedností jako kreslení či šití. Jazyk se neučíme nazpaměť, jazyk nabýváme, získáváme. Je prostředkem, který používáme k vyjadřování našich myšlenek, jazyk je materiál, který samotné myšlenky utváří, je proto s myšlením nerozlučně spjat, což také uvádí Jiří Černý ve své knize *Dějiny lingvistiky*:

„V každém případě je jasné, že nemůže existovat jazyk bez myšlení, a to jak z hlediska synchronního (tj. v procesu vytváření výpovědi), tak i z hlediska vývoje lidské společnosti (už v nejprimitivnější době se jazyk musel nutně opírat o myšlení, totiž o jeho stejně primitivní formu). Lze z toho tedy vyvodit závěr, že jazyk a myšlení se rozvíjely v těsné souvislosti.

Také myšlení je v naprosté většině případů vázáno bezprostředně na jazyk, zdá se však, že mohou existovat i případy, kdy tomu tak není.“²

Přestože v současnosti se rozmáhají nové prostředky jazykové výuky (internet, interaktivní CD, DVD apod.), základním kamenem pro studium jazyka zůstávají nepochybně učebnice. Ty mohou studenti používat sami i v případě, že nejsou určeny pro samouky. Jazykové učebnice často fungují jako zásadní opěrný bod také v případě samostudia, jak však později uvidíme, může tomu být naopak, tedy že učebnice určená pro samouky je pro samostudium skoro nepoužitelná. Nemalou roli hraje i učitel či profesor, který kurz vede. Každá učebnice totiž může být použita mnohými způsoby, a tak kurzy vedené různými

¹ „Il discente non solo acquista qualcosa di nuovo, ma ne risulta interiormente modificato nelle sue capacità e nei suoi atteggiamenti. La lingua è una nuova potenza incorporata nell'individuo.“ Titone, Renzo. *L'insegnamento delle materie linguistiche e artistiche*, LAS, 1963, s. 120

² Černý, Jiří. *Dějiny lingvistiky*. Votobia, 1996, s. 443

osobnostmi na základě stejných manuálů mohou nabývat výrazně odlišných podob. To v této práci, která analyzuje a srovnává některé z nejpoužívanějších učebnic italského jazyka, není možné reflektovat, budu se tedy držet pravděpodobného záměru autorů daných manuálů, budu hodnotit objektivně to, co tyto učebnice fakticky obsahují a nikoliv to, jak by se eventuálně daly kreativně využít, například pozměněním některých cvičení či přidáním ústních otázek k textům apod.

Cílem této práce je porovnání několika nejužívanějších učebnic italštiny jako cizího jazyka, na kterých bych ráda mimo jiné demonstrovala, jak vypadá praktické využití některých lingvodidaktických metod či strategií. Toto kritické srovnání se opírá jak o mé vlastní praktické zkušenosti získané nejen samotným studiem italštiny, ale i vyučovací praxí během hodin italštiny s dospělými studenty, tak o poznatky, které přinesla lingvodidaktika, a to především během doby jejího vývoje jakožto samostatného vědního oboru.

Jazyku se lze učit mnohými způsoby, existují různé přístupy k jazykové výuce, které se nutně odrážejí i v podobě jazykových učebnic. Stanislav Jelínek ve stati o koncepci jazykových učebnic píše:

„Dobře známý typ koncepčních učebnic se vyznačuje tím, že ústředním komponentem učebnicových lekcí je gramatika. Její neúměrné, jednostranné zdůraznění mělo, jak známo, negativní důsledky ve vyučovací praxi a vyvolávalo kritické reakce. Ty pak vedly postupně k její jednostranné minimalizaci nebo až k jejímu úplnému odmítání, a to nejen u zastánců přímé metody, ale také v 70. letech minulého století u propagátorů zjednodušeného pojetí tzv. principu komunikativnosti. Později však pozvolna sílily snahy směřující k rehabilitaci systémové gramatiky ve výuce cizích jazyků, ovšem již nikoliv v její krajní jednostranné podobě, ale v přiměřených proporcích s dalšími komponenty. Jak ukázala vyučovací praxe, studenti systémově podávané poznatky vyžadují. Ve výstavbě lekcí současných učebnic

cizích jazyků není systémově podávaná gramatika dominantním jádrem, ale tvoří jednu z nezbytných složek.“³

I pro učebnice analyzované v této práci platí, že systémově podávaná gramatika není dominantním jádrem, avšak jednou z neodmyslitelných složek jednotlivých lekcí. Mezi těmito učebnicemi jsou ale rozdíly ve způsobu výkladu gramatiky, v poměru gramatických cvičení k jiným typům cvičení a také v typu použitých gramatických cvičení. Úloha, prezentace a procvičení gramatiky v daných učebnicích bude jedním z nejvýznamnějších faktorů, na které se tato práce zaměří. Domnívám se, že ovládnutí gramatické struktury jazyka je základem pro naučení se cizímu jazyku.

Další významný prvek v jazykové výuce představuje propojenost jazyka s kulturou země či zemí, v nichž se daným jazykem hovoří. Nutnost této propojenosti si tvůrci jazykových učebnic a vyučující uvědomují stále více. I o tomto faktoru hovoří Stanislav Jelínek ve své studii o koncepci jazykových učebnic:

„V posledních obdobích zapůsobilo na tvorbu učebnic cizích jazyků úsilí orientované na zvýraznění sociokulturních a interkulturních aspektů cizojazyčné výuky. Toto úsilí vychází z uznávané teze o tom, že plnohodnotná komunikace je podmíněna nejen přiměřeným ovládnutím jazyka, ale také přiměřenou znalostí kultury daného jazykového společenství. Na základě této teze vystupují v učebnicích různých jazyků ve výstavbě lekcí zřetelně do popředí nejen tradičně chápané reálie, ale také poznatky z kultury v širokém smyslu slova. Při tom však nelze vyloučit nebezpečí jednostrannosti a disproporcí spočívajících v přetížení učebnicových lekcí kulturologickými informacemi na úkor didakticky propracovaného jazykového učiva. (Učebnice cizího jazyka by se v tomto případě mohla stát spíše čítankou.) Jde tedy o to, aby se v učebnicových lekcích podařilo vystihnout přiměřené proporce mezi učivem z jazyka a poznatky sociokulturní a interkulturní kompetence, která je potřebná nejen

³ Jelínek, Stanislav. *Koncepční otázky učebnic cizích jazyků*. Cizí jazyky, roč. 50, 2006/2007, Fraus

pro zvládnutí společenských dimenzí užívání jazyka, ale také pro obohacení a pro celkovou humanizaci cizojazyčného vyučování a pro usměrňování hodnotové orientace žáků.“⁴

Přiměřenost proporcí mezi striktně jazykovým učivem a poznatky z reálií budou dalším z témat, kterým se chystám při analýze níže srovnávaných učebnic věnovat pozornost. Mnohé z učebnic představují doplněná a upravená vydání z dob, kdy se sociokulturním aspektům při jazykové výuce ještě nevěnovala taková pozornost jako dnes, a právě tento fakt je často velkým mínusem jinak kvalitních jazykových manuálů.

Vybrané materiály, zdůvodnění tohoto výběru

Pro tuto srovnávací studii jsem zvolila pět učebnic italštiny, s nimiž jsem měla možnost pracovat jako studentka či jako učitelka tohoto jazyka. Všechny vybrané učebnice patří mezi ty nejpoužívanější v České republice, v Itálii či jinde ve světě. Zvolila jsem tyto materiály především proto, že je znám z vlastní zkušenosti, ale také proto, že se navzájem v některých skutečnostech podstatně liší – na těchto rozdílech je možné demonstrovat různé přístupy k jazykové výuce.

***A/ La lingua italiana per stranieri* – Katerin Katerinov, M. C. Boriosi Katerinov**

Tato učebnice byla ihned po svém prvním vydání v Itálii velkým hitem a dodnes s ní mnoho lektorů, především italských s oblibou pracuje v kurzech italštiny pro smíšené skupiny studentů.

⁴ Jelínek, Stanislav. *Koncepční otázky učebnic cizích jazyků*. Cizí jazyky, roč. 50, 2006/2007, Fraus.

B/ *In italiano* – Angelo Chiuchiù, Fausto Minciarelli, Marcello Silvestrini

Učebnice *In italiano* zastupuje v mém výběru typ učebnice, který se liší od ostatních především způsobem výkladu a procvičování gramatiky. V České republice jej dlouhodobě používal ve svých kurzech Italský kulturní institut a také státní Česko-italské dvojjazyčné gymnázium v Praze.

C/ *Italština* – Alena Bahníková, Hana Benešová, Ludmila Ehrenbergerová

Učebnice italštiny od Aleny Bahníkové a kolektivu představuje českou klasiku pro studium italštiny. Téměř s jistotou lze říci, že je dlouhodobě nejpoužívanější učebnicí v jazykových školách v České republice v kurzech vedených českými lektory.

D/ *Italština pro samouky* – Dr. Jarmila Janešová

Tato učebnice, určená především pro samostudium, je u nás na trhu dosud jedinou učebnicí italštiny pro samouky. Zařadila jsem ji do této studie především proto, abych upozornila na její zastaralost a naprostou nepoužitelnost pro studenty, kteří se rozhodnou jazyk studovat doma.

E/ *Studio italiano* – Maria Rita Francia Biasin

Učebnici *Studio italiano* jsem zahrnula do této práce jako zástupce učebnic psaných pro anglofonní studenty. Ostatní zde srovnávané učebnice jsou psány buď pro česky mluvící studenty, nebo jsou jednojazyčné, tedy použitelné pro smíšené skupiny studentů. Zvolila jsem ji také proto, že díky mnohým svým kvalitám překonává učebnice obvykle používané v České republice. Učebnice *Studio italiano* je velmi používaná ve Spojených státech, ale také v Itálii nejen v kurzech pro anglofonní studenty, ale i při výuce smíšených skupin studentů na základě angličtiny.

Faktory hodnocení

Všechny vybrané materiály, které zamýšlím podrobit kritickému srovnání, byly již vybrány na základě jistých vlastností: ve všech případech se jedná o učebnice, které by měly být schopné fungovat jako jediný pramen jazykové výuky bez použití dalších podkladů, přestože z praxe je známo, že dobrý učitel by měl studentům dodávat i doprovodné materiály z reálného života (články, filmy, hudbu), které kromě toho, že přispívají nemalým dílem k prohlubování a zdokonalování již dosažených znalostí, slouží také ke zvyšování motivace ke studiu jazyka. Jisté základní body jsou tedy všem vybraným didaktickým materiálům společné. Obsahují jak texty, tak cvičení nejrůznějšího druhu, začínají od nulové úrovně znalosti jazyka a vedou, respektive měly by vést, až k osvojení si všech podstatných gramatických problémů italštiny a slovní zásoby dostačující ke zvládnutí nejrůznějších konverzačních situací a ke čtení středně složitých textů. Na konci studia s těmito materiály se předpokládá, že by průměrný student měl být schopen poměrně plynule komunikovat v italském jazyce, a to jak ústně, tak písemně.

Nyní již přejdeme k samotným faktorům, podle nichž budou dané učebnice hodnoceny.

1. Zaměření

V prvním kritériu mě bude zajímat, pro jaký typ uživatele a jaký typ kurzu je učebnice vhodná, eventuálně zda v případě, že je určena pro kurzy vedené učitelem, může být použita i jako učebnice pro samouky.

Vybrané učebnice mají však jistý základ společný. Jejich cílovou skupinu tvoří dospělí studenti se zájmem o studium jazyka bez užšího zaměření, na nějž by se zaměřovaly například učebnice určené právníkům, ekonomům apod. Všechny tyto učebnice jsou také více méně úplně co se týče gramatického obsahu, tedy italská gramatika v nich je (nebo by měla být) vyložena kompletně.

2. Celková koncepce

V druhém bodě se soustředím na otázku rozsahu a struktury učebnice, bude mě zajímat, kolik má stran, jaký je počet didaktických jednotek. Kromě vhodně zvolené struktury jednotlivých lekcí by dobrý jazykový manuál měl také představovat vyvážený celek, to znamená, že by didaktické jednotky měly být mezi sebou ve správném poměru bez velkého objemového rozdílu. Posloupnost těchto jednotek by měla brát v úvahu to, jak se během kurzu zdokonalují znalosti studenta, zhodnotím tedy skutečnost, zda daná učebnice postupuje od jednoduššího ke složitějšímu.

3. Jednotlivé lekce (didaktické jednotky)

Ve třetím kritériu se blíže zaměřím na jednotlivé lekce, pokusím se určit, na kolik učebních jednotek (hodin) je koncipována jedna didaktická jednotka, a posléze zhodnotím, zda je její rozsah únosný. Vezmu v potaz i přehlednost didaktické jednotky – ta je podstatná především pro domácí samostudium – a podívám se i na jejich vnitřní skladbu. Způsob, jakým jsou koncipovány jednotlivé lekce, je pro kvalitu učebnice zásadní. Potvrzuje to i stať Stanislava Jelínka: „Celková koncepce komplexní učebnice cizího jazyka se odráží především ve výstavbě lekcí. Učebnicová lekce se považuje za základní strukturní, obsahovou a funkční jednotku, která se obvykle vnitřně člení na dílčí úseky.“⁵

4. Slovní zásoba

Slovní zásoba obsažená v učebnicích bývá většinou „jen“ jakýmsi základem slovní zásoby, kterou student během kurzu získá. „Jen“ v uvozovkách proto, že je svým způsobem

⁵ Jelínek, Stanislav. *Koncepční otázky učebnic cizích jazyků*. Cizí jazyky, roč. 50, 2006/2007, Fraus.

zavádějící, tento základ má totiž pro získání schopnosti jazyk používat velký význam. Student sice během kurzu získá i různá jiná slova od učitele, při spontánních konverzích, při použití doplňkových materiálů či dokonce sám bude vyhledávat další nová slova – ovšem bez slovní zásoby, kterou mu poskytuje učebnice, by bylo studium jazyka jako stavba domu bez základů. Zvolit správnou slovní zásobu pro jazykovou učebnici představuje pro jejího autora snad těžší úkol, než by se mohlo zdát. Je třeba, aby byla dostatečná, aby odpovídala záměru učebnice. Důležité je ale také, aby množství slov uvedených v učebnici nebylo příliš velké a nepůsobilo její celkovou těžkopádnost. Kromě samotných slov by didaktické jednotky měly obsahovat i frazeologismy a idiomy.

Bude mě také zajímat, jakým způsobem je v učebnici nová slovní zásoba prezentována a zda se nová slovní zásoba uvedená v určité lekci opakuje i v následujících lekcích. Podle autorů knihy *Insegnare e Imparare il lessico* je opakování nových slov v dalších lekcích nezbytné: „Je zvlášť vhodné připomenout, že v mnohých učebnicích není věnován dostatek pozornosti posilování slovní zásoby. Nová slova se objevují v následujících lekcích jen zřídkakdy, avšak je nezbytné, aby se pravidelně znovu v učebnici objevovala.“⁶

Alessandro Cordo a Carla Marelo dále kritizují fakt, že učebnice italštiny nenabízejí studentům možnost, aby sami přišli na to, jakým způsobem se nová slova učít:

„V posledních letech lingvodidaktika stále více zdůrazňovala roli samostatnosti studenta ve studiu cizího jazyka. V oblasti slovní zásoby samostatnost znamená schopnost naučit se nezávisle cizí slova, což předpokládá, že student bude vědět, jaký je nejlepší způsob, jímž se sám novou slovní zásobu naučí. Přesto učebnice italštiny nabízejí studentům jen málo možností jak analyzovat vlastní způsob učení se a málo impulsů k přemýšlení o vlastním stylu studia.“⁷

Studenti se vyučujícího často opravdu ptají, jak se učít slovíčka. Bývá to pro ně mnohem větší problém než gramatika. Gramatiku pochopí a postupně ji začnou i správně používat. V případě, že udělají chybu a jsou opraveni, většinou rozumějí, proč byl jejich

⁶ „In particolare, è bene ricordare che in molti manuali non si presta sufficiente attenzione al rinforzo lessicale: le parole nuove ricorrono pochissime volte nelle lezioni successive, mentre è necessario che vengano regolarmente riproposte.“ Cordo, Alessandro; Marelo, Carla. *Insegnare e imparare il lessico*. Torino: Paravia scriptorium, 1999, s. 67.

⁷ „Negli ultimi anni la glottodidattica ha dato sempre maggiore rilievo al ruolo autonomo dell'allievo nell'apprendimento della lingua straniera. Nell'ambito del lessico autonomia significa la capacità di apprendere in modo indipendente le parole straniere, il che presuppone che lo studente sappia qual è il modo in cui personalmente impara il lessico nuovo. Tuttavia, anche in questo caso i manuali di italiano offrono agli studenti poche possibilità per analizzare il proprio modo di imparare e pochi stimoli per riflettere sul personale stile di apprendimento.“ Cordo, Alessandro; Marelo, Carla. *Insegnare e imparare il lessico*. Torino: Paravia scriptorium, 1999, s. 29.

původní výraz chybný. Se slovíčky je to však jinak, studenti většinou netuší, jak se nová slova učit a dospělí studenti na memorování nových slovíček většinou ani nemají moc času. Z toho vyplývá, že slovní zásoba by měla být více procvičována přímo v hodinách jazykové výuky a samotné učebnice by měly nabízet cvičení týkající se slovní zásoby, aby poskytly vyučujícímu patřičnou podporu v této problematice. Pro učebnice určené pro samostudium to samozřejmě platí dvojnásob.

5. Gramatika

V tomto bodě zvážím, zda je způsob výkladu gramatiky přiměřený cílům učebnice a zda gramatické jevy jsou seřazeny správným způsobem, přestože je třeba již předem poznamenat, že sled gramatických jevů v jazykové učebnici je velmi diskutabilní. Cecilia Adorno k tomuto tématu uvádí: „Pravděpodobně bychom naše žáky chtěli učit nejdříve jednoduché, frekventované a užitečné prvky a ponechat obtížná, málo častá a méně užitečná témata na pozdější fázi. Bohužel jsou tyto tři skutečnosti často ve vzájemném rozporu.“⁸

Gramatika je pro jazykovou učebnici zásadní, jak ostatně tvrdí i František Čermák: „Učení se jazyku (cizímu) se naproti tomu považuje dnes v zásadě za „vědomý“ proces studia gramatických (jazykových) pravidel (dalšího jazyka) v širokém slova smyslu. Ta pak slouží k editaci e monitorování vlastních pomluv (podle monitorovací teorie Krashena).“⁹

6. Cvičení

V tomto bodě zhodnotím, zda je cvičení v knize dostatek a zda testují všechny gramatické jevy, slovní zásobu, stylistiku, překlad apod.

Mnohé jazykové učebnice přikládají největší váhu cvičením gramatickým, přestože cvičení zaměřená na slovní zásobu by byla stejně potřebná – především proto, že zapamatování nových slovíček bývá největším problémem většiny studentů. V případě italštiny by bylo vhodné věnovat alespoň minimální prostor také tvorbě slov. Alessandro Corda a Carla Marella na toto téma píší:

⁸ „Probabilmente vorremmo insegnare ai nostri allievi dapprima gli elementi semplici, frequenti e utili e lasciare gli argomenti difficili, rari e meno utili per fasi successive. Purtroppo queste tre esigenze sono spesso in contrasto fra loro.“ Adorno, Cecilia. *Grammatica: insegnarla e impararla*. Guerra, 2003, s. 23

⁹ Čermák, František. *Jazyk a jazykověda*. Nakladatelství Karolinum, 2001, s. 59

„Je vhodné přitáhnout pozornost také na formu slov, obzvlášť u studentů, kteří nejsou rodilí mluvčí jiného románského jazyka. Znat význam určitých předpon a přípon pomáhá utvořit si hypotézu o nových slovech, je však třeba brát v potaz, že mnohé derivační afixy jsou málo přehledné.“¹⁰

Jednotlivé učební materiály podrobím zkoumání především typů použitých cvičení a jejich efektivity. Zaměřím se také na fakt, zda učebnice obsahuje klíč ke cvičením; pokud ano, tedy jakého typu – zda tvoří součást učebnice či nikoliv a zda je úplný, nebo se týká jen některých cvičení a zda je výběr těchto cvičení opodstatněný. Cvičením v učebnicích cizích jazyků se věnuje Stanislav Jelínek ve své stati uveřejněné v časopise *Cizí jazyky*. Píše zde:

„Z praktického hlediska má jistě velký význam celková zásoba cvičení, kterou učebnice poskytuje. Ve starších učebnicích připadá na jednu učebnici 3–5 cvičení. Existují i učebnice, jejichž lekce neobsahují cvičení žádné. Další vývoj směřuje s menšími či většími výkyvy k postupnému zvětšování počtu cvičení. V některých soudobých učebnicích je v jednotlivých lekcích více než 30 cvičení a kromě toho jsou zde ještě další cvičení v navazujících pomůckách, zejména pracovních sešitech. Počet cvičení je ovšem nutno posuzovat vždy ve vztahu k rozsahu a k obsahové náplni učebnice a jejich jednotlivých lekcí.“¹¹

Jednotlivé učebnice zde budou posouzeny podle počtu cvičení, která a obsahují, a také podle jejich rozmanitosti, která je rovněž nezanedbatelná a ve vývoji lingvodidaktiky se na ni kladl stále větší důraz:

„Podstatným rysem vývoje učebnic cizích jazyků je vzrůstající rozmanitost typů cvičení.

V četných starších učebnicích se dosti stereotypně užívá několika tradičních typů cvičení.

V některých učebnicích zaujímá jeden typ cvičení dominantní postavení. Často je to překlad, avšak někdy je to i jiné cvičení,“ píše také Stanislav Jelínek.¹²

7. Opakování

Osobně považuji za velmi užitečné také zařazení čistě opakovacích lekcí. Zhodnotím tedy i to, jak učebnice zachází s opakováním, jak a zda vůbec je nějakým způsobem zařazeno.

¹⁰ „È anche utile attirare l'attenzione sulla forma della parola, in particolare per gli studenti che non hanno una lingua romanza come madrelingua. Conoscere il significato di determinati prefissi o suffissi aiuta a fare ipotesi su parole nuove, va però tenuto presente che molti affissi derivazionali sono poco trasparenti.“ Cordo, Alessandro; Marengo, Carla. *Insegnare e imparare il lessico*. Torino: Paravia scriptorium, 1999, s. 59

¹¹ Jelínek, Stanislav. K vývojové charakteristice cvičení v učebnicích cizích jazyků. *Cizí jazyky*, Fraus, roč. 50, 2006/2007

¹² Jelínek, Stanislav. K vývojové charakteristice cvičení v učebnicích cizích jazyků. *Cizí jazyky*, Fraus, roč. 50, 2006/2007

8. Reálie

„Kultura neznamena pouze vyučovat umění, hudbu, literaturu, film; kulturním rozměrem se rozumí všechno to, co může pomoci studentovi pochopit člověka, kterého má před sebou, interpretovat pravý význam toho, co říká. Vyučovat kulturu znamená také vyučovat zvyky a typy chování, které se úzce vztahují k jazykovému chování a různým situacím. Pokud učebnice, kterou zkoumáte, představuje všechny tyto tři faktory, je to zřejmé znamení toho, že je založena na velmi efektivních didaktických strategiích.“, uvádí Marina Biral ve stati o analýze učebnici italštiny.¹³

Faktor hodnocení obsahu reálií je na první pohled trochu odlišný od faktorů předchozích, které hodnotí jednoznačně lingvodidaktické vlastnosti materiálů, nicméně toto kritérium není samotné lingvodidaktice vůbec cizí. Porovnám zde tedy jednotlivé manuály podle toho, co konkrétně přinášejí, kterým tématům se věnují a jakým způsobem jsou tato témata podána.

9. Texty

V devátém faktoru hodnocení se podrobněji podívám na texty použité v učebnici, bude mě zajímat především atraktivita textů pro studenta, fakt, zda texty vhodně doprovázejí ilustrace a zda je textů v učebnici dostatek, vzhledem k jejímu celkovému rozsahu. Texty zhodnotím i z hlediska aktuálnosti, i když toto kritérium nemusí být vždy úplně relevantní v jazykové výuce – lze si představit učebnici s výrazně zastaralými texty, která by mohla naopak být pro studenty velmi zábavná.

10. Motivace

Úlohu motivace považuji za velmi významnou ve studiu cizího jazyka, rozhodla jsem se tedy jí věnovat v rámci samostatného kritéria hodnocení učebnic. Budu se zde tedy zabývat tím, zda a jakým způsobem se daná učebnice může podílet na posílení motivace ke studiu.

Jedním z nejlepších motivačních prostředků v rámci jazykových učebnic je nepochybně zpracování učebnice jako příběhu, v němž na sebe jednotlivé kapitoly navazují. Takto je psaná například učebnice *Portugalština* (Jaroslava Jindrová a kolektiv, Leda, 2001),

¹³ „Cultura non significa solo insegnare l'arte, la musica, la letteratura, il cinema; per dimensione culturale si intende tutto quello che può aiutare lo studente a comprendere la persona che ha davanti, a interpretare le implicazioni e le allusioni presenti in ciò che dice. Insegnare la cultura significa insegnare anche abitudini e atteggiamenti associati più strettamente ai comportamenti linguistici e alle diverse situazioni. Se il materiale che state esaminando presenta tutti e tre gli indicatori, è già un chiaro segnale che il materiale è impostato su strategie didattiche molto efficaci.“ Biral, Marina. *Indicazioni per l'analisi di manuali per l'insegnamento dell'italiano LS*, v: La formazione di base del docente di italiano per stranieri. Bonacci, 2003, s. 259

kde se napříč učebnicí vine příběh o Julii a Paolovi a jejich dvou kočkách. Texty zde navíc doplňují pěkné obrázky. Student samozřejmě podléhá zvědavosti a chce vědět, jak bude příběh pokračovat, což ho motivuje k postupu k dalším lekcím učebnice. Tento postup je použit pouze u jedné ze zde porovnávaných učebnic, a to v učebnici *Studio italiano*.

11. Vnější podoba

V jedenáctém hodnotícím faktoru se dostanu z obsahu na povrch, bude mě zajímat formát učebnice, její celkový vzhled a kvalita grafické úpravy, tisku, vazby a papíru. Porovnáám i obrazový doprovod, je-li v učebnici obsažen, a zamyslím se nad tím, jak může přispět ke studiu. V závěru zhodnotím celkovou praktičnost knihy a estetický dojem z ní. Toto hledisko má od lingvodidaktiky opravdu poměrně daleko, ale přesto není zanedbatelné. Učebnice ve výuce znamená především pomůcku, kterou je třeba prakticky používat během nějakého období, a jako taková by tedy měla splňovat jistá kritéria.

12. Celkové hodnocení

V posledním faktoru hodnocení bych ráda shrnula hodnocení každé učebnice, upozornila na případné chyby a uvedla, co považuji za nedostatky a co naopak za přednosti daných didaktických materiálů.

Hodnocení zvolených materiálů dle předem stanovených faktorů

A) *La lingua italiana per stranieri*

1. Zaměření

Tato italská učebnice, mezi učiteli v Itálii velmi oblíbená již od momentu svého prvního vydání, je určena pro dospělé studenty, nikoliv samouky, kteří s tímto jazykem začínají.

Poprvé byla vydána roku 1973, tedy v době, kdy lingvodidaktice zbývalo do jejího dnešního stavu učinit nemálo kroků. Tato učebnice se o jistý posun pokusila. V úvodu k jejímu prvnímu vydání čteme:

„Skoro ve všech tradičních učebnicích «pro cizince» v současnosti existujících je zřejmá analogie s metodologickými kritérii, které normálně sledují učebnice určené pro italské školství. V rozdělení předmětu a ve výkladu by se však měly brát v úvahu odlišné nároky zahraničních studentů, kteří se

musí naučit novému jazyku, které nemohou být stejné jako u italských studentů základní či střední školy, jimž se jedná o zdokonalení vyjadřovacích schopností v rodném jazyce.“¹⁴

Autoři publikace měli tedy v úmyslu zastaralý způsob výuky cizího jazyka nechat stranou a na jazykovou výuku nahlížet novým, modernějším způsobem, což se jim jistě ve své době podařilo. Důkazem toho je nepochybně i skutečnost, že jejich učebnice se v Itálii stala velice populární a její nové vydání je možné koupit u knihkupců dodnes.

2. Celková koncepce

Učebnice obsahuje 510 stran, navíc v úvodu nalezneme rozsáhlou předmluvu, složenou z té původní z roku 1973 a z novější z roku 1985, závěr učebnice nabízí také několikastránkový klíč k testům, které uzavírají jednotlivé kapitoly.

Samotný manuál se skládá z úvodní lekce, jejíž stránky jsou barevně odlišeny od následujících 25 lekcí. Jednotlivé lekce jsou v rovnováze, dalo by se však pochybovat o postupu od jednoduššího ke složitějšímu, co se týče některých gramatických témat.

Učebnice je psána s ohledem na skupinky studentů složené z mluvčích různých jazyků:

„Jak mnohé studie z aplikované lingvistiky a z psycholingvistiky jednoznačně objasnily, největší překážkou pro naučení se cizímu jazyku jsou interference, kterými mateřský jazyk, nebo jiný dříve studovaný jazyk, působí na jazyk studia... Z těchto důvodů, přestože se jedná o jednojazyčnou výuku, byly při vypracování didaktických materiálů brány v potaz potíže, které mívají studenti různých jazykových skupin při setkání s italštinou.“¹⁵

Autoři také počítají i s tím, že učitel zohlední specifické problémy svých studentů založené na povaze jejich mateřského jazyka, a že těmto problémům bude věnovat více času a na základě cvičení, která nabízí samotná učebnice, vytvoří další cvičení stejného typu.

¹⁴ „In quasi tutti i manuali tradizionali «per stranieri» oggi esistenti risulta chiara l'analogia con i criteri metodologici seguiti normalmente nei manuali destinati alla scuola italiana.

Nella distribuzione della materia e nella esposizione si dovrebbe, invece, tenere conto delle particolari esigenze di studenti stranieri che devono imparare una lingua nuova, che non possono essere le stesse degli studenti italiani di scuola media o superiore, per i quali si tratta in definitiva di affinare le capacità espressive nella lingua materna.“ Katerinov, Katerin; Katerinov, M. C. Boriosi. *La lingua italiana per stranieri*. Guerra, 1985

¹⁵ „Come vari studi di linguistica applicata e di psicolinguistica hanno chiaramente messo in luce, il maggior ostacolo per l'apprendimento di una lingua straniera è costituito dall'interferenza che la lingua materna (L1), o un'altra lingua precedentemente studiata, esercita sulla lingua da apprendere (L2)... Per queste ragioni, pur trattandosi di un insegnamento monolinguale, nell'elaborazione dei sussidi si è tenuto conto dei problemi che i discenti di diversi gruppi linguistici incontrano nell'approccio con l'italiano.“ Katerinov, Katerin; Katerinov, M. C. Boriosi. *La lingua italiana per stranieri*. Guerra, 1985

3. Jednotlivé lekce (didaktické jednotky)

Délka jednotlivých lekcí se pohybuje mezi 15 a 25 stránkami a odpovídá přibližně dvěma až třem výukovým hodinám o 90ti minutách. Začátek této učebnice je netypický: úvodní lekce se od ostatních liší především tím, že neobsahuje téměř žádná cvičení. Ostatní jednotky pak mají strukturu podobnou. Začínají textem, následují cvičení na porozumění textu, výklad gramatiky, gramatická cvičení. V některých lekcích se student setká s jednou či více dalšími kratšími četbami a eventuálně i s cvičeními náležejícími k této četbě, která směřují k pochopení textu. Na samý závěr pak autoři umístili krátký test, kterým se pokusili shrnout látku celé didaktické jednotky.

Rozsah jednotlivých didaktických jednotek je většinou únosný, jen v některých by bylo možné gramatické problémy rozdělit do více lekcí. Naopak textů by v jednotlivých lekcích mohlo být více. Lekce jsou poměrně přehledné.

4. Slovní zásoba

Již z přebalu učebnice se dozvídáme, že obsahuje 2000 nejužívanějších slov současné italštiny, jedná se ale samozřejmě o italštinu 70. let. Faktem však zůstává, že její slovní zásoba se od té doby nijak radikálně nezměnila. Mohou zde však chybět některá slova, která souvisejí s technickým a společenským vývojem posledních let, například lexémy myčka, mobilní telefon, sms, internetové stránky apod. Toto ale platí i pro jiné oblíbené jazykové učebnice, které se používají desítky let a nemohou tedy některá dnes často používaná slova obsahovat.

Co se týče prezentace nové slovní zásoby, řekla bych, že v této učebnici byla zvolena velmi vhodně. Učebnice je jednojazyčná, psaná pro studenty s odlišnými mateřskými jazyky, stejně jako například níže hodnocená učebnice *In italiano*. V učebnici *In italiano* však nová slovní zásoba není v podstatě prezentována vůbec. Autoři Katerin Katerinov, M. C. Boriosi Katerinov však na spodní okraj každé stránky umístili růžový rámeček obsahující nová slova vyskytující se na dané straně, a to nejen v textech, ale i v gramatických cvičeních. Mnoho rámečků zůstává prázdných. Smysl takové prezentace slovní zásoby tkví v tom, že student ví, která slova na oné straně by už měl znát a která jsou naopak nová a měl by se je naučit.

Další zajímavostí je, že občas nalezneme v této učebnici informaci o tom, kolik italských slov již studenti v daném místě učebnice probrali, kolik jich tedy umí, nebo by měli umět.

5. Gramatika

První kontakt s italskou gramatikou tato učebnice studentům přináší v úvodní lekci, a to výkladem jednotného a množného čísla podstatných a přídavných jmen, členů určitých a neurčitých, sloves být a mít. Tato lekce však nepřináší dostatečné množství gramatických cvičení na procvičení těchto jevů. Větší aktivitu zde tedy musí vyvinout vyučující, protože vzhledem k tomu, že student s italštinou začíná a hned na několika úvodních stránkách objevuje tolik gramatických témat najednou, je nutné tyto řádně procvičit. Mnohé učebnice tyto gramatické jevy dávají s větším odstupem, často se v první lekci objeví jednotné číslo a množné číslo až v lekci následující. Stejně tak se většinou nakládá se slovesy *avere* a *essere*, málokdy je nacházíme společně hned v první lekci. Nedomnívám se však, že tato volba autorů učebnice *La lingua italiana per stranieri* je od základu špatná, studenti si často tyto gramatické jevy osvojí lépe, jsou-li jim prezentovány pohromadě. V úvodní lekci však jednoznačně chybí větší množství cvičení, což je poměrně zásadní nedostatek především v případě, že by student chtěl učebnici využívat pro samostudium a neměl by po ruce vyučujícího, který by byl schopen tento nedostatek doplnit. Pro učitele znamená samozřejmě skutečnost, že v úvodní lekci chybí cvičení na procvičení jednotného a množného čísla a sloves *avere* a *essere*, práci navíc, protože bude nucen cvičení sám vymyslet, nebo je vyhledat v jiné učebnici.

Co se týče ostatních lekcí učebnice, i v nich jsou mnohá gramatická témata prezentována v jiných momentech, než bývá obvyklé. Minulý čas složený je vyložen již ve 4. lekci, a to naráz s pomocným slovesem *essere* i *avere*, avšak bez zvrtných sloves. Ta představují téma 10. lekce, v níž jsou vyložena v přítomném, minulém i budoucím čase; zde se student také setká se zvrtnými slovesy ve spojení se slovesy modálními a s používáním neosobního vyjádření pomocí zvrtného zájmena „*si*“. Toto rozložení gramatických témat považuji za nesprávné: je sice pravda, že student potřebuje pro konverzaci minulý čas velmi brzy, avšak jeho umístění do 4. lekce hodnotím jako předčasné. Student si do té doby nemůže dostatečně osvojit tvary času přítomného. Domnívám se, že by bylo vhodnější dříve vyložit zvrtná slovesa v přítomném čase a teprve poté čas minulý, včetně zvrtných sloves. Autoři umístili přivlastňovací zájmena do lekce páté, tedy až za minulý čas složený – toto pořadí by bylo vhodné obrátit. Ne z toho důvodu, že by student dříve potřeboval ke komunikaci osobní

zájmena přímá a nepřímá, ale mezi přítomný čas a minulý čas je vhodné umístit jiné gramatické téma, které se netýká slovesných časů, aby měl student čas na vstřebání sloves v přítomném čase.

Celkově hodnotím pořadí gramatických témat jako nevhodné. Kromě výše uvedených problémů nalezneme v této učebnici i jiné. Například 7. lekce – zájmena přímá, 8. lekce – imperfektum, 9. lekce – zájmena nepřímá. Z mé vlastní zkušenosti studenti lépe vstřebávají tyto dva druhy zájmen, jsou-li jim vyložena ihned po sobě. Například v učebnici *Italština* od A. Bahníkové je nalezneme v 8. a 9. lekci, což považuji za vhodnější. Mimo jiné z toho důvodu, že student, který se nejprve naučí zájmena přímá, bude pravděpodobně mít tendenci používat je na místo zájmen nepřímých a bude tak produkovat chybné věty. Teprve po uplynutí nějaké doby se dostane k zájmenům nepřímým a bude se muset naučit opravovat věty, kde dříve chybně umístoval zájmena přímá.

Pravdou však je, že pořadí gramatických jevů ve výuce jazyků představuje téma velmi diskutabilní. Je velmi obtížné říci s přesností, které jevy by měly být prezentovány dříve a které později, aby bylo docíleno co nejefektivnější výuky. Hrají zde roli komunikační potřeby studentů, tedy otázka, jaké gramatické jevy student nutně potřebuje ovládat, aby mohl začít mluvit, ale svůj význam má i stupeň složitosti různých gramatických jevů. Potřebnost gramatických jevů pro komunikaci a stupeň jednoduchosti často tvoří kontrastní dvojici. Na prvním místě by však při těchto volbách měly stát komunikační potřeby studentů, a ty hovoří jednoznačně pro neoddalování uvedení minulého času.

Ohledně způsobu prezentování gramatiky je nutno říci, že českému studentu, který se učí první románský jazyk a chtěl by tuto učebnici používat pro samostudium, by určitě nestačil, což však lze předpokládat. Tato učebnice je pouze italská, tedy i vyložení gramatiky je pouze v italštině a spíše schematické, vyložené pomocí tabulek doplněných příklady, neobsahuje širší pasáže s vysvětlivkami. Kladně hodnotím přehlednost výkladu a jeho bohaté doplnění ukázkami. Například strany 66–67 nabízejí přehled základních nepravidelných participií minulých s jednou ukázkovou větou u každého.

Za nesprávné dále považuji zařazení některých nepravidelných sloves hned v první lekci, která se zabývá výkladem přítomného času pravidelných sloves. Tato slovesa budou studenta, který ještě neumí pravidelné koncovky přítomného času používat, příliš mást.

6. Cvičení

Jak již bylo řečeno, první lekce obsahuje cvičení jednoznačně nedostatek. V ostatních lekcích je tomu však jinak. Vždy na samém začátku lekce, po úvodním textu, nacházíme test,

kteřý se týká předem přečteného textu. Tuto taktiku používá i učebnice *In italiano*. Jedná se o cvičení, kde je třeba určit, které věty jsou správné a které nikoliv, odpovědět na otázky týkající se textu apod. (viz. obrazová příloha str.1)

V učebnici *Italština* od nakladatelství Leda se s otázkami k úvodnímu textu setkáváme až mezi posledními cvičeními z dané lekce. Předpokládá se zde, že učitel s žáky článek hned na začátku přeloží. Toto samozřejmě vede k příliš těsnému propojování italštiny s mateřským jazykem. Cvičení použitá v učebnice *La lingua italiana per stranieri* (a také v *In italiano*) však naopak vedou ke snaze studenta o pochopení textu samotného.

Další cvičení v jednotlivých lekcích testují zde vyloženou gramatiku. Jako první většinou přicházejí cvičení jednodušší, například doplnění správného tvaru slovesa v odpovědi na otázku. Následují cvičení složitějšího charakteru. (viz obrazová příloha str.2)

V závěru každé lekce nalezneme opět test, který shrnuje učivo celé lekce. Cvičení v závěrečných testech jsou většinou komplexnějšího charakteru, jedná se o seřazení sekvencí přetrhaných vět, doplnění vět podle smyslu, převyprávění předem přečtených rozhovorů apod.

Zajímavost této učebnice představují také testy nacházející se na posledních stránkách. Každý z nich patří k jedné konkrétní lekci. Všechny tyto testy jsou založeny na rozlišení gramaticky chybných vět od správných. Někteří lingvisté od tohoto typu cvičení však odrazují: „Někteří odborníci se domnívají, že předkládání chybných vět studentům může mít negativní dopad na jeho studium. Abychom se tomu vyhnuli, lze na závěr cvičení navrhnout opravu odpovědí a explicitní sestavení pravidel.“¹⁶, navrhuje Cecilia Adorno. Zde by se tedy jednalo o to, že by vyučující měl na závěr těchto cvičení sám převzít iniciativu a důkladně se studenty uvedené chyby rozebrat a doložit pomocí gramatických pravidel. Sami autoři zde k tomu nenabádají.

Klíč ke cvičením chybí – není ani zahrnutý v knize, ani k dispozici jako příloha. To učebnici jednoznačně omezuje pouze na používání s učitelem.

7. Opakování

Opakování jako takové v učebnici zahrnuto není. Faktem je, že na konci každé lekce je zařazen krátký test a také jsou k dispozici testy k jednotlivým lekcím, které se nacházejí

¹⁶ „Alcuni studiosi ritengono che il fatto di fornire allo studente esempi di frasi scortate possa avere effetti negativi sul suo apprendimento. Per evitarli, si può proporre al termine dell’esercizio un lavoro di autocorrezione delle risposte e la ricostruzione esplicita delle regole.“ Adorno, Cecilia. *Grammatica: insegnarla e impararla*. Guerra, 2003, s. 64

v závěru učebnice, všechny však opakují pouze jednotlivé lekce. Souhrnnější opakování učebnice neposkytuje.

8. Reálie

Nezahrnutí reálií do textů představuje velký nedostatek Katerinovy učebnice. O italské kultuře, kuchyni, historii či o Itálii z geografického hlediska zde není ani zmínka. Dokonce ani v rámci dialogů uvedených v učebnici neměli autoři snahu sdělit studentům jakékoliv informace týkající se italských reálií, ani italská národní identita, zvyky či mentalita z použitých textů nevyplývá.

9. Texty

Naprostá většina použitých textů je prezentována v dialogické formě. To je nepochybně užitečné pro posílení konverzačních schopností studentů, domnívám se však, že ani nedialogické formy textu by neměly v jazykové učebnici chybět. Těch je zde použito minimum.

Co se týče obsahu textů, hodnotím učebnici kladně. Dialogy zachycují krátké rozhovory týkající se běžného života, jsou navíc velmi nadčasové. Z hlediska volby textů je ale velkým nedostatkem této učebnice naprosté opomenutí italských reálií. Snad jediný text, který nese dokonce název „Note di civiltà“, se nachází na straně 179 a pojednává o tématu pro zahraniční studenty nepříliš poutavém: o dvou typech v Itálii uzákoněných svateb. (viz. obrazová příloha, str. 3)

10. Motivace

Jako motivační prvek v této učebnici nepochybně fungují informace o tom, kolik italských slov již student v určitém místě učebnice umí. Dalším motivačním prvkem, který *La lingua italiana per stranieri* nabízí, jsou povedené obrázky. Kromě nich mohou být jistou motivací také závěrečné testy v jednotlivých lekcích a soubor testů na konci učebnice. Tyto testy totiž nejsou příliš obtížné a mohou tak ve studentovi vyvolávat větší pocit jistoty v tom, že se již něco naučil a že se jeho znalosti zlepšují.

Studenty také motivují cvičení uvedená po úvodním textu, směřující k jeho porozumění. Tuto strategii rovněž využívá učebnice *In italiano*.

11. Vnější podoba

Učebnice má jednoduchou, velmi elegantní grafiku, a to jak na obálce, tak uvnitř. Lekce učebnice *La lingua italiana per stranieri* jsou černobílé, jako doplněk je použita červená barva pro zdůraznění důležitých částí, nadpisů či zpestření obrázků. Vazba je velmi kvalitní, ani přes velký počet stran se učebnice po intenzivním a dlouhodobém užívání netrhá.

12. Celkové hodnocení

Celkově učebnici *La lingua italiana per stranieri* hodnotím kladně. Dle mého mínění je učebnicí, která, přestože byla poprvé vydána v 70. letech minulého století, je i v dnešní době stále použitelná a funkční.

Gramatika je vyložena přehledně, výklad je doplněn četnými příklady. I soubor cvičení v této učebnici je dostačující.

Vhodně je prezentována slovní zásoba. Na rozdíl od jiných jednojazyčných učebnic, které prezentaci slovní zásoby většinou opomíjejí, zde jsou nová slova vždy přehledně vypsána.

Zde použité texty jsou nadčasové, stále aktuální. Jak již bylo řečeno výše, chybí zde však články o italských realitách nebo i jakékoliv jiné delší texty v nedialogické formě. To je jedním z hlavních nedostatků této knihy, spolu s faktem, že zde chybí opakovací lekce.

B) *In italiano*

1. Zaměření

Samotní autoři této učebnice v předmluvě uvádějí, že je určena jak pro studenty, kteří s italštinou začínají, tak pro ty, kteří již nějaké slabé základní znalosti mají a chtějí je zopakovat, ustálit a dále prohlubovat. S tím nelze než souhlasit. Učebnice je opravdu vhodná pro různé typy pokročilosti, i vyspělejší student ji může použít sám například za účelem zopakování a oživení již osvojených znalostí. Je zamýšlená pro výuku vedenou učitelem s tím, že mnohá cvičení může student dělat sám doma. Pro čisté samostudium by však vhodná nebyla, jelikož gramatika v ní je vysvětlena pouze schematicky pomocí tabulek. Jednotlivé gramatické jevy jsou pak jen shrnuty v odpovídajících didaktických jednotkách.

Tato učebnice je velmi vhodná i pro mladší studenty z řad žáků prvních ročníků gymnázií, a to díky jednoduchosti mnohých použitých cvičení a také díky bohatým ilustracím, které doprovázejí zábavné dialogické texty.

2. Celková koncepce

Autoři v úvodu k této učebnici vyzdvihují význam faktu, že je součástí celého multimediálního celku:

„Pracovat s multimediálními pomůckami v didaktice podle nás znamená plánovat, realizovat a experimentovat s lingvistickými materiály, které, v souladu s metodologickou koherencí, za účelem praktického použití čerpají také ze zdrojů technologií a poznatků společenských věd. A právě toto podání výzkumné a experimentální činnosti, jak se zdá, znamená znovuožít didaktiky jazyků, její vyzdvižení z podřazené pozice vůči filosofii, pedagogice či jiným disciplínám.“¹⁷

Co se týče multimediálních doplňků, k učebnici v její původní verzi patřily čtyři audiokazety, šest videokazet, diskety do počítače. Především videokazety byly velmi povedené. Tato srovnávací studie se však soustřeďuje pouze na porovnání jazykových učebnic, bez ohledu na to, jaké doplňky k nim byly vydány.

Samotná učebnice *In italiano* v sobě snoubí různé lingvodidaktické směry, respektive snaží se příliš se nepřiklánět k žádnému extrému:

„Autoři se pokusili zohlednit to nejefektivnější a nejvíce stimulující z různých metodologických proudů, z přesvědčení odmítají jak extrémní plochého gramatikalismu, tak dobrodružství modernismu za každou cenu, a proto podání, fáze i rytmus didaktické jednotky, dříve než byla učebnice sestavena graficky, byly opakovaně a s kritickou přesností vyzkoušeny a prověřeny z hlediska jejich lingvistických cílů.“¹⁸

Díky tomuto střízlivému přístupu je *In italiano* velmi nadčasovou a stále velmi oblíbenou učebnicí. Skládá se z 24 didaktických jednotek doplněných přílohou, která

¹⁷ „In glottodidattica, lavorare per la multimedialità equivale, secondo noi, pensare, progettare, realizzare e sperimentare materiali linguistici che, nel rispetto della coerenza metodologica, ai fini dell'utilizzazione, attingano anche alle risorse della tecnologia e alle intuizioni delle scienze della comunicazione. E proprio questa impostazione dell'attività di ricerca e di sperimentazione sembra segnare il riscatto della didattica delle lingue dalla posizione della subalternità rispetto alla filosofia, pedagogia ed altre discipline.“ Chiuchiù, Angelo; Minciarelli, Fausto; Silvestrini Marcello. *In italiano*. Guerra, 1990

¹⁸ „Gli autori, attenti nel cogliere quanto c'è di più efficace e stimolante nelle varie impostazioni metodologiche, rifiutano, per convinzione, sia gli estremi del piatto grammatikalismo, come l'avventura del modernismo ad ogni costo. Sicché l'impostazione, i momenti, i ritmi dell'Unità Didattica, prima di venir tradotti graficamente, sono stati, ripetutamente e con rigore critico, sperimentati e verificati nei tramiti, negli obiettivi e nelle acquisizioni linguistiche.“ Chiuchiù, Angelo; Minciarelli, Fausto; Silvestrini Marcello. *In italiano*. Guerra, 1990

obsahuje opakovací cvičení a testy. 556 stran učebnice je doplněno o 62 stran přílohy umístěné v závěru.

3. Jednotlivé lekce

Jedna didaktická jednotka je koncipována tak, že vychází přibližně na dvě výukové lekce o 90 minutách. Samozřejmě počítáme-li s tím, že při hodině zabere nějaký čas také například konverzace vycházející z přečteného textu či další doplňující ústní cvičení na dané gramatické jevy. Rozsah jednotlivých lekcí v učebnici *In italiano* je většinou přiměřený, výhrady lze vznést oproti 6. lekcí, která uvádí budoucí čas nejen jednoduchý, ale i složený. Vezmeme-li v úvahu, že student k této lekci přistupuje nejdříve po 3 měsících studia italštiny (při frekvenci lekcí jednou týdně 90 minut), je pro studenta budoucí čas složený příliš složitý a také prozatím nadbytečný. V jazykových manuálech by měl výklad látky postupovat podle dvou kritérií: od jednoduššího k složitějšímu a také podle komunikačních potřeb studenta. Zde žádný rozpor není, budoucí čas složený není ani natolik jednoduchý ani natolik potřebný pro komunikaci, aby byl uveden tak brzy. Zde lze pozorovat stopy starší koncepce jazykové výuky, tzv. gramatický přístup, kdy byly manuály psány podle gramatických témat bez ohledu na jejich užitečnost a stupeň obtížnosti.

Jednotlivé didaktické jednotky jsou mezi sebou v dokonalé rovnováze, protože všechny jsou sestaveny podle identického schématu. Z tohoto důvodu jsou také velmi přehledné, student již od druhé lekce přesně ví, s jakou strukturou se bude setkávat, a může se v ní tedy snadno orientovat. To představuje velkou výhodu i pro vyučujícího.

Každou lekci uvádí dialog doplněný pěknými obrázky, které usnadňují pochopení textu již ve chvíli, kdy jej student čte. První cvičení je vždy *scelta multipla*, student v něm musí vybrat jednu ze správných možností a doplnit tak větu, která se vztahuje k předchozímu dialogu. I následující dvě cvičení směřují k pochopení textu: v druhém cvičení musí student určit, které věty jsou obsahově správné a které nikoliv; třetí cvičení je z této sekvence nejsložitější, student musí samostatně odpovědět na otázky k textu. Tento systém je velmi efektivní, protože vede studenta k pochopení textů (alespoň částečnému) bez použití mateřského jazyka. Tato učebnice je tak vhodná pro kurzy, které navštěvují studenti hovořící různými mateřskými jazyky. Text je díky těmto cvičením pochopen, aniž by bylo nutné jej překládat. Samozřejmě je-li skupina studentů jednojazyčná, je vhodné text po provedení těchto cvičení přeložit, aby si studenti vyjasnili případné nepřesnosti.

Dále následují gramatická cvičení drilového typu. Autoři je úmyslně zařadili před schematický výklad gramatiky. Jejich cílem je vést studenty k nalezení gramatických pravidel

dříve, než jsou vyložena. Jedná se o tzv. induktivní metodu. Záleží však samozřejmě na vyučujícím, zda tuto možnost využije, nebo vyloží gramatiku ihned. Induktivní metodu hodnotí Cecilia Andorno ve své knize *Grammatica: insegnarla e impararla* takto:

„Moderní didaktika považuje použití induktivní metody, tedy od textu k pravidlům, za vhodnější, protože činí studenta aktivnějším a pravděpodobně jej vede k tomu, aby viděl v pravidlech nikoliv temné mechanismy, které si vymysleli pedantští učitelé, nýbrž pravidelnosti, díky nimž, jako díky fyzickým zákonům, jazyk funguje určitým způsobem. Kromě toho, pokud je to student, kdo vede diskusi, pravidlo bude formulováno v jazyce – nebo metajazyce – studenta a toto přispěje k přiblížení studentů gramatice. Tento způsob vedení výuky s sebou nese také některá rizika. Deduktivní metoda je zajisté rychlejší a pro učitele jednodušší, protože umožňuje kompletní přípravu hodiny doma. Chce-li však učitel dovolit svým studentům, aby našli pravidlo samostatně, musí být také připraven negovat a odůvodnit eventuální chybné závěry pomocí protipříkladů a ne pouhým „tak to není“.¹⁹

Po těchto drilových cvičeních následuje další soubor, kde jsou již cvičení různého typu.

Gramatika je vyložena až za všemi cvičeními, a to pouze schematicky, dále je uveden další oddíl, zaměřený na slovní zásobu. Nalezneme zde krátké dialogy, v nichž jsou zvýrazněna často používaná spojení a slova. Nachází se zde také tabulka s několika komunikačními funkcemi spolu s nejpoužívanějšími frázemi.

Na další straně nalezneme úvodní dialog přeepsaný v krátké vyprávění, určený k tomu, aby jej vyučující studentům předčítal jako diktát.

Po diktátu následuje další soubor cvičení, která jsou již kreativnější než ta předešlá.

Každou lekci uzavírá článek týkající se italských reálií a několik otázek k němu.

4. Slovní zásoba

Slovní zásoba v této učebnici není prezentována. Učebnice je určena pro studenty různých mateřských jazyků, je tedy nemožné vypsát nová slova a k nim ekvivalent v mateřštině. Avšak Katerinov v učebnici *La lingua italiana per stranieri* vyřešil tento

¹⁹ „La didattica moderna ritiene che l'uso del metodo induttivo, cioè dai testi alle regole, sia preferibile perché rende lo studente più attivo e probabilmente lo induce a vedere nelle regole non dei meccanismi astrusi inventati da insegnanti pedanti, ma delle regolarità che, come delle leggi fisiche, fanno funzionare la lingua in un modo piuttosto che in un altro. Inoltre, se è lo studente a guidare il discorso, al regola verrà formulata nella lingua – o metalingua – dello studente e questo contribuirà ad avvicinare discenti alla grammatica. Questo modo di condurre la lezione porta con sé anche alcuni rischi. Il metodo deduttivo è certamente più rapido e più facile da gestire per qualunque insegnante, perché permette di preparare completamente la lezione a casa. Se l'insegnante invece vuole permettere ai suoi studenti di trovare la regola in modo autonomo, deve anche essere preparato a smentire eventuali induzioni errate per mezzo di controesempi e non con un semplice „non è così“. Adorno, Cecilia. *Grammatica: insegnarla e impararla*. Guerra, 2003, s. 38

problém tak, že na každé straně uvádí dole v rámečku nová slova bez ekvivalentu v jiném jazyce.

I zde je však v každé lekci sekce, která se zabývá slovní zásobou. Nesouvisí ale nikterak s textem v úvodu lekce. Jsou zde uvedeny fráze, jež se používají u konkrétních komunikačních situací a v dialozích jsou zvýrazněna nová slova či slovní spojení.

Autoři v úvodu k učebnice ohledně tohoto bodu jednotlivých lekcí píší, že učitel bude moci tyto fráze a výrazy používat ve třídě tak, že je postupně bude uvádět v různých situacích a kontextech, které bude simulovat pomocí dramatizací.²⁰

Část lekce, která se zabývá slovní zásobou, má tedy být jen jakýmsi námětem pro konverzaci, kterou bude řídit vyučující.

V obrazové příloze v závěru této práce (str. 5) máme ukázkou této části ze 3. lekce. Spodní část *Funzioni – Atti comunicativi* je v pořádku, avšak k první části *Lessico* je nutno vznést připomínku. Jsou zde uvedena nepravidelná slovesa *fare* a *stare*, avšak jen v některých osobách. Student se ve třetí lekci naučí používat přítomný čas sloves všech tří konjugací a ihned se setkává v oddílu *Lessico* s dalšími nepravidelnými slovesy, která zde však ani nejsou uvedena kompletně. Je samozřejmě úkolem učitele, aby konjugaci sloves ucelil. Působí však velmi zmateně, když v oddílu, který by se měl týkat slovní zásoby, je najednou zařazeno nepravidelné sloveso, které by mělo být zpracováno spíše v oddílu gramatického výkladu.

Dalším nedostatkem je fakt, že k této části chybí jakákoliv cvičení. Záleží tedy jen na vyučujícím, zda bude dostatečně tvořivý na to, aby tento oddíl směřovaný k rozšíření slovní zásoby a konverzaci využil tak, aby studenti fráze a slova aktivně procvičovali.

5. Gramatika

Jak již bylo výše řečeno, gramatika je v této učebnici, na rozdíl od ostatních zde srovnávaných publikací, zařazena až za první část cvičení.

V celé učebnici je gramatika dávkována poměrně rovnoměrně, mezi jednotlivými didaktickými jednotkami není zásadní rozpor.

K řazení gramatických jevů, které je však obecně velmi spornou otázkou, lze však vznést několik poznámek. Například hned v 1. a 2. lekci: podstatná a přídavná jména zakončená na *-a*, *-o* a *-e* jsou zde rozdělena. 1. lekce obsahuje první dva typy koncovek a

²⁰ „L'insegnante potrà utilizzarle noc la sua classe, inserendole via via in situazioni contesti diversi che simulerà attraverso dramatizzazioni.“ Chiuchiù, Angelo; Minciarelli, Fausto; Silvestrini Marcello. *In italiano*. Guerra, 1990

s třetím typem koncovky se student setká teprve v lekcí druhé. Negativně toto rozdělení hodnotí i autorka knihy *Grammatica: insegnarla e impararla*:

„Pomysleme na studenta, který právě provedl prvních jedenáct cvičení učebnice *In italiano*. Povzbuzený tím, co všechno už se naučil, může být veden k tomu, aby se pokoušel tvořit samostatně. Vezme si slovník, najde v něm název své národnosti v italštině a řekne: „*io sono inglese*“ nebo „*lui è francese*“. To proto, že flexe přídavného jména nebyla vyložena v první lekcí kompletně.“²¹

Kromě výše uvedeného problému se domnívám, že gramatika v prvních pěti lekcích je volena správně. Ve třetí lekcí je přítomný čas pravidelných sloves, ve čtvrté lekcí jsou přivlastňovací zájmena, přičemž si student ještě více osvojí přítomný čas, aby se pak v páté lekcí dostal k minulému času složenému. Nesouhlasím však s výkladem budoucího času v 6. lekcí – jak jsem již výše zmiňovala, velmi unáhleně je zde zařazen i budoucí čas složený. Celkově i sám budoucí čas jednoduchý by mohl být uveden později, protože v tomto momentu studia student ještě nemá zažitý ani čas minulý a perfektně ještě neovládá ani vyprávění v přítomnosti. Nehledě na skutečnost, že pro komunikační potřeby studenta budoucí čas nepatří mezi nejdůležitější gramatické jevy. V 7. lekcí jsou zvrtná slovesa v přítomném, minulém a budoucím čase. Ty bych naopak umístila před čas budoucí, a to pouze v čase přítomném a minulém. Student potřebuje pro komunikaci dříve umět říci například jak se jmenuje nebo jak se cítí než budoucí čas.

V 8. lekcí se student seznamuje se zájmeny přímými, i ta by bylo vhodnější uvést před budoucím časem, stejně jako zájmena nepřímá, která jsou zařazena teprve ve 12. lekcí společně se zájmeny zdvojenými. Je jednoznačné, že dle komunikačních potřeb studenta by mělo být řazení těchto gramatických témat následující: zájmena přímá, zájmena nepřímá, budoucí čas jednoduchý. Zájmena zdvojená většinou činí studentům nemalé problémy, osobně bych je tedy řadila až do pozdějších lekcí učebnice, v každém případě by neměly být v jedné lekcí se zájmeny nepřímými. Student si musí nejprve zafixovat používání zájmen přímých a nepřímých samostatně, až poté bude schopen porozumět a správně používat zájmena zdvojená.

²¹ „Pensiamo allo studente che ha appena svolto i primi undici esercizi di *In italiano*. Incoraggiato da quanto ha imparato, uno studente puo essere indotto a fare da sè. Prenderà il vocabolario e, scoperto il nome della propria nazionalità in italiano, dirà: „*io sono inglese*“ oppure „*lui è francese*“. Questo perchè la flessione dell'aggettivo non è stata presentata completamente nella prima lezione.“ Adorno, Cecilia. *Grammatica: insegnarla e impararla*. Guerra, 2003, s. 42

Kladně však hodnotím samostatnou lekcí zabývající se přímými zájmeny (10. lekce) a zdvojenými zájmeny (13. lekce) ve shodě s přičestím minulým. V učebnicích italštiny je většinou shoda zájmena s participiem řešena v rámci výkladu zájmena či v rámci výkladu minulého času. Tento gramatický jev však bývá pro studenty poměrně obtížný, je tedy velmi vhodné mu věnovat samostatnou lekci.

6. Cvičení

Již ve výše uvedených bodech jsem stručně nastínila typy cvičení, které se vyskytují v tomto výukovém manuálu. První cvičení, kromě toho, že studentovi pomáhá porozumět úvodnímu dialogu, dále také obohacuje studentovu slovní zásobu nebo opakuje slovní zásobu již předem v učebnici uvedenou. Například v 10. lekci na straně 210 vypadá jedna otázka z prvního cvičení následovně:

Mi ha incontrato spesso per la strada e non mi ha mai

salutata

vista

abbracciata²²

Student zde tedy nejen musí rozlišit správnou odpověď (*salutata*), čímž se přiblíží k porozumění textu, ale nutně se zde setkává s dalšími dvěma slovy, která buď již zná a takto si je připomene, nebo je nezná, a zde se jejich význam naučí tak, že mu ho vyučující sdělí nebo si jej vyhledá ve slovníku.

Další dvě cvičení, tedy výběr obsahově správných a chybných vět (které však v některých lekcích chybí) a otázky k textu dále přibližují studentovi jeho obsah. Student je nucen vyhledat v textu věty, které se vztahují k dané otázce, a pokusit se vydedukovat odpověď, aniž by obsahu musel úplně přesně rozumět. Tento způsob práce s textem vede studenta ke snaze používat jazyk více nezávisle na své mateřštině. Eliminuje se tak překlad, i když, jak jsem výše zmiňovala, je vhodné text nakonec i přeložit, umožňuje-li to složení skupiny studentů.

Následujících přibližně deset cvičení je drilového typu a týká se gramatického jevu vyloženého v dané lekci. Většina těchto cvičení se zakládá na systému otázky a odpovědi, již je třeba doplnit buď celou nebo zčásti. Tato cvičení se stupňují, většinou od nejjednodušším

²² Chiuchiù, Angelo; Minciarelli, Fausto; Silvestrini Marcello. *In italiano*. Guerra, 1990

ke složitějším. Jako příklad zde uvedu cvičení z 10. lekce na shodu zájmen s minulým časem složeným (viz obrazová příloha str. 6).

V prvním cvičení se procvičuje nejprve mužský a poté ženský rod. V druhém cvičení přichází na řadu množné číslo. Dle záměru autorů by měl student tato cvičení provádět dříve, než mu budou vyložena gramatická pravidla, k nimž by se takto dobral sám. Tato strategie je nepochybně vhodná, někteří studenti si sice pravidla sami neodvodí, nebo si je odvodí špatně, ale nepochybně si alespoň částečně sami všimnou jistých pravidelností. Výklad pro ně poté bude srozumitelnější.

V učebnici však v podstatě chybí cvičení složitějšího charakteru, kterými by se hlouběji procvičovaly gramatické jevy. Jedná se například o cvičení doplňovací, což je nepochybně nejrozšířenější druh cvičení na procvičování gramatiky. Tato cvičení nalezneme v učebnici *In italiano* pouze v *Appendice*, v příloze zařazené na konec učebnice. Ke každé lekci jsou zde kontrolní gramatická cvičení a dále také opakovací testy. Domnívám se, že by i každá lekce měla přímo obsahovat cvičení složitějšího charakteru na gramatické jevy.

Velmi kladně hodnotím poměrně velké množství cvičení, která se vztahují k textu. Nejsou to jen dvě až tři cvičení zařazená bezprostředně po přečtení textu, ale také několik cvičení po cvičeních gramatických. Nalezneme zde cvičení jako složení rozbité (na úrovni slov či částí věty) struktury věty, spojování otázky s vhodnou odpovědí, tvoření otázky k dané odpovědi apod. Všechna tato cvičení jsou založená přímo na větách z textu, což zvyšuje šanci, že si student bude pamatovat slovní zásobu z každé lekce.

Věty z textu nacházíme i v několika cvičeních typu doplňovacího, která však nejsou čistě gramatická, vztahují se spíše ke slovní zásobě. Jedná se například o doplnění podstatných jmen, sloves či předložek.

Povedená je i sekce cvičení uvedených za diktátem. Koneckonců i diktát sám. Ten by si měl totiž student po jeho napsání pozorně přečíst a pokusit se jej opakovat se zavřenou knihou, autoři v podstatě vedou studenta k tomu, aby se text naučil zpaměti. To pro studenta, který už prošel všechna předchozí cvičení, nebude nic obtížného, protože se s výrazy a větami v textu obsaženými setkal již vícekrát. Student si takto zapamatuje slova v kontextu a nikoliv jako osamocená slovíčka. Další cvičení jsou kreativní, vedou studenty k samostatnému vyjádření. Jsou zde například cvičení se zadanou částí věty, již je nutno doplnit. V jiném typu cvičení autoři zadali slova, která studenti mají použít k vytvoření věty. Je zde vždy také cvičení s otázkami přímo na studenty, které se většinou týká tématu úvodního testu.

V úplném závěru každé didaktické jednotky máme vždy ještě poslední cvičení, a to otázky k závěrečnému textu týkajícímu se italských reálií.

7. Opakování

Opakování není v rámci jednotlivých lekcí učebnice vůbec zařazeno. Ani zde nejsou samostatné opakovací lekce. Pouze na konci učebnice v *Appendice* jsou dva testy nazvané *Test di controllo periodico*; první na lekce 1–17, druhý se vztahuje k celé učebnici. Oba testy jsou velmi krátké vzhledem k tomu, jak velké množství látky by měly zahrnovat, jedná se tedy spíše o namátkové testování znalostí studenta. Následuje ještě šest dalších testů, kterým autoři říkají *Test di verifica e valutazione globale*. Tyto testy opět shrnují všech 24 lekcí učebnice.

Již v oddílu týkajícím se cvičení jsem zmiňovala, že v závěru učebnice nalezneme soubor 2–4 gramatických cvičení ke každé lekci. Jak jsem již psala výše, podobná obtížnější cvičení na gramatické jevy chybí v jednotlivých lekcích učebnice.

8. Reálie

Učebnice *In italiano* klade na reálie největší důraz ze všech zde porovnávaných publikací. V závěrečné části každé kapitoly se nachází poměrně dlouhý text o Itálii. Nejprve se jedná samozřejmě o texty jednoduché, kterým student s trochou fantazie částečně porozumí i bez nutnosti překladu. Následující texty jsou však příliš obtížné vzhledem k úrovni, kterou student může dosáhnout v daných lekcích. Dalším nedostatkem těchto textů je, že v některých případech jsou pro použití v dnešní době poněkud zastaralé a především velmi nezáživné. Pro studenty tedy nemohou být příliš motivující. Jako příklad jsem zvolila text o italském školství (viz obrazová příloha str. 7).

9. Texty

Úvodní texty v jednotlivých lekcích jsou vždy ve formě dialogu, stejně jako v učebnici *La lingua italiana per stranieri*. I zde se nacházejí dialogy o situacích z běžného života, což je činí stále aktuálními. Navíc texty v *In italiano* jsou často i vtipné, což nepochybně působí na studenty velmi motivačně (viz. obrazová příloha str. 4). Na rozdíl od učebnice od Katerina Katerinova však autoři knihy *In italiano* do druhé části každé lekce umístili i nedialogický článek o italských reáliích. Tyto články jsou však velmi nezáživné a nemotivující, často i poměrně neaktuální, jak již bylo výše řečeno.

Za velmi užitečné lze naopak považovat umístění krátkého článku, který převypravuje úvodní dialog v nedialogické podobě. Toto krátké vyprávění je zařazeno mezi cvičení každé

lekce a je určeno k tomu, aby jej studenti napsali jako diktát. Často přináší i oproti úvodnímu dialogu několik nových slovíček, která si student snadno zapamatuje, nalezne-li je uvedená v textu, jehož celkový obsah již zná a rozumí mu.

10. Motivace

Celý kurz *In italiano* včetně povedených videí je pro studenty nepochybně motivující. Videá doprovázejí i texty o reáliích, studentům tak zprostředkovávají jakýsi virtuální styk s Itálií. V této práci jsem se však zaměřila pouze na hodnocení samotných učebnic, nikoliv doplňků, které k nim náleží.

Učebnice je však i sama o sobě poměrně motivující, a to z několika důvodů: Články doprovázejí pěkné obrázky, podle nichž student snadno odhadne obsah textu, a cvičení jsou spíše jednodušší, studentům se tedy daří je provádět s minimálním množstvím chyb, mají tak pocit, že si ve studiu vedou dobře, což je nepochybně velmi povzbuzuje do dalšího studia.

11. Vnější podoba

Učebnice má žlutý přebal, grafikou použitou ve vnitřku učebnice je velmi podobá učebnici od Katerinova, je jednoduchá a elegantní, pouze trojbarevná.

Vazba učebnice je pevná, nic tedy nebrání jejímu dlouhodobému používání. Novější vydání jsou rozdělena na dvě užší knihy, což je nepochybně praktické vzhledem k hmotnosti jednodílné publikace.

12. Celkové hodnocení

Učebnice *In italiano* je kvalitní jazyková příručka, která se používá k výuce italštiny po několik desítek let. Na státním Česko-italském gymnáziu v Praze na ní profesori odchovali několik ročníků studentů, kteří si některé konkrétní věty z úvodních dialogů pamatují i několik let po ukončení studia.

In italiano výborně slouží při výuce jako základní opěrný manuál, je však více než vhodné spolu s ním používat i jiné materiály, díky nimž si studenti rozšíří slovní zásobu. V úvodních dialozích učebnice *In italiano* není slovní zásoba příliš bohatá a texty o italských reáliích jsou tak nezábavné a často i zastaralé, takže se jim vyučující i studenti v dnešní době spíše vyhnou.

C) Italština – Alena Bahníková

1. Zaměření

Samy autorky neposkytují žádný návod k tomu, pro jaký typ kurzů je učebnice vhodná. Nicméně z vlastní pedagogické praxe i z dřívějšího úhlu pohledu studenta italštiny mohu říci, že tento jazykový manuál je stavěný jak pro skupinovou či individuální výuku vedenou učitelem, tak pro samostudium. Na rozdíl od *Italštiny pro samouky* od Jarmily Janešové je tato učebnice skutečně použitelná i pro samouky, především proto, že veškerá gramatika je v ní dle mého mínění velmi srozumitelně vyložena.

2. Celková koncepce

Tato učebnice si klade za cíl obsáhnout veškeré gramatické jevy italského jazyka spolu s patřičnou slovní zásobou tak, aby student po jejím prostudování byl schopen „aktivního

zvládnutí italštiny a četby italských textů“²³. Jejich 614 stran sestává z 35 lekcí, které jsou dále děleny na oddíly A, B, eventuálně C. „Učebnici uzavírá přehled vedlejších vět, seznam nepravidelných sloves, italsko-český slovník, který zahrnuje výrazy obsažené v učebnici, klíč k překladovým cvičením a rejstřík.“²⁴

3. Jednotlivé didaktické jednotky

V učebnici Italština od nakladatelství Leda se s vyšším číslem lekce nepatrně zvyšuje i doba výuky-studia, na kterou každá jednotka vychází. Do 10. lekce jsou jednotky členěny na oddíl A a B, od 11. lekce potom přibývá také oddíl C.

Oddíl A je vždy jakýmsi úvodem, obsahuje kratší text s minimem nových slov, v němž jsou použity (a barevně zvýrazněny) nové mluvnické jevy, které jsou posléze vyloženy. Poté následuje několik cvičení převážně drilového typu. Sama autorka píše, že „... tento typ cvičení je určen k ústnímu nácviku při zavřených knihách – stimuly a obměny napovídá vyučující.“²⁵ Domnívám se však, že právě v prvním kontaktu s novým gramatickým jevem student potřebuje mít knihu před sebou, teprve po částečném osvojení je schopen reagovat na ústní stimuly učitele se zavřenou učebnicí. Tento oddíl vychází přibližně na dvě vyučovací hodiny o 45 minutách, ale je třeba vzít v potaz konkrétní skupinu studentů. Někdy je nutné výklad gramatiky opakovat, někdy naopak jsou studenti velmi nadaní, nebo již všichni znají jiné románské jazyky, v tom případě může výklad gramatiky proběhnout velmi rychle.

Oddíl B je uveden delším textem s obsáhlejší slovní zásobou a opět se v něm objevují stejné gramatické jevy, pro studenty stále ještě poměrně nové, neautomatizované, jako v textu oddílu A. Autorka se domnívá, že v momentu, kdy se student dostává k oddílu B, má již daný gramatický jev (či jevy) zautomatizované (viz bodový úvod k učebnici), to však neplatí. Aby tyto jevy, kterých je často v lekcích více než jeden a často se týkají úplně odlišných slovních druhů či větných struktur, byly již po prostudování oddílu A zautomatizované, musel by obsahovat mnohem více cvičení. A především by tato cvičení musela být efektivnější. Efektivnější jsou obvykle však až cvičení, která se nacházejí právě v oddílu B.

Další složkou oddílu B je *Attenzione*. Zde jsou přeloženy frazeologické obraty a vazby vyskytující v předchozím textu, které se liší od češtiny. Zařazení této složky v každé jednotce považuji za velmi vhodné, zvláště jedná-li se o učebnici psanou pro české studenty, kteří si tak mohou snadno všimnout rozdílů mezi tím, jak některé myšlenky vyjadřuje italština a jaké fráze pro ně nachází čeština.

²³ Bahníková, Alena. *Italština*. Leda, 2001

²⁴ Bahníková, Alena. *Italština*. Leda, 2001

²⁵ Bahníková, Alena. *Italština*. Leda, 2001

Dále následují, jak říká autorka, „náročnější typy cvičení“²⁶ na gramatické jevy, frazeologii i novou slovní zásobu. Některá cvičení jsou čistě konverzačního typu, vedou studenty k samostatnému vyjádření.

Oddíl B vychází přibližně na 4 vyučovací jednotky o 45 minutách.

Oddíl C, který se vyskytuje až od 11. lekce dále, se nazývá *Lettura* a má být „přípravou k četbě“²⁷. Obsahuje autentické italské texty (literární úryvky, novinové články apod.). Jeho probrání trvá maximálně 45 minut.

4. Slovní zásoba

Možná až neúměrně k pokrokům studentů roste počet nových slov v každé lekci. Z mých hodin výuky italštiny s touto učebnicí mám tu zkušenost, že studentům to občas působí problémy. Minimálně na psychologické úrovni: mají pocit, že se na ně s každou lekcí valí hromada nových slov, která se nemůžou zvládnout naučit, což může být poněkud demotivující.

Vzhledem k tomu, že se jedná o dvojjazyčnou učebnici, autorka zde využila možnosti prezentace slovní zásoby dvojjazyčně. Za každým článkem jsou tedy vypsána nová slova s jejich českými ekvivalenty. Tento způsob vypsání slovní zásoby je pro studenty velmi přehledný a praktický, samozřejmě jej lze použít pouze u dvojjazyčných učebnic, určených pro rodilé mluvčí daného jazyka.

Takto vypsána slovní zásoba však může mít i své stinné stránky. Studenti, kteří studují cizí jazyk z dvojjazyčných učebnic s takto prezentovanou slovní zásobou, mají často při domácím opakování či při samostudiu tendenci soustřeďovat příliš velkou pozornost na jednotlivá slovíčka a jejich české ekvivalenty. Učí se tak nová slova v naprostém vytržení z kontextu, vstřebávají je jako *macchina* = auto, nikoliv jako *macchina* = osobní dopravní prostředek se čtyřmi koly. Nové italské slovo si ihned spojují s českým slovem, místo aby si jej spojovali s odpovídajícím reálným obsahem.

5. Gramatika

V učebnici *Italština* od nakladatelství Leda je italská gramatika obsažena velmi vyčerpávajícím způsobem. Výklad gramatiky najdeme vždy v části A každé didaktické jednotky. Co se týče způsobu vyložení jednotlivých gramatických jevů, nemám v zásadě žádné námítky, i jejich dávkování je přiměřené cílům učebnice, domnívám se však, že ne

²⁶ Bahníková, Alena. *Italština*. Leda, 2001

²⁷ Bahníková, Alena. *Italština*. Leda, 2001

vždy bylo v tomto manuálu zvoleno vhodné pořadí zařazení gramatických témat. Jedná se například o rozdělení výkladu přítomného času slovesných skupin na *-are*, *-ere*, *-ire* mezi 5. a 6. lekcí. Z vlastní zkušenosti vím, že studentům nečiní potíže naučit se všechny tři skupiny najednou, ostatně mnozí vyučující, kteří používají tuto učebnici, studentům vyloží i skupinu na *-ire* již v rámci 5. lekce, kde jsou však uvedeny pouze první dvě skupiny.

Za další nevhodné rozdělení jednoho gramatického jevu považuji minulý čas složený, jehož výklad je zde rozdělen do 11. lekce (s pomocným slovesem *avere*) a 12. lekce (se slovesem *essere*). Myslím, že student, který se poprvé setkává s minulým časem, by měl mít již na začátku komplexnější představu o tom, jaké typy tohoto složeného času existují. Jeho procvičení v následujících cvičení by pak mohlo být zpočátku rozděleno podle pomocného slovesa a v dalších cvičeních by sám student musel rozhodnout, které pomocné sloveso použije.

Zařazení výkladu *passata remota* do 25. lekce a *trapassata remota* do 26. je dle mého názoru chybné z hlediska praktické užitečnosti těchto gramatických jevů. Především *trapassato remoto* se v jazykových školách velmi často ani nevyučuje. Souhlasím s tím, že by student měl vědět o jeho existenci, ale v každém případě bych ho zařadila až na konec kurzu, tedy do poslední didaktické jednotky. *Passato remoto* je samozřejmě mnohem užívanější, jeho znalost slouží studentům například při četbě krásné literatury, na příklad v Toskánsku je velmi často používán i v mluvené řeči. V této učebnici je ale *passato remoto* zařazen před jiné mnohem užívanější gramatické jevy, které student bude sám užívat aktivně (např. trpný rod, časová souslednost), na rozdíl od *passata remota*, se kterým se většina studentů setká jen při četbě a většinou mu v určitém stupni pokročilosti rozumí, aniž by jej museli zevrubně studovat a procvičovat.

Výukové manuály by měly brát v potaz komunikační potřeby studentů, gramatika by tedy měla být seřazena tak, aby jim odpovídala. Což samozřejmě znamená, že je třeba příliš neodkládat výklad minulého času, protože každý, jakmile se alespoň částečně naučí komunikovat v čase přítomném, chce umět říci, kde byl o víkendu, nebo že toto jídlo si neobjednal apod.

V učebnici *In italiano* se s minulým časem složeným student setká v 5. lekcí, také před zvrtnými slovesy. U *Italštiny* od A. Bahníkové je sekvence těchto jevů jiná, nejdříve se student naučí zájmena přímá a nepřímá, potom zvrtná slovesa a teprve po nich přichází minulý čas. Studuje-li student s touto učebnicí v kurzu, který probíhá jednou týdně po 90 minut (tak vypadá naprostá většina kurzů nabízených jazykovými školami v ČR), dostane se k minulému času na konci druhého semestru, často až v semestru třetím. Toto může být pro

studenta velmi nemotivující, protože každý by rád po půl roce studia uměl říci alespoň základní informace v minulém čase, čehož s učebnicemi od italských autorů, které jsou v této práci sledovány, docílí.

6. Cvičení

Cvičení nabízí učebnice italštiny od Aleny Bahníkové jednoznačně dostatek. První část cvičení se nachází vždy v oddílu A, je jich zde většinou jen několik a procvičují jednodušším způsobem nový gramatický jev. Složitější cvičení na tento gramatický jev a další cvičení, která se zabývají také slovní zásobou či konverzačními tématy, jsou v oddílu B.

Část zvolených typů cvičení lze hodnotit kladně. Závěr lekce tvoří vždy překlad, kterému z pravidla předcházejí cvičení, kde studenti odpovídají na otázky týkající se textu. Jsou zde zastoupena i klasická doplňovací cvičení.

Kromě překladu v závěru lekce zde nalezneme i jiná kratší překladová cvičení. V dvojjazyčných učebnicích to je poměrně častá praktika. Její užitečnost však není jednoznačná:

„Vyučovat gramatiku pomocí překladů je obvykle málo vhodné, protože to může vést studenta ke špatnému zvyku hledat vždy slovo, které odpovídá jinému slovu mateřského jazyka, nikoliv myslet již cílovém jazyce. Cílový jazyk se takto nebuduje jako samostatný systém, ale zůstává systémem parazitujícím na mateřském jazyce.“²⁸

Velká část použitých cvičení je však graficky nepovedená. Jedná se o cvičení, kde student doplňuje různé odpovědi na zadanou otázku. Nebo různým způsobem obměňuje původní větu pomocí výrazů v nabídce. Jako příklad uvedu cvičení na straně 64 (viz obrazová příloha, str. 8). Tímto grafickým zpracováním je provedená značná část cvičení v celé učebnici. Z mé zkušenosti mají studenti někdy s těmito cvičeními potíže, a to ne tak kvůli jejich gramatické náročnosti, jako spíš nevhodnému grafickému zpracování. Studentům často činí největší problém pochopit, o co vlastně v daném cvičení jde.

Dalším negativem zvolených cvičení je, že cvičení, která mají procvičovat gramatické jevy, obsahují velké množství úplně nové slovní zásoby. Považuji za vhodnější k procvičení

²⁸ „Insegnare la grammatica attraverso traduzione è di solito poco raccomandabile, perch può portare lo studente alla cattiva abitudine di cercare ogni volta la parola che corrisponde a una parola della lingua madre, anzichè pensare nella lingua di arrivo. In questo modo la lingua di arrivo non si costituisce come un sistema autonomo, ma resta un sistema parassita della lingua madre.“ Adorno, Cecilia. *Grammatica: insegnarla e impararla*. Guerra, 2003, s. 71

gramatiky alespoň v části cvičení volit věty s již delší dobu známou slovní zásobou, kterou si studenti dávno osvojili, aby se mohli soustředit na onen gramatický jev, který je ve cvičení procvičován, a nemuseli se trápit s překladem vět použitých ve cvičení.

7. Opakování

Opakování je v učebnici zařazeno v podobě tří opakovacích lekcí, které obsahují nové texty a gramatickou látku probranou dříve. Tyto opakovací lekce nazvané *Revisione* jsou řazeny po každé desáté lekci. Jak jsem již řekla, opakovací lekce považuji za velmi užitečné, nicméně, vzhledem k obsáhlosti tohoto manuálu, a to jak gramatické, tak lexikální, bych volila jejich častější zařazení, nejlépe po každé páté lekci. Koneckonců, v případě, že jsou studenti mimořádně dobří, lektor může vždy tuto lekci přeskočit, nebo využít některé její části jako úkoly pro domácí samostudium. Co se týče obsahu těchto opakovacích lekcí, ani zde si nemyslím, že by byl zvolen zcela šťastně. Texty, které tyto lekce uvádějí, mají často nové téma, které dosud nebylo probíráno. Například v *Revisione* po 10. lekci je téma bydlení, popis bytu atd., kterému se žádná z předchozích lekcí nevěnovala. Nejedná se tedy o opakování, naopak, student je vystaven novému komunikačnímu tématu a musí vyvíjet větší úsilí. Domnívám se, že kromě toho, že většina slovní zásoby těchto opakovacích textů je již studentovi známá, měla by i jejich témata být opakováním, čímž nejsou. Ideální text opakovací lekce by měl být částečně podobný některému textu z předešlých lekcí (nebo i jakýmsi souhrnem předcházejících textů, je-li to možné), avšak některé jeho elementy by měly být obměněny, jako například jména, povolání a koníčky lidí, kteří vystupují v dialogu v lekci 5B – *Interviste*, kde se reportér dotazuje několika jedinců. Opakovací lekce by tak mohla obsahovat podobný rozhovor, ale s jinými postavami, v jiném prostředí. Tím by se dosáhlo jakéhosi prolnutí dosud probrané látky, známá slova ze známých kontextů by se navzájem propojila, eventuálně by se k nim přidala jiná, nová. Student by si je lépe zapamatoval, protože věty, v nichž by byla tato nová slovíčka použita, by měl již osvojené. Přirozeně, učit se nové věty s novými slovy a v novém kontextu rozhodně není opakováním.

Co se týče cvičení uvedených v opakovacích lekcích, částečně jsou nepochybně vybrána vhodně. Ve většině případů gramatických cvičení se jedná o cvičení doplňovacího typu, která představují poslední stupeň obtížnosti. Student nejprve v jednotlivých lekcích projde řadou cvičení spíše drilového typu, aby potom v opakovací lekci mohl nabyté gramatické schopnosti ukotvit v těchto složitějších cvičeních. Mezi těmito opakovacími cvičeními jsou však i některá, která se mi zdají zařazená nevhodně. Například v 1. opakovací lekci je posledním cvičením *Guida per descrivere una persona* (viz. obrazová příloha str. 9).

Student má podle nabízených slov popsat nejprve člena rodiny, kolegu apod., poté má vytvořit svůj autoportrét. Opět se vůbec nejedná o opakování, protože téma popisu osoby se do 10. lekce nijak zásadně neprobíralo. Student je zde postaven před zcela nový komunikační úkol.

Na podobné problémy narazíme i v další opakovací lekcích. Texty *Revisone II* jsou pro studenty opět naprosto novým tématem a navíc obsahují příliš mnoho nových, poměrně obtížných slovíček na to, že se má jednat o opakování. Z praxe vím, že tato lekce je pro studenty poměrně obtížná – místo, aby se soustředili na zopakování toho, co už znají, jsou ve stresu, protože jsou vystaveni článkům, kterým příliš nerozumí, a to v lekci, která by měla být opakováním. Domnívám se, že to psychologicky působí na studenty velmi špatně, ubíráním sebedůvěry to může dokonce vést ke snížení motivace k dalšímu studiu. Cílem opakovací lekce má být prosté opakování a studentům by tyto lekce měly dodávat odvahy a chutě k dalšímu zdokonalování se v jazyce.

Hodnotím jednoznačně kladně záměr zařadit do učebnice opakovací lekce, avšak spíš záporně jejich obsah a jejich frekvenci. Tato učebnice obsahuje mimořádně obsáhlou slovní zásobu a její didaktické jednotky jsou dost hodnotné, a právě v tomto případě by tedy bylo více než vhodné opakovací lekce řadit častěji.

8. Realie

Tento studijní manuál se snaží studentovi přiblížit italskou kulturu a mentalitu, leckdy i poměrně vtipně, jako například ve velmi oblíbeném textu 4. lekce – *Una famiglia ideale*, kde je ideální manželka popsána jako „krásná, sympatická, moc nemluví.“ Při jeho četbě se vždy studenti pouštějí. Kromě textů v oddílech A a B, které se často vztahují k italskému prostředí či k cestám do Itálie, což jsou právě témata, která většinou studenty zajímají, učebnice v oddílech C nabízí náhled do italských reálií v podobě autentických textů. Bohužel nejsou vždy zcela aktuální. Například text o emigrantech v Itálii ze 13. lekce pochází z roku 1997. To mu značně ubírá na zajímavosti, stejně tak v lekcí 23 B je text s názvem *L'invenzione del secolo: la televisione*. Dnes by bylo aktuální hovořit spíše o internetu jakožto vynálezu století. Samozřejmě je třeba brát v potaz, že učebnice vyšla v roce 2001.

Domnívám se tedy, že při výběru těchto textů by bylo vhodnější volit témata, jejichž aktualita s postupem času neklesá. Například by se mohly studentům předkládat obsahy slavných italských knih, či biografie známých osobností. Mělo by se více hovořit o geografii, gastronomii a zvycích. To všechno jsou témata, která do velké míry přetrvávají, na rozdíl od jiných. Novinové články, které jsou aktuální v momentě používání učebnice (např. současný

stav počtu emigrantů v Itálii), si může student přečíst na internetu. Uvědomuji si však, že v době vzniku této učebnice nebyl internet zdaleka tak rozšířený jako dnes. Každopádně si nemyslím, že by student s touto učebnicí získal, ať už aktuálně či neaktuálně, nějaký povšechný přehled o tom, jaká je Itálie a její obyvatelé.

9. Texty

Texty jsou v každé lekci dva až tři. První text je kratší a jsou v něm barevně zvýrazněny výrazy obsahující nový gramatický jev, například slovesa v budoucím čase. Tento text zpravidla neobsahuje příliš mnoho nových slov. Text v oddílu B je podstatně delší a zaměřený na novou slovní zásobu. Často však tyto texty ztrácejí na přitažlivosti na úkor nových slov. Autorka se snažila do nich umístit mnoho nových slov, ale texty jako celek pro studenty nemohou být příliš poutavé, kromě několika málo výjimek. Pro příklad uvádím text z 12. lekce (viz. obrazová příloha str 10.).

Co do aktuálnosti nelze textům nic vytknout. Hovoří se v nich o tématech z běžného života, o rodině, o práci, o cestování. Texty s tématy z italských reálií jsou i v této učebnici spíše nepovedené, nacházejí se v oddílu C, mají studentům zprostředkovávat kontakt s italskými reáliemi, jsou však v některých případech poněkud neaktuální, viz bod č. 9.

10. Motivace

Tento manuál nepřináší žádné fotografie z Itálie, což by právě mohl být jeden ze způsobů, jak studenty motivovat. Zařazení fotografií by mohlo být spojeno s konverzačními cvičeními, kdy by např. studenti tyto fotografie popisovali apod. Další prostor pro motivování studentů nabízejí texty. Ty často hovoří o Itálii, ale nejsou příliš záživné. V celé učebnici není nijak komplexně pojednáno například téma italské kuchyně, což bývá pro studenty velmi zajímavé a také užitečné pro eventuální cesty do Itálie.

Domnívám se tedy, že tato učebnice sama o sobě studentům motivaci nijak nezvyšuje, moje osobní zkušenost je ta, že se studenti při čtení textů spíše nudí. Záleží ale také na jejím konkrétním použití ze strany vyučujícího, který může využít podnětů, které mu učebnice nabízí, k rozvedení diskusí o tématech souvisejících s Itálií, která studenty zajímají.

11. Vnější podoba

Kniha má 614 stran ve formátu A5. Přebal učebnice je jednoduchý, provedený v italských barvách se zobrazením obrysu Itálie. Vnitřní obsah je v černobílém provedení a ke

zvýraznění některých částí textu je použita zelená barva. Grafika učebnice je velmi jednoduchá, ne příliš kvalitní co se týče přehlednosti.

Zásadním problémem této knihy je ale její vazba. Na více než šest set stran je použita pouze lepená vazba. Výsledkem je, že při běžném používání se kniha rozpadá na jednotlivé listy a práce s ní je jak pro vyučujícího, tak pro studenta velmi složitá.

12. Celkové hodnocení

Italština od Aleny Bahníkové byla ve své době nepochybně výbornou učebnicí. Od dob jejího vydání se však nabídka učebnic italštiny rozšířila, možnosti výběru učebnic jsou dnes mnohem širší, není problém zakoupit prostřednictvím internetu jakékoliv učebnice vydávané v Itálii. Před touto učebnicí bych sama dala přednost jiným.

Přesto však zůstává velmi oblíbenou u mnohých učitelů italštiny, kteří učí české studenty. A to především pro její dvojjazyčnost, neboť mnozí studenti i vyučující jsou spíše konzervativní a rádi se drží klasického schématu učebnic, kde za jednotlivými články mohou nalézt slovní zásobu přeloženou do češtiny.

D) Italština pro samouky

1. Zaměření

Tato učebnice, jak již sám titul napovídá, je určena pro samouky, její autorka však v úvodu píše, že je možné ji použít ve skupinkách s větším počtem studentů.

2. Celková koncepce

Učebnici začíná úvodní lekce, po níž následuje dalších 32 lekcí. V závěru učebnice jsou uvedeny přehledy: přehled časování sloves, seznam sloves s nepravidelnými tvary, předložkové infinitivní vazby a vazby odlišné od češtiny. To lze hodnotit velmi kladně, student si nemusí k učebnici přikupovat další příručky s těmito přehledy. Celkový rozsah je 511 stran. K učebnici náleží také příručka, v níž nalezneme klíč a slovník většiny slov v učebnici použitých.

Tato učebnice je koncepčně velmi špatně propracovaná, dokonce bychom mohli říci, že se v ní koncepce vytrácí. Látka zde rozhodně nepostupuje od jednoduššího ke složitějšímu.

3. Jednotlivé lekce

Jednotlivé lekce jsou strukturovány podobně jako lekce učebnice *Italština* od nakladatelství Leda. Na počátku je text, většinou ve formě dialogu, po něm následují slovíčka a výklad gramatiky. V prvních pěti lekcích gramatiky předchází výklad italské výslovnosti. V druhé části lekce je vždy uveden bohatý soubor cvičení. Celá jednotka vychází maximálně na dvě výukové lekce trvající 90 minut.

Přehlednost didaktických jednotek je dobrá, nejsou však vždy únosné co se týče rozsahu, a to kvůli výkladu určitých gramatických jevů. Například v páté lekci je vyloženo přítomný čas sloves zakončených na *-ere* a *-ire* a také rozkazovací způsob pro vykání. Hned v 6. lekci máme další příklad: přehled rozkazovacího způsobu a zájmena osobní nepřízvučná. Počet lekcí celé učebnice je 32, tedy podobně jako u učebnice od A. Bahníkové, kde se však s imperativem setkáváme až v 21. lekci.

4. Slovní zásoba

Nová slovní zásoba je uváděna vždy po úvodním dialogu. Je zde prezentována pro dvojjazyčné učebnice klasickým způsobem, tedy s překlady do českého jazyka. Oproti dalším dvojjazyčným učebnicím v této práci analyzovaným zde autorka uvádí i výslovnost jednotlivých slov, nejprve u všech a v pokročilejších lekcích jen u některých.

Co se týče volby slovní zásoby, dané samozřejmě volbou slov použitých v textech, lze ji hodnotit spíše záporně. Již v první lekci se objevuje například slovo *grep*, *šlehačka* či , což nepochybně nejsou slova, která by se student potřeboval naučit hned na samém počátku studia cizího jazyka. Podobně tomu je i v dalších lekcích: ve druhé lekci máme *chomáč*, ve 3. lekci *hranice*, *kožešina*, *rukavice*, *chřest*, *čarodějnice* apod. Slovní zásoba je navíc rozdělena do dvou bloků, první blok obsahuje slova z textů, u druhého bloku však není vůbec zřejmé, podle jakých kritérií byla slova volena. Domnívám se, že uvedení takových slov, která student při prvních krocích studia jednoznačně nepotřebuje, je velmi nešťastné. Student si taková slova bude obtížně pamatovat a navíc pro něj nebudou užitečná, nebude tedy ani rozumět tomu, proč by se taková slova měl učit, což by mohlo mít i vliv na studentovu chuť do dalšího studia.

5. Gramatika

Výklad gramatiky sám o sobě je proveden jasně a přehledně. Velkým nedostatkem této učebnice však je uspořádání gramatických jevů. Jak již bylo několikrát výše řečeno, je to téma velmi diskutabilní a leckdy je poměrně obtížné posoudit, které gramatické jevy by měly být uvedeny dříve a které později. V učebnici *Italština pro samouky* od Jarmily Janešové je však nepovedené uspořádání gramatických témat nesporné.

Projedeme-li obsah učebnice, můžeme jednoznačně vyvodit, že student bude takto seřazená gramatické jevy velmi těžce vstřebávat, samouk ještě obtížněji.

První neobvyklý jev se vyskytuje hned na začátku: nejprve jsou vyložena pravidelná slovesa na *-are* (2. lekce), až po té sloveso *essere*, spolu se slovesem *andare* (3. lekce), slovesa na *-ire* se nachází v 5. lekci a sloveso *avere* až v lekci 6. Je jednoznačné, že student pro první krůčky v komunikaci potřebuje spíše sloveso *avere*, než jakákoliv jiná slovesa. Ve všech ostatních učebnicích zde srovnávaných jsou slovesa *essere* a *avere* vyložena před pravidelnými slovesy.

Mnohem větší zvláštností je však uvedení rozkazovacího způsobu. Pro zdvořilostní formu jej nalezneme v 5. lekci, tedy ještě dříve, než se student vůbec naučí používat sloveso *avere* v přítomném čase oznamovacího způsobu. Přehled rozkazovacího způsobu pak přichází v následující lekci. Student ještě nemá zažitý přítomný čas, nebude tedy schopen naučit se správně používat ani imperativ, ani indikativ. Pro srovnání se podívejme na umístění imperativu v jiných učebnicích. V *Italštině* od Bahníkové je to lekce 21 a 22, v *In italiano* lekce 14 a 15. Z vlastní vyučovací praxe vím, že imperativ není pro české studenty snadný ani v pozdním stádiu studia.

Aby toho však na studenty nebylo v 6. lekci málo, jsou zde také vyložena osobní nepřízvučná zájmena, a to zároveň přímá i nepřímá.

Také umístění problematiky budoucího času je neobvyklé. Je vyložen v 10. lekci, tedy dříve než zvrtná slovesa, která následují v lekci 11, a především dříve než *passato prossimo*, které je vyloženo až v lekci 16. Student však nepochybně pro komunikaci potřebuje dříve čas minulý než čas budoucí, nejen proto, že pro vyjádření budoucnosti je možno použít i čas přítomný.

Výše uvedené příklady slouží jen k ilustraci tvrzení, že gramatika je v této učebnici velmi špatně poskládána, nejsou však jediné. Podobné problémy bychom našli i v druhé části učebnice. Nejpovedenější tato učebnice není ani co se týče obsahu jednotlivých lekcí. V některých lekcích je vyloženo několik gramatických jevů, i velmi obtížných. Didaktická jednotka se tak stává příliš tíživou. Pro příklad lze uvést lekci 23. Zde je vyložen kondicionál, *gerundio passato* a zájmeno ve shodě s přičestím minulým.

6. Cvičení

Soubor cvičení je z této učebnice tím nejvydařenějším. Sama autorka na to upozorňuje v předmluvě:

„Důležitý je rozsáhlý soubor cvičení, která jsou částečně vypracována v Klíči. Jejich účelem je upevnit probíranou slovní zásobu a mluvnickou látku procvičováním na praktických spojeních a větách, které budete moci přímo nebo s obměnami použít ve skutečné komunikaci s italsky mluvícími osobami.“²⁹

Cvičení je zde opravdu dostatek. Každá lekce obsahuje kolem 20 cvičení. I typologie cvičení je oproti jiným učebnicím velmi rozmanitá. Klíč ke cvičením by však měl být úplný, vzhledem k faktu, že se jedná o učebnici pro samouky. Typy cvičení v učebnici pro samouky by měly být ihned voleny tak, aby bylo možné k nim jednoduše zpracovat i klíč. Pro samouka je cvičení bez klíče bezpředmětné, nemá-li nikoho, kdo by mu řešení mohl zkontrolovat. Například cvičení, které spočívá v otázkách týkajících se přečteného textu, nemá v učebnici pro samouky smysl. Stejného cíle, tedy testování porozumění textu, lze docílit i skrze jiné typy cvičení, pro které lze zpracovat klíč, například výběr správné odpovědi ze tří nabídnutých možností.

7. Opakování

Opakování není v této učebnici zahrnuto.

8. Reálie

Reálie jsou v této učebnici brány v potaz, i když velmi nesystematicky. Lekce neobsahují samostatné úseky věnované reáliím, jen v některých lekcích je úvodní základní text věnován reáliím. Týká se to lekce 11, kde text pojednává o cestě do Itálie, lekce 20, kde je uvedena píseň *O Sole mio*, v lekci 24 se studenti mohou dočíst o veletrhu v Miláně. Lekce 27 se zabývá třemi Nobelovými cenami udělenými Italům a v lekci 31 se nachází článek, který pojednává o Itálii souhrnně (viz. obrazová příloha str. 11). Dále také v lekci 31 jsou

²⁹ Janešová, Jarmila. *Italština pro samouky*. Leda, 1998

uvedeny dvě italské básně a v poslední lekci je zařazen článek o Dantu Alighierim a o italském výtvarném umění.

9. Texty

Převažují dialogy. V mnohých lekcích však jsou tyto dialogy velmi krátké, každá lekce jich obsahuje několik, jedná se však často o minirozhovory vytržené z jakéhokoliv širšího kontextu. Texty se tak v mnohých lekcích spíše podobají krátkým dialogům typickým pro konverzační příručky (viz obrazová příloha str. 12).

Podle odezvy studentů, kteří se s touto učebnicí pokoušeli pracovat, lze říci, že texty nejsou pro studenty moc atraktivní, chybí jim vtip a obsahově jsou celkově velmi nezajímavé. Autorka do nich sice umístila řadu užitečných frází a výrazů, které by studenti opravdu mohli s obměnami používat při komunikaci v italském jazyce, to však pro jazykovou učebnici není dostatečné. Texty musí být natolik poutavé, aby si studenti díky jejich obsahu zapamatovali novou slovní zásobu a nové gramatické struktury.

10. Motivace

Učebnice od Jarmily Janešové je velmi strohá, chybí v ní vtip a ilustrace, které jsou pro studenty často velmi přitažlivé.

Domnívám se, že tato učebnice svojí celkovou koncepcí nemůže studenty jakkoliv motivovat k dalšímu studiu jazyka, naopak, může je od studia naprosto odradit. Koupí-li si student, odhodlaný k samostudiu italštiny, tuto učebnici, je velmi pravděpodobné, že se ihned v prvních pěti lekcích začne ztrácet v gramatice, propadne pocitu, že je italština pro něj příliš obtížná a přestane studovat.

11. Vnější podoba

Obálka učebnice je zpracována v rámci celé edice učebnic pro samouky od nakladatelství Leda v barvách italské vlajky, je pěkná a elegantní. Vnitřní grafika je chudá, respektive učebnice není graficky v podstatě vůbec strukturována. Je černobílá, bez jakýchkoliv grafických prvků, které by zvýrazňovaly nadpisy. Nejsou zde ani jinde obvyklé, zajímavé ikony, které by upozorňovaly na novou slovní zásobu, na počátek cvičení apod.

V celé učebnici jsou obrázky či fotografie naprostou výjimkou. Autoři ani nakladatelství s nimi při záměru vydání učebnice nepočítali. Kniha je díky tomu graficky celkově velmi nepoutavá.

12. Celkové hodnocení

Při učitelské praxi jsem potkala několik studentů samouků, kteří se podle této příručky pokoušeli učit italštinu. Všichni to velmi záhy vzdali. Naopak jsem nikdy neslyšela o nikom, kdo by se z této učebnice úspěšně samostatně něco naučil. Většina studentů samouků preferuje učebnici od Aleny Bahníkové.

Stejně tak většina vyučujících by mezi těmito dvěma učebnicemi volila tu druhou. Domnívám se, že jediným pozitivním rysem *Italštiny pro samouky* je soubor cvičení, který je velmi dobře použitelný jako doplňkový materiál k opakování či prohlubování znalostí.

E) Studio italiano – Maria Rita Francia Biasin

1. Zaměření

Podle slov samotné autorky v úvodu k učebnice je tento výukový materiál určen pro výuku středoškolských či vysokoškolských studentů. Učebnice by měla být probrána za jeden rok na vysoké škole nebo dva roky studia na střední škole. K cílům knihy, kromě samozřejmého záměru naučit studenty aktivně používat jazyk, patří také seznámit je s italskou kulturou.

2. Celková koncepce

Autorka pro psaní této učebnice využila svých zkušeností z výuky italštiny po celém světě. Učebnici postavila na některých metodách, které se jeví jako velmi úspěšné nejen při

výuce dětí, ale i dospělých studentů, jako jsou například rýmovačky, hry, obecně známé pohádky. Velký důraz klade autorka na opakování, jež považuje za významné ve studiu cizího jazyka.

Učebnice *Studio italiano* sestává z jedné úvodní lekce, 18 běžných lekcí a 6 opakovacích lekcí. Jednotlivé lekce jsou mezi sebou v rovnováze a látka postupuje od jednoduššího ke složitějšímu. Gramatika je v této učebnici vysvětlena kompletně, nicméně zdůrazněna jsou vždy podstatnější gramatická pravidla. Často je poukazováno na kontrast či podobnost italské gramatiky s gramatikou angličtiny.

3. Jednotlivé lekce (didaktické jednotky)

Každá lekce je rozdělena do následujících oddílů: „Per cominciare“ je příběh o milostném románku mezi dvěma studenty (Italkou a Američanem), který je prezentován ve formě krátkých dialogů na samém počátku každé lekce. Následuje výklad gramatiky a ústní cvičení. Po nich přichází oddíl nazvaný *Parole! Parole!*, který obsahuje seznam nových slov, potřebných pro porozumění následujícím textům. Další oddíl každé lekce tvoří *Lettura 1* a *Lettura 2*, které obsahují nová slova a nově probíranou gramatiku. Následují cvičení.

V závěru každé lekce nalezneme ještě oddíl *Filastrocche*, v němž jsou krátké říkanky, které se snaží zahrnout některé z nových poznatků, které studentům daná lekce přináší. Úplně posledním bodem každé didaktické jednotky je *L'Italia in miniatura*, text, který má za úkol anglofonní studenty seznamovat s italskou kulturou.

4. Slovní zásoba

Vzhledem k tomu, že se jedná o dvojjazyčnou učebnici určenou anglofonním studentům, slovní zásoba je zde prezentována pro tento typ učebnice tradičním způsobem, tedy spolu s anglickým překladem. Výběr slovní zásoby v jednotlivých lekcích je vhodný, uvedená slova patří mezi základní slovní zásobu, kterou by měl student cizího jazyka během prvního roku či dvou ovládat. Také množství nových slov na kapitolu je odpovídající.

Zajímavostí oproti jiným učebnicím v této práci srovnávaných je snaha slovní zásobu řadit tematicky či vedle sebe stavět slova s opačným významem. Například ve druhé lekci na straně 48 jsou prezentována tato antonymní adjektiva:

alto - basso

buono – cattivo
bello – brutto
biondo – bruno
caldo – freddo
calmo – nervoso
caro – economico
fortunato – sfortunato
generoso – avaro
nuovo – vecchio
grasso – magro
grosso – piccolo
ricco – povero³⁰

Tento postup se opakuje i v dalších lekcích s jinými adjektivy. Dále rovněž autorka používá metodu seskupování nových slov do tématických skupin. Například v 5. lekci na straně 122 je uvedena tato slovní zásoba:

Per colazione:

Il burro, la marmellata, il succo d'arancia, il caffè, il pane, le uova, il latte, la pasta, il té, il limone, la pancetta, lo zucchero³¹

5. Gramatika

Mezi prvními gramatickými tématy je jako i u ostatních učebnic vyložen přítomný čas, nejprve skupina sloves na *-are*, poté *-ere* a *-ire*. Autorka však po základním procvičení těchto tří skupin sloves umístila ještě jakési shrnutí všech tří konjugací, kde student vidí jejich přehled a může si dobře všimnout rozdílů mezi nimi.

Oproti jiným učebnicím zařazeným do této srovnávací studie autorka této knihy zařadila průběhový čas do 5. lekce. Pro srovnání, například v učebnice *Italština* od nakladatelství Leda je gerundium vyloženo až v 23. lekci. Autorka *Studio italiano* nepochybně brala v potaz skutečnost, že v angličtině je průběhový čas velmi používaný a že anglofonní studenti tedy budou hledat podobný způsob vyjádření ve studovaném jazyce.

³⁰ Biasin, Maria Rita Francia. *Studio italiano*. Guerra, 2002

³¹ Biasin, Maria Rita Francia. *Studio italiano*. Guerra, 2002

Úvaha je to určitě logická, navíc se domnívám, že zařazení průběhového přítomného času, tedy vazby slovesa *stare* s gerundiem, je vhodné pro motivaci studentů. Je totiž velmi snadné, a to nejen pro anglofonní studenty. Žáci získají větší pocit jistoty a větší chuť do dalšího studia, když jim nový jazyk hned zpočátku půjde. Opačná věc se přihodí žákům, kteří vezmou do ruky výše uvedenou učebnici *Italština pro samouky* od Dr. Jarmily Janešové, když hned zpočátku, v době, kdy ještě ani přítomný čas nebudou ovládat, budou mít před sebou nelehký úkol naučit se rozkazovací způsob.

S 6. lekcí přichází *passato prossimo*, stejně jako u *In italiano* je vyložen dříve než zájmena přímá a nepřímá. Jak jsem již výše uvedla, toto pořadí považuji za správné, bereme-li v úvahu potřeby studenta.

Domnívám se, že celkově je tato učebnice co se týče volby pořadí mluvnických témat nejpovedenější ze všech učebnic zde porovnávaných.

6. Cvičení

Cvičení jsou rozvržena do jednotlivých lekcí rovnoměrně, za každým textem či výkladem gramatiky jich je umístěno několik. V učebnici nalezneme různé typy cvičení: doplňovací, transformační, překladové, cvičení konverzační a cvičení vedoucí k vlastnímu písemnému projevu. Jsou zde cvičení jednodušší i složitější. Kladně lze hodnotit typy vět, které jsou ve cvičeních použity. Jedná se vždy o běžné věty, které student použije v praxi. Pro ilustraci uvádím cvičení na straně 135 (viz. obrazová příloha str 12).

7. Opakování

Co se týče opakování, učebnice *Studio italiano* mezi příručkami porovnávanými v této práci jednoznačně vyniká. Zatímco *In italiano*, *Italština pro samouky*, *La lingua italiana per stranieri* nemají zahrnuté opakovací lekce vůbec a *Italština* od Aleny Bahníkové má opakovací lekci po každých deseti běžných lekcích, zde je opakovací lekce řazena za každou třetí běžnou lekci. To je velkým plusem především pro učitele, kteří učebnici používají ve třídě. Každý učitel nepochybně ví, jak významné je opakování ve studiu cizího jazyka. Při práci s učebnicemi, kde opakování zařazeno není, musí vyvinout větší aktivitu učitel. Zde stačí, aby následoval pořadí lekcí.

8. Reálie

Reálie jsou v učebnici řazeny do každé lekce, a to na závěr, do oddílu nazvaného „*Italia in miniatura*“. Studenti se například ve druhé lekci seznámí s italskými regiony a jejich hlavními městy, v dalších lekcích, kdy už studentovy znalosti italského jazyka umožňují četbu složitějších textů, nalezneme články o kultuře, architektuře, umění apod. Tyto články jsou vždy doprovázeny pěknými fotografiemi vztahujícími se k danému tématu. Jako příklad bych uvedla fotografii lidí na kolech z 5. lekce (viz. obrazová příloha str. 13).

9. Texty

Texty této učebnice nejsou ani příliš jednoduché, ani příliš obtížné. Sledují pokrok studenta a jejich obtížnost s postupujícími znalostmi úměrně roste. Neobsahují zastaralé či nepoužívané výrazy a jsou pro studenty zajímavé.

Každá lekce obsahuje textů několik. V úvodu je vždy zařazen text v oddílu „*Per cominciare*“. Jedná se o dialog mezi studenty Lucianem a Lucille. Jejich příběh prochází celou učebnicí. Jako příklad uvádím dialog *Atterraggio* z 5. lekce (viz. obrazová příloha str. 13).

Autorka ve své učebnici použila jak texty dialogické, tak nedialogické.

10. Motivace

Autorka této učebnice ji v mnohých ohledech koncipovala tak, že se dokáže podílet na studentově motivaci ke studiu italského jazyka. Její texty jsou zábavné, zprostředkovávají kontakt s italskou kulturou v širším slova smyslu, cvičení obsahují věty, které student může ve skutečné komunikaci použít. Díky opakovacím lekcím také studenti nabývají větší jistoty v tom, co už se naučili, což nepochybně jejich vůli studovat dále také posílí.

11. Vnější podoba

Celkový vzhled této učebnice je velmi pěkný. Svým vnitřním grafickým zpracováním se podobá *In italiano* nebo *La lingua italiana*, ostatně všechny tyto učebnice pocházejí ze stejného nakladatelství. Navíc oproti nim však obsahuje pěkné černobílé fotografie

12. Celkové hodnocení

Celkově učebnici *Studio italiano* jednoznačně hodnotím velmi kladně. Neshledala jsem v ní žádné zásadní nedostatky ani chyby. Je to učebnice, kterou bych použila i pro výuku studentů, kteří nejsou anglofonní, dospělých i středoškolských studentů.

5. Závěr

Učební materiál je nepochybně základním kamenem pro studium, respektive pro výuku jakéhokoliv cizího jazyka. Přístup k výuce cizích jazyků prošel a nadále prochází menšími či většími změnami. V některých případech mají tyto změny jistě pozitivní dopad na efektivitu jazykové výuky, jindy jí mohou spíše uškodit. Nejsou to jen změny týkající se výukových materiálů. Jedná se o celkový přístup ke výuce.

V současnosti panuje ve velké části veřejnosti přesvědčení, že nejlépe se lze cizímu jazyku naučit pod vedením rodilého mluvčího. Tento názor je však snadno zpochybnitelný. Mnozí rodilí mluvčí, kteří se vydají do zahraničí vyučovat svoji mateřštinu, nemají ani

základní znalosti z lingvistiky, lingvodidaktiky, leckdy ani ze samotné gramatiky svého mateřského jazyka, stěží tedy mohou studentům vysvětlit jeho strukturu.

I mezi učebnicemi převládá trend využívat takové, v nichž je zdůrazňována komunikativní stránka jazyka, přičemž gramatická struktura stojí spíše na okraji. Osobně se domnívám, že však neexistuje žádná jazyková příručka, která by studenta byla schopna naučit konverzovat v cizím jazyce. Konverzace představuje dialog, v konverzaci je student nucen rychle dešifrovat přichozí informaci a reagovat na ni. Tomu se lze naučit pouze hodinami praktické konverzace, kterou může vést jak rodilý mluvčí, tak schopný vyučující jazyka, který není jeho mateřštinou.

Jazykové učebnice tedy, dle mého názoru, slouží především k vyložení a procvičení gramatických struktur. Tím však nechci říci, že by měly být pouhými gramatikami daného jazyka doplněnými gramatickými cvičeními. Učebnice musí studentům poskytnout základní slovní zásobu, na niž je možné navazovat. Učebnice také musí studentovi poskytnout dostatečné množství textů, a to jak dialogických, tak nedialogických, v nichž student nalezne často používané věty, ustálené fráze, ve kterých bude moci vysledovat předem nastudované gramatické jevy. Mimo studium s učebnicí je však jednoznačně nutné přijít do styku s mluveným slovem, a to nejen na zvukových nahrávkách, ale i v reálných konverzacích, na ulici, v baru, v obchodě. Tyto konverzace lze simulovat při výuce, učebnice k nim může, a měla by, dávat podněty, není však možné, aby je v sobě zahrнула vyčerpávajícím způsobem.

Učebnice není jen pomůckou pro studenty, představuje i nezbytného pomocníka pro vyučující. Mnozí vyučující by nepochybně byli schopni improvizovat a vyučovat zcela bez učebnic, především jedná-li se o kurzy s pokročilejšími studenty. Takováto práce je však velmi náročná, velmi snadno se tak také ztrácí přehled o probrané látce. Každý učitel jistě ocení možnost mít při výuce k dispozici kvalitní učebnici, která mu usnadní výklad gramatiky tím, že v ní tato problematika bude alespoň schematicky vyložena. Učitel také bude moci sledovat pořadí gramatických jevů navrhované autory učebnice a nebude si muset před výukou promýšlet, který gramatický jev by měl při hodinách jazyka následovat.

Části učebnice, které učitel nepochybně ocení nejvíce, tvoří texty a cvičení. Nabízí-li jazyková učebnice kvalitní texty, učitel bude mít usnadněnou práci s hledáním doplňkových článků, bude jich tak dodávat studentům minimum, a to spíše pro zpestření výuky, než z nutnosti nahradit nedostatky učebnice. A totéž platí o cvičení. Mnoho učitelů při výuce musí vymýšlet vlastní cvičení, protože jazykové učebnice jich buď neobsahují dostatek, nebo v nich uvedená cvičení nevyhovují studentům či nedostačují pro řádné procvičení daného gramatického či jiného jevu.

Z výše uvedeného vyplývá, že kvalita jazykové učebnice je pro výuky jazyků zásadní. To bylo také důvodem, z něž jsme si zvolila toto téma pro svoji diplomovou práci. Zaměřila jsem se na některé učebnice italského jazyka, které se často používá v České republice či v zahraničí. Nebylo možné zde postihnout všechny nejpoužívanější učebnice, zvolila jsem tedy ty, s nimiž mám osobní zkušenost jakožto studentka i vyučující italského jazyka.

Vytvořila jsem metodologii, podle níž jsem posléze dané výukové materiály hodnotila. V této metodologii jsem se pokusila vystihnout zásadní kritéria, podle nichž je možné učebnice posuzovat.

Prvním z nich bylo celkové zaměření učebnice, kde jsem ozřejmila, pro jaký typ studenta či kurzu je učebnice určena. Cílovou skupinu všech učebnic představují kurzy vedené učitelem, jen *Italština pro samouky*, jak ostatně její název napovídá, je pro studenty, kteří se rozhodnou studovat jazyk sami. Paradoxně však právě tato učebnice je nejméně vhodná pro samostudium především proto, v jakém pořadí jsou v ní vyloženy gramatické jevy. Jejich sled je naprosto nevhodný, sám student bude jen velmi obtížně schopen se s touto učebnicí dobrat i k pouze dílčímu výsledku.

V druhém bodu, týkajícím se celkové koncepce, bylo uvedeno, jedná-li se o učebnici jednojazyčnou či dvojjazyčnou. Dvojjazyčné učebnice srovnávané v této práci zastupuje *Italština pro samouky* Jarmily Janešové, *Italština* Aleny Bahníkové (obě jsou česko-italské) a učebnice *Studio italiano* Marie Rity Francie Biasin (anglicko-italská). Zbývající dvě učebnice, *In italiano* od kolektivu autorů Angelo Chiuchiù, Fausto Minciarelli, Marcello Silvestrini a *La lingua italiana per stranieri* od autorské dvojice Katerin Katerinov, M. C. Boriosi Katerinov jsou jednojazyčné, a proto často používané převážně italskými lektory. U českých lektorů tradičně spíše převažuje příklon k dvojjazyčným učebnicím. I tato skutečnost se ale začíná pozvolna měnit, také vzhledem k větším možnostem nákupu nejrůznějších publikací.

Dále jsem v tomto bodu hodnocení uvedla, kolik učebnice čítají stran a lekcí a zda jsou její didaktické jednotky mezi sebou v rovnováze. Z tohoto ohledu nebyla žádná z učebnic vyhodnocena jako nedostatečná. Rovnováha mezi jednotlivými lekcemi obecně není problematická. Každý tvůrce učebnic si umí snadno spočítat, kolik mají lekce stran a kolik z toho zabírá výklad gramatiky, kolik texty a kolik cvičení. Navíc zde jako dohled nepochybně funguje nakladatel, který tvůrcům učebnic buď tato fakta zadá předem, nebo na ně minimálně zpětně dohlíží.

V rámci druhého kritéria hodnocení byla naznačena i správnost postupování od jednodušší látky ke složitější. Ta je však podrobněji rozebrána v bodu týkajícím se gramatiky.

Lze však shrnout, že kromě *Italštiny pro samouky*, o níž to není možné říci, rozumný postup od jednoduššího ke složitějšímu také není problémem.

Ve třetím kritériu jsem se detailněji zaměřila na strukturu jednotlivých didaktických jednotek. V té se všech pět učebnic více či méně lišilo. Co mají všechny společné, je úvodní text na počátku každé lekce. Ten má za úkol studenty uvést do nového tématu a do nového gramatického jevu, který bude v dané lekci vyložen. Učebnice *In italiano* strukturou didaktických jednotek vybočuje tím, že po článku následují nejprve cvičení, a to i gramatická, teprve po jejich první sekvenci je nová gramatika schematicky vyložena. Tento postup se nazývá induktivní. Jeho cílem je dovést studenta k tomu, aby sám našel jisté pravidelnosti a pokusil se gramatické pravidlo samostatně vydedukovat. Tento postup považuji za velmi dobrý, přestože v dnešní době není příliš používán.

Zhodnotila jsem zde i přehlednost didaktické jednotky. Ta úzce souvisí s použitou grafikou, o níž jsem více hovořila v bodu o grafickém zpracování učebnic.

Čtvrtý bod hodnocení je věnován slovní zásobě. Nalezla jsem zde patrné rozdíly a v mnohých ohledech i jisté nedostatky. Úvodní texty učebnice *In italiano* obsahují poměrně chudou slovní zásobu v porovnání s jejími texty o italských realitách, které uzavírají jednotlivé lekce. Ty jsou však velmi nezábavné, student i učitel jejich četbu raději vynechá. Nová slovní zásoba v této učebnici není nikterak prezentována, v každé lekci nalezneme pouze jeden malý oddíl věnovaný slovní zásobě, kde jsou uvedena některá slova a fráze, které však příliš nesouvisí se zbylým obsahem dané lekce. Učebnice *Lingua italiana per stranieri* je také italská, od *In italiano* se však v pojetí slovní zásoby značně liší. Její autoři si výborně poradili s prezentací nové slovní zásoby, která v případě jednojazyčných učebnic není snadná. Student má s touto knihou dokonalý přehled o tom, která slova jsou nová a také o počtu italských slov, která už by měl znát. Ve zbylých třech učebnicích, které jsou dvojjazyčné, je použit pro tento typ učebnice obvyklý způsob prezentace slovní zásoby, tedy vypsání nových slov v každé lekci spolu s jejich překladem do druhého jazyka. Autorka učebnice *Studio italiano* si s tímto problémem však oproti dvěma českým učebnicím poradila důvtipněji. Nová slova seřadila do významových skupin a k adjektivům, u nichž je to možné, uvádí vždy i jejich významový opak. U slovní zásoby učebnice *Italština pro samouky* je nutno zdůraznit, že uvedená slova jsou často neúměrná k lekci, v níž jsou uvedena, neodpovídají postupujícím potřebám studentů. Někteří studenti italštiny, kteří se s touto učebnicí jazyk učili, si i po letech pamatují, jak nesmyslné jim připadalo učit se v prvních lekcích slova jako *chomáč* či *kožešina*.

Učebnici *Italština* od nakladatelství Leda by bylo možné vytýkat příliš velké množství slov na lekci, především v oddílu B. Dva dlouhé sloupce nových slov, které studenti nacházejí

v každé lekci, působí často velmi demotivačně. Učebnice *Studio italiano* jich přitom nenavrhuje o moc méně než *Italština*, prezentuje je však jiným způsobem, prezentuje je však jiným, atraktivnějším a snáze uchopitelným způsobem. Obecně se domnívám, že českým vydavatelům učebnic je společná jistá tendence umisťovat co největší počet slov do jakékoliv jazykové učebnice. Pro srovnání se podívejme na počet slov uvedených v *Italštině* od nakladatelství Leda v *Il corso di lingua italiana per stranieri*: První jich obsahuje 3500, druhá o celých 1500 méně. Tyto dvě učebnice jsou přitom svým celkovým rozsahem srovnatelné.

Páté srovnávací kritérium je věnováno gramatice, její prezentaci a posloupnosti jednotlivých gramatických jevů, která je dle mého mínění pro kvalitu jazykové učebnice jedním z nejdůležitějších faktorů, a to jak z hlediska studenta, tak z hlediska vyučujícího. Z pěti v této práci porovnávaných učebnic tomuto kritériu nejméně dostala učebnice *Italština pro samouky*. Pořadí některých gramatických jevů, které autorka zvolila, považuji za naprosto nevhodné. Jakožto pro vyučujícího italštiny je pro mě velmi těžko představitelné vykládat rozkazovací způsob v prvním měsíci výuky. Stejně tak, jakožto pro studentku italštiny, si jen stěží dokáži představit, že bych se byla rozkazovací způsob učila tak záhy po přítomném čase. Uvedení imperativu v 2?. lekci je jen ukázkou nevhodné posloupnosti mluvnických jevů; v této učebnici lze takových chyb nalézt více.

Výše jsem již zmiňovala, že názory na správnou posloupnost gramatických jevů jsou snadno zpochybnitelné a každopádně velmi obtížné k posouzení. Jde o téma velmi diskutabilní. Jisté však je, že by se při volbě jejich pořadí měla brát v úvahu kromě komunikačních potřeb studentů také obtížnost daných gramatických jevů. Ze všech hodnocených učebnic si podle mého mínění nejlépe vedla autorka knihy *Studio italiano*, která nejvhodněji skloubila obě kritéria.

Následující šesté kritérium sleduje typ a množství cvičení použitých v jednotlivých učebnicích. Jak bylo výše zmíněno, kvalitní soubor cvičení v každé jazykové učebnici dokáže vyučujícímu velmi usnadnit práci. Cvičení jsou tím jediným, v čem vyniká učebnice *Italština pro samouky*, jedině proto bych ji zcela neztratila a navrhovala její použití spíše jako doplňkové cvičebnice. Učebnice *In italiano* neobsahuje příliš kvalitní soubor cvičení, většinou se jedná o cvičení drilového charakteru. Jejich zařazení nepovažuji za zbytečné, chybí zde však větší množství obtížnějších cvičení. Nedostatkem většiny cvičení učebnice *Italština* je v tomto ohledu jejich ne příliš zřetelné zadání a také používání neúměrně těžkých slov v použitých větách. Domnívám se, že gramatická cvičení by měla obsahovat spíše jednodušší slovní zásobu, aby se student mohl při jejich plnění více soustředit na gramatický obsah. K učebnicím *La lingua italiana* a *Studio italiano* nemám co se týče tohoto kritéria

žádné větší připomínky. Pouze úvodní lekci učebnice *La lingua italiana* lze vytknout naprostou absencí gramatických cvičení, přestože je zde vyloženo hned několik gramatických jevů.

Obecně lze říci, že problémem souborů cvičení v učebnicích srovnávaných v této studii je nedostatek cvičení testujících slovní zásobu, kterou by bylo možno testovat vícero způsoby. Těchto cvičení ve všech zde uvedených učebnicích nalezneme minimum. Nejvíce jich zařadila autorka učebnice *Studio italiano*. Slovní zásoba bývá i v učebnicích jiných jazyků zanedbávána a je to chyba, protože během praktických hodin výuky jsem se několikrát mohla přesvědčit, že právě slovní zásoba bývá u většiny studentů největším problémem. Její procvičení tedy zůstává úkolem vyučujícího. Ten se může uchýlit k nejprostšímu způsobu procvičení slovní zásoby, tedy ke zkoušení slovíček. To však pro studenty představuje velmi nepřítažlivou metodu. Je-li vyučující kreativnější, může vymyslet řadu jiných cvičení a her testujících slovní zásobu. Osobně se ale domnívám, že kvalitní jazyková komplexní učebnice by měla tato cvičení také zahrnovat. Žádná ze zde uvedených učebnic nevyužívá jakákoliv cvičení založená na principu hry, přestože je známo, že se jedná o velmi efektivní způsob procvičování. Cecilia Adorno o hrách ve výuce uvádí:

„Uvedení cvičení ve formě hry může přispět ke zpříjemnění studia, ale není to jediný důvod, z kterého je procvičování pomocí her doporučováno. Výhoda procvičování hrou spočívá především v dodání silného motivačního impulsu – zvítězit nebo vyřešit hru – k praktickému použití požadovaných struktur a v důsledku také silný podnět k jejich zapamatování a naučení se.“³²

Sedmé kritérium, které je z mého hlediska velmi podstatné, se zabývá tím, jak jednotlivé učebnice zacházejí s opakováním. Mnohé jazykové učebnice opakování nezahrnují vůbec, potom je tedy opakování pouze na vůli učitele. Ze zde srovnávaných učebnic opakování nenacházíme vůbec v učebnicích *La lingua italiana per stranieri*, *In italiano* a *Italština pro samouky*. V prvních dvou jmenovaných nacházíme pouze jednoduché a strohé opakovací texty v závěru učebnice. Učebnice *Italština* od nakladatelství Leda nabízí jednu opakovací lekci po každých deseti běžných lekcích. V tomto kritériu vyniká učebnice *Studio italiano*, kde autorka vsunula jednu opakovací lekci za každé tři běžné lekce.

³² „Presentare esercizi in forma di gioco può servire a rendere piu piacevole l'apprendimento, ma non è solo la piacevolezza a rendere consigliabile la pratica attraverso il gioco. Il vantaggio dell'esercitazione in forma di gioco risiede soprattutto nel fornire una motivazione forte – vincere o risolvere il gioco – all'utilizzo e alla pratica delle strutture richieste e, di conseguenza, una forte spinta alla memorizzazione e all'apprendimento.“ Adorno, Cecilia. *Grammatica: insegnarla e impararla*. Guerra, 2003, s. 82

Otázkou italských reálií se zabývám v osmém bodě srovnávací metodologie. Přestože didaktika cizích jazyků již dávno dospěla k přesvědčení, že při výuce cizího jazyka nelze nebrat v potaz jeho kulturní pozadí, autoři jazykových učebnic se tím vždy neřídí. V mnohých nových učebnicích texty týkající se reálií daného národa nenalezneme a stále se také hojně používají učebnice staršího data, které reálie nebraly v potaz. Ve dvou českých učebnicích zahrnutých v této studii jsou reálie zahrnuty jen velmi poskromnu. V učebnici *La lingua italiana per stranieri* je student nenalezne vůbec. Autoři učebnice *In italiano* sice zahrnuli do každé lekce jeden text o reáliích, což by bylo naprosto dostačující, avšak tyto texty nejsou pro dnešního studenta vůbec zajímavé. Navíc nemohly být příliš přitažlivé ani pro studenty v době, kdy byla učebnice nová, neboť se jedná o texty velmi nezáživné, bez jakéhokoliv vtupu. Učebnice *Studio in italiano* i v tomto kritériu mezi pěti hodnocenými učebnicemi vyniká. Reálie jsou zde také obsaženy v každé lekci a jsou zpracovány poměrně zajímavým způsobem. Texty jsou lehce čitelné a zábavné. Domnívám se, že složka týkající se reálií by měla být pro studenty jakýmsi oddechem v rámci každé lekce, nesmí se jednat o nudný článek, kterému se budou studenti i vyučující snažit vyhnout.

V devátém bodu jsem zhodnotila vlastnosti obsažených textů. Učebnice *Italština pro samouky* je z hlediska textů velmi nedostačující, nalezneme zde jen jakési útržkovité dialogy, často značně vytržené ze širšího kontextu. Úvodní dialogy v učebnici *In italiano* jsou povedené, často úsměvné a studenti si mnohdy některé věty v nich obsažené pamatují i po skončení kurzu. Navíc je v nich vždy barevně zdůrazněn nový gramatický jev. Později jsou tyto dialogy v rámci dané lekce přepsány na nedialogické vyprávění, čímž autoři poskytují studentům i jiný úhel pohledu na jejich obsah. Učebnice *Italština* od nakladatelství Leda obsahuje několik velmi povedených textů. Kladně bych hodnotila i sekvenci textů v lekcích 10-12 o české dívce Marii, která jede do Říma. Ve třech lekcích je zde nastíněn jakýsi „minipříběh“. Jiné texty v této učebnici jsou však z mé zkušenosti pro studenty velmi nezajímavé a nijak je nemotivují k tomu, aby si je doma po hodině italštiny opětovně četli. *La lingua italiana per stranieri* obsahuje pouze texty dialogické, i když poměrně zajímavé a ze života. Neuvedení textů nedialogických považuji za nedostatek této jinak poměrně povedené učebnice. Autorka celkově velmi vydařené učebnice *Studio italiano* si i v tomto ohledu poradila velmi dobře. V úvodu jednotlivých lekcí jsou zařazeny dialogy, které utváří napříč učebnicí příběh dvou studentů. Tento princip je v jazykových učebnicích velmi dobrým motivačním prvkem pro studenty, vzbuzuje v nich zvědavost, jak se bude příběh vyvíjet, a s ní i větší chuť do studia dalších lekcí. Kromě tohoto dialogického textu obsahují jednotlivé

lekce učebnice *Studio italiano* další texty různého charakteru, včetně, jak bylo výše zmíněno, textů o italských reáliích.

Následující kritérium hodnocení se týká motivačních impulsů, které je učebnice schopná studentům poskytnout. Během vyučovací praxe jsem mohla pozorovat, jak některé typy studijních materiálů mohou působit na studenty negativně a od studia je často dokonce odrazovat. Některé materiály naopak jsou schopné ve studentech vzbudit zájem o studium i přesto, že na počátku studia jej neměli a byli do studia někým nuceni. Proto považuji toto kritérium za velmi významné pro porovnávání různých studijních materiálů. Podle mého mínění mohou ze zde uvedených učebnic působit pouze tři zahraniční učebnice. Ostatní dvě učebnice vydané v České republice jsou jak z hlediska grafiky, tak z hlediska obsahu textů velmi nezajímavé.

Na závěr byla vždy zhodnocena i vnější podoba každé učebnice. Přestože toto kritérium se samotnou didaktikou příliš nespojuje, považovala jsem za vhodné jej v této práci alespoň okrajově zohlednit.

V posledním bodu metodologie jsem se pokusila shrnout všechny hlavní zjištěné kvality a nedostatky dané učebnice.

Cílem této srovnávací studie pěti učebnic italštiny, které nepochybně patří k těm nejpoužívanějším a s kterými mám především osobní zkušenost, nebylo vytvoření žebříčku od nejlepší k nejhorší, nebylo by to ani možné. Z mnohých hledisek lze učebnice hodnotit jen velmi subjektivně a mnozí mí kolegové či studenti italštiny by se mnou nemuseli v mém osobním hodnocení souhlasit. Tato práce měla za úkol především poukázat na problémy, které se vyskytují v konkrétních učebnicích a jsou často problémy obecnými v rámci jazykových učebnic. Na druhou stranu měla však také zdůraznit kvality srovnávaných materiálů, díky nimž by mohly v budoucnu jít příkladem tvůrcům jakýchkoliv jazykových učebnic. Všechny výše popsané problémy i klady je totiž nepochybně možné aplikovat i na učebnice ostatních cizích jazyků.

Comparazione critica di alcuni manuali d'italiano piú usati

Riassunto

Il presente studio critico di alcuni dei manuali d'italiano piú usati in Repubblica Ceca, in Italia e altrove consiste nella valutazione e nella comparazione di cinque manuali d'italiano con cui ho avuto la possibilità di lavorare sia come studentessa sia come insegnante d'italiano a studenti cechi. Si tratta dunque di manuali con cui ho avuto un'esperienza personale. Non ho

voluta includere materiali con cui non avevo mai lavorato per evitare di farne solo un'analisi superficiale e quindi inappropriata.

I manuali scelti per la comparazione sono i seguenti:

La lingua italiana per stranieri – Katerin Katerinov, M. C. Boriosi Katerinov

In Italiano – Angelo Chiuchiù, Fausto Minciarelli, Marcello Silvestrini

Italština – Alena Bahníková, Hana Benešová, Ludmila Ehrenbergerová

Italština pro samouky – Dr. Jarmila Janešová

Studio italiano – Maria Rita Francia Biasin

La lingua italiana per stranieri è un manuale monolingue molto usato da alcuni anni in Italia con gruppi di studenti di varie nazionalità. Nonostante sia un manuale degli anni Settanta, molti insegnanti di italiano lo preferiscono ancora oggi a manuali piú recenti. *In italiano* è un manuale monolingue frequentemente usato anche in Repubblica Ceca, così come i due manuali bilingui di autori cechi *Italština* e *Italština pro samouky*. L'ultimo manuale che è stato sottoposto alla valutazione è *Studio italiano*. Si tratta di un manuale bilingue destinato a studenti anglofoni usato soprattutto negli Stati Uniti ma anche in Italia.

Per la valutazione dei manuali è stata elaborata una metodologia che consiste in undici punti:

1. A che tipo di corso è destinato il libro.
2. Concezione globale
3. Struttura delle singole unità didattiche
4. Lessico
5. Grammatica
6. Esercizi
7. Revisione
8. Civiltà
9. Testi
10. Motivazione
11. Design e grafica
12. Valutazione globale

In seguito i cinque manuali sono stati sottoposti a vari criteri di valutazione e sono stati comparati come materiali per lo studente ma anche come importanti strumenti di lavoro per l'insegnante. Tra i risultati che emergono da questa valutazione vorrei sottolineare il fatto che uno dei maggiori problemi dei manuali qui comparati è l'insegnamento della cultura e della

civiltà, temi naturalmente legati in modo stretto anche alla motivazione allo studio che un manuale può suscitare in un discente. Tra i testi scelti per lo studio critico solo il manuale per studenti anglofoni *Studio italiano* risulta sufficiente da questo punto di vista. Unico tra i manuali valutati nella presente tesi, questo testo contiene una maggiore quantità di lezioni di revisione rispetto agli altri, che o non considerano la revisione come parte del manuale o la inseriscono solo come un elemento laterale di poca importanza. Un altro importante problema che si pone se si pensa alla valutazione dei manuali linguistici è l'ordine dei temi grammaticali. In base a questo criterio il manuale ceco *Italština pro samouky* risulta completamente inadeguato non solo per lo studio a casa a cui è destinato, ma anche per il lavoro in classe con l'insegnante. E' un manuale che non può che demotivare lo studente verso lo studio della lingua italiana. Gli stimoli con cui si può contribuire alla motivazione di uno studente non possono essere trascurati nella valutazione dei manuali. Questi stimoli possono essere di vario tipo: testi interessanti che riguardano la cultura italiana, immagini, test che fanno capire allo studente come progredisce nello studio, uso dell'umorismo nei testi o il racconto di una storia che attraversa l'intero manuale. I due manuali cechi li considero da questo punto di vista insufficienti, mentre i manuali italiani li trovo molto più motivanti. Il manuale *Studio italiano*, dal punto di vista della motivazione che può dare a uno studente, è sicuramente quello eseguito meglio, sia per i testi di civiltà, sia per la storia che si snoda attraverso le varie unità didattiche, sia per le immagini.

L'obiettivo della presente tesi non deve certamente essere una classifica dei manuali da 1 a 5, classificazione che non potrebbe essere oggettiva e che per di più sarebbe difficile, visto che i vari manuali dimostrano qualità diverse sotto vari punti di vista e scegliere se per un manuale sia più importante la qualità dei testi, la presentazione della grammatica, il contenuto lessicale o gli esercizi sarebbe un compito assai arduo. La valutazione non vuole neanche criticare gli stessi autori dei manuali, perché un manuale è sempre il frutto di una collaborazione tra l'autore e la casa editrice e possono dunque essere le stesse case editrici che impongono all'autore di eseguire un manuale in un certo modo, di conseguenza in questo caso l'autore non può essere l'unica persona responsabile per il risultato. Il presente studio comparativo, ispirandosi a vari studi della glottodidattica e anche alla mia personale esperienza di studentessa e di insegnante, vuole soprattutto accentuare alcune caratteristiche, sia positive che negative, dei manuali linguistici, caratteristiche che possono essere facilmente generalizzabili e applicabili ai manuali di qualsiasi altra lingua. Il presente studio ha anche l'obiettivo di dimostrare come vengono messi in pratica alcuni metodi e alcune strategie della glottodidattica degli ultimi quaranta anni.

Zhodnocení nepoužívanějších učebnic italštiny

Résumé

Tato kritická studie některých nepoužívanějších učebnic italštiny v České Republice, v Itálii a jinde spočívá ve zhodnocení a porovnání pěti učebnic italštiny, s nimiž jsem měla možnost pracovat jako studentka i vyučující italštiny.

Učebnice zvolené pro porovnání jsou následující:

La lingua italiana per stranieri – Katerin Katerinov, M. C. Boriosi Katerinov

In Italiano – Angelo Chiuchiù, Fausto Minciarelli, Marcello Silvestrini

Italština – Alena Bahníková, Hana Benešová, Ludmila Ehrenbergerová

Italština pro samouky – Dr. Jarmila Janešová

Studio italiano – Maria Rita Francia Biasin

Pro hodnocení učebnic byla vypracována metodologie, která sestává z jedenácti kritérií:

1. Zaměření
2. Celková koncepce
3. Jednotlivé lekce (didaktické jednotky).
4. Slovní zásoba
5. Gramatika
6. Cvičení
7. Opakování
8. Reálie
9. Texty
10. Motivace
11. Vnější podoba
12. Celkové hodnocení

Následně byly učebnice podrobeny jednotlivým hodnotícím kritériím a byly porovnány jako nástroje sloužící jak studentům, tak vyučujícím. Mezi skutečnostmi, které vyplývají z tohoto hodnocení, bych ráda zdůraznila fakt, že jedním z největších problémů zde srovnávaných učebnic je nezahrnutí italských reálií jako nedílné součásti učebnice. Mezi vybranými pěti manuály pouze *Studio italiano*, učebnice určená anglofonním studentům, může být z tohoto hlediska hodnocena jako dostačující. Tato učebnice také jako jediná z pěti hodnocených obsahuje velké množství opakovacích lekcí. Ostatní čtyři učebnice italštiny opakování buď nezahrnují vůbec, nebo jej ponechávají jen jako jakýsi méně významný, doplňující prvek. Další problém, který se objevuje u hodnocení učebnic, je pořadí gramatických jevů. V tomto ohledu se jeví učebnice *Italština pro samouky* naprosto nevhodná nejen pro samostudium, k němuž je určena, ale i pro studium ve třídě s učitelem. Je to učebnice, která může studenta od studia italštiny zcela odradit. Impulsy, kterými jazyková učebnice může přispět ke studentově motivaci, nemohou být v hodnocení učebnic zanedbávány. Učebnice *Studio italiano* je v tomto ohledu ze všech vybraných učebnic především díky volbě textů jistě nejpovedenější.

Cílem této diplomové práce není žebříček vybraných pěti učebnic od jedné k pěti. Tato komparativní studie, v níž jsou zohledněny poznatky didaktiky cizích jazyků a také mé osobní zkušenosti studentky a vyučující italštiny, se pokouší především zdůraznit některé vlastnosti vybraných učebnic italštiny, které mohou být snadno zobecněny a aplikovány na jazykové učebnice všeobecně, a také poukázat na některé lingvodidaktické metody a strategie posledních čtyřiceti let, které tyto učebnice uvádějí v praxi.

Valuation of the most frequent italian textbooks

Summary

This critical study of some of the most frequently used Italian textbooks in the Czech Republic focuses on general evaluation and comparison of five textbooks of Italian language which I have had an opportunity to work with as a student as well as an Italian teacher.

The textbooks chosen for the comparison are as follows:

La lingua italiana per stranieri – Katerin Katerinov, M. C. Boriosi Katerinov

In Italiano – Angelo Chiuchiù, Fausto Minciarelli, Marcello Silvestrini

Italština – Alena Bahníková, Hana Benešová, Ludmila Ehrenbergerová

Italština pro samouky – Dr. Jarmila Janešová

Studio italiano – Maria Rita Francia Biasin

The methodology which was created for the general comparison of the textbooks consists of eleven criteria:

1. Focus
2. General conception
3. Individual units
4. Vocabulary
5. Grammar
6. Exercises
7. Revision
8. Realia
9. Texts
10. Motivation
11. Design
12. General evaluation

All the textbooks were examined on the basis of these eleven criteria and were compared as tools used by students as well as teachers. Among the outcomes of my research I would like to emphasize the fact that one of the biggest problems is the complete absence of

Italian realia in the textbooks. Out of the five evaluated textbooks, only *Studio italiano*, a textbook designed for Anglophone students, can be considered as suitable in this aspect. Moreover, it is again only this textbook out of the five which contains a sufficient number of units of revision. The other four Italian textbooks either lack the revision completely or include it just as some kind of less important aspect. Another problem that was revealed in the research is the chronological order of grammatical structures. In regard to this aspect the textbook *Italština pro samouky* (a self-study textbook) seems to be absolutely inappropriate not only for self-study preparation but also for classes led by a language teacher. It is a kind of textbook which can significantly decrease students' motivation to study Italian. Various impulses that can be used in a textbook in order to motivate students create a crucial part of the general textbook evaluation. From this point of view it is *Studio italiano* which –mainly because of the choice of texts- provides the most useful study material out of the five textbooks.

The aim of this diploma work is not to give the final scale grading the textbooks from one to five. This comparative study, which is based on general didactical principles as well as my own experience as an Italian student and teacher, suggests and emphasizes some of the features of the five chosen textbooks. These features can be generally applied on any kind of language textbook. Furthermore, they can point out some of the linguistic and didactical methods and strategies used over the last forty years which the chosen textbooks put in practice.

Bibliografie:

- Adorno, Cecilia. Grammatica: insegnarla e impararla. Guerra
- Bahníková, Alena. Italština. Leda, 2001
- Biasin, Maria Rita Francia. Studio italiano. Guerra, 2002
- Biral, Marina. Indicazioni per l'analisi di manuali per l'insgenamento dell'italiano LS, v: La formazione di base del docente di italiano per stranieri. Bonacci, 2003
- Chiuchiù, Angelo; Minciarelli, Fausto; Silvestrini Marcello. In italiano. Guerra, 1990
- Cordo, Alessandro; Marellò, Carla. Insegnare e imparare il lessico. Torino: Paravia scriptorium, 1999
- Černý, Jiří. Dějiny lingvistiky. Votobia, 1996
- Čermák, František. Jazyk a jazykověda. Nakladatelství Karolinum, 2001
- Janešová, Jarmila. Italština pro samouky. Leda, 1998
- Jelínek, Stanislav. Koncepční otázky učebnic cizích jazyků. Cizí jazyky, roč. 50Fraus.
- Jelínek, Stanislav. K vývojové charakteristice cvičení v učebnicích cizích jazyků. Cizí jazyky, Fraus, roč. 50
- Katerinov, Katerin; Katerinov, M. C. Boriosi. La lingua italiana per stranieri. Guerra, 1985
- Titone, Renzo. L'insegnamento delle materie linguistiche e artistiche, LAS, 1963