

Kompetencja historyczna w podręcznikach do nauki języka włoskiego

DOI: 10.47050/jows.2026.1.129-136

Proces nauki języka obcego nie ogranicza się wyłącznie do przyswojenia systemu gramatycznego i leksykalnego. Obejmuje także elementy prozodyczne, konwencje komunikacyjne właściwe dla danej wspólnoty czy aspekty niewerbalne, takie jak gestykulacja. Istotnym komponentem jest również kontekst kulturowy – literatura, sztuka, muzyka, kino, gastronomia czy historia, które współtworzą język, poszerzają jego zasób semantyczny oraz determinują obraz świata reprezentowany w dyskursie.

ZUZANNA KOLBUS
Uniwersytet Łódzki

HISTORICAL COMPETENCE IN THE TEXTBOOKS OF ITALIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

The aim of this article is to analyse Italian language textbooks in the context of teaching Italian history and developing historical competence. It is based on the assumption that knowledge of historical realities is crucial in language acquisition, as it aids in understanding the culture and extra-linguistic context of native speakers. The study examines textbooks from levels A1 to C2, focusing on their historical content and the teaching methods used to present it. The goal is to assess how historical information is introduced, how it impacts learners' knowledge, and how historical competence can enhance the process of language acquisition.

KEY WORDS: HISTORICAL COMPETENCES, ITALIAN HISTORY, ITALIAN AS A FOREIGN LANGUAGE, TEXTBOOKS

Język nie tylko wyraża i uosabia kulturową rzeczywistość (Kramersch 2009: 3), ale także ją współtworzy poprzez znaki i działania komunikacyjne, w których zakodowane są doświadczenia historyczne danej wspólnoty (Kramersch 1998: 15, 26). W ujęciu włoskiej tradycji glottodydaktycznej, którą reprezentuje Paolo E. Balboni, kompetencja językowa i komunikacyjna nie mogą być rozpatrywane w oderwaniu od wymiaru kulturowego. Badacz definiuje „kompetencję kulturową” jako „umiejętność porozumiewania się w odpowiedni sposób w środowisku kulturowym, w którym ma miejsce akt komunikacji”¹ (Balboni 1999: 24). Powyższe wyjaśnienie wskazuje, że kompetencja kulturowa umożliwia osadzenie wypowiedzi w szerszych kodach symbolicznych i kulturowych, a co za tym idzie, pełne zrozumienie tekstu. Ponadto w modelu kompetencji komunikacyjnej Balboniego kompetencja kulturowa jest integralną częścią kompetencji komunikacyjnej, co sprawia, że warunkuje ona proces skutecznej komunikacji określanej słowami *saper fare la lingua* (wiedzieć, jak używać języka) (Balboni 2008: 15–16).

Posługując się tym modelem, można stwierdzić, że kompetencja historyczna może być rozumiana jako szczególny aspekt kompetencji kulturowej, który obejmuje znajomość podstawowych faktów i procesów historycznych wpływających na tożsamość danej wspólnoty językowej. Choć termin „kompetencja historyczna” nie występuje powszechnie w literaturze przedmiotu, funkcjonujące definicje dotyczące kompetencji kulturowej, w tym stworzona przez Balboniego, zakładają dostęp do narracji, które ukształtowały dany język i jego społeczność, a historia, obok literatury czy sztuki, jest jednym z najważniejszych komponentów kultury.

Istnieje bogata literatura dotycząca komponentów kulturowych w nauczaniu języków obcych (Piwowarczyk 2018; Wang 2023; Saniati, Fangesti i Delastin 2024), jednak wątek historii, a zwłaszcza sposobu, w jaki jest ona obecna i przedstawiana w podręcznikach do nauki języka, jest mniej opracowany. Celem niniejszego artykułu jest więc zbadanie, czy i w jakim zakresie podręczniki uczą języka włoskiego, uwzględniając historię – zarówno włoską, jak i powszechną. Artykuł jest próbą oceny, czy materiały dydaktyczne odpowiednio przygotowują uczniów do zrozumienia kontekstu historyczno-kulturowego, a co za tym idzie do pełniejszego opanowania języka.

Korpus badawczy

Materiał badawczy stanowi dwadzieścia siedem podręczników do nauki języka włoskiego jako obcego, należących do siedmiu serii podręczników z czterech głównych włoskich wydawnictw specjalizujących się w publikacjach glottodydaktycznych: Alma Edizioni, Edilingua, Loescher Editore, Le Monnier (Mondadori Education). Analizie poddano następujące serie: *Nuovissimo Progetto Italiano* (wyd. Edilingua), *Nuovo Espresso* (wyd. Alma Edizioni), *Dieci* (wyd. Alma Edizioni), *L'italiano all'università* (wyd. Edilingua), *Nuovo Magari* (wyd. Alma Edizioni), *Nuovo Contatto* (wyd. Loescher Editore), *Il Nuovo Affresco Italiano* (wyd. Le Monnier). W przypadku każdej serii zostały wzięte pod uwagę kompletne zestawy podręczników przeznaczone dla studentów na różnych poziomach biegłości językowej (od A1 do C2 według ESOKJ). Decyzja ta została podyktowana chęcią zbadania sposobów przedstawiania treści historycznych zarówno na poziomach podstawowych, jak i zaawansowanych. Szczegółowe dane dotyczące serii, poziomów oraz tomów ilustruje poniższa tabela (tab. 1).

Tab. 1. Serie podręczników do nauki języka włoskiego jako obcego objęte analizą

Seria	Wydawnictwo	Liczba tomów	Zakres poziomów	Krótką charakterystyka
<i>Nuovissimo Progetto Italiano</i>	Edilingua	3	A1-C1	Kurs ogólny i klasyczny, najbardziej popularny na świecie ²
<i>Nuovo Espresso</i>	Alma Edizioni	6	A1-C2	Popularny, przeznaczony do zajęć grupowych, nastawiony na język autentyczny

¹ Tłum. własne autorki.

² Informacja obecna na stronie wydawcy (Edilingua): <www.edilingua.it/it/4-nuovissimo-progetto-italiano> [dostęp: 01.09.2025].

<i>Dieci</i>	Alma Edizioni	5	A1-C1	Nowoczesny kurs języka nastawiony na praktyczne umiejętności
<i>L'italiano all'università</i>	Edilingua	2	A1-B2	Kurs przeznaczony dla środowiska akademickiego
<i>Nuovo Magari</i>	Alma Edizioni	2	B2-C2	Kurs zaawansowany, obfity w treści kulturowe i społeczne
<i>Nuovo Contatto</i>	Loescher Editore	5	A1-C1	Kurs ogólny, zwracający uwagę na podejście pragmatyczne i komunikacyjne
<i>Il Nuovo Affresco Italiano</i>	Le Monnier (Mondadori Education)	4	A1-B2	Kurs komunikacyjny z naciskiem na kulturę

Źródło: opracowanie własne.

Dobór podręczników oparto na kilku kryteriach. Pierwszym z nich jest reprezentatywność dla różnych poziomów znajomości języka (wg ESOKJ). Kolejny aspekt, który został wzięty pod uwagę, to kraj wydania. Analizie poddano wyłącznie serie z włoskich oficyn. Ostatnim istotnym czynnikiem jest reprezentatywność materiału badawczego dla współczesnej dydaktyki języka włoskiego jako obcego. Do badań wybrano serie należące do czterech głównych wydawnictw specjalizujących się w glottodydaktyce. Ważne kryterium stanowiła aktualność i powszechność użycia – wszystkie analizowane podręczniki należą do serii stosowanych obecnie w nauczaniu formalnym (w szkołach i na uniwersytetach) i nieformalnym (np. na kursach językowych). Ponadto na ich znaczenie wskazują liczne reedycje oraz szeroka dostępność w dystrybucji międzynarodowej.

Metodologia badawcza

Badanie wykorzystuje podejście analityczne. Analiza obejmuje zakres wprowadzanych treści historycznych, metody prezentacji tych treści (tekstów, ćwiczeń, materiałów multimedialnych), stopień trudności treści historycznych w stosunku do poziomu językowego uczniów oraz miejsce wydania podręczników i jego potencjalny wpływ na rodzaj i zakres prezentowanych treści historycznych dotyczących poszczególnych miast i regionów. Postawiono następujące pytania badawcze:

1. Jakiego rodzaju treści historyczne pojawiają się w podręcznikach do nauki języka włoskiego jako obcego na różnych poziomach zaawansowania?
2. Jakie typy umiejętności można kształtować dzięki włączaniu wybranych aspektów historycznych w nauczanie języka obcego?
3. Czy miejsce wydania podręczników do nauki języka włoskiego jako obcego wpływa na zakres i rodzaj niesionej przez nie wiedzy historycznej o danym regionie Włoch?

Badanie zostało wzbogacone o wizytę studyjną w Uczelnianym Centrum Języków Obcych Uniwersytetu Florenckiego (Centro Linguistico di Ateneo dell'Università degli Studi di Firenze), w trakcie której przeprowadzono konsultacje z ekspertami w kwestii doboru korpusu badawczego oraz metod nauczania historii Włoch w kontekście nauczania języka obcego.

Analizując treści historyczne obecne w podręcznikach, autorka zwracała szczególną uwagę na następujące kwestie:

- ➔ typ zadania dydaktycznego (np. rozumienie tekstu czytanego, zadanie komunikacyjne, zadanie gramatyczne);
- ➔ poruszane zagadnienie językowe towarzyszące treści historycznej (np. użycie czasów przeszłych);
- ➔ obecne zagadnienie historyczne (np. okres, wydarzenie, postać);
- ➔ sektor historii (podział na siedem głównych sektorów).

Mówiąc o treściach historycznych i sektorach historii, należy również doprecyzować znaczenie tych pojęć. W niniejszych badaniach autorka celowo nie używa wyrażenia „wydarzenia historyczne”, jako że taka kategoria byłaby zbyt wąska, ponieważ ograniczałaby się wyłącznie do faktografii politycznej. Przyjęta definicja „treści historycznych” obejmuje więc zarówno narrację dotyczącą

wydarzeń politycznych, jak i różne inne elementy historii, które zostały podzielone na siedem sektorów. Są to kolejno:

1. Historia polityczna i militarna (tzw. wielka historia) skupiająca się na najważniejszych wydarzeniach politycznych, takich jak wojny, konflikty, przywódcy, granice państw.
2. Historia społeczna obejmująca życie codzienne, obyczaje, tradycje, kwestie demograficzne, ruchy społeczne.
3. Historia gospodarcza i technologiczna, do której zalicza się m.in. handel, przemysł, rozwój firm i marek, rewolucje rynkowe.
4. Historia kultury i sztuki, będąca bardzo szeroką kategorią, obejmującą na przykład literaturę, teatr, muzykę, modę, malarstwo, architekturę, festiwale, kulturę popularną.
5. Historia intelektualna i nauki, która opowiada o powstawaniu uniwersytetów, szkół, filozofii i ideologii, a także odkryciach i wynalazkach wpływających na rozwój nauk przyrodniczych.
6. Historia biograficzna prezentująca życiorysy wybitnych postaci.
7. Inne zagadnienia nawiązujące do treści historycznych – w tej kategorii umieszczone zostały ćwiczenia pomocnicze, np. zawierające leksykę nawiązującą do historii czy też treści historyograficzne oraz aktywności dydaktyczne, w których obecne były bardzo związane i zróżnicowane treści.

Należy również podkreślić, że w trakcie przeprowadzanej analizy niejednokrotnie pojawiał się problem dopasowania danej aktywności (zadania) wyłącznie do jednej z powyższych kategorii. W takich sytuacjach autorka kierowała się celem dydaktycznym wprowadzanej treści historycznej oraz tym, na jaki element położono główny nacisk.

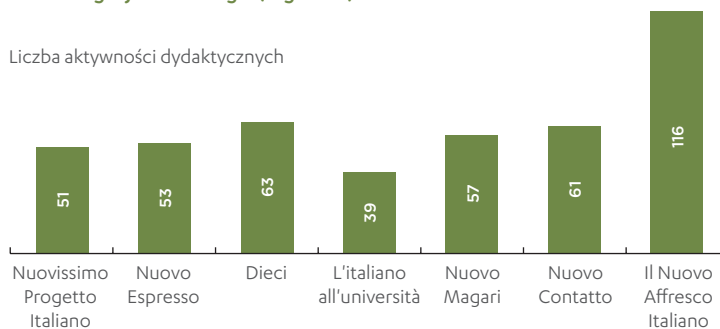
Wyniki i omówienie analizy

Łącznie w analizowanych dwudziestu siedmiu podręcznikach odnotowano 440 aktywności dydaktycznych zawierających treści historyczne lub odnoszące się do nich. Najwięcej tego rodzaju zadań pojawiło się w treści *Il Nuovo Affresco Italiano* (wyd. Le Monnier), podczas gdy najmniej było obecnych w dwutomowej serii *L'italiano all'università* (wyd. Edilingua). Szczegółowe dane prezentuje poniższy wykres (rys. 1).

Analizowane podręczniki prezentowały dużą różnorodność pod względem treści należących do konkretnych sektorów. Najwięcej, bo aż 151, pojawiło się ćwiczeń z zakresu historii biograficznej, a więc takich, które skupiają się na biografii znanych jednostek. Na drugim miejscu uplasowały się zadania z zakresu szeroko rozumianej kultury i sztuki, których wyodrębniono 122. Nieco mniej obecne w podręcznikach sektory historii to historia polityczna i militarna, nazywana często również „wielką”, oraz historia społeczna – odnotowano kolejno 61 i 59 aktywności dydaktycznych. Analizowane podręczniki prezentują najmniej treści historycznych z zakresu historii intelektualnej i nauki (16) oraz historii gospodarczej i technologicznej (10). Wyróżniono także kategorię „Inne zagadnienia nawiązujące do treści historycznych”, do której zaliczono 16 ćwiczeń. Szczegółowe dane można zaobserwować na poniższym wykresie (rys. 2).

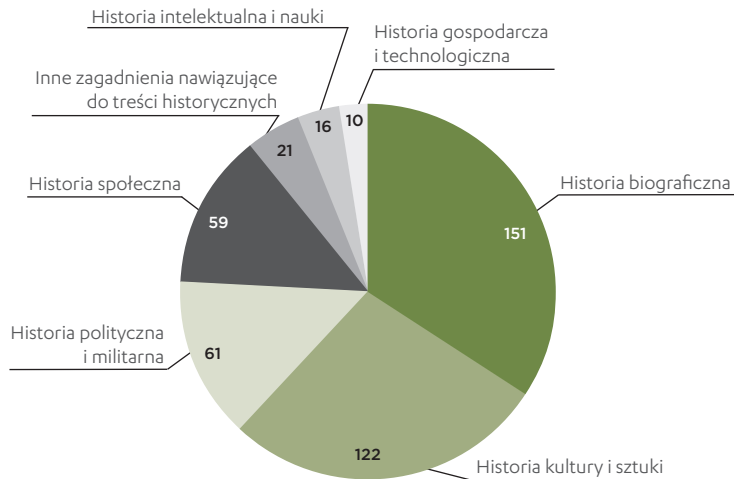
Ponadto badanie wykazało, że treści historyczne w dużej mierze pełnią funkcję nośnika celów językowych. Wspierają one naukę gramatyki, leksyki, dyskursu i pragmatyki oraz kompetencji językowych (czytania, pisania, mówienia oraz słuchania). W analizowanych podręcznikach nie brakło jednak zadań pozbawionych celów typowo glottodydaktycznych, a nastawionych głównie na

Rys. 1. Rozkład treści historycznych w podręcznikach do języka włoskiego jako obcego (wg serii)



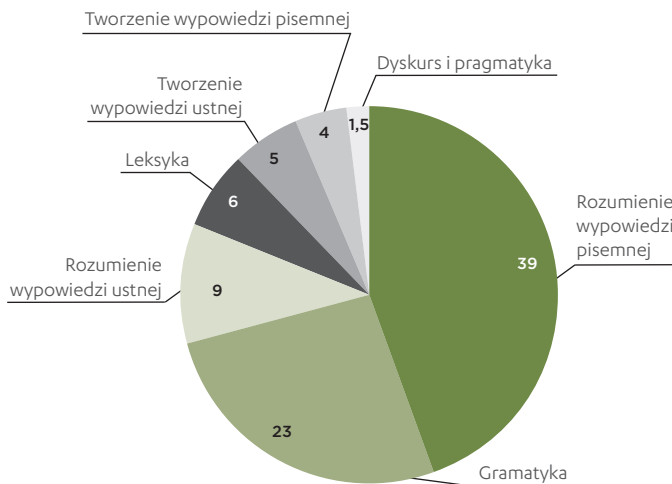
Źródło: opracowanie własne.

Rys. 2. Obecność poszczególnych sektorów historii w analizowanych podręcznikach do języka włoskiego jako obcego (według liczby aktywności dydaktycznych)



Źródło: opracowanie własne.

Rys. 3. Aspekty językowe wspierane przez treści historyczne (dane procentowe)



Źródło: opracowanie własne.

kompetencję kulturową, np. polegających na połączeniu autora z danym dziełem czy też przypisaniu danego wydarzenia do okresu historycznego.

Treści historyczne najczęściej wspierają rozwój kompetencji czytania ze zrozumieniem (39%) oraz naukę struktur gramatycznych (23%). Stosunkowo niewiele zadań zawierających odwołania do historii skupia się na umiejętności słuchania (9%), leksyce (6%), umiejętności tworzenia wypowiedzi ustnej (5%) czy pisemnej (4%). Najmniej miejsca poświęcone jest wiadomościom z zakresu dyskursu i pragmatyki (1,5%), z kolei aż 11% stanowią zadania, które skupiają się wyłącznie na kompetencjach kulturowych. Dokładne dane zaprezentowano na rysunku (rys. 3).

Treści o charakterze historycznym, które przedstawiane są w analizowanych podręcznikach, obejmują najważniejsze wydarzenia z historii Półwyspu Apenińskiego, biografie postaci i historii firm, instytucji, dzieł sztuki oraz innych. Powyższa analiza nie wykazała jednak, aby miejsce wydania miało szczególnie wpływ na zakres prezentowanych treści. Wprawdzie pojawiają się pojedyncze aktywności dydaktyczne, które mogłyby to sugerować (np. informacje dotyczące Florencji w podręcznikach wydawnictw, których siedziby mieszczą się w tym mieście), jednak są one tak nieliczne, że nie należy mówić w tym wypadku o jakimkolwiek schemacie. Co więcej, należy mieć na uwadze fakt, iż Florencja jest miastem, które ogromnie wpłynęło na kulturę i język Półwyspu Apenińskiego, a więc treści dydaktyczne zawierające takie

informacje są jak najbardziej wskazane i słuszne.

Zdecydowanie więcej treści historycznych pojawia się w podręcznikach na wyższych poziomach zaawansowania (od poziomu B1). Może być to związane z faktem, iż ich występowanie sprzyja rozwinięciu bardziej zaawansowanych struktur gramatycznych (np. czas przeszły *passato remoto*) czy też przyswajaniu bardziej złożonych tekstów. Pokazuje to, że historia traktowana jest jako element pomagający większym kompetencji językowych.

Co więcej, powyższe dane udowadniają, iż treści historyczne wspierają naukę języka i proces jego akwizycji. Treści historyczne i ich wykorzystanie w analizowanych podręcznikach są skutecznie połączone z rozwojem kompetencji lingwistycznych.

Przykładowe zadania rozwijające kompetencję historyczną

Niniejszy podrozdział ma za zadanie przedstawić przykłady aktywności, które zawierają treści historyczne, a jednocześnie wspierają rozwijanie umiejętności językowych. Wszystkie zaprezentowane poniżej zadania pochodzą z podręczników do nauki języka włoskiego jako obcego, które zostały podane omawianej w tym artykule analizie.

Aktywność zaprezentowana poniżej (rys. 4) odnosi się do trzech włoskich postaci historycznych, tj. kompozytora Giuseppe Verdiego, świętego Franciszka z Asyżu oraz Krzysztofa Kolumba, i polega na zaznaczeniu jednego z pól (prawda lub fałsz) na podstawie nagrania. Uczniowie dzięki temu ćwiczeniu mogą poznawać biografie znanych Włochów, jednocześnie rozwijając kompetencję rozumienia tekstu słuchanego. Co więcej, jest to zadanie, które znalazło się w podręczniku na poziomie A2, co udowadnia, że kompetencja historyczna może być rozwijana również u osób uczących się języka obcego na poziomie podstawowym.

Rys. 4. Zadanie typu prawda–fałsz dotyczące biografii znanych włoskich postaci

ITALIANI FAMOSI 8

Per iniziare

2 **Ascoltiamo e leggiamo: vero o falso?**

	Vero	Falso
1 Giuseppe Verdi ha composto il <i>Nabucco</i> .	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Verdi era famoso solo in Italia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Francesco era figlio di un sacerdote.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Francesco ha fondato un ordine religioso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Cristoforo Colombo era un esploratore.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Źródło: *Il Nuovo Affresco Italiano A2*, Le Monnier, s. 151.

W analizowanych podręcznikach pojawiło się wiele zadań, w których, obok kompetencji historycznych, rozwijane były umiejętności gramatyczne, na przykład z zakresu poprawnego tworzenia form czasowników. Na rysunku 5 można zaobserwować aktywność, w której uczący się musi odmienić czasownik we właściwym czasie – przeszłym dokonanym (*passato prossimo*) lub przeszłym (*trapassato prossimo*). Wszystkie trzy przykłady zaś odnoszą się do historii Włoch z okresu faszyzmu i II wojny światowej.

Rys. 5. Zadanie polegające na wstawieniu odpowiedniej formy czasownika podanego w nawiasie

- 2** *Coniuga i verbi tra parentesi al passato o al trapassato prossimo.*
- Benito Mussolini (*fondare*) _____ il partito fascista nel 1921, ma prima (*essere*) _____ membro del partito socialista.
 - Nel 1943 gli Alleati (*entrare*) _____ in Italia e con l'aiuto dei partigiani (*riuscire*) _____ a sconfiggere il regime fascista, che (*governare*) _____ per vent'anni.
 - Negli anni Sessanta la canzone *Bella ciao*, che (*nascere*) _____ nel mondo contadino e poi (*diventare*) _____ l'inno della Resistenza, (*acquisire*) _____ popolarità tra i giovani rivoluzionari italiani.

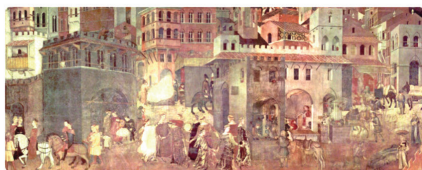
OGNI TEMPO VERBALE CORRETTO = 1 PUNTO ___ / 8
OGNI FORMA VERBALE CORRETTA = 2 PUNTI ___ / 16

Źródło: *Dieci B1*, Alma Edizioni, s. 26.

Jak wykazało niniejsze badanie, najbardziej wspieranym przez treści historyczne aspektem językowym jest rozumienie wypowiedzi pisemnej. Poniższe ćwiczenie (rys. 6) jest przykładem aktywności tego typu. Uczący się ma za zadanie przeczytać tekst dotyczący starożytnego Rzymu, jego spuścizny i krótkiej historii Półwyspu Apenińskiego w kolejnych epokach, a następnie rozwiązać zadanie wielokrotnego wyboru.

W podręcznikach przeznaczonych dla uczących się o wyższym poziomie znajomości języka można dostrzec zadania zawierające treści historyczne, które rozwijają jednocześnie tworzenie wypowiedzi pisemnej czy ustnej. Przykładem tego rodzaju aktywności jest poniższe ćwiczenie (rys. 7), które polega na rozmowie z innymi uczniami na tematy związane z historią społeczną Włoch w wieku XIX (m.in. różnic pomiędzy

Rys. 6. Zadanie wielokrotnego wyboru dotyczące dziejów Półwyspu Apenińskiego



Nel I secolo a.C. Roma diventò la capitale di un Impero sempre più grande nell'area del Mediterraneo e in Europa. In tutti i territori conquistati, i romani fecero città, strade, ponti, acquedotti, anfiteatri, terme, esportando ovunque il loro modello di civiltà. Il diritto romano, l'arte, la cultura e il progresso tecnico furono importanti non soltanto per la storia d'Italia, ma anche per la storia dell'intero mondo occidentale. Il periodo d'oro trovò la sua fine dopo la divisione dell'Impero Romano in due parti, quella occidentale e quella orientale. Mentre l'Impero Romano d'Oriente continuò a esistere fino al 1453, Odoacre, un generale germanico, mise fine all'Impero Romano d'Occidente nel 476 d.C (anno in cui si fa iniziare il Medioevo) sconfiggendo l'ultimo imperatore d'occidente, Romolo Augusto.

- Il modello di civiltà dei romani è alla base della storia
 - d'Italia
 - d'Italia e del mondo occidentale
 - del mondo occidentale
- Dopo la caduta dell'Impero Romano d'Occidente, l'Italia
 - ritrova la sua indipendenza e autonomia
 - cade nelle mani di popolazioni straniere
 - è controllata tutta dallo Stato della Chiesa
- Le Repubbliche marinare erano
 - 4
 - 10
 - 6
- Nel XV secolo l'Italia ritrova il suo splendore in Europa grazie
 - al suo re
 - alle sue città
 - ai suoi artisti

Poco dopo la caduta dell'Impero Romano, l'Italia fu terra di conquista delle nuove potenze europee. Germani, Ostrogoti e Longobardi regnarono l'uno dopo l'altro su diverse zone della penisola. Dopo varie vicende avemmo il Paese diviso in tre parti: il Sacro Romano Impero Germanico al nord, lo Stato della Chiesa che regnava nel centro e diverse potenze che si alternarono al sud Italia. Un forte desiderio di autonomia diede la forza ad alcune città portuali (Amalfi, Genova, Pisa e Venezia) di creare le famose Repubbliche marinare e poi più tardi, con lo sviluppo della borghesia, si formarono delle città-stato nell'Italia settentrionale e centrale, tanti piccoli Comuni, che lentamente si trasformarono, intorno al XIV secolo, in Signorie: Milano, Verona, Firenze, Urbino, Mantova, Ferrara e altre. Nel XV secolo, grazie ai suoi commerci, alle sue banche e ai suoi grandi artisti, l'Italia ebbe di nuovo il primato culturale ed economico in Europa: era il centro dell'Umanesimo e del Rinascimento.

Źródło: *Nuovissimo Progetto Italiano 2 (B1-B2)*, Edilingua, s. 60.

Rys. 7. Zadanie wprowadzające dotyczące „kwesii południowej” (*questione meridionale*) we Włoszech – porównanie Północy i Południa oraz odniesienie do zjawiska *brigantaggio*

Percorso 5

La “questione meridionale”

5a Prima di ascoltare il parere di un esperto sul tema del divario tra il Nord e il Sud dell'Italia al momento dell'unificazione, mettete in comune le vostre conoscenze su questi temi.

- le differenze tra il Nord e il Sud d'Italia
- la “questione meridionale”
- il fenomeno del brigantaggio



Nord e Sud all'unità: qualche dato

Analfabetismo nel 1861	nel Regno d'Italia 78%	57% Piemonte; 74% Toscana; 88% Sicilia
Situazione finanziaria	il Regno di Sardegna è a un passo dalla bancarotta	l'oro del Banco di Napoli serve a pagare i conti
Moneta	circa 669 milioni	di cui 443 appartenevano al Regno delle due Sicilie
Economia	al Nord: più sviluppo industriale, tecnologie più avanzate la borghesia: ruolo importante nell'ammodernamento del Paese	al Sud: agricoltura florida, ma basata sul modello feudale l'aristocrazia vive di rendita
Politica	al Nord: tradizioni comunali e signorili	al Sud: tradizioni monarchiche, modello feudale

Źródło: *Nuovo Contatto C1*, Loescher Editore, s. 140.

Północą a Południem). Jest to zadanie wprowadzające, które kursanci wykonują przed wysłuchaniem tekstu o podobnej tematyce, a więc jego celem jest zainicjowanie dyskusji i przedstawienie tematu zajęć przy jednoczesnej weryfikacji poziomu wiedzy uczniów.

Przedstawione powyżej zadania prezentują potencjał treści historycznych w procesie nauki języka obcego i wskazują, że stanowią one użyteczne narzędzie rozwijania kompetencji językowych.

Podsumowanie

Przeprowadzona analiza wykazała, że kompetencja historyczna funkcjonuje w podręcznikach do języka włoskiego jako obcego najczęściej nie jako odrębna kategoria, lecz jako integralna część kompetencji kulturowej (zdefiniowanej przez Balboniego). Dzięki takim treściom historia staje się medium dla rozwoju umiejętności językowych. Jej obecność pozwala nie tylko na dogłębniejsze poznanie języka, ale także wzmacnia świadomość kulturową i tożsamościową uczniów. Z perspektywy glottodydaktycznej jako dominującą można wyróżnić tendencję instrumentalną, w której treści historyczne stanowią pretekst do pracy nad językiem. Z mniejszą częstotliwością występują także treści, które mogłyby nadać formacyjny wydzźwięk prezentowanym treściom historycznym – nieliczne zadania stanowią narzędzie do rozwijania krytycznej świadomości kulturowej i międzykulturowej.

W związku z tym należałoby pochylić się nad zagadnieniem możliwości wykorzystania treści historycznych w podręcznikach przeznaczonych do nauki języka również do kształtowania postawy krytycznej, a nie tylko do przekazywania faktów czy ćwiczenia struktur językowych.

BIBLIOGRAFIA

- Balboni, P.E. (1999), *Dizionario di Glottodidattica*, Perugia: Guerra Edizioni.
- Balboni, P.E. (2008), *Fare educazione linguistica. Attività didattiche per Italiano L1 e L2, lingue straniere e lingue classiche*, Novara: De Agostini Scuola SpA.
- Kramersch, C. (1998), *Language and Culture*, Oxford: Oxford University Press.
- Piwowarczyk, A.J. (2018), *Kultura w podręcznikach do nauki języków obcych jako czynnik wpływający na rozwój międzykulturowej kompetencji komunikacyjnej*, „Neofilolog”, nr 47/1, s. 67–80.
- Saniati, D., Fangesti, I., Delastin (2004), *The Role Of Cultural Competence in English Language Teaching: Perspectives from Language Instructors and Students*, „Jurnal Intelek dan Cendekiawan Nusantara”, nr 1(4), s. 4930–4936.
- Wang, Y. (2023), *The Role of Culture in English Language Learning in American Universities*, referat przedstawiony na 4th International Conference on Educational Innovation and Philosophical Inquiries, Oxford.

KORPUS BADAWCZY

- Seria podręczników *Dieci*, wyd. Alma Edizioni
- Seria podręczników *Il Nuovo Affresco Italiano*, wyd. Le Monnier
- Seria podręczników *L'italiano all'università*, wyd. Edilignua
- Seria podręczników *Nuovissimo Progetto Italiano*, wyd. Edilingua
- Seria podręczników *Nuovo Contatto*, wyd. Loescher Editore
- Seria podręczników *Nuovo Espresso*, wyd. Alma Edizioni
- Seria podręczników *Nuovo Magari*, wyd. Alma Edizioni

ZUZANNA KOLBUS Ukończyła studia I stopnia z filologii włoskiej na Uniwersytecie Łódzkim i aktualnie kontynuuje je na studiach II stopnia. Przewodnicząca Studenckiego Koła Naukowego Italianistów UŁ ItaliAMO oraz redaktor naczelna polsko-włoskiego czasopisma studenckiego „ItaliAMO”. Lektorka języka angielskiego i włoskiego. Jej zainteresowania naukowe skupiają się wokół wykorzystania nowoczesnych technologii w nauczaniu języków obcych, onomastyki oraz historii i kultury starożytnego Rzymu.

Artykuł został pozytywnie zaopiniowany przez recenzenta zewnętrznego „JOWS” w procedurze *double-blind review*.