

Dal Sillabo ai manuali didattici Alcune riflessioni sulla metaconsapevolezza linguistica della lingua russa

Ilaria Remonato

Università degli Studi di Padova, Italia

Abstract Starting from a brief theoretical overview of the general guidelines and prevailing methods in the metalinguistic awareness of Russian as a foreign language, the paper aims to examine, from a historical-diachronic perspective, some metalinguistic indications in the Russian language Syllabus for Italian secondary schools (2019). These elements are compared with those present in some textbooks published before its release, and with the same discursive features in other editions which came out afterwards. It is of interest to verify whether and to what extent the metalinguistic traits present in the textbooks published later benefit from the indications of the Syllabus, whether they reflect its evolving trends, or if they instead differ. In the comparative analysis we considered some of the simpler metalinguistic aspects (instructions, grammatical explanations, exercise prompts), as well as more elaborate ones (notes and quotations, prefaces, and editing) in widely used textbooks for teaching and learning Russian language and culture to Italian-speaking students. The research objectives are to establish: a) whether and in what forms a language – i.e., Italian and Russian – is explicitly and consciously used as a metalanguage in the educational context; b) which sources (and resources) the previous textbooks referred to; c) the historical evolution of certain metalinguistic elements in more recent editions compared to the metalanguage used in the Syllabus.

Keywords Metalinguistic Awareness. Italian Syllabus of the Russian language. Russian language textbooks in Italy. Russian language teaching. Diachronic evolution. Textbooks comparative analysis.

Sommario 1 Introduzione. – 2 La consapevolezza metalinguistica. – 3 Il Sillabo della lingua russa. – 4 I manuali di russo selezionati. – 5 Gli elementi grammaticali presi in considerazione. – 6 Conclusioni.



Edizioni
Ca' Foscari

Peer review

Submitted 2025-05-17
Accepted 2025-10-13
Published 2025-12-15

Open access

© 2025 Remonato | 4.0



Citation Remonato, I. (2025). "Dal Sillabo ai manuali didattici. Alcune riflessioni sulla metaconsapevolezza linguistica della lingua russa". *EL.LE*, 14(3), 269-288.

DOI 10.30687/ELLE/2280-6792/2025/03/001

269

1 Introduzione

Partendo da un breve *excursus* teorico degli orientamenti di massima e delle modalità di analisi prevalenti nella consapevolezza metalinguistica (Pinto, Melogno 2014), e in particolare in quella relativa al russo come lingua straniera (*Metajazykovaja Funkcija Russkogo Jazyka*),¹ il presente studio si pone l’obiettivo di esaminare in ottica storico-diacronica la trattazione metalinguistica di determinati elementi grammaticali nel Sillabo della lingua russa per la scuola secondaria italiana. Gli stessi *item* linguistici sono stati messi a confronto con quanto contenuto in alcuni manuali didattici editi prima della pubblicazione del documento di riferimento, e con le indicazioni di natura metalinguistica proposte in altri libri di testo usciti successivamente. Per quanto abbastanza recente, infatti, il Sillabo, redatto grazie a un lungo e complesso lavoro d’*équipe* ed edito sotto l’egida ministeriale nel 2019, può essere ritenuto una sorta di ‘spartiacque’ per la didattica della disciplina nel nostro Paese, visto che in precedenza non erano disponibili linee guida strutturate e omogenee a livello nazionale. È degno di interesse, quindi, andare a verificare se e in quale misura i tratti metalinguistici presenti nei manuali pubblicati in seguito ne traggano beneficio, se ne riflettono l’impostazione, o se invece se ne differenziano. Sono state prese in considerazione le forme più semplici di metalinguisticità riflessiva in lingua italiana e in lingua russa (istruzioni, spiegazioni grammaticali, consegne degli esercizi), e alcune fra quelle più elaborate (le prefazioni, eventuali note e citazioni, la grafica, l’*editing*) in manuali di diffuso utilizzo per l’insegnamento-apprendimento della lingua e cultura russa agli studenti italofoni (Velásquez et al. 2017). In particolare, ci si propone di stabilire:

- a. se e con quali modalità all’interno dei manuali selezionati la lingua viene usata in modo esplicito e consapevole come ‘metalinguaggio di sé stessa’ in ambito didattico;
- b. a quali fonti e risorse facevano riferimento i libri di testo editi precedentemente;

Il presente contributo rappresenta la rielaborazione scritta della relazione presentata al XVII Convegno Internazionale del CIRSIL, *La consapevolezza metalinguistica in didattica nel corso dei secoli. Vecchi e nuovi approcci a confronto*, tenutosi presso il Dipartimento Lettere e Filosofia dell’Università di Trento il 17-19 ottobre 2024.

1 Se ne veda la definizione in un’edizione recente dello *Slovar’ lingvisticheskich terminov* (*Dizionario dei termini della linguistica*): «La funzione metalinguistica del linguaggio si verifica quando lo scopo del linguaggio è quello di fungere contemporaneamente da oggetto e mezzo di ricerca (strumento). Si tratta dell’uso del linguaggio per descrivere il linguaggio stesso» (Žerebilo 2018, 193). Ove non diversamente indicato, le traduzioni italiane nel presente lavoro sono a cura dell’autrice.

- c. l'evoluzione di alcuni tratti metalinguistici nelle edizioni più recenti rispetto al metalinguaggio utilizzato nel Sillabo.

Per quanto riguarda l'analisi del documento di riferimento, ci si baserà anche su alcuni risultati della ricerca in corso nell'ambito del progetto PRIN 2022 *SyllaRus – A Teaching Syllabus for the Russian language: reception, testing and extension*,² allo scopo di confrontare le caratteristiche formali del Sillabo – e le sue possibili integrazioni o implementazioni – con quelle dei manuali in esame. Accanto alla riflessione grammaticale, da sempre centrale in questo tipo di supporti didattici, si è cercato di mettere in luce l'approccio metalinguistico nei confronti di alcuni aspetti di natura comunicativa.

2 La consapevolezza metalinguistica

Com'è noto, con l'espressione 'consapevolezza metalinguistica' (CML) si allude a una dimensione epistemologica ben precisa, benché piuttosto complessa, articolata e non definita in maniera univoca nella ricerca recente. Prima di tutto è opportuno tener conto della specificità semantica del termine 'consapevolezza', che si differenzia da altri vocaboli affini riferiti ad attività mentali come conoscenza, abilità, capacità, competenza o processo cognitivo. La consapevolezza implica un ritorno riflessivo sui dati linguistici, che richiede distanziamento e lucidità; si tratta di un processo dinamico, non riducibile all'acquisizione passiva di un sapere, ossia di un insieme prefissato di informazioni e conoscenze (Pinto 1999; Benelli et al. 2006). La presa di coscienza della *ratio* e dei meccanismi alla base dei fenomeni linguistici, graduale o improvvisa, permette al soggetto di analizzare in modo induttivo l'oggetto del proprio studio (Gobbo 2018, 29), che in tal modo acquisisce una pregnanza particolare. Come osservano Tunmer, Pratt e Herriman, «la consapevolezza metalinguistica può essere definita come l'abilità di riflettere sulla lingua e di descriverne i tratti strutturali, trattandola come un oggetto del pensiero in opposizione al suo utilizzo concreto per comprendere e produrre frasi» (Tunmer et al. 1984, 12).

2 Nel progetto PRIN sopra citato sono coinvolte tre università: l'Università degli studi di Verona (capofila, referente e P.I. prof. Daniele Artoni), l'Università di Trento (referente prof. Marco Magnani) e l'Università degli Studi di Padova, con l'unità di ricerca formata dalla prof.ssa Claudia Criveller (referente) e da chi scrive in qualità di Assegnista di Ricerca. L'oggetto dell'unità di ricerca di Padova ha riguardato in particolare la mappatura delle scuole italiane con russo come lingua curricolare, nonché il monitoraggio approfondito della ricezione e dell'utilizzo del Sillabo di russo nelle scuole e da parte dei docenti.

Un'altra considerazione di rilievo riguarda il valore distintivo del prefisso di origine greca *meta-*, che contrappone il campo semantico dell'aggettivo 'metalinguistico' sia ai termini 'linguistico' ed 'epilinguistico' (cf. Culioni 1990; Gombert 1990), sia ai sintagmi 'del linguaggio' e 'della lingua'. Il prefisso *meta-* significa «al di là», quindi, in questo caso, si allude all'intenzione di andare «al di là della lingua», ovvero oltre l'ambito di utilizzazione concreta del linguaggio. Tale superamento induce a considerare le strutture di una data lingua, vale a dire i rapporti tra la sua forma e i contenuti, a ogni livello: della parola, della frase, del testo e del discorso. Se ne indagano al contempo vari piani: quello semantico, grammaticale, sintattico, fonologico e pragmatico (Pinnelli, Scardia 2013, 202). È importante sottolineare che la riflessione metalinguistica comporta una lettura mediata e 'controllata' dei dati linguistici, in cui intervengono spiegazioni e giustificazioni; in molti casi, come scrive James, essa assume la forma di un'argomentazione discorsiva, attraverso la quale si riprende quanto intuito in un primo momento interpretandolo a un livello più profondo: «la consapevolezza linguistica è l'abilità di contemplare metacognitivamente un elemento della lingua che già padroneggiamo e a proposito del quale abbiamo quindi sviluppato un insieme coerente di intuizioni» (James 1999, 101). Al di là delle diverse ottiche disciplinari, nella ricerca teorica sull'argomento degli ultimi decenni si possono distinguere alcuni tratti ricorrenti:

- la natura contemplativa della forma di pensiero che sottende la CML e sta alla base dell'abilità metalinguistica effettiva;
- il processo di 'oggettivazione' della lingua, che si realizza grazie alla presa di distanza e alla riflessione sui suoi meccanismi;
- l'«opacità» della lingua, le cui «forme sono considerate in sé stesse e per sé stesse» (Cazden 1976, 603);
- la dimensione autoreferenziale, deliberata ed esplicita della CML (Matthiae 2012, 344), necessariamente legata all'approccio induttivo complessivo con cui il linguaggio si 'auto-analizza'.

3 Il Sillabo della lingua russa

Il documento oggetto della nostra analisi è un sillabo di lingua straniera: com'è noto, in ambito glottodidattico con tale termine si intende la specificazione e la sequenziazione dei contenuti di insegnamento linguistici e culturali di una lingua in termini di conoscenze e abilità. Un sillabo contiene l'insieme del materiale linguistico che viene proposto ai discenti in un corso di L2: al suo interno, in particolare, vengono indicati il lessico e le strutture che gli apprendenti devono imparare a utilizzare in diverse situazioni comunicative (Luoni 2016). Sulla sua base i docenti, (o gli autori di un manuale), hanno l'opportunità di selezionare i contenuti linguistici e

di organizzarli in attività e compiti da affrontare, tenendo presente la complessità delle funzioni comunicative e dei processi di acquisizione/apprendimento (Balboni 2018, 23-5; Brown 1995).

A livello generale, un dispositivo didattico di questo tipo viene redatto con la finalità di favorire la trasparenza, la fruizione e la condivisione degli obiettivi, nonché dei contenuti proposti. Il suo impiego promuove prassi didattiche attraverso le quali vengono posti al centro dell'attenzione una pluralità di canali e di registri comunicativi, il confronto interculturale e un apprendimento legato alle specificità dei diversi contesti di riferimento (Krahnke 1987; Ciliberti 2012). Dagli anni Settanta a oggi, diversi studiosi hanno proposto modelli e classificazioni alternative dei sillabi: le loro differenze riflettono gli assunti teorici e gli orientamenti metodologici degli autori riguardo alla L2 e alle modalità in cui viene insegnata (Richards 2010).

Nel complesso, dal punto di vista della tipologia il Sillabo della lingua russa può essere definito come combinato o ibrido, in quanto al suo interno non vi è un elemento o un orientamento unico che prevale: le strutture grammaticali sono affiancate dalle funzioni comunicative, il lessico è collegato con le funzioni e le abilità. Nei supporti didattici ibridi gli obiettivi e i contenuti tendono a essere organizzati in maniera flessibile, anche se in alcuni casi una dimensione orienta - esplicitamente o meno - l'altra. Per certi aspetti anche la definizione di sillabo 'multisillabico', recentemente ripresa da Mezzadri dal contesto anglosassone, ci sembra adeguata al documento di riferimento della lingua russa: in esso, infatti, lo studio della lingua è affrontato da molteplici punti di vista, vengono elencati i contenuti relativi alle funzioni, al lessico e alla grammatica suddivisi in livelli di competenza in linea con il QCER, e le varie componenti sono trattate in modo integrato (Mezzadri 2015, 60). Per sua natura un sillabo tende a fornire linee guida utili per programmare le attività didattiche in modo descrittivo e non prescrittivo, vale a dire senza fare riferimento a metodologie specifiche. La scelta di un determinato modello, o l'utilizzo combinato di più tipologie, dipende dalle caratteristiche sociolinguistiche degli apprendenti ai quali è destinato, ovvero dai loro bisogni, dai loro stili cognitivi, dalle risorse e dal tempo a disposizione (Balboni 2012). Ad ogni modo, affinché un supporto didattico di questo tipo sia coeso, coerente e potenzialmente efficace, è essenziale che gli argomenti da trattare siano organizzati attraverso una selezione ragionata e una gerarchizzazione dei contenuti.

Il Sillabo della lingua russa al centro della nostra indagine comparativa, pubblicato nel dicembre 2019 in due versioni (una

destinata ai Licei, l'altra agli Istituti Tecnici e Professionali),³ è composto dalle seguenti parti:

- i Descrittori, articolati in livelli di competenza da A0 al B1 in linea con quelli proposti dal QCER e nei documenti di riferimento per il TRKI,⁴ e declinati secondo sei tipologie specifiche di abilità linguistiche.
- Le sezioni Funzioni comunicative, Lessico, Grammatica, poste in parallelo allo scopo di favorire i collegamenti in fase di scelta e progettazione, e strutturate anch'esse in ordine progressivo nei cinque anni di corso.
- Una sezione a sé stante dedicata alla Cultura russa, che ne propone temi eterogenei suddivisi in primo, secondo biennio e quinto anno.
- Oltre all'articolazione quinquennale, la versione elaborata per gli Istituti Tecnici e Professionali prevede un percorso triennale fino al livello A2, con un'attenzione nei contenuti al progetto formativo e alla specificità di questi programmi scolastici, mirati all'acquisizione dei linguaggi settoriali da parte degli studenti e al loro utilizzo in diversi contesti lavorativi (Maslov 2021).
- Come si vedrà, l'articolazione dei contenuti nel Sillabo è leggermente diversa da quella proposta nei manuali, dato che prevede delle tappe intermedie di acquisizione:⁵ i livelli A1, A1+ e A2 corrispondono infatti ai primi tre anni di corso per i Licei e al triennio per gli Istituti Tecnici, nella stragrande maggioranza

3 Si vedano *Il Sillabo della lingua russa - Licei*, MIUR, 2019 e *Il Sillabo della lingua russa - Istituti Tecnici e Professionali*, MIUR, 2019.

4 Fra i materiali consultati dagli autori, si segnala il *Sillabo della lingua cinese per le scuole secondarie di secondo grado*, pubblicato dal MIUR poco prima (2016) e dedicato a una lingua extraeuropea introdotta, come il russo, in anni recenti nell'offerta formativa di alcune scuole italiane. Un simile dispositivo didattico non è disponibile per le altre LS tradizionalmente presenti nel sistema educativo del nostro Paese, legate in modo più o meno diretto all'impostazione e ai livelli di competenza del QCER (cf. CEFR, *Companion Volume* 2020). Per quanto riguarda le fonti di riferimento per la stesura del Sillabo, ci si è basati prima di tutto sulla documentazione ministeriale russa relativa ai livelli ufficiali di competenza delle certificazioni, ovvero gli *Standarty* e il *Leksičeskij minimum* (cf. Andrjušina 2016; Cotta Ramusino 2021; Ferro 2021). In secondo luogo, anche il Quadro Comune Europeo, le *Indicazioni Nazionali per i Licei e le Linee guida per gli Istituti Tecnici e Professionali* hanno rappresentato delle fonti significative, coerentemente con l'obiettivo primario del Gruppo di lavoro: adattare i livelli e i contenuti linguistico-culturali della lingua russa al contesto didattico della scuola secondaria italiana (Maslov 2021).

5 I livelli intermedi di acquisizione A1+ (previsto per la fine del secondo anno) e A2+ (quarto anno) non sono presenti nell'articolazione ufficiale delle Certificazioni Ministeriali per la lingua russa: essi costituiscono quindi un elemento di novità, predisposto nel Sillabo al fine di articolare e sequenziare meglio i contenuti linguistici e culturali della disciplina rispetto alle ore, alle programmazioni e ai *curricola* della scuola secondaria italiana.

dei quali il russo, in qualità di terza lingua, si studia a partire dal terzo anno. Nel complesso, il metalinguaggio del documento di riferimento è caratterizzato:

- dall'impiego di verbi al modo infinito;
- da formulazioni di tipo impersonale e non prescrittivo («si consiglia...», «si ritiene opportuno...»);
- da una descrizione ‘neutra’ ed essenziale dei contenuti grammaticali, solitamente seguita da brevi esempi d’uso in russo.
- Vi sono inoltre frequenti indicazioni di natura procedurale sul livello di trattazione più opportuno di un *item* in quella fase di apprendimento, ad es.: «senza riflessione sull’aspetto», «solo a livello comunicativo, senza riflessione grammaticale».
- Anche se, in generale, per loro natura le definizioni di carattere metalinguistico tendono a essere formali, il metalinguaggio che illustra i contenuti grammaticali del Sillabo appare intenzionalmente ‘semplice’, piuttosto tradizionale nelle scelte lessicali («congiunzione», «verbo», «pronome», ecc.), e privo di termini specialistici della linguistica. Come si è potuto evincere dal confronto diretto con alcuni degli autori, si è trattato di una precisa scelta concordata fra le sottosezioni del Gruppo di lavoro, allo scopo di rendere il documento funzionale e di facile utilizzo come supporto didattico per tutti i destinatari: i percorsi formativi, la lingua madre e le conoscenze/competenze dei docenti di russo in servizio nelle scuole italiane sono infatti piuttosto variegati. L’impiego di una modalità comunicativa sintetica e più ‘immediata’ rispetto ai repertori di tipo accademico ha tenuto conto anche dell’età degli studenti all’inizio del percorso e del loro grado di maturazione. Ciò risulta evidente a un raffronto con il metalinguaggio di un noto manuale teorico di grammatica russa utilizzato in ambito universitario, più formale dal punto di vista terminologico ed esaustivo nella trattazione di funzioni e ricorrenze d’uso delle parti del discorso (cf. Cevese et al. 2018; Fici Giusti et al. 1991).

4 I manuali di russo selezionati

I manuali di russo per apprendenti italofoni sui quali è stata condotta l’analisi sono stati selezionati fra quelli maggiormente diffusi nelle 92 scuole italiane con la disciplina come lingua curricolare. In particolare, allo scopo di evidenziare l’evoluzione diacronica rispetto alle indicazioni metalinguistiche presenti nel Sillabo, sono stati scelti due libri di testo usciti prima della sua pubblicazione, *Molodec!* e

Davajte! della casa editrice Hoepli,⁶ e due pubblicati successivamente: *Vsé tak!*, anch'esso edito da Hoepli, e *Ura!* di Zanichelli. Nell'ambito del presente studio sono stati presi in considerazione i livelli A1 e A2 di ciascuna edizione. Un tratto distintivo della manualistica per la lingua russa in Italia è il suo essere rivolta indistintamente alla scuola secondaria e all'università (Ferro 2024): fino a qualche anno fa la scelta di una grafica a colori più attuale e accattivante rispetto al bianco e nero era l'unico aspetto che distingueva un prodotto ritenuto più adatto all'utilizzo scolastico.

Come si può vedere dal titolo originale (*Ruslan Russian 1*) e dalle indicazioni presenti nel *colophon*, *Molodec!* è la traduzione e adattamento al contesto italiano di un corso di lingua russa in tre volumi ideato per il pubblico inglese;⁷ il manuale di livello A1 è articolato in 10 lezioni, con storie ambientate a Mosca (cf. Langran et al. 2011). Nella *Prefazione* al primo volume si fa riferimento ai livelli del QCER per le lingue e all'approccio comunicativo come metodologia di fondo. Nel complesso, il metalinguaggio italiano utilizzato nel manuale per le spiegazioni grammaticali appare abbastanza tecnico e formale, con un frequente ricorso a termini specifici come sostantivo, desinenza e suffisso. Tra l'altro, già a partire dal secondo volume (Langran et al. 2012) l'italiano è riservato solo alle sezioni relative alla grammatica, mentre le consegne degli esercizi compaiono in russo, e sono espresse in un metalinguaggio non sempre adeguato al livello linguistico e al grado di interlingua dei discenti (sono presenti, infatti, svariati verbi prefissati e termini grammaticali specifici). Sul piano generale, in questa edizione viene riservato poco spazio alla spiegazione esplicita e sistematica delle regole, mentre gli esercizi sono numerosi, diversificati come tipologia e abbastanza coerenti con l'approccio comunicativo d'insieme.

Davajte, il manuale attualmente più diffuso in scuole e università italiane, era stato inizialmente progettato in due volumi, pubblicati entrambi nel 2017. Il terzo e quarto, che oggi integrano l'edizione, sono dedicati ai livelli di competenza B1 e B1+/B2, e sono usciti rispettivamente nel 2020 e 2022 con la collaborazione di altri coautori di ambito universitario. Come è evidenziato dal titolo completo, le componenti fondamentali di questo testo sono la dimensione comunicativa e quella culturale della lingua russa, che ci si propone di collegare e far interagire. La grafica a colori attuale, accattivante

⁶ La casa editrice milanese Hoepli si è affermata da tempo come *leader* per la manualistica relativa al russo nel nostro Paese; ha infatti in catalogo una serie di volumi mirati all'apprendimento della lingua e della cultura russa, destinati al contempo al mondo della scuola secondaria e dell'università (cf. <https://www.hoeplieditore.it/scuola>).

⁷ Il terzo volume, che completa il corso ed è dedicato al livello B1 di competenza linguistica, è stato pubblicato nel 2014.

e ricca di fotografie, nonché l'accurato *editing* formale del manuale, sono tra i suoi punti di forza. Nella *Presentazione* ai primi due volumi compare la frase «concepito secondo le indicazioni Ministeriali» (Magnati et al. 2017a, V), che tuttavia, data l'assenza di linee guida specifiche per il russo in quel momento, e della precisazione se si tratti di indicazioni relative alla didattica della lingua nella scuola secondaria, oppure nell'università, non risulta molto chiara. Tale dicitura non è presente nella *Guida per il Docente* al terzo e quarto volume, in cui un riferimento al Sillabo di russo, elaborato e pubblicato sotto l'egida ministeriale, nel frattempo, è presente soltanto nella bibliografia finale (cf. Bejenari et al. 2020, 90): ciò suggerisce che la parte successiva dell'opera sia stata pensata per una fruizione prevalentemente universitaria (Torresin 2023). Nella *Premessa* al primo volume si sottolinea che i contenuti grammaticali vengono spiegati con un metodo induttivo, partendo dall'uso della lingua nei dialoghi, attraverso gli esercizi e tramite schemi spesso da completare ad opera dello studente; solo in un secondo momento si ricorre a tabelle riassuntive con le regole poste in calce al testo. Nel secondo volume questa indicazione metodologica appare modificata: nella *Premessa*, infatti, si fa riferimento al metodo deduttivo per le spiegazioni grammaticali, e anche nella parte sottostante la natura induttiva degli esercizi non viene più menzionata (Magnati et al. 2017b, V). Nella *Guida del Docente* ai primi due volumi si parla allo stesso modo di «deduzione autonoma dello studente» delle regole grammaticali dal contesto comunicativo proposto, allo scopo di «rendere l'apprendimento più attivo e consapevole», e di favorire la riflessione sulle norme linguistiche. Si dichiara inoltre di aver impiegato un metalinguaggio non troppo tecnico, con spiegazioni «semplici, ripetitive e chiare» sui contenuti grammaticali, che tengono conto dell'età e delle eterogenee conoscenze in entrata degli studenti (Magnati et al. 2017c, 3-4).

Fra i manuali usciti dopo la pubblicazione del Sillabo, *Vsë tak!* si pone come una 'grammatica comunicativa' rivolta specificamente agli studenti italofoni della scuola secondaria. L'opera è strutturata in un volume unico suddiviso in due parti distinte, entrambe composte da 19 capitoli mirati all'acquisizione dei contenuti grammaticali e lessicali relativi ai livelli A1 e A2. Come si può evincere dalla *Presentazione* e dalla *Scheda digitale* del testo, fra i destinatari vengono citati i tipi di istituti in cui il russo è effettivamente presente, e come fonte per l'articolazione dei contenuti si allude in modo diretto ed esplicito alle indicazioni presenti nel Sillabo (cf. Bonciani, Romagnoli 2020, V).

Nel caso di *Ura!* i riferimenti al Sillabo e agli studenti di russo della scuola secondaria sono ancora più precisi e dettagliati: nell'*Introduzione* alla guida per il docente si parla infatti di «pieno allineamento» con il Sillabo rispetto alla scelta e alla sequenziazione dei contenuti linguistici e culturali, con un rimando in nota al

documento stesso in versione digitale. Un'osservazione preliminare degli autori degna di nota riguarda il tipo di spiegazioni grammaticali «brevi ma esaustive» inserite nel testo, redatte intenzionalmente in un linguaggio semplice, senza troppi termini specifici, proprio al fine di evitare l'eccesso di elementi metacognitivi⁸ che spesso caratterizza i materiali didattici russi (Vanin, Zanivan 2020c, 3). Si segnala che *Ura!* a oggi è l'unico manuale a sequenziare i contenuti esattamente secondo i livelli proposti nel Sillabo, ovvero anche con quelli intermedi A1+ e A2+. A ulteriore riprova della continuità di scelte e orientamenti, si sottolinea che sia Daniela Bonciani, una delle autrici di *Vsë tak!*, sia i due co-autori di *Ura!* hanno fatto parte dell'*équipe* che ha lavorato all'elaborazione del Sillabo.

A nostro avviso, alcune riflessioni di interesse riguardano il confronto fra i titoli completi dei manuali in esame, considerati dal punto di vista del loro approccio metalinguistico generale:

- *МОЛОДЕЦ! PARLIAMO RUSSO. Corso comunicativo di lingua russa*: in questo caso è stato scelto un sostantivo russo utilizzato nel linguaggio quotidiano con valore di esclamazione (bravo/a!, ben fatto!, molto bene!), accompagnato da un sottotitolo in italiano che, come già osservato, mette in evidenza l'approccio comunicativo dell'edizione nel suo complesso.
- *ДАВАЙТЕ! COMUNICARE IN RUSSO. Corso di lingua e cultura russa*: viene proposto l'imperativo esortativo alla seconda persona plurale del verbo russo *davat'/dat'* (dai, su, forza!), che incita a un apprendimento dinamico, attivo. Nel sottotitolo compare l'allusione alla cultura russa come tratto distintivo di questo manuale.
- *BCĒ TAK! Grammatica e lessico della lingua russa*: in questo caso è presente una locuzione avverbiale russa spesso utilizzata nel linguaggio quotidiano con valore di esclamazione (è così, tutto qui, giusto!, esatto!). Il sottotitolo in italiano, (piuttosto didascalico), esplicita i contenuti e le finalità specifiche del volume.
- *УРА! Dopo la breve e intuitiva esclamazione (Urrà! / Evviva!), l'edizione presenta sottotitoli diversi nei tre volumi: A) Impara a comunicare in russo. B) Scopri la Russia di oggi. C) Allenati per la certificazione.*

Nelle quattro edizioni sono state scelte 'stringhe' con una struttura simile: un breve segnale discorsivo russo di tipo esortativo e informale, o un'esclamazione positiva di effetto tipica della lingua

⁸ A titolo di esempio della natura fortemente storico-grammaticale e basata sulla metacognizione di diversi autorevoli repertori russi, si vedano fra gli altri Vinokur 1971; Život 1995, 2017.

parlata mirati a catturare l'attenzione, seguiti da sottotitoli in italiano di natura esplicativa che evidenziano gli aspetti più rilevanti dell'impostazione complessiva dei testi. A parte il secondo volume di *Molodec!*, negli altri manuali presi in considerazione le istruzioni degli esercizi e le spiegazioni sono proposti in lingua italiana (si opta per il russo nei volumi successivi). In tutti i libri di testo selezionati ci si rivolge con il 'tu' ai discenti, e in tre su quattro per spiegazioni grammaticali e consegne delle varie attività viene preferito un linguaggio semplice, di registro informale, legato alla comunicazione quotidiana (Velásquez et al. 2017).

5 Gli elementi grammaticali presi in considerazione

A titolo esemplificativo, per l'analisi contrastiva è stata presa in considerazione la trattazione metalinguistica dei seguenti elementi grammaticali della lingua russa:

- a. le congiunzioni *и*, *или*, *но*, *как*, *тоже*, *также* (ma/e, o/oppure, mentre/però; anche; inoltre/altresì); *что*, *потому* (*что*, *поэтому* (che cosa, perché, perciò); *если*, *чтобы* (se, al fine di);
- b. i verbi e le locuzioni modali *мочь/смочь* (potere) e *можно* (forma impersonale: essere possibile), *хотеть/захотеть* (volere); *должен* (dovere), *нужен* (essere necessario/aver bisogno di); *надо* (dovere/essere necessario), *нельзя* (è vietato/non si deve).⁹

Come si può osservare [fig. 1], fra le congiunzioni presenti nel Sillabo per il livello A1 vi sono quelle coordinanti *и*, *или*, *но*, *или*, *тоже*, *также* e le subordinanti *что* e *потому что*, che vengono elencate senza esempi d'uso:

⁹ Le traduzioni italiane qui proposte si basano sulle accezioni semantico-funzionali più frequenti di questi elementi grammaticali, ma sono da ritenersi 'di servizio' e non esaustive, dato che alcune delle parti del discorso in questione possono essere rese in modi diversi a seconda del contesto di utilizzo. Inizialmente si era progettato di incentrare l'analisi sulla trattazione di segnali discorsivi di natura pragmatica, fra i quali le particelle russe modali *аذا*, *всё*, *вот*, *же*, *ну* e la condizionale *бы*, nonché una serie di interiezioni che caratterizzano la lingua parlata e conferiscono sfumature emotive alla comunicazione. Tuttavia, indicazioni metalinguistiche su tali elementi, che non hanno equivalenti diretti o univoci nella nostra lingua, non sono presenti né nel Sillabo, né nei manuali presi in considerazione: ciò evidenzia quanto la dimensione sociopragmatica della lingua tenda ad essere ancora negletta in ambito didattico (cf. fra gli altri Jafrancesco 2015; Bonola, Stoyanova 2020).

Indicazioni metalinguistiche nel SILLABO di russo

Livello A1 (Primo anno)

Gli aggettivi болен/больна/больны, рад/рада/рады, здоров/здорова/здоровы, свободен/свободна/свободны, занят/занята/заняты, **должен**, должна, должны con l'infinito. Solo a livello comunicativo, senza riflessione grammaticale.

I verbi irregolari: жить, есть, пить, писать, любить, готовить, хотеть, мочь, давать.

Le preposizioni **и**, **на**, **у**, **из**, **с**; le congiunzioni **и**, **но**, **или**, **тоже**, **также**, **что**, **потому что**.

L'uso della forma modale **можно**
Где можно купить карту города?

Livello A1+ (Secondo anno)

Grammatica

Le forme modali **можно**, **нельзя**, **надо**, **нужно** (**кому?**). Тебе надо заниматься больше.

Le frasi complesse con **что**, **как**, **потому что**, **поэтому**. L'uso della virgola prima della subordinata:

Ты знаешь, что он уехал в Москву?
Я не знаю, как он говорит по-русски.
Он изучает русский язык, потому что хочет работать в России.
Мария любит русскую кухню, поэтому часто ходит в русский ресторан.

Argomenti e lessico

на что-либо действия
думать – подумать о чём?, понимать – понять что?,
помнить (ант.) забывать – забыть что?, мечтать о чём?,
говорить – сказать что? о ком? о чём?, интересоваться –
занинтересоваться чем?, мочь – смыть, хотеть – захотеть;
должен – должна – должны; прав – права – правы;
согласен – согласна – согласны;
умный (ант.) глупый, талантливый, серёзный, интересный,
любимый, веселый, известный; серёзно;

Figura 1 Alcune indicazioni metalinguistiche nel Sillabo di russo (livelli A1 e A1+)

Nel primo volume di *Molodec!* a queste parti del discorso non sono dedicate riflessioni o spiegazioni di tipo metalinguistico, dando probabilmente per scontata la facilità e la comprensione del loro utilizzo (che invece, per certi aspetti, come già detto, è difforme sia rispetto all'inglese, sia rispetto all'italiano). Tuttavia, com'è naturale dato il loro ruolo di connettori semplici nella comunicazione, esse sono presenti già nei dialoghi iniziali, e vengono quindi registrate nei relativi glossari a piè di pagina e in quello in calce al testo attraverso delle traduzioni italiane prive di indicazioni di tipo metalinguistico. Riguardo alla congiunzione disgiuntiva *или* (o, oppure) nella prima unità viene proposto un esercizio orale abbastanza meccanico, dando evidentemente per assodata la conoscenza del suo utilizzo in russo; in altri casi, come per *но*, *тоже*, e *потому что*, non vi sono attività specifiche: vengono riportate semplicemente nel glossario come elementi lessicali, senza riflessioni sulla loro categoria grammaticale, sull'uso o sulle loro molteplici funzioni di connettori (Ivanickij 2004). La stessa cosa vale per i verbi e le locuzioni modali russi, che non sono definiti e raggruppati come tali, ma in base al loro equivalente in italiano di volta in volta come «verbo irregolare», «espressione impersonale» e «aggettivo breve». Non sono presenti esercizi mirati sul loro utilizzo, ma soltanto sulla traduzione; la loro distribuzione nel volume, inoltre, appare abbastanza casuale: non segue la sequenziazione del Sillabo, ma nemmeno un altro ordine

logico esplicito o legato alle tappe di apprendimento degli studenti (Torresin 2024a).

Il manuale *Davajte!* di livello A1 si sofferma sul differente valore semantico-funzionale delle congiunzioni coordinanti russe *и* e *а*, attirando l'attenzione degli apprendenti su alcuni esempi tratti dai dialoghi, e facendo dedurre la differenza d'uso rispetto all'italiano: gli esercizi invitano al completamento con la scelta fra i due elementi, basandosi sulla riflessione metalinguistica ed elicando la traduzione più adeguata [fig. 2]. Fra le attività di riepilogo, ad ogni modo, si riscontra un'incoerenza, visto che si richiede di completare le frasi includendo tra le opzioni anche le congiunzioni *но* e *поэтому*, i cui tratti distintivi non sono stati illustrati.

Le congiunzioni «и» e «а»

Osserva le frasi che ha scritto Nastja.

→ Это я и мама.
→ Это брат и папа.

→ Он студент, **а** школьница.
→ А что это?

Che differenza c'è tra queste congiunzioni?

- Con _____ si uniscono semplicemente delle informazioni ("Io e mio fratello giochiamo a calcio").
- Con _____ si sottolinea **una differenza** tra gli elementi di cui parliamo ("Io gioco a calcio e mio fratello gioca a basket"). Come può notare, nel secondo esempio la "e" potrebbe essere sostituita da un "e invece" o "mentre".

6. Leggi le frasi e i mindmap, rifatti sulle congiunzioni e prova a tradurle in italiano.

- Что это?
- Это сок.
- **А** что это?
- Это пиво.
- Папа — писатель, **а** сын — инженер.
- Папа — врач-стоматолог, **и** сын **тоже** врач-стоматолог.
- Это Виктор и Татьяна. Они муж **и** жена. Муж — бизнесмен, **а** жена — журналистка.
- Алиша — студент, **и** Катя **тоже** студентка.

7. Inserisci la giusta congiunzione scegliendo tra **и** e **а**.

- Папа — бухгалтер, Элла студентка.
- Папа — художник, бывший.
- Папа — писатель, мама — оптимист.
- Бегемот — кот, Лайка — собака.
- Таня хорошая мама, хорошая журналистка.
- Маша — русский, Мария — итальянец.

Nel Glossario a fine testo, **а** è resa in IT. con **ma**, **mentre**, **invece**; **и** con **e**, **anche**; **но** con **ma**; **также** e **тоже** sono resi entrambe come **'anche'**.

Rifatti sulle parole in grassetto e memorizzarle.

- Как дела? - Хорошо!
- Где тут? - Я в матро.
- Где ты? - Я **дома**.
- Где твой телефон? - Здесь, на **холле**.

Figura 2 La trattazione delle congiunzioni 'i' e 'a' nel manuale *Davajte!*, vol. 1

Anche per quanto riguarda le diverse funzioni della congiunzione *что* (cosa/che cosa), e le due varianti del 'perché' causale in domande e risposte (*почему*, *потому что*) compaiono indicazioni in un metalinguaggio essenziale e diretto: si forniscono prima esempi d'uso, dai quali viene in seguito dedotta la spiegazione. La congiunzione *чтобы* (al fine di), che introduce la proposizione subordinata finale, e la condizionale *если* (se), utilizzata con la particella *бы* anche per formare il periodo ipotetico, vengono proposte nel secondo volume. Si tenga conto che quest'ultima struttura nel Sillabo è prevista per il livello B1, ovvero al quinto anno di corso. A differenza di *Molodec!*, in *Davajte!* viene dedicato un congruo spazio alle espressioni modali nell'unità 10 del primo volume, con brani di diverso genere, specchietti induttivi su uso e significati in italiano, nonché vari esercizi strutturati di completamento contrastivo o trasformazione.

In particolare, in un'attività tra quelle presenti nell'eserciziario (Magnati et al. 2017a, 311; es. n. 12) si fa esplicito riferimento alla consapevolezza metacognitiva degli studenti, chiedendo di completare le frasi alternativamente con il verbo *мочь* (potere), o *уметь* (saper fare/essere capaci di), illustrato in precedenza, che fra l'altro non è indicato nel Sillabo (è necessaria la mediazione del docente). Vengono trattati separatamente il verbo *хотеть* (volere), associato alla situazione comunicativa 'al ristorante' (Magnati et al. 2017a, unità 7), e l'aggettivo breve *должен* (dovere), proposto più avanti (Magnati et al. 2017a, 252, unità 14) e ripreso in modo approfondito nel secondo volume. Nel complesso, nel testo successivo l'invito a riflettere sul significato delle strutture rimane costante (Torresin 2024b), e le indicazioni metalinguistiche presenti nelle spiegazioni e nelle consegne degli esercizi, in linea con le maggiori età e competenze degli studenti, assumono gradualmente una forma più tecnica e specifica ('soggetto', 'proposizione', 'coniugazione', 'concorda', ecc.).

Già a primo sguardo, il metalinguaggio utilizzato in *Vsё tak!* appare diverso da quello del Sillabo, come d'altra parte la sua impostazione generale per temi differisce da quella degli altri tre manuali in esame. Le indicazioni metalinguistiche, piuttosto precise, tecniche e dettagliate, sono espresse nel linguaggio tradizionale dei repertori grammaticali italiani. A partire dalla sezione relativa al livello A1 le congiunzioni vengono presentate nel contesto più ampio della sintassi del periodo: la congiunzione *u* è definita 'copulativa', e ciò la distingue in maniera chiara dalle funzioni di volta in volta distintiva e 'avversativa' di *a* e *но*. Per quanto riguarda *може* e *также* (anche, ma anche/altresì/inoltre), entrambe catalogate come 'copulative', oltre alle affinità viene messa in luce la sfumatura di 'elencazione aggiuntiva' che può assumere la seconda. Appare rilevante, inoltre, l'attenzione alla costruzione e al significato consecutivo di *поэтому* (perciò), spiegato in maniera contrastiva rispetto al 'perché' causale *потому что*; in tutti i casi analizzati gli esempi d'uso in russo sono forniti dopo le indicazioni di carattere metalinguistico in italiano [fig. 3]. Circa una ventina di esercizi di completamento, scelta multipla, abbinamento e traduzione dall'italiano al russo guidano l'apprendente a lavorare in maniera 'operativa' sull'utilizzo specifico dei connettori.

Le congiunzioni in *Vsё tak*

(Capitolo 19, liv. A1, p. 230).

(Capitolo 19, pp. 230-231).

■ La congiunzione **и traduce la congiunzione italiana "ma" e indica una contrapposizione di avvenimenti, fenomeni, qualità.**

Esempio Я живу в Риме, но сплю в Москве. Io vivo a Roma, ma ora sono a Mosca.
Он красивый, но у него плохой характер. È belo, ma ha un brutto carattere.

■ Le congiunzioni **согласные ткн, ткнк traducono la congiunzione italiana "tuttavia".**

Sia ткн che ткнк si usano per unire, per sottolineare la similitudine nelle azioni o nello stato di due o più soggetti.

Esempio Мама говорит по-русски, папа тоже / мама говорит по-русски.
La mamma parla russo e anche il papà.

Mentre ткн ha solo il significato sudetto, ткнк può anche avere il significato di "tuttavia, oltre a ciò". In questo caso la congiunzione viene usata per **заглавить информацию** riguardo al soggetto.

Esempio Мама говорит по-русски, она также говорит по-французски.
La mamma parla russo e anche la madre francese.

Il periodo composto è formato da due o più proposizioni coordinate unite dalla congiunzione **и, д, но.**

Tкн, Ткнк (o altro) che sono sempre precedute da una virgola.

- La congiunzione **и** è tradotta dalla congiunzione italiana "ma". Essa unisce le proposizioni che esprimono avvenimenti che sono contrapposti o opposti al precedente.
- Esempio** Начался ливень, и все сидят склонив головы под зонтиками. Comincia la pioggia e tutta la famiglia va a guardare la tv.
- La congiunzione **коэдитка** si traduce da **затем**, "poi" o "dopo". Essa unisce due proposizioni in cui vengono riconosciuti o comparati in un certo rapporto due avvenimenti, fenomeni, qualità.
- Esempio** Антон – учитель, а его жена – учителька. Anton fa il docente, invece sua moglie fa l'attrice. Я пишу письмом, а друг читает меня. Io scrivo un SMS, invece mio fratello legge una mail.

Ricorda che la congiunzione **и** si può trovare all'inizio della frase interrogativa di tipo ИК 4 (→ p. 10).

Causale con la congiunzione **потому что.**

Esempio Он изучает русский язык, потому что он хочет работать в России.
Lui studia russo perché vuole lavorare in Russia.

Conseguenza con la congiunzione **потому.**

Esempio Мы уже определились на конференции, поэтому мы пойдём на паёк.
Siamo già in ritardo per il convegno, per questo andremo in treno.

Condizionale ipotetica della realtà con la congiunzione **если con significato di condizione reale. Per le istruzioni dell'unità → p. 387-388.**

Esempio Если ты будешь собирать, я привезу тебе в ресторан.
Se sarà libero ti inviterò al ristorante.

Figura 3 La trattazione metalinguistica delle congiunzioni nel manuale *Vsё tak*

Nella sezione del testo dedicata ai contenuti grammaticali di livello A2 (Bonciani, Romagnoli 2020, unità 38, 383-92) vengono proposte alcune strutture più complesse: la costruzione del verbo *xomemъ* (volere) seguito da *чтобы* (al fine di), che anche il Sillabo include per questo livello; le proposizioni subordinate oggettive introdotte dalle congiunzioni *что* e *чтобы*, nonché il periodo ipotetico, che il documento di riferimento prevede invece per il livello B1.

La trattazione metalinguistica dei modali presenta caratteristiche simili: nel titolo del capitolo 14 della parte del volume dedicata al livello A1 (Bonciani, Romagnoli 2020, 186) si parla infatti di 'verbi e locuzioni modali', mentre i costrutti impersonali *могно*, *нельзя*, *нужно* e *надо* vengono definiti 'avverbi predicativi', e sono collegati al 'soggetto logico' al caso dativo. È interessante osservare che le spiegazioni, strutturate in modo analitico e graficamente schematico, sono corredate di esempi d'uso di queste espressioni, che danno conto dei loro diversi significati riunendoli nella stessa unità. Al contrario degli altri libri di testo si parte dalla concettualizzazione dei verbi modali italiani 'volere', 'potere' e 'dovere' per illustrare le varie modalità con cui tali funzioni vengono rese in russo. Si fa riferimento anche al verbo *уметь/суметь* (essere capaci di) e alla forma avverbiale impersonale del linguaggio burocratico *необходимо* (è indispensabile), non inclusi nel Sillabo per il livello A1. Il metalinguaggio utilizzato nelle istruzioni per gli esercizi, che sono di tipo eterogeneo e coinvolgono tutte le forme modali presentate, è invece più semplice e immediato ('completa', 'rispondi', 'ascolta', 'leggi', ecc.). Nella sezione del manuale dedicata al livello A2, l'unità 32 approfondisce i verbi e le locuzioni modali, soffermandosi sugli

aspetti dei verbi che li seguono e sul loro uso al passato e al futuro (Bonciani, Romagnoli 2020, 333-9).

In *Ura*, l'edizione più recente, i contenuti grammaticali vengono generalmente proposti in maniera sintetica dal contesto, grazie a una grafica colorata efficace come supporto visivo.¹⁰ Alla fine di ogni unità è posta una pagina intitolata «Это я знаю, это я умею» (Ora so, so fare...), con attività mirate all'autovalutazione e alla riflessione metacognitiva degli studenti del proprio apprendimento. Tuttavia sul piano metalinguistico si riscontrano alcune incongruenze rispetto a quanto dichiarato nell'*Introduzione*, visto che le spiegazioni sono effettivamente concise, ma non sempre chiare o esaustive; il metalinguaggio impiegato, inoltre, già nel primo volume alterna all'intenzionale ‘semplicità’ in linea con il Sillabo termini specifici come ‘coniugazione’, ‘alternanza consonantica’ e ‘perifrastica’ (Vanin, Zanivan 2020b: 105). Per quanto riguarda le congiunzioni, viene messa in evidenza la differenza fra quelle coordinanti *u* e *a*, con l'attribuzione di un valore «leggermente avversativo» a quest'ultima; vengono quindi forniti degli equivalenti italiani adeguati, alcuni esempi d'uso in russo e un esercizio di tipo contrastivo. La riflessione metalinguistica è posta non all'inizio, come avviene nel Sillabo e nella maggioranza degli altri repertori didattici, ma nell'unità 8 del primo volume, ovvero al secondo anno di corso (Vanin, Zanivan 2020a, 120). L'unica altra congiunzione su cui si attira l'attenzione degli apprendenti nel secondo volume è la consecutiva *поэтому* (perciò), che nello specchietto grammaticale compare associata all'avverbio di tempo *потом* (poi/più tardi) e alla preposizione *после* (dopo che); né il suo uso, né la funzione precisa sono spiegati attraverso esempi, ma in alcuni esercizi viene richiesto di saper riconoscere il suo utilizzo corretto rispetto ad altri elementi (Vanin, Zanivan 2020b, 56). Inoltre i verbi e le locuzioni modali non vengono definiti come tali: a differenza del Sillabo, si utilizza la parola ‘forma’, che permette di tenere assieme parti del discorso diverse, ma non appare precisa dal punto di vista funzionale. La stessa cosa vale per l'aggettivo breve *нужен* (essere necessario/aver bisogno di), che nel secondo volume compare più volte nei dialoghi (cf. Vanin, Zanivan 2020b, unità 7, 96-107), tuttavia è soltanto tradotto nel glossario, senza spiegazioni sulle sue caratteristiche morfosintattiche o esempi che ne illustrino la differenza d'uso e significato rispetto agli altri modali. Dato che si

10 Si tratta dell'unico fra i manuali di russo per studenti italofoni attualmente sul mercato con grafica, font e caratteri di tipo inclusivo e accessibile: in calce al testo è stata infatti inserita una serie di tabelle riassuntive delle regole grammaticali (*Правилетка*) che tiene conto di questi aspetti. Nelle *Idee per insegnare*, inoltre, accanto ai test in versione standard vengono proposti modelli di prove inclusive per studenti con DSA e/o BES, che rispecchiano le necessità specifiche degli apprendenti in questione e le indicazioni nelle normative ministeriali recenti.

tratta di un aspetto sul quale puntano alcuni esercizi di ripasso, si ha l'impressione che, in questo caso, si faccia affidamento sulle intuizioni e capacità metacognitive 'implicite' degli studenti (Peppoloni 2018), e ciò non appare molto coerente con gli intenti e l'impostazione generale della trattazione metalinguistica del manuale.

6 Conclusioni

Nel complesso, dall'analisi della natura delle indicazioni metalinguistiche relative agli elementi grammaticali nei quattro manuali di russo per italofoni presi in considerazione, si può dire che le due edizioni uscite dopo la pubblicazione del Sillabo tengono conto maggiormente delle necessità didattiche concrete legate al percorso scolastico (Torresin 2024c). Esse appaiono inoltre più allineate con il documento di riferimento riguardo alle modalità di trattazione metalinguistica degli argomenti, all'articolazione e alla sequenziazione degli stessi. Naturalmente si sono riscontrate anche delle differmità e delle incongruenze, non solo rispetto al metalinguaggio del Sillabo, bensì rispetto alle 'dichiarazioni di intenti' presenti nei paratesti delle singole edizioni dei manuali in esame.¹¹ È chiaro che, dati i limiti legati al numero di volumi, di livelli e di parti del discorso analizzate, si tratta di conclusioni parziali, *in itinere*, che offrono dei dati e degli spunti utili per la riflessione, ma che andrebbero approfondite e sviluppate. Nell'ottica di uno studio più ampio ed esaustivo sull'argomento, ulteriori prospettive di ricerca potrebbero prevedere l'inclusione di altri repertori didattici per la lingua russa (Ferro 2024; Torresin 2025), il raffronto a partire dal Sillabo con parti del discorso aggiuntive, nonché l'analisi delle indicazioni metalinguistiche presenti in una serie di siti e risorse *on line* ora disponibili per la didattica del russo (cf. Macagno 2023). Ciò darebbe l'opportunità (inedita) di valutare le loro affinità e differenze rispetto al metalinguaggio dei repertori cartacei.

11 Si pensi alle incoerenze o incongruità su cosa si intenda effettivamente per 'approccio comunicativo', visto che attualmente pressoché tutti i repertori di russo come lingua straniera vi fanno riferimento, sebbene in alcuni casi le attività linguistiche e gli esercizi proposti non si rivelino affatto di natura 'comunicativa'.

Bibliografia

Sillabo e manuali

- Bejenari, O.; Legittimo F.; Magnati D. (2020). *Давайте! Comunicare in russo. Guida per il docente*. Voll. 3-4. Milano: Hoepli.
- Bonciani, D.; Romagnoli, R. (2020). *Bcё так! Grammatica e lessico della lingua russa*. Livelli A1-A2 del QCERL. Milano: Hoepli.
- Cevese, C.; Dobrovolskaja, Ju.; Magnanini, E. (2018). *Grammatica russa. Manuale di teoria*. Livelli A1-B2 del QCERL. Milano: Hoepli (3a ed.).
- Langran, J.; Vešnjeva, N.; Magnati, D. (2011). *Молодец! Parliamo russo 1. Corso comunicativo di lingua russa*. Livello A1, vol.1. Milano: Hoepli.
- Langran, J.; Vešnjeva, N.; Magnati, D. (2012). *Молодец! Parliamo russo 2. Corso comunicativo di lingua russa*. Livello A2, vol. 2. Milano: Hoepli.
- Magnati, D.; Legittimo, F.; Ishaieva, S. (2017a). *Давайте! Comunicare in russo. Corso di lingua e cultura russa*, Livello A1, vol. 1. Milano: Hoepli.
- Magnati, D.; Legittimo, F.; Ishaieva, S. (2017b). *Давайте! Comunicare in russo. Corso di lingua e cultura russa*. Livello A2, vol. 2. Milano: Hoepli.
- Magnati, D.; Legittimo, F.; Ishaieva, S. (2017c). *Давайте! Comunicare in russo. Guida per il docente*. Voll. 1-2, Milano: Hoepli.
- Il Sillabo della lingua russa – Licei. Quadro di riferimento unitario per l'insegnamento della lingua russa nella scuola secondaria di secondo grado.* (2019). MIUR, Dip. per il sistema educativo di istruzione e formazione, Dir. Gen. per gli ordinamenti scolastici e per la valutazione del sistema nazionale di istruzione. Ufficio VIII – Internazionalizzazione del sistema educativo di istruzione e formazione. <https://www.miur.gov.it/documents/20182/2159038/Sillabo+della+lingua+russa+per+licei.pdf/>.
- Il Sillabo della lingua russa – Istituti Tecnici e Professionali. Quadro di riferimento unitario per l'insegnamento della lingua russa nella scuola secondaria di secondo grado* (2019). MIUR, Dip. per il sistema educativo di istruzione e formazione, Dir. Gen. per gli ordinamenti scolastici e per la valutazione del sistema nazionale di istruzione. Ufficio VIII – Internazionalizzazione del sistema educativo di istruzione e formazione. <https://www.miur.gov.it/documents/20182/2159038/Silla bo+della+lingua+russa+per+Istituti+Tecnici++Professionali.pdf/>.
- Vanin M.; Zanivan, B. (2020a). *UPA! Impara a comunicare in russo*. Livello A1, vol. 1. Milano: Hoepli.
- Vanin M.; Zanivan, B. (2020b). *UPA! Impara a comunicare in russo*. Livelli A1+/A2, vol. 2. Milano: Hoepli.
- Vanin M.; Zanivan, B. (2020c). *UPA! Idee per insegnare*. Milano: Hoepli.

Studi critici

- Andrjušina, N.P. (2016). «Rossijskaja Gosudarstvennaja Sistema testirovaniya po russkomu jazyku kak inostrannomu: problema opisanija urovnej vladeniya». *Russkij test: teorija i praktika*, 3, 2-7.
- Balboni, P.E. (2012). *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*. Torino: UTET Università.
- Balboni, P.E. (2018). *Sillabo di riferimento per l'insegnamento dell'italiano della musica*. Venezia: Edizioni Ca' Foscari.

- Benelli, B.; Gini, G.; Belacchi, C. (2006). «Il ruolo della consapevolezza metalinguistica nello sviluppo della capacità di definire». *Giornale italiano di psicologia. Rivista trimestrale*, 2, 407-28. <https://doi.org/10.1421/22426>.
- Bonola A.; Stoyanova N. (2020). «Discourse and Pragmatic Markers in Italian Linguistics: Trends and Methods». *Voprosy Jazykoznanija*, 1, 124-47. <https://doi.org/10.31857/S0373658X0008303-2>.
- Brown, J.D. (1995). *The Elements of Language Curriculum: A Systematic Approach to Program Development*. Boston: Heinle & Heinle.
- Ciliberti, A. (2012). *Glottodidattica. Per una cultura dell'insegnamento linguistico*. Roma: Carocci.
- Cotta Ramusino, P. (2021). «Insegnamento universitario del russo e 'Quadro Comune Europeo': stato dell'arte e prospettive». Ferro, M.C. (a cura di), *La mediazione linguistico-culturale. Voci e istanze dall'accademia*. Milano: LED, 125-42. <https://dx.doi.org/10.7359/975-2021-cott>.
- Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, Companion Volume with new Descriptors, Council of Europe: 2020.
- Culioli, A. (1990). «Stabilité et déformabilité en linguistique». *Pour une linguistique de l'énonciation*. Culioli, A. (a cura di), vol. 1. Gap: OPHRYS, 127-34.
- Ferro, M.C. (2024). «Trent'anni di manualistica italiana per l'insegnamento del russo all'università. Obiettivi raggiunti e prospettive». *Studi Slavistici*, 21(1), 177-91. https://doi.org/10.36253/Studi_Slavis-15641.
- Fici Giusti, F.; Gebert, L.; Signorini, S. (1991). *La lingua russa. Storia, struttura, tipologia*. Roma: Carocci.
- Gobbo, F. (2018). «Inventare una lingua segreta in classe: Consapevolezza metalinguistica e apprendimento L2». *Incontri: Rivista europea di studi italiani*, 33(1), 27-41. <https://doi.org/10.18352/incontri.10233>.
- Gombert, J.É. (1990). *Le développement métalinguistique*. Paris: P.U.F.
- Ivanickij, V.V. (2004). «Funkcii jazyka». *Vestnik Novgorodskogo Gosudarsvennogo Universiteta*, 29. <https://cyberleninka.ru/article/n/funksii-yazyka>.
- Jafrancesco, E. (2015). «L'acquisizione dei segnali discorsivi in italiano L2». *Italiano LinguaDue*, 1, 1-39. <https://doi.org/10.13130/2037-3597/5010>.
- James, C. (1999). «Language Awareness: Implications for the Language Curriculum». *Language, Culture and Curriculum*, 12 (1), 94-115. <https://doi.org/10.1080/07908319908666571>.
- Krahne, K. (1987). «Approaches to Syllabus Design for Foreign Language Teaching». *Language in Education: Theory and Practice*. New York: Prentice-Hall, Inc. Book Distribution Center. <https://eric.ed.gov/?id=ED283385>.
- Luoni, G. (2016). «Linguistica acquisizionale e sillabo: alcune riflessioni preliminari». *Italiano LinguaDue*, 1, 13-29. <https://doi.org/10.13130/2037-3597/7561>.
- Macagno, C.M. (2023). «Un repertorio di siti e risorse online per l'apprendimento/insegnamento del russo». *EL.LE*, 12(3), 503-28. <https://doi.org/10.30687/ELLE/2280-6792/2023/01/006>.
- Maslov, G.N. (2021). «Russkij jazyk v obrazovatel'nyx učreždenijach Italií i zadači nacional'noj obrazovatel'noj politiki». *Filologičeskij aspekt: metodika prepodavanija jazyka i literatury*, 6(9). <https://scipress.ru/fam/articles/russkij-yazyk-v-obrazovatelnykh-uchrezhdeniyakh-italii-i-zadachi-natsionalnoj-obrazovatelnoj-politiki.html>.
- Matthiae, C. (2012). «Larfessionemetalinguisticaneimanualid'italianoL2:casestudy». *Italiano LinguaDue*, 1, 343-51. <https://doi.org/10.13130/2037-3597/2287>.

- Peppoloni, D. (2018). *Glottodidattica e metalinguaggi. La consapevolezza metalinguistica come strumento per l'acquisizione delle lingue straniere*. Perugia: Guerra.
- Pinnelli, S.; Scardia, D. (2013). «Metalinguaggio, comprensione del testo e Prove INVALSI: un'indagine sul campo». *L'indagine sociale*, 12,(3), 201-9. <https://rivistadigitali.erickson.it/integrazione-scolastica-sociale/it/visualizza/pdf/819>.
- Pinto, M.A. (1999). *La consapevolezza metalinguistica. Teoria, sviluppo, strumenti di misurazione*, Pisa; Roma: Istituti Editoriali e Poligrafici.
- Pinto, M.A.; Melogno, S. (2014). *Lo sviluppo metalinguistico: Modelli teorici, strumenti e applicazioni cliniche*. Firenze: SEID.
- Richards, J.C. (2010). *Curriculum Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Torresin, L. (2023). «Culture in Russian as a Foreign Language (RFL) Textbook in Italian Universities: Critically Analysing Concepts of Culture and Intercultural Competence». *Forum for Linguistic Studies*, 5(2), 1759. <https://doi.org/10.59400/fls.vi2.1759>.
- Torresin, L. (2024a). «Textbooks for Teaching Russian as a Foreign Language in Italy: Advantages and Disadvantages». *Russkij jazyk za rubežom*, 4, 51-9. <https://doi.org/10.37632/PI.2024.305.4.009>.
- Torresin, L. (2024b). «Russistica italiana e didattica del russo all'università: rassegna analitica di dieci anni (2013–2023) di ricerca». *Studi Slavistici*, 21(1), 193-208. https://doi.org/10.36253/Studi_Slavis-15536.
- Torresin, L. (2024c). «La scelta del manuale di lingua straniera (sull'esempio del russo)». *Nuova Secondaria*, 4, 130-41.
- Torresin, L. (2025). «Insegnare le lingue speciali ad apprendenti adulti italoфoni di russo come lingua straniera all'università. Ricognizione e analisi critica dei manuali moderni esistenti (2000-23)». *EL.LE*, 14(2), 143-72. <https://doi.org/10.30687/ELLE/2280-6792/2025/02/001>.
- Tunmer, W.E.; Pratt, C.; Herriman, M.L. (eds) (1984). *Metalinguistic Awareness in Children*. Berlin: Springer.
- Velásquez, D.C.; Faone, S.; Nuzzo, E. (2017). «Analizzare i manuali per l'insegnamento delle lingue: strumenti per una glottodidattica applicata». *Italiano Lingua Due*, 9, (2), 1-74. <https://doi.org/10.13130/2037-3597/9871>.
- Vinokur, G.O. (1971). *The Russian Language. A Brief History*. Edited by J. Forsyth. Cambridge: Cambridge University Press.
- Žerebilo, T.B. (2010). *Slovar' lingvističeskich terminov. Nazran'*, izd. «Piligrim», 5a ed., riveduta e ampliata. <https://rus-lingistics-dict.slovaronline.com/>.
- Živov, V. (1995). *Origini della lingua e tappe della sua evoluzione storica – Storia della norma letteraria. Il russo*. A cura di N. Marcialis, A. Parenti. Scandicci: La Nuova Italia, 17-81.
- Živov, V.M. (2017). *Istorija russkogo jazyka i russkoj pis'mennosti*. 2 tt. Moskva: Russkij Fond sodejstvija obrazovaniju i nauke.