

Manuali di italiano L2 adottati nei CPIA: struttura e leggibilità

Sara Gabrielli
Link Campus University, Italia

Abstract Teachers are expected to critically observe and analyse learning materials, including manuals and textbooks, as part of their professional practice. This paper focuses on textbooks specifically designed for teaching Italian as second language (L2), currently adopted in the *Provincial Centres for Adult Instruction (Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti – CPIA)* and used in Italian language and literacy courses (AAL) corresponding to CEFR levels A1 and A2. The study investigates both the design and the internal structure of these textbooks, and further evaluates the readability of the textual components through linguistic and computational tools. Adopting a primarily descriptive approach, the research aims to explore and critically assess the textbooks currently used in Italian CPIAs, contributing to the ongoing reflection on textbooks design for adult migrant education.

Keywords Second Language. Migrants. Literacy. Readability. Manuals. Texts.

Sommario 1 Introduzione. – 2 La ricerca sui manuali di italiano L2. – 3 I risultati delle analisi dei manuali di italiano L2. – 4 Discussioni e conclusioni.



Peer review

Submitted 2025-06-07
Accepted 2025-10-31
Published 2025-12-15

Open access

© 2025 Gabrielli | 4.0



Citation Gabrielli, S. (2025). "Manuali di italiano L2 adottati nei CPIA: struttura e leggibilità". *EL.LE*, 14(3), 289-306.

1 Introduzione

Tra le competenze di base di chi si occupa di insegnamento rientra la capacità di saper osservare criticamente i materiali didattici (Cortés Velasquez, Faone, Nuzzo 2017). Tale competenza consente di selezionare materiali che rispondono ai bisogni di chi insegna e di chi studia, assumendo un maggior controllo (Littlejohn 2011). In letteratura sono presenti alcune proposte di strumenti per l'osservazione dei materiali didattici, che variano per struttura, obiettivi e focus dell'indagine. Come evidenziato da Cortés Velasquez, Faone e Nuzzo (2017), si distinguono griglie per una specifica lingua (ad esempio Biral 2000) o per qualsiasi lingua straniera (Littlejohn 2011), per destinatari diversi o per un ambito specifico d'insegnamento. Le griglie possono essere delle linee guida con parametri di riferimento (ad esempio Bigliazzi, Quartesan 2001) o griglie dettagliate (ad esempio Semplici 2011). Sono presenti in letteratura, inoltre, griglie di analisi rivolte non solo ai contenuti didattici, ma nello specifico agli aspetti culturali e interculturali dell'insegnamento delle lingue straniere (ad esempio Daloiso, D'Annunzio 2021; Bertucci, Rossetti 2019; Novi 2016). Inoltre, recentemente è stata dedicata attenzione anche alla presenza di stereotipi e pregiudizi veicolati dai manuali di italiano L2 (ad esempio Angelini, Tarantola 2020; Sabatini 2022; Szpunar et al. 2023).

Di seguito vengono presentati i risultati di una ricerca condotta con l'obiettivo di analizzare i manuali di italiano LinguaDue (Balboni 2008) rivolti a persone adulte migranti e utilizzati nei CPIA italiani, nei corsi di alfabetizzazione e apprendimento della lingua italiana (AALI) di livello linguistico A1 e A2 del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue (QCER). Le analisi considerano gli aspetti didattici e la leggibilità dei testi presenti nei manuali, misurata con il supporto di tecnologie linguistico-computazionali. L'obiettivo è descrittivo, per esplorare e indagare i materiali didattici utilizzati nei CPIA italiani, con particolare attenzione ai testi inclusi nei manuali per esplorare la relazione tra leggibilità e livello linguistico.

2 La ricerca sui manuali di italiano L2

L'indagine – che fa parte di un più ampio progetto di ricerca condotta durante un percorso di dottorato di ricerca¹ – si è concentrata sui seguenti manuali: *Facile Facile* (Nina Edizioni 2016 e 2018), *Insieme in*

¹ Dottorato in Psicologia sociale, dello Sviluppo e Ricerca Educativa presso Sapienza Università di Roma. Per l'acquisto dei manuali si è fruito di fondi derivanti da un progetto di Avvio alla Ricerca, finanziato da Sapienza, di cui l'autrice era proponente.

italiano (Rizzoli-La Nuova Italia 2016), *Nuovo Espresso* (Alma Edizioni 2014), *Andiamo!* (Loescher 2016), *Italiani anche noi* (Erickson 2019).

La selezione dei manuali è stata effettuata tenendo conto dei seguenti criteri:

- Livello: sono stati selezionati i manuali di livello A1 e A2 destinati a persone adulte, considerando il contesto d'indagine dei CPIA;
- Diffusione: un questionario somministrato in una precedente ricerca sull'alfabetizzazione della popolazione adulta migrante (Gabrielli, Benvenuto 2024; 2025), e diffuso tra gli e le insegnanti dei CPIA, conteneva la seguente domanda: *Ha adottato un libro di testo nell'a.a. 2020/2021? Se sì, indichi autore e titolo.* A partire dalle risposte a questa domanda, sono stati presi in considerazione i testi *Facile Facile, Insieme in italiano* e *Andiamo!*, che sono risultati tra quelli maggiormente scelti dagli e dalle insegnanti rispondenti e appartenenti a case editrici differenti;
- Analisi della bibliografia: la selezione ha tenuto conto delle analisi di manuali già presenti in letteratura, approfondendo alcuni dei testi citati, tra cui *Nuovo Espresso* (Daloiso, D'Annunzio 2021; Bertucci, Rossetti 2019). Inoltre, è stato scelto il testo *Italiani anche noi* come esempio di un testo strutturato a partire dall'esperienza sul campo di una scuola di italiano L2, per rispondere ai bisogni specifici di chi vi insegna.

L'analisi si è sviluppata su più livelli, con l'obiettivo di indagare nei manuali di italiano come L2 di livello A1 e A2:

- la struttura e i contenuti dei manuali e di alcune unità campione;
- la leggibilità dei testi nelle unità campione.

In questo contributo sono, dunque, presentate le griglie di analisi e i risultati che ne conseguono:

1. Griglia di analisi dei manuali;
2. Griglia di analisi delle unità campione;
3. Griglia di analisi dei testi.

Le griglie traggono origine da un adattamento della griglia elaborata dagli autori Cortés Velasquez, Faone e Nuzzo (2017) nell'ambito di un percorso di formazione biennale organizzato nel contesto dei Progetti PRILS (Piani Regionali di Integrazione Linguistica e Sociale degli Stranieri nel Lazio) e rivolto a insegnanti di italiano L2 degli ex-CTP (oggi CPIA) e in associazioni di volontariato. In particolare, tra le versioni presentate dagli autori, si è scelto di integrare alcuni item della versione originaria (2014), focalizzata sui manuali di italiano L2, con quelli della versione rielaborata (2017), progettata per analizzare i manuali di diverse lingue seconde. La griglia di analisi dei testi è

integrata da uno studio sulla leggibilità dei testi, mediante tecnologie del linguaggio.

2.1 La griglia di analisi dei manuali

La griglia di analisi dei manuali prende in considerazione l'intero prodotto editoriale per i livelli A1 e A2, considerando l'eventuale presenza di materiali multimediali e aggiuntivi. L'analisi riguarda nello specifico i volumi dedicati agli studenti e alle studentesse, escludendo eventuali guide per insegnanti e altri materiali.

I primi item riguardano le coordinate di base del manuale: autori/autrici, titolo del volume (incluso il livello linguistico), casa editrice, anno di pubblicazione, numero di pagine, costo, disponibilità dell'ebook. Viene considerata la struttura generale del manuale: l'articolazione in unità, la struttura (con una descrizione del numero di unità e della loro struttura quando fissa), la presenza di eventuali sezioni aggiuntive come glossario, tavole di grammatica, ecc. Consapevoli delle differenze evidenziate dalla letteratura rispetto alla distinzione tra *Unità Didattica*, *Unità di Apprendimento*, *Modulo* e *Unità di Lavoro*,² si sceglie in questa sede di utilizzare il termine generico 'unità', poiché ogni manuale adotta un differente approccio. Una sezione della griglia richiede di esplicitare i contenuti didattici di ogni unità. Successivamente vengono presi in considerazione i supporti aggiuntivi: la presenza di immagini o ulteriori supporti visivi e di supporti digitali. Si considera poi l'aspetto grafico nella sua funzionalità rispetto alla didattica: impaginazione; funzionalità di tabelle e mappe rispetto ai contenuti e alla didattica; uso dei colori di sfondo; uso di icone che chiariscono il tipo di esercizio. In ultimo, si verifica la presenza di attività o sezioni che riguardano nello specifico l'educazione alla cittadinanza.

2.2 La griglia di analisi delle unità

Si è scelto di analizzare alcune unità campione, selezionando la prima unità (eliminando l'unità *zero*, di introduzione, dove presente), una o più unità centrali (di solito la quarta per i manuali di poche unità e sia la quarta che la settima per i manuali articolati in numerose unità) e l'ultima unità (escludendo le sezioni aggiuntive finali).

La griglia è costituita dai primi tre item che richiamano le informazioni di base: titolo del manuale, numero dell'unità e numero

² Ad esempio Balboni 2008; Cacchione 2020; Cortés Velàsquez, Faone, Nuzzo 2014; Diadori, Palermo, Troncarelli 2009.

di pagine. È poi considerata la parte introduttiva dell’unità, indicando se gli obiettivi, i prerequisiti, i contenuti e i tempi di fruizione siano esplicitati all’inizio. Una sezione specifica è dedicata al lessico, alle tecniche con cui ne viene promossa l’attivazione dei contenuti e alle abilità coinvolte. In merito alle abilità, si considera poi in quale grado vengono sviluppate la comprensione scritta, la comprensione orale, la produzione scritta e la produzione orale. Sempre considerando l’intera unità, vengono poi indagate le tecniche didattiche e le tipologie di esercizi. Rispetto alla componente grammaticale, si indaga se questa sia presentata in forma implicita o esplicita e le forme in cui viene proposta (Cortés Velasquez, Faone, Nuzzo 2017).

Si indaga anche la coerenza dei contenuti con le specificità dell’utenza adulta e con il sillabo.³ Attenzione è posta anche alla formulazione delle consegne e alla loro chiarezza. La loro formulazione, infatti, non dovrebbe generare ambiguità e dovrebbe essere appropriata al livello linguistico dell’utenza a cui si rivolge il manuale.

Sono ripresi in questa griglia anche gli item sull’aspetto grafico. Si intende approfondire se le componenti grafiche e visive siano funzionali all’attività didattica, di supporto o decorative (Blanco Canales 2014; Peruzzi 2001). In questo contesto, appare rilevante anche considerare la densità della pagina, che ne influenza leggibilità e fruibilità.

Gli ultimi item indagano l’educazione alla cittadinanza e al modo in cui viene trattata e se è prevista interazione tra i corsisti. Infine, una sezione è dedicata alla tipologia di esercizi presenti nel manuale, quantificandone il numero per ogni tipologia in modo da osservare le tipologie di esercizi maggiormente utilizzate.

2.3 La griglia di analisi dei testi

Questa griglia si rifà soprattutto alla prima versione elaborata da Cortés Velasquez, Faone, Nuzzo nel 2014. Il primo criterio di scelta dei testi da analizzare ha considerato tutti quelli presenti nelle unità campione analizzate. Successivamente, per i manuali in cui nelle unità campione era presente solo un testo, seguito poi da esercizi, si è scelto di ampliare la selezione analizzando anche tutti i testi delle altre unità. I primi item della griglia riprendono le informazioni di base. Si entra poi nel merito dell’analisi testuale, osservando la

³ Si fa riferimento al sillabo curato dagli Enti Certificatori dell’italiano L2, disponibile online al link: <https://www.scuolemigranti.org/wp-content/uploads/2020/01/SILLABO-CLIQ-A1-A2-B1-B2.pdf>.

tipologia testuale, la lunghezza del testo, la complessità linguistica, la chiarezza e l'adeguatezza al livello linguistico, l'attinenza alla realtà.

I testi, interamente trascritti, sono stati poi analizzati utilizzando il software Dylan Text Tools v2.1.9 messo a punto dall'Istituto di Linguistica Computazionale Antonio Zampolli del Consiglio Nazionale delle Ricerche (Dell'Orletta, Montemagni, Venturi 2011). Il programma consente un'analisi globale e multilivello della leggibilità,⁴ mediante l'utilizzo delle tecnologie del linguaggio, che si sono sempre più affermate come punto di partenza per ricerche interdisciplinari finalizzate allo studio delle competenze linguistiche degli apprendenti (Barbagli et al. 2015). L'utilizzo di strumenti di annotazione linguistica automatica, infatti, si è dimostrato efficace nella valutazione della competenza linguistica (Dell'Orletta, Montemagni 2012) e del livello linguistico (Venturis 2020). Sono, dunque, analizzati:

- l'indice *Gulpease*, sviluppato per il calcolo della leggibilità dei testi in italiano dal GULP (Gruppo Universitario Linguistico Pedagogico) dell'università Sapienza di Roma (Lucisano, Piemontese 1988; Sposetti 2017).
- Il profilo di base, che considera il numero di periodi presenti nel testo, il numero delle parole (token), la lunghezza media dei periodi e delle parole. L'analisi di queste variabili confluiscce nell'indice *Read-It Base*.
- Il profilo lessicale, che presenta le percentuali dei lemmi appartenenti al Vocabolario di Base (De Mauro 1980; 2005); il rapporto tipo/unità, efficace per misurare la varietà lessicale di un testo e calcolato rispetto alle prime 100 parole con valori che oscillano tra 0 (testo meno vario) e 1 (testo più vario), e la densità lessicale (Halliday 1987), che calcola il rapporto tra parole piene (sostantivi, verbi, aggettivi, avverbi) e parole vuote (congiunzione, preposizioni, articoli, pronomi, ma anche elementi linguistici come interiezioni e riempitivi). Anche in questo caso l'analisi delle variabili confluiscce nell'indice *Read-It Lessicale*.
- Il profilo sintattico, che focalizza l'attenzione sulle percentuali relative al numero di sostantivi, aggettivi, verbi, nomi propri, congiunzioni, proposizioni subordinate e coordinate presenti nel testo, il numero medio di parole per proposizione e la struttura linguistica. Le variabili analizzate consentono l'individuazione dell'indice *Read-It Sintattico*.

4 La leggibilità si riferisce alle caratteristiche superficiali del testo, mentre la comprensibilità a quelle più profonde (Sposetti 2017).

- Il profilo globale, che restituisce l'indice *Read-It Globale*, combinando i tratti di varia natura che costituiscono il testo (Dell'Orletta, Montemagni, Venturi 2011).

3 I risultati delle analisi dei manuali di italiano L2

I manuali descritti, pur essendo indirizzati allo stesso gruppo target e appartenendo allo stesso livello, si differenziano sotto diversi punti di vista.

Il manuale *Facile Facile* (Nina Edizioni) si differenzia nella struttura già tra il livello A1 e il livello A2. Il livello A1 (2018) si articola in 8 unità didattiche, composte da diverse sezioni: comunicazione, grammatica, fonetica, lessico, giochi didattici. Il livello A2 (2016) sceglie come riferimento le unità di apprendimento e si articola in 6 unità: la 1, la 2 e la 3 costituiscono la prima UdA, la 4, 5 e la 6 formano la seconda UdA. Ogni unità si compone delle sezioni: contenuti, lessico e educazione civica, grammatica, test o croce (con simulazioni di test di livello A2 e verifiche), intervallo (con giochi didattici).

Il manuale *Insieme in italiano* (Rizzoli - La Nuova Italia) dichiara di tenere conto, nella presentazione dei contenuti, di quanto emerso dalla ricerca acquisizionale. Il livello A1 (2016) si sviluppa in 7 unità di lavoro, mentre il livello A2 (2016) in 8 unità di lavoro, basate su temi pensati per l'inclusione di una persona adulta migrante giovane o adulta. Ogni unità si compone di 12 pagine organizzate per sviluppare le seguenti abilità: comunicazione interpersonale (ascolto e parlo); apprendimento del lessico (nuove parole); competenza grammaticale; abilità di lettura e scrittura (leggo e scrivo); la conoscenza dell'Italia; verifica di quanto appreso. Al termine del libro di livello A1 è inserita un'unità specifica per l'educazione civica. Al termine del libro di livello A2 è inserita una sezione specifica per la preparazione al test di livello A2.

Il manuale *Andiamo!* (Loescher 2016) si rivolge ai livelli preA1, A1 e A2, tenendo conto dell'eterogeneità che caratterizza le classi dei CPIA. Il manuale si presenta unito, ma differenziato per livello di difficoltà come indicato dal colore della consegna. Il testo si apre con un'unità introduttiva e successivamente si sviluppano 10 unità. Ogni unità si compone di 6 sezioni caratterizzate ognuna da un colore: parliamo di (fase di motivazione, che introduce l'argomento), capiamo (sezione dedicata alla globalità con testi input), impariamo le parole (lessico), cosa diciamo per (che introduce le funzioni), studiamo la grammatica, andiamo! (sezione con esercizi), impariamo a (sezione che approfondisce alcuni aspetti specifici trattati nell'unità).

Il manuale *Nuovo Espresso* (Alma Edizioni) è basato su un sillabo situazionale e corredata da un video corso. Il libro è suddiviso in due

volumi, uno per il livello A1 (2014) e uno per il livello A2 (2014). Ogni volume è costituito da 10 lezioni, suddivise in contenuti comunicativi e grammatica/lessico. Ogni lezione contiene un videocorso, disponibile su CD o ebook e una sezione di cittadinanza (*Caffè culturale*). Ogni due o tre lezioni è presente un'attività di riepilogo e un gioco didattico. Al termine del libro è presente un eserciziario, con diverse attività e simulazioni di test e tabelle di grammatica.

Il manuale *Italiani anche noi* (Erickson 2019) si configura come percorso dal livello A1 al livello B1. Il libro si compone di una sezione iniziale (Anticamera), a cui fanno seguito 25 lezioni sulle principali regole grammaticali della lingua italiana. In appendice sono presenti testi di livello base e di stimolo all'esposizione orale e il volume si conclude con 3 test d'ingresso.

Tutti i manuali possiedono l'accesso all'ebook, piattaforme online o un CD-ROM, ad eccezione del libro *Italiani anche noi*, che rimanda solo ai materiali online.

Considerando i destinatari adulti migranti, è importante anche porre l'attenzione sul dato relativo al prezzo, inferiore ai 9 euro per i titoli *Facile Facile*, *Insieme in italiano* e *Andiamo!* (per cui il prezzo di circa 9 euro si riferisce al volume unico dal livello pre-A1 all'A2), mentre intorno ai 25 euro per i titoli *Italiani anche noi* e *Nuovo Espresso*.

L'aspetto iconografico dei manuali è uniforme rispetto alla presenza e all'alternanza di fotografie e disegni, ad eccezione del testo *Italiani anche noi* che non presenta foto ma solo disegni a colori. Tutti i manuali presentano tabelle e mappe concettuali, icone che indicano le diverse tipologie di attività. I contenuti grafici sembrano funzionali alla didattica e ai destinatari adulti dei CPIA, soprattutto quando sono estratti di testi reali. Il colore viene ampiamente utilizzato anche per indicare le differenti sezioni delle unità, mantenendo lo sfondo bianco per una migliore leggibilità.

Rispetto ai contenuti mirati all'approfondimento dell'educazione civica, per il manuale *Facile Facile*, la casa editrice ha previsto un manuale a parte per l'educazione civica, ma alcune attività sono comunque presenti sia nel volume di livello A1 che in quello A2 (qui nella sezione *Lessico e civica*). Il manuale *Insieme in italiano* prevede, sia per il libro di livello A1 che per il libro di livello A2, alla fine di ogni unità una sezione denominata *Vivere in Italia* e un'ulteriore sezione al termine del manuale. Il manuale *Andiamo!* non presenta sezioni dichiaratamente dedicate all'educazione alla cittadinanza, ma alcuni riferimenti si possono trovare nella sezione *Impariamo a...*. Il manuale *Nuovo Espresso* prevede una sezione di educazione alla cittadinanza al termine di ogni lezione, nella sezione *Caffè culturale*.

Per quanto riguarda l'analisi dei contenuti, tutti i manuali sembrano rispettare i sillabi del livello corrispondente e tenere in considerazione il QCER. Sono presenti alcune differenze

nell'ordine di presentazione dei contenuti grammaticali o lessicali. In considerazione di tale passaggio tra livelli, nei manuali divisi, le unità iniziali dei manuali di livello A2 si pongono sempre in continuità con il livello A1 ed è possibile trovare alcune informazioni di ripasso.

3.1 L'analisi delle unità campione

Sono state analizzate le unità iniziali, intermedie e conclusive dei manuali analizzati. Tutte le unità campione si attestano tra le 9 e le 18 pagine, con una media di 12,4. In nessun manuale sono indicati all'inizio i prerequisiti e gli obiettivi, mentre tutti indicano i contenuti di ogni unità. Tutti i manuali sembrano coerenti con i sillabi di riferimento e adeguati rispetto all'utenza adulta migrante. Quasi tutte le unità presentano specifiche sezioni dedicate all'attivazione di contenuti lessicali. Tutti i manuali presentano i contenuti grammaticali in forma esplicita, prevedendo sezioni specifiche. La forma più utilizzata per la presentazione della grammatica è quella di tabelle affiancate da esercizi, spesso accompagnati anche graficamente da disegni e da un marcato utilizzo del colore. In generale, quasi tutte le unità campione prevedono l'attivazione delle abilità di comprensione e produzione, scritta e orale. La componente scritta (prima di comprensione, poi di produzione) appare mediamente più coinvolta, anche se i materiali multimediali e digitali affiancati ai manuali contribuiscono anche allo sviluppo di abilità orali, insieme ad alcuni specifici esercizi. Le tipologie di esercizi maggiormente utilizzate sono i cloze, gli esercizi di completamento, di selezione e di collegamento. Seguono gli esercizi di produzione scritta, con domande aperte o brevi paragrafi da scrivere, e di produzione orale, con consegne che invitano ad intervistare compagni/e o discutere in gruppo di argomenti dati. Meno presenti appaiono gli esercizi con risposte a scelte multipla o vero/falso, associati soprattutto alla comprensione dei testi scritti o alle verifiche di fine unità e di simulazione dei test di livello A2, ove presenti. Le consegne degli esercizi e delle attività appaiono, nel complesso, con difficoltà crescente dal livello A1 al livello A2. Relativamente all'aspetto grafico, i colori differenziano ogni unità e, in alcuni casi, le tipologie di sezioni interne.

3.2 L'analisi dei testi

Sono stati analizzati i testi inseriti all'interno dei manuali selezionati con l'ipotesi che esista una relazione tra difficoltà dei testi e livello A1 e A2, nei manuali analizzati. Nel complesso, i testi analizzati sono 93, di cui 43 di livello A1 e 50 di livello A2. I testi sono classificati in 27 monologhi, 42 dialoghi, 24 descrizioni. Per ogni manuale sono stati

analizzati tra i 16 e i 27 testi, tenendo conto del numero di pagine di ogni manuale.

La maggioranza dei testi (70%) è corredata da un apparato iconografico, spesso foto dei protagonisti o di elementi citati nel testo, che sono stati ritenuti funzionali quando potevano aiutare nella comprensione del testo o aggiungevano maggiori informazioni (52,6%). I contenuti multimediali sono presenti nel 46,25% dei casi e possono rappresentare un'opportunità per utilizzare i testi nel coinvolgere le dimensioni di comprensione e produzione orale. Nel caso dei monologhi e dei dialoghi l'attinenza dei testi alla realtà è quasi sempre alta (84%), i testi si mostrano, dunque, verosimili.

Tutti i testi selezionati sono stati trascritti e le analisi sono poi proseguite utilizzando il software Dylan Text Tools v2.1.9 messo a punto dall' Istituto di Linguistica Computazionale Antonio Zampolli del Consiglio Nazionale delle Ricerche.⁵

La tabella seguente [tab. 1] riassume i punteggi raggiunti dall'intero corpus di testi. Nella lettura si deve tenere in considerazione che gli indici *Read-It* in prossimità dello 0% indicano una maggiore facilità di lettura, in prossimità del 100% una minore facilità. L'indice *Gulpease* procede in senso contrario, in prossimità dello 0 il testo è di difficile lettura e testi con un indice inferiore ad 80 appaiono di difficile lettura per persone con competenze linguistiche al livello della licenza elementare (Lucisano, Piemontese 1988; Sposetti 2017).

Tabella 1 Analisi degli indici di leggibilità dei testi dei manuali di italiano L2 di livello A1 e A2

Indice	Min.	Max.	Media	Dev. St.
Read-It Base	2%	74,9%	8,5%	13,2
Read-It Lessicale	0%	100%	45%	38,6
Read-It Sintattico	1%	78%	19%	19,2
Read-It Globale	0%	100%	32,7%	32,9
GULPEASE	51,6	119,2	75,2	15,7

Il confronto tra le medie dei diversi indici tra i livelli linguistici [tab. 2] mostra che i testi di livello A1 sono nel complesso più semplici da leggere dei testi di livelli A2, anche se i punteggi della deviazione standard mostrano una instabilità della difficoltà interna ai due livelli, soprattutto dal punto di vista lessicale. Il confronto tra le medie con il test t a campioni indipendenti mostra una significatività nell'incremento della difficoltà di lettura del Read-It lessicale e

⁵ Consultabile al seguente link: http://www.ilc.cnr.it/dylanlab/apps/texttools/?tt_user=guest.

dell'indice *Gulpease* (rispettivamente $t(90)=1,66$; $p=0.04$; $t(76)=1,66$; $p=0.02$). Il Read-It Globale sembra non differenziare i testi in base al livello per cui sono stati scelti, ottenendo punteggi medi prossimi a 32,5% per entrambi i livelli; mentre l'indice *Gulpease* sembra differenziare i livelli, contrariamente a quanto riscontrato da precedenti ricerche (Venturis 2022). I punteggi medi complessivi appaiono in linea con le descrizioni del QCER e del Sillabo degli enti certificatori, in cui il livello linguistico A è considerato *elementare* e il parlante *non autonomo*.

Tabella 2 Confronto degli indici di leggibilità dei manuali di livello A1 e A2

Livello	Indice	Min.	Max.	Media	Dev. St.
A1	Read-It Base	3%	74,9%	7,1%	15,5
	Read-It Lessicale	0%	100%	37,7%	37,4
	Read-It Sintattico	1%	54,8%	16%	14,3
	Read-It Globale	1%	95,5%	32,5%	32,8
	GULPEASE	51,6	119,2	80,6	17,3
A2	Read-It Base	2%	47,8%	9,8%	10,8
	Read-It Lessicale	0%	100%	51,4%	38,8
	Read-It Sintattico	1%	78%	21,8%	22,3
	Read-It Globale	0%	100%	32,8%	33,3
	GULPEASE	55,2	117,9	70,6	12,7

Approfondendo le analisi dei diversi profili di leggibilità, è possibile esplorare i risultati dei dati sul profilo di base, lessicale e sintattico. Il profilo di base considera il numero di periodi presenti nel testo, il numero delle parole (token), la lunghezza media dei periodi e delle parole [tab. 3].

Tabella 3 Profilo di base dei testi dei manuali di italiano L2

	Min.	Max.	Media	Dev. St.
Numero periodi	3	39	13,7	6,9
Numero token	38	363	162,4	78,5
Lunghezza media periodi	5,1	35	12,8	5,4
Lunghezza media token	3,7	6,4	4,46	0,4

Nel passaggio dal livello A1 al livello A2 [tab. 4] si registra un incremento delle medie di tutte le dimensioni. Nel confronto tra le medie con il test t a campione indipendente, la differenza tra i livelli A1 e A2 delle medie del numero di parole e della lunghezza media dei periodi appare significativa (rispettivamente $t(90)=1,66$; $p=0.00$

e $t(82)=1,66$; $p=0.01$). Nel passaggio dall'A1 all'A2 i testi appaiono, dunque, significativamente più lunghi.

Tabella 4 Confronto del profilo di base per livello A1 e A2

		Min.	Max.	Media	Dev.St.
A1	Numero periodi	4	34	13,3	6,4
	Numero token	49	312	138	64,4
	Lunghezza media periodi	5,5	35	11,4	5,8
	Lunghezza media token	3,8	6	4,4	0,4
A2	Numero periodi	3	39	14	7,4
	Numero token	38	363	183,4	83,9
	Lunghezza media periodi	5,1	25,5	14,1	4,8
	Lunghezza media token	3,7	6,4	4,5	0,4

In merito al profilo lessicale, considerando l'insieme dei lemmi utilizzati nei testi di livello A1 e di livello A2, in media il 78,6% appartiene alla lista di circa 7000 parole che De Mauro ha identificato come vocabolario di base (De Mauro 1980). Confrontando i due livelli, emerge che nel livello A1 i lemmi appartenenti al vocabolario di base sono in media il 76,75%, mentre nel livello A2 l'80,1%. Il confronto tra le medie con test t a campioni indipendenti risulta statisticamente significativo ($t(86)=1,98$; $p=0.04$). Tale dato deve essere posto anche in relazione alla tipologia dei brani iniziali del livello A1, dove l'obiettivo didattico è introdurre le formule utili alla propria presentazione. In questi dialoghi sono spesso utilizzati nomi non nativi della lingua italiana, che certamente non rientrano nel vocabolario di base.

Tra le misure del lessico è stata considerata la variabile Type/token ratio (primi 100 token) che misura la variabilità dei token sui primi 100 token del testo; si può considerare questo indicatore una misura di variabilità del lessico. La media del rapporto type/token sui primi 100 token per il livello A1 è di 0,658; per il livello A2 di 0,662. Tale differenza non appare significativa. È importante sottolineare anche che molti testi utilizzati nel livello A1 non raggiungono le 100 parole; dunque, il dato non viene riportato dal software.

All'interno del profilo lessicale viene indagata anche la densità lessicale (Halliday 1987) e, dall'esame dei testi del campione, non si riscontra una variazione tra il livello A1 e il livello A2, entrambi con una densità lessicale media di 0,58.

All'interno del profilo sintattico sono analizzati alcuni elementi morfologici: sostantivi, nomi propri, aggettivi, verbi, congiunzioni [tab. 5].

Tabella 5 Profilo sintattico dei testi dei manuali di italiano L2

	Min.	Max.	Media	Dev. St.
Sostantivi	1,3%	33,3%	17,2%	6,03
Nomi propri	0%	20,8%	5,2%	4,4
Aggettivi	0%	15,8%	5,3%	3,08
Verbi	4,3%	25,9%	15,4%	4,9
Congiunzioni	0,7%	9,8%	4,5%	1,9

Nel confronto tra livelli [tab. 6] si evidenzia un uso equivalente dei sostantivi, il cui confronto tra medie non appare significativo. I nomi propri, come già evidenziato, sono utilizzati soprattutto per le formule di presentazione nei testi di livello A1 e il confronto tra le medie appare significativo ($t(75)=1,66$; $p=0.03$). Gli aggettivi appaiono maggiormente utilizzati nei testi di livello A2, dove vengono approfondate le descrizioni di persone e oggetti, aumentando la complessità dei testi. Anche in questo caso il confronto tra le medie appare significativo ($t(91)=1,66$; $p=0.01$). Per i verbi si registra un lieve aumento nel livello A2, anche se - pur con diversi tempi verbali, come emerge dall'analisi dei contenuti - sono utilizzati nei testi di entrambi i livelli linguistici e il confronto tra le medie non appare significativo. Anche le congiunzioni sono utilizzate in percentuale maggiore nei testi di livello A2, con una differenza significativa ($t(91)=1,66$; $p=0.04$).

Tabella 6 Confronto del profilo sintattico per i livelli A1 e A2

	Min.	Max.	Media	Dev.St.
A1	Sostantivi	1,3%	33,3%	17,2%
	Nomi propri	0%	20,8%	6,3%
	Aggettivi	0%	12,9%	4,4%
	Verbi	4,3%	25,9%	15,2%
A2	Congiunzioni	0,8%	7,5%	4,1%
	Sostantivi	8,3%	30,9%	17,2%
	Nomi propri	0%	12,3%	4,3%
	Aggettivi	0%	15,8%	6%
	Verbi	4,6%	23,2%	15,6%
	Congiunzioni	0,7%	9,8%	4,9%

Tale dato consente un collegamento con la percentuale di proposizioni principali e subordinate nei testi [tab. 7], introdotte solitamente dalle congiunzioni. Si evidenzia un uso maggiore delle proposizioni principali, rispetto alle subordinate, in tutto il campione dei testi, considerando che sia il livello A1 che il livello A2 sono livelli

linguistici in cui la padronanza della lingua non consente ancora la comprensione di testi eccessivamente complessi.

Tabella 7 Distribuzioni delle proposizioni principali e subordinate nei testi dei manuali di italiano L2

		Min.	Max.	Media	Dev.St.
Totale	Principali	50%	100%	83,9%	13,8
	Subordinate	0%	50%	16,1%	13,9
A1	Principali	58,3%	100%	87,2%	12,8
	Subordinate	0%	41,7%	12,2%	12,8
A2	Principali	50%	100%	80,5%	14
	Subordinate	0%	50%	19,4%	14

Come ipotizzato nell'analisi sull'utilizzo delle congiunzioni, tra il livello A1 e il livello A2 si riscontrano differenze nella formazione di proposizioni principali e subordinate. Il confronto tra le medie conferma la significatività della differenza d'uso di proposizioni principali e subordinate ($t(91)=1,66$; $p=0,01$).

4 Discussioni e conclusioni

I manuali e i loro contenuti sono strumenti importanti, utili nel processo di ricerca, poiché materiale statico che fornisce una fotografia dello stato della didattica della lingua e dei valori culturali che la caratterizzano (Weninger, Kiss 2015).

Il contributo esamina alcuni manuali per l'insegnamento dell'italiano come LinguaDue a persone adulte migranti adottati nei CPIA italiani, con l'obiettivo di indagare:

- la struttura e i contenuti dei manuali e di alcune unità campione;
- la leggibilità dei testi nelle unità campione.

Dalle analisi, pur essendo manuali indirizzati allo stesso gruppo target e appartenendo allo stesso livello, è emersa una notevole variabilità nelle scelte editoriali e metodologiche. I manuali differiscono nella suddivisione in unità (di lavoro, di apprendimento o didattiche), nel trattamento delle abilità linguistiche (non tutti prevedono esercizi di produzione e comprensione orale) e nel grado di attenzione riservato alle componenti lessicali e grammaticali. Tali differenze sono particolarmente evidenti nelle analisi condotte sulle unità campione.

Rispetto ai contenuti didattici, i manuali si presentano coerenti con il sillabo di riferimento per i livelli A1 e A2, pur con alcune variazioni nell'ordine di presentazione dei contenuti e nella collocazione per

livello. Differenze che non appaiono particolarmente rilevanti, se considerata la libertà dei e delle docenti di poter spaziare e muoversi liberamente all'interno di un manuale. Tuttavia, tale variazione dei contenuti inseriti nel livello A1 o A2 appare maggiormente rilevante per i manuali che si presentano divisi per livello, tenendo conto delle specificità dell'utenza dei CPIA, che porta non solo a fenomeni di dispersione scolastica, ma anche alla frequenza di corsi di livello diverso in differenti CPIA, a seguito di spostamenti interni all'Italia (per le differenti ragioni che caratterizzano le vite adulte). Nel passaggio da un livello all'altro, in CPIA differenti, si potrebbero pertanto ritrovare contenuti già trattati o trovarsi a non trattarne altri, determinando sovrapposizioni o lacune.

L'aspetto iconografico dei manuali è uniforme rispetto alla presenza e all'alternanza di fotografie e disegni, ad eccezione del testo *Italiani anche noi* che non presenta foto ma solo disegni a colori. Tutti i manuali presentano tabelle e mappe concettuali, icone che indicano le diverse tipologie di attività. I contenuti grafici presenti sembrano funzionali alla didattica e anche il colore viene ampiamente utilizzato per indicare le differenti sezioni delle unità, mantenendo lo sfondo bianco. Rispetto ai singoli testi, la maggioranza è corredata da un apparato iconografico funzionale alla comprensione e da contenuti multimediali, coinvolgendo dunque anche le abilità di ascolto orale. I testi sono verosimili e attinenti alla realtà.

Le analisi sulla leggibilità evidenziano che i testi di livello A1 sono nel complesso significativamente più semplici da leggere di quelli di livello A2, sia per l'indice *Read-It* che per l'indice *Gulpease*. Differenze significative tra il livello A1 e il livello A2 si riscontrano per i profili di base, lessicale e sintattico: nel passaggio dal livello A1 all'A2 i testi appaiono più lunghi e sintatticamente più complessi, introducendo un numero maggiore di congiunzioni e proposizioni subordinate. Tale dato è in linea con la letteratura di riferimento, per cui un testo è più leggibile quando la struttura sintattica è lineare e i periodi sono brevi, ci sono poche nominalizzazioni, i connettivi sono consueti e prevale la coordinazione (Zambelli 2014 in Vena 2022). Il dato risulta coerente anche con quanto indicato nel QCER sia per contenuti che per complessità, tenendo conto che per la dimensione di comprensione scritta al livello A1 corrisponde l'abilità di capire i nomi e le persone che sono familiari e frasi molto semplici, per esempio quelle di annunci, cartelloni, cataloghi; mentre al livello A2 leggere testi molto brevi e semplici e trovare informazioni specifiche e prevedibili in materiale di uso quotidiano, quali pubblicità, programmi, menù e orari.

I profili lessicali e sintattici sono quelli in cui si riscontra un maggior divario dal livello A1 al livello A2, confermando come i criteri qualitativi risultino rilevanti per la selezione di testi per un certo livello linguistico, affiancandosi ai criteri quantitativi, come

la lunghezza dei testi (Venturis 2020). In questa prospettiva, per la selezione di testi di livello A1 e A2 ad uso didattico (o valutativo, Venturis 2020) bisognerebbe considerare sia i criteri qualitativi e quantitativi sia quelli relativi al contenuto. Gli indici di leggibilità, nello specifico quelli lessicali e sintattici, potrebbero supportare i e le docenti nella scelta dei materiali e dei manuali e potrebbero guidare nelle scelte didattiche focalizzando gli elementi che richiedono di essere semplificati, ad esempio in presenza di alunni e alunne con bisogni educativi speciali.

Appare necessario confermare i dati emersi da questo studio, approfondendo con le analisi di ulteriori manuali di italiano L2 adottati nei CPIA. Arricchendo il corpus di testi, ulteriori analisi potrebbero essere svolte differenziando le tipologie testuali (monologhi, dialoghi, ecc.). Sembra interessante, inoltre, utilizzare gli strumenti elaborati anche per i successivi livelli linguistici del QCER.

La ricerca potrebbe fornire un supporto anche ai bisogni formativi dei e delle docenti, che dovrebbero essere maggiormente coinvolti nelle ricerche, per indagare la loro percezione rispetto ai manuali di italiano L2. Anche studenti e studentesse potrebbero fornire un contributo importante in ricerche future, esprimendo le loro percezioni rispetto all'utilizzo dei libri di testo come punti di riferimento e supporto nel percorso di apprendimento. Un maggiore coinvolgimento di chi vive quotidianamente questi contesti formativi può contribuire al miglioramento della progettazione didattica e alla definizione di materiali sempre più adeguati ai bisogni dell'utenza adulta migrante.

Bibliografia

- Affinati, E.; Lenzi, A.L. (2019). *Italiani anche noi. Corso di italiano per stranieri*. Trento: Erickson.
- Aloisi, E.; Fiamenghi, N.; Scaramelli, E. (2016). *Andiamo! Corso di italiano multilivello per immigrati adulti. PreA1-A1-verso A2*. Torino: Loescher Editore.
- Angelini, E.; Tarantola, S. (2020). «La rappresentazione dell'immagine di genere (maschile e femminile) nei manuali di italiano L2». *Bollettino Itals*, 18(35), 1-12. https://www.itals.it/sites/default/files/pdf-bollettino/settembre2020/angelini_tarantola.pdf.
- Balboni, P.E. (2008). *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*. Novara: UTET.
- Barbagli, A.; Dell'Orletta, F.; Venturi, G.; Lucisano, P.; Montemagni, S. (2015). «Il ruolo delle tecnologie del linguaggio nel monitoraggio dell'evoluzione delle abilità di scrittura: primi risultati». *IJCoL*, 1, 105-23. <https://doi.org/10.4000/ijcol.326>.
- Balì, M.; Rizzo, G. (2014). *Nuovo Espresso. Corso di italiano. Libro dello studente e esercizi A2*. Firenze: Alma Edizioni.

- Bertucci, S.; Rossetti, S. (2019). «Quale intercultura? A spasso per manuali d’italiano L2 e LS». *Bollettino ITALS*, 17(78), 27-67. https://www.itals.it/sites/default/files/pdf-bollettino/aprile2019/Sara_Bertucci-Sara_Rossetti.pdf.
- Bettinelli, G.; Favaro, G.; Frigo, M. (2016). *Insieme in italiano. Corso di italiano per stranieri. Livello A1*. Milano: La Nuova Italia-Rizzoli.
- Bigliazzi, M.S.; Quartesan, M. (2001). «Esempi di analisi di manuali didattici di italiano L2». Diadòri, P. (a cura di), *Insegnare italiano a stranieri*, 352-64. Firenze: Le Monnier.
- Biral, M. (2000). «Indicazioni per l’analisi di testi per l’insegnamento dell’italiano come lingua straniera». Dolci, R.; Celentin, P. (a cura di), *La formazione di base del docente di italiano per stranieri*, 218-30. Roma: Bonacci Editore.
- Blanco Canales, A. (2014). «Criterios para el análisis, la valoración y la elaboración de materiales didácticos de español como lengua extranjera/segunda lengua para niños y jóvenes». *Revista Española de Lingüística Aplicada*, 23, 71-91. https://doi.org/10.14195/978-989-26-1231-7_5.
- Cacchione, A. (2020). «L’unità di apprendimento: storia e modelli». Cacchione, A.; Benedetti, F. (a cura di), *Viaggio nell’istruzione degli adulti in Italia: luoghi, strumenti e sperimentazioni*, 26-54. INDIRE.
- Cassiani, P.; Mattioli, L. (2016). *Facile Facile A2. Libro di italiano per studenti stranieri*. Pesaro: Nina Edizioni.
- Cassiani, P.; Mattioli, L.; Parini, A. (2018). *Facile Facile A1. Libro di italiano per studenti stranieri*. Pesaro: Nina Edizioni.
- Cortés Velasquez, D.; Faone, S.; Nuzzo, E. (2014). *Linee guida per l’analisi delle unità di lavoro e dei materiali didattici. Piani Regionali di Integrazione Linguistica e Sociale degli Stranieri nel Lazio (PRILS)*.
- Cortés Velasquez, D.; Faone, S.; Nuzzo, E. (2017). «Analizzare i manuali per l’insegnamento delle lingue: strumenti per una glottodidattica applicata». *Italiano LinguaDue*, 2, 1-74. <https://doi.org/10.13130/2037-3597/9871>.
- Daloiso, M.; D’Annunzio, B. (2021). «La rappresentazione delle diversità nei manuali glottodidattici. Un’indagine comparativa sui manuali di inglese americano e d’italiano per stranieri». Daloiso, M.; Mezzadri, M. (a cura di), *Educazione linguistica inclusiva. Riflessioni, ricerche ed esperienze*, 125-47. Venezia: Ca’ Foscari.
- De Mauro, T. (1980). *Guida all’uso delle parole*. Roma: Editori Riuniti.
- De Mauro, T. (2005). *La fabbrica delle parole: il lessico e problemi di lessicologia*. Torino: UTET.
- Dell’Orletta, F.; Montemagni, S. (2012). «Tecnologie linguistico-computazionali per la valutazione delle competenze linguistiche in ambito scolastico». *Atti del XLIV Congresso Internazionale di Studi della Società di Linguistica Italiana (SLI 2010)* (Viterbo, 27-29 settembre), 343-59.
- Dell’Orletta, F.; Montemagni, S.; Venturi, G. (2011). «READ-IT: Assessing Readability of Italian Texts with a View to Text Simplification». *Proceedings of the 2nd Workshop on Speech and Language Processing for Assistive Technologies*, 73-83.
- Diadòri, P.; Palermo, M.; Troncarelli, D. (2009). *Manuale di didattica dell’italiano L2*. Perugia: Guerra Edizioni.
- Gabrielli, S.; Benvenuto, G. (2025). «Insegnare e apprendere nei CPIA: Analisi dei bisogni formativi». *Formazione&Insegnamento*, 23(1), 61-9. https://doi.org/10.7346/-fei-XXIII-01-25_09.
- Gabrielli, S.; Benvenuto, G. (2024). «Inclusive practices in CPIAs. First results». *Italian Journal of Educational Research*, 33, 88-102. <https://doi.org/10.7346/sird-022024-p88>.
- Halliday, M. (1987). *Sistema e funzione del linguaggio*. Bologna: il Mulino.

- Littlejohn, A. (2011). «The Analysis of Language Teaching Materials: Inside the Trojan Horse». Tomlinson, B. (ed.), *Materials Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 179-211.
- Lucisano, P.; Piemontese, M.E. (1988). «GULPEASE: una formula per la predizione della difficoltà dei testi in lingua italiana». *Scuola e città*, 3, 31.
- Novi, L. (2016). «La competenza comunicativa interculturale: un'analisi diacronica dei manuali per l'insegnamento ad adulti germanofoni». *Bollettino Itals*, 66, 86-101.
- Pallotti, G. (1998). *La seconda lingua*. Milano: Bompiani.
- Peruzzi, P. (2001). «L'uso didattico dell'immagine». Diadòri, P. (a cura di), *Insegnare italiano a stranieri*. Firenze: Le Monnier, 394-405.
- Sabatini, S. (2022). *Stereotipi e sessismo linguistico nei manuali di italiano L2/LS: analisi e proposte di riscrittura inclusiva*. Torino: CIRSDe – Centro Interdisciplinare di Ricerche e Studi delle Donne e di Genere.
- Semplici, S. (2001). «Criteri di analisi di manuali per l'insegnamento dell'italiano L2». Diadòri, P. (a cura di), *Insegnare italiano a stranieri*. Firenze: Le Monnier, 322-41.
- Sposetti, P. (2017). *Le scritture professionali in educazione. Teorie, modelli, pratiche*. Roma: Nuova Cultura.
- Szpunar, G.; Gabrielli, S.; Sposetti, P. (2023). «Stereotipi e intersezionalità: le rappresentazioni di generi ed etnie nei libri di testo per i CPIA». Burgio, G.; Lopez, A.G. (a cura di), *Pedagogia di genere 2.0. Percorsi di ricerca contemporanei tra tradizione e innovazione*. Milano: FrancoAngeli, 179-94.
- Tabaku Sörman, E. (2014). «Che italiano fa» oggi nei manuali di italiano lingua straniera? *Tratti del neostandard in un corpus di manuali svedesi e italiani*. Stockholm: Department of Romance Studies and Classics, Stockholm University.
- Vena, D. (2022). «Leggibilità e comprensibilità: un binomio necessario». *Italiano LinguaDue*, 1, 471-91. <https://doi.org/10.54103/2037-3597/18298>.
- Ventouris, A. (2020). «The Contribution of Lexical Variables to the Measurement of Italian Texts' Readability Level». *Journal of Applied Linguistics*, 33, 201-17. <https://doi.org/10.26262/jal.v0i33.8062>.
- Ventouris, A. (2022). «Il rapporto tra livello di difficoltà e livello di conoscenza della lingua nei testi delle prove di comprensione scritta della lingua italiana». *EL.LE*, 11(1), 35-52. <http://doi.org/10.30687/ELLE/2280-6792/2022/01/002>.
- Weninger, C.; Kiss, T. (2015). «Analyzing Culture in Foreign Language Textbooks: Methodological and Conceptual Issues». Curdt-Christiansen, X.; Weninger C. (eds), *Language, Ideology and Education: The Politics of Textbooks in Language Education*. Abingdon: Routledge, 50-66.
- Ziglio, L.; Rizzo, G. (2014). *Nuovo Espresso. Corso di italiano. Libro dello studente e esercizi A1*. Firenze: Alma Edizioni.