



Irene Rogina
Trieste

Zum Begriff *metodo*/'Methode'

Eine terminologische Untersuchung

Il presente lavoro si propone di offrire un'analisi terminologica di una delle parole chiave della didattica delle lingue straniere, ovvero 'metodo'/Methode.

*L'obiettivo è quello di analizzare e porre a confronto i vari modi di definire il termine e di delimitarne l'ambito concettuale. Partendo dalla suddivisione della disciplina 'didattica delle lingue straniere', si osserveranno, sulla base di una scelta di manuali italiani, prima le varie determinazioni terminologiche offerte dai singoli autori, poi i modi in cui il termine viene contrapposto a termini o concetti affini, per, infine, riassumere i tratti caratteristici e trarre conclusioni relative alla disciplina stessa. Il contributo nasce dalla convinzione che il termine *metodo*, molto complesso e molto usato, designi ormai un concetto piuttosto vago e approssimativo. Le continue modifiche e i profondi cambiamenti che questa disciplina subisce – e dovrebbe subire, rendono infatti inevitabili revisioni e aggiornamenti terminologici. Il problema terminologico in questo modo implica quello concettuale e, viceversa, la questione formale fa da specchio allo status quo della didattica delle lingue straniere.*

1. Gegenstand und Korpus

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit dem Begriff *metodo*/'Methode' in einer Auswahl italienischsprachiger Fachliteratur für Methodik und Didaktik des Fremdsprachenunterrichts und setzt sich eine Untersuchung des Definitionsverhaltens zum Ziel, wobei auch Parallelen und Unterschiede zu deutschsprachigen Arbeiten angeschnitten werden. Es handelt sich um einen häufig verwendeten, komplexen Grundbegriff mit einem unscharf umrissenen Begriffsbild vor allem aufgrund der fachlichen Veränderungen der letzten Jahrzehnte. Die terminologische Problematik führt zur fachlichen, aber auch umgekehrt lassen sich an der Ausdruckseite inhaltliche Aspekte ablesen. Aus Raumgründen kann das Thema zwar nicht erschöpfend, aber doch in einigen, besonders charakteristischen Zügen behandelt werden.

Das der Untersuchung zugrunde liegende Korpus besteht aus einer Auswahl von Standardwerken der italienischen *glottodidattica* und stellt natürlich keinerlei Anspruch auf Vollständigkeit: Balboni (1997), Ciliberti (1994), Freddi (1994), Piva (2000), Porcelli (1994), Serra-Borneto (1998).¹

2. Gliederung des Fachgebietes

Der Fachbereich gliedert sich einerseits in einen wissenschaftlich-theoretischen Bereich, der sich damit beschäftigt, empirisch begründete Erkenntnisse zu liefern, die sich andererseits im unterrichtspraktischen Bereich niederschlagen sollen. Er wird üblicherweise durch drei oder vier hierarchisch angeordnete Ebenen dargestellt, die sich nach unten hin fort-

schreitend konkretisieren: "teorie" – "approccio" – "metodo" – "tecnica" bei Porcelli (1994: 43) und, in Anlehnung an das amerikanische Modell von Richards und Rodgers (1986), "approccio" – "design" – "procedimenti" bei Ciliberti (1994: 18). Die Übergänge sind fließend, wobei *approccio* ein Bindeglied darstellt, einen allgemein formulierten Ansatz und Zugang, der sich in *metodo* weiter konkretisiert und schließlich in einzelnen Verfahrensweisen Form annimmt. Wie breit jeder einzelne Begriff – und damit auch *metodo* – angelegt ist, bleibt Ansichtssache. Eine, wenn auch unscharfe Unterscheidung, ergibt sich lediglich aus unterschiedlichen Sichtweisen in amerikanischen Arbeiten, die im deutschsprachigen Bereich als 'Methode im engeren/weiteren Sinn' (vgl. Neuner 1995: 180) Form annehmen, im italienischsprachigen Korpus aber kaum thematisiert werden.

Der Gliederungsmodus ist durchwegs hierarchisch von oben nach unten, von der Theorie zur Praxis, wobei die Theorie durch *approccio* zwar umfassend in die Unterrichtspraxis hineinwirkt, aber zu den einzelnen, darin unterscheidbaren Ebenen und Faktoren keinen direkten Zugang hat, wie dies etwa in Neuners (1995: 181) Modell der Fall ist: In dieser eher konzentrisch angelegten Darstellung sind die Ebenen und Bereiche den jeweiligen Bezugswissenschaften nebengeordnet, wodurch die Wechselbeziehung von Theorie und Praxis und die prinzipielle wissenschaftliche Begründung aller Ebenen zum Ausdruck kommen. Diese unterschiedliche Sichtweise prägt, wie wir sehen werden, die gesamte Problematik.

3. *metodo*/ 'Methode': Definitionsverhalten

Bei der Beantwortung der Frage 'Was ist eine Methode?' entsteht die Notwendigkeit einer semantischen Gleichsetzung, die durch Ausdrücke wie "teorie dell'insegnamento" (Piva 2000: 175), "impianto didattico", "lucida costruzione geometrica (e filosofica) di un Descartes" (Freddi 1994: 162 und 8), "un quadro esaustivo di interventi didattici scientificamente prospettati, condotti e verificati" (Freddi 1994: 8), "una strategia di intervento glottodidattico" (Porcelli 1994: 41) realisiert wird, in deutschsprachigen Texten durch "Konzeption" (Jung 2001: 136), "Ansätze, Verfahren" und "Handlungsmuster" (Neuner 1995: 180). Bereits durch die Wortwahl, das wird hieraus ersichtlich, kann sich eine terminologische Doppelbesetzung ergeben. Die Ebenen des Fachbereiches verwischen, sie verschieben sich durch eine Orientierung eher an der Theorie oder an der Praxis, also eine 'weitere' oder 'engere' Sichtweise, wobei im Korpus allgemein einer weiten Sichtweise der Vorzug gegeben wird. Diese Entscheidung kommt, das darf nicht übersehen werden, implizit einer Verleihung von 'Kompetenzen' gleich, denn je weiter gefasst der Begriffsumfang ist, desto breiter gestreut sind auch die Aufgaben: von der Auswahl der Inhalte, der Verfahren und der Materialien bis zur Unterrichtsführung (vgl. Piva 2000: 175).²

Die Frage nach den Kennzeichen, die *metodo* ausmachen und somit von nahen Begriffen abgrenzen, wird im italienischsprachigen Korpus einhellig beantwortet: Ein in sich stimmiges und abgerundetes Methodenbild wird entworfen, wobei Aspekte der Einheitlichkeit, der Kohärenz, der Abgeschlossenheit sowie der Rigorosität im Zentrum stehen (vgl. Piva 2000: 175, Freddi 1994: 162, Serra Borneto 1998: 18). Es handelt sich also um eine 'klassische' Auffassung, wobei keine explizite Differenzierung zwischen älterem und neuerem Metho-

denbild stattfindet. Die Hinweise beziehen sich lediglich auf die schwierige oder sogar unmögliche Realisierbarkeit von *metodo*. Ausdrücke wie "tendono a presentarsi" (Piva 2000: 175) und "dovrebbe consistere" (Freddi 1994: 8) bezeichnen darüber hinaus kein 'Sein', sondern eher ein 'Soll-Sein' des Begriffes, einen unerreichbaren idealen Zustand, den Serra Borneto (1998: 18) als "illusione" bezeichnet und den es auch Freddi (1994: 162) Ansicht nach niemals gegeben hat. In den deutschsprachigen Arbeiten hingegen überwiegen Verben, die ein 'Sein' (oder ein 'Gemeint-Sein') signalisieren³ sowie übereinstimmend eine neuere Methodenauffassung, die durch Offenheit, Vielfalt und Flexibilität gekennzeichnet ist (vgl. Henrici 2001: 851). Der Methodenbegriff hat hier also einen Wandel durchgemacht, der die Veränderungen im Fachbereich widerspiegelt.

In den italienischsprachigen Arbeiten ist die Verknüpfung nicht nur zwischen Theorie und Praxis, sondern vor allem zwischen Inhalts- und Ausdrucksseite komplex. Dies wird besonders bei Serra Borneto (1998: 17) deutlich, der den entsprechenden Abschnitt "Contro il metodo" betitelt, wobei er erklärend "contro un sistema rigido di regole che prescrivono 'come bisogna insegnare'" (Serra Borneto 1998: 17) hinzufügt und damit die ältere Auffassung vorlegt. Er thematisiert zunächst die terminologische Problematik, meint dann aber, "non è nostra intenzione avventurarci in tentativi di delimitazione terminologica al riguardo" (Serra Borneto 1998: 17). Die Begründung für diese Entscheidung findet er im Fach: in der Tendenz, die 'einzige, global gültige Methode' durch methodische Vielfalt zu ersetzen. Durch die Wandlung seines inhaltlichen Profils wird für Serra Borneto der Terminus selbst inadäquat und daher seine Festlegung überflüssig. Was schließlich die Wissenschaftlichkeit von *metodo* betrifft, so definiert Ciliberti (1994: 18f) ausdrück-

lich "senza implicare in alcun modo la scientificità o la sperimentabilità", Serra Borneto (1998: 18) spricht von "visione", "ipotesi" und "assunzioni", nicht aber von wissenschaftlich untermauerten Konzepten, nur bei Freddi (1994: 8) ist von "interventi didattici scientificamente prospettati, condotti e verificati" die Rede, allerdings mit dem erwähnten Hinweis auf die schwierige Realisierbarkeit.

Kennzeichnend ist also der Rückgriff auf ein klassisches Begriffsbild,⁴ und zwar eher im 'weiteren' Sinn. Da dieses mit Abgeschlossenheit, Rigidität und globaler Gültigkeit assoziiert wird, gilt es als überholt, und man tendiert daher dazu, mit dem vermittelten Inhalt auch den Terminus selbst zu verwerfen statt ihn einem Bedeutungswandel zu unterziehen, wie es meist in deutschsprachigen Arbeiten geschieht. Keine der untersuchten Definitionen unterscheidet ausdrücklich zwischen *metodo* im klassischen und im modernen Sinn bzw. Alternativen wie beispielsweise 'übergeordneten Richtlinien', 'methodisch-didaktischen Prinzipien' sowie 'Optionen' und "opzioni metodologiche", wie sie im *Quadro comune di riferimento per le lingue* (2002: 174f) genannt werden. Es ergibt sich nun die Frage, wodurch der neue, veränderte begriffliche Inhalt terminologisch dargestellt wird: Die erste Wahl fällt sicherlich auf *approccio*.

4. *approccio*/ 'Ansatz' versus *metodo*/ 'Methode'

Approccio bezeichnet einen allgemeinen Zugang, ein übergeordnetes Prinzip: Piva (2000: 175) spricht von "approccio teorico", der den Lehr-/Lernprozess unterschiedlich prägt, Freddi (1994: 162) von einer Art "caratterizzazione primaria" durch *approccio*. Balboni (1997) bezeichnet ihn als "filosofia di fondo" und teilt ihm eine entscheidende Rolle bei der Bewertung und Auswahl von Er-

kenntnissen aus den Bezugswissenschaften sowie bei der Festlegung von Lehrzielen zu. *Approccio* entwirft Balboni (1997) zufolge sogar Methoden und nähert sich somit der deutschen 'Methodik' stark an.

Approccio und *metodo* werden oft synonym verwendet (vgl. Freddi 1994: 162, Ciliberti 1994: 18f). In einer älteren Auffassung signalisierte *approccio* 'Ansatz' mangelnde Wissenschaftlichkeit, Vollständigkeit oder Allgemeingültigkeit und wurde aufgrund dieser negativen Konnotation – verständlicherweise – von seinen Vertretern vermieden und durch *metodo* / 'Methode' ersetzt. Heute scheint das Gegenteil der Fall zu sein: Freddi (1994: 8) und Porcelli (1994: 42) erwähnen, dass seit einigen Jahrzehnten *approccio* der Vorzug gegeben werde, da er als "più 'flessibile' e meno rigido" (Porcelli 1994:42) empfunden werde. Porcelli gelangt von der terminologischen Abgrenzungproblematik zu inhaltlichen Fragen des Methodenbegriffs, zu Fragen über die 'Erfolgsgarantie' einer Methode sowie der wissenschaftlichen Untermauerung, Freddi (1994: 8) bringt Abgeschlossenheit und Komplexität des Methodenbegriffs ins Spiel – "un quadro a dir poco ambizioso per le scarse conoscenze a nostra disposizione" gegenüber einem *approccio*, der "più modesto e consapevole" sei. Auch er geht davon aus, dass die Wissenschaft prinzipiell nicht im Stande sei, funktionierende, in sich geschlossene und allgemein gültige Methodenkonzepte zu entwerfen, ohne – im Sinne eines neueren Begriffsbildes – hinzuzufügen, dass dies mittlerweile kein Ziel mehr darstellt. Die deutschsprachige Fachliteratur streicht eher die Sinnlosigkeit eines solchen Unterfangens heraus, der Anspruch auf Wissenschaftlichkeit an und für sich wird deswegen aber nicht in Frage gestellt, wobei er nicht als Erfolgsgarantie missverstanden werden darf. Wissenschaftlichkeit und Flexibilität von 'Methode' bilden, wie etwa bei Heuer

(1995: 484f) sichtbar wird, keinen Widerspruch:

"Fremdsprachendidaktik und Sprachlehrforschung erhalten den Auftrag, die bestmöglichen methodischen Verfahren zu entwickeln. Das Konzept einer einzigen optimalen Methode ist jedoch viel zu rigide, als daß es auf die große Variationsbreite der Fremdsprachenlerner und der unterschiedlichen Sprachlernziele Rücksicht nehmen könnte."

5. Begriffliches Umfeld

Im begrifflichen Umfeld finden wir im Italienischen *metodologia*⁵, wohingegen der deutschen Sprache 'Methodologie' und 'Methodik' zur Verfügung stehen. 'Methodik' bezeichnet streng genommen die Wissenschaft, die sich mit 'Methoden' im Sinn von Lehr-/Lernkonzepten und ihrem Entwurf auseinandersetzt (vgl. Jung 2001: 146f.), 'Methodologie' / *metodologia* hingegen beschäftigen sich mit den wissenschaftlichen Vorgehensweisen. Insgesamt gesehen wird von diesen Möglichkeiten begrifflicher Distinktion nur wenig Gebrauch gemacht (vgl. Ponti 1996: 11). Das Korpus geht auf eine Unterscheidung nicht näher ein: Freddi (1994: 8) benennt den Abschnitt zur Begriffsbestimmung zwar "Come. Metodologie e tecniche d'insegnamento", legt dann aber nicht fest, ebenso wie Porcelli (1994: 41), der "Metodo, metodi e metodologia" betitelt. Die deutschsprachige Literatur widmet der Abgrenzung von 'Methodik' / Didaktik, deren Kompetenzbereiche stark ineinander greifen, viel Aufmerksamkeit.⁶ Einig ist man sich, dass 'Methodik' 'Didaktik' nachgeordnet sei, was Neuner (1995: 181) damit erklärt, dass die Verbindung von 'Didaktik' zu den Wissenschaften leichter nachvollziehbar sei, während 'Methodik' durch die Nähe zu 'Methode', "die als subjektiv und apodiktisch, als 'vorwissenschaftliche Rezeptologie' [...] kritisiert wird [...]" (Neuner 1995: 181) im Laufe der Entstehung der verschiedenen Ebenen des Fach-

bereiches im letzten Jahrhundert eher einen Prestigeverlust erlitten habe. Im Italienischen finden wir hierzu keine Entsprechung, da *didattica* zwar auch die 'Wissenschaft vom Lehren und Lernen', aber in erster Linie – auch in seiner adjektivischen Form *didattico* – die Lehre, im Gegensatz beispielsweise zu *ricerca*, der Forschungstätigkeit bezeichnet. Eine Parallele wird nur dadurch sichtbar, dass Wissenschaftlichkeit ein kontroverses Thema darstellt. Und doch versteht sich *glottodidattica* als "scienza dell'educazione linguistica" (Balboni 1997) und *metodo/metodologia* sind ihre Teilbereiche. Auch der Hinweis, dass *approccio* die "filosofia di fondo" bilde (Balboni 1997) und Methoden entwerfe, müsste eigentlich automatisch dazu führen, dass auch ein wissenschaftliches Fundament vorhanden ist, wie bei Porcelli (1994: 43), der von "dati pedagogici, psicologici e linguistici" spricht. Balbonis (zit. nach Porcelli 1994: 43) grafische Darstellung der Ebenen sagt genau das: "*approccio*" wird "fondatezza scientifica" zugeordnet und "metodo" "adeguatezza all'*approccio*" und "tecnica" schließlich "adeguatezza alle sovraordinate".

Die spürbare Vorsicht auf der Ausdrucksebene scheint also von der Angst herzurühren, nicht mehr den 'alten Fehler' zu begehen und versuchen zu wollen, alle Lerner und Lernsituationen in ein global gültiges methodisches Schema zu pressen. Einmal ist also von methodologischen Aspekten die Rede, also von wissenschaftlichen Verfahrensweisen, die zu empirisch begründeten methodischen Konzepten führen sollen; ein andermal ist der Aspekt ein methodischer, der also schon die Inhaltsebene betrifft, die einem ständigen Wandel unterzogen war und ist, da sie abhängig ist von übergeordneten gesellschaftlichen und soziokulturellen Voraussetzungen und von der Entwicklung der affinen Wissenschaften, die durch ständige neue Erkenntnisse zu

Veränderung methodischer Vorstellungen führt. Kurz gesagt ist ein möglichst hoher Grad an Wissenschaftlichkeit⁷ ein Anspruch, der im Lauf der Zeit bestehen bleibt, auch wenn neue Erkenntnisse die methodische Seite ständig verändern. Letztendlich ist auch die Entwicklung von der Suche nach der 'besten Methode' hin zu einer Vielfalt methodischer Optionen, aus denen eklektisch je nach Zielgruppe, Lernsituation und Lernzielen auszuwählen ist, nichts anderes als ein Ergebnis wissenschaftlicher Fortschritte - und hat damit eine wissenschaftliche Begründung.

6. Fazit

Die Auswirkungen, die sich für die Praxis ergeben, sind meines Erachtens nicht unbedeutend, sie können hier nur in kürzester Form aufgelistet werden: Wenn Wissenschaftlichkeit bei methodischen Konzepten so bewusst ausgeklammert wird, und das Fach fundierte und andere methodische Verfahrensweisen nicht auseinanderhält, vermittelt es Lehrern und Lehrerinnen statt 'methodischer Vielfalt' ein 'Alles-ist-möglich', was zu undifferenzierter und unreflektierter Anwendung selbst erfahrener, selbst entworfener oder angebotener Vorgangsweisen führen kann. Die Vermittlung eines Spektrums methodischer Verfahren hingegen, die sich innerhalb festgelegter und wissenschaftlich begründeter Parameter bewegen, ist zwar keine Garantie, verleiht aber eine sichere Basis, ohne Offenheit und Flexibilität zu beeinträchtigen.

Das Fach prägt eine entsprechende Terminologie - die Ausdrucksseite wird so zum Spiegel der fachlich-inhaltlichen. Die aus der kontrastiven Betrachtung resultierenden Unterschiede werfen Fragen beispielsweise für die Aus- und -fortbildung auf: Was soll DaF-Lehrern und -Lehrerinnen näher gebracht werden? *Glottodidattica* oder ,DaF-Methodik und

Didaktik'? Eine Entscheidung erweist sich als notwendig, da die Unterschiede, wie vor allem aus den Lehrwerken ersichtlich wird, bisher noch größer als die Gemeinsamkeiten sind. Der Europäische Referenzrahmen (Europarat 2002) versucht zwar, neue Wege auf dem Gebiet der Vereinheitlichung zu gehen, diesem Bereich hat er sich weitgehend entzogen: So ist zwar von Richtlinien die Rede, methodisch-didaktische Fragen werden aber nicht vertieft. Die Diskussion führt in beiden Sprachen, so ist zu hoffen, von der terminologischen zur methodologischen, zur methodisch-didaktischen, und immer wieder zurück zu den inhaltlich kontroversen Themen des Faches. Auf diese Weise könnte die Auseinandersetzung mit der Ausdrucksseite positive Auswirkungen auf das Fach selbst haben, ebenso wie sich die Verknüpfung der Bereiche dann als fruchtbar erweisen kann, wenn sie als interdisziplinärer und im weiteren Sinn als interkultureller Austausch verstanden wird.

Anmerkungen

¹ Die Hinweise auf die deutschsprachige Fachliteratur beschränken sich auf: Henrici (2001), Heuer (1995), Jung (2001), Neuner (1995), Neuner/Hunfeld (1993); zu Balboni vgl. auch den 1999 erschienenen Band.

² In der deutschsprachigen Literatur stößt man aufgrund der Abgrenzungsdebatte zwischen Methodik und Didaktik häufig auf diese 'Kompetenzfrage' (vgl. Jung 2001: 146f; Henrici 2001: 841f; Neuner 1995: 180ff; Neuner/Hunfeld 1993: 14).

³ Vgl. Henrici 2001: 841; Heuer 1995: 484; Jung 2001: 136; Neuner 1995: 180; Neuner/Hunfeld 1993: 14.

⁴ Hinzugefügt werden muss, dass auch neuere Elemente Eingang in dieses ältere Bild finden: Als Beispiel sei die Lernperspektive genannt, die mit *insegnamento/apprendimento* in der Literatur allgemein Aufnahme fand.

⁵ Die entsprechenden Adjektive sind *metodologico* sowie 'methodologisch' und 'methodisch'. *Metodica* und *metodico* existieren zwar, finden in diesem Zusammenhang aber keine Verwendung, was bemerkenswert erscheint, wenn man bedenkt, dass genau für die Wissenschaft, der der Entwurf von Methoden zukommt, ein Begriff fehlt.

⁶ Didaktik wird üblicherweise mit den Inhalten, Methodik mit den Verfahrensweisen in Ver-

bindung gebracht.

⁷ Von 'möglichst hohem Grad' muss die Rede sein, denn 'Methodik' und 'Didaktik' haben tatsächlich Bereiche, die wissenschaftlich noch nicht ausreichend untersucht wurden.

Bibliographie

- BALBONI, P. E. (1997): *Nozionario di glottodidattica*, <http://venus.unive.it/italslab/nozion/nozindic.htm>
- BALBONI, P. E. (1999): *Dizionario di Glottodidattica*, Perugia et al., Guerra et al.
- CILIBERTI, A. (1994): *Manuale di glottodidattica*, Firenze, La Nuova Italia.
- CONSIGLIO D'EUROPA (2002): *Quadro comune di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*, Milano, La Nuova Italia-Oxford.
- EUROPARAT (2001): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*, Berlin et al., Langenscheidt.
- FREDDI, G. (1994): *Glottodidattica: Fondamenti, metodi e tecniche*, Torino, Utet.
- HENRICI, G. (2001): *Methodische Konzepte für Deutsch als Fremdsprache*, in: HELBIG, G. / GÖTZE, L. / HENRICI, G. / KRUMM, H.-J. (Hg.): *Deutsch als Fremdsprache: ein internationales Handbuch*, Berlin et al., de Gruyter, S. 841-854.
- HEUER, H. (1995): *Unterrichtsmethoden*, in: BAUSCH, K.-R. / CHRIST, H. / KRUMM, H.-J. (Hg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, Tübingen et al., Francke, S. 484-489.
- JUNG, L. (2001): *99 Stichwörter zum Unterricht Deutsch als Fremdsprache*, Ismaning, Hueber.
- NEUNER, G. (1995): *Methodik und Methoden: Überblick*, in: BAUSCH, K.-R. / CHRIST, H. / KRUMM, H.-J. (Hg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, Tübingen et al., Francke, S. 180-188.
- PIVA, C. (2000): *Metodi in glottodidattica*, in: DE MARCO, A. (Hg.): *Manuale di glottodidattica: insegnare una lingua straniera*, Roma, Carocci, p. 175-207.
- PONTI, D. (1996): *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts: Beiheft Italien*, Torino, Paravia.
- PORCELLI, G. (1994): *Principi di glottodidattica*, Brescia, La Scuola.
- RICHARDS, J. C. / RODGERS, T. S. (1986): *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge, Cambridge University Press.
- SERRA BORNETO, C. (1998): *Introduzione*, in: SERRA BORNETO, C. (Hg.): *C'era una volta il metodo*, Roma, Carocci, p. 17-39.

Irene Rogina

Daf-Lektorin an der bildungswissenschaftlichen Fakultät der Universität Triest, Forschungsschwerpunkte im Bereich DaF-Methodik und Didaktik, Text- und Grammatikdidaktik, autonomes Lernen.