

Italiano L2 a studenti Erasmus *incoming*: quali priorità?

Paola Celentin

Abstract Working with incoming Erasmus students is a complex and challenging task at the same time. They are a kind of students that require a specific teaching. Most often, the teacher of Italian is one of the few to which foreign student can address their doubts, ask for help, express their unease with a reality that is hard to understand. It is necessary for the teacher to elaborate language education methods which aim at encouraging language learning and getting the students to expose themselves, which provide them with the means to read the world around them, invite them to make acquaintance with the other 'fellow travellers', supply them with the tools through which they can attend the courses and take examinations with ease.

Sommario 1. Introduzione. — 2. Caratteristiche del lavoro con gli studenti in mobilità. — 2.1. La varietà. — 2.1.1. L'origine. — 2.1.2. Gli studi. — 2.1.3. I livelli di conoscenza dell'italiano. — 2.1.4. Gli studenti immatricolati. — 2.1.5. Le conoscenze linguistiche. — 2.1.6. I sistemi universitari di provenienza. — 2.2. I tratti in comune. — 2.2.1. La motivazione integrativa. — 2.2.2. I gruppi di nazionalità. — 2.2.3. L'università italiana. — 2.2.4. La realtà italiana. — 3. Ruolo dell'insegnante di italiano L2. — 4. L'intervento didattico: procedure didattiche per favorire l'inserimento. — 4.1. Classi di avviamento. — 4.2. Intercomprensione fra lingue romanze. — 4.3. Microlingue. — 4.4. Università italiana. — 4.5. Motivazione integrativa. — 4.6. Gruppi di nazionalità. — 4.7. Italia e italiani. — 5. Conclusioni.

1 Introduzione

Accogliere e insegnare italiano come lingua seconda (L2)¹ a studenti in mobilità è qualcosa di più di un semplice percorso di formazione linguistica. L'insegnante che se ne occupa si trova, infatti, a far fronte ad una molteplicità di situazioni e di esigenze che richiedono una preparazione specifica e, al contempo, una forte flessibilità.

1 Qui e altrove nel saggio ci rifacciamo alla definizione di italiano lingua seconda (L2) riportata da Balboni (2002, p. 59) e cioè «quella che lo studente può trovare anche fuori della scuola, come nel caso di un italiano che studi il francese in Francia o dell'italiano acquisito da un abitante di Aosta o Bolzano oppure da un immigrato. A differenza della lingua straniera, la situazione di lingua seconda prevede che molto dell'input linguistico su cui si lavora provenga direttamente dall'esterno, dal mondo extrascolastico, e che sia spesso portato a scuola dagli stessi studenti; inoltre, nella situazione di lingua seconda, la motivazione è di solito immediata, strumentale, quotidiana, e mira all'integrazione nel paese in cui la lingua è parlata».

In questo saggio cercheremo di evidenziare le caratteristiche che differenziano e accomunano gli studenti in mobilità cui si rivolge il nostro insegnamento e metteremo l'accento sul ruolo fondamentale svolto dalla figura dell'insegnante in questo delicato momento dell'inserimento nella cultura ospite.

2 Caratteristiche del lavoro con gli studenti in mobilità

2.1 La varietà

Il lavoro con gli studenti in mobilità che varcano le soglie del nostro Ateneo ogni semestre è caratterizzato da alcune specificità che lo rendono complesso e stimolante allo stesso tempo.

2.1.1 L'origine

Oltre al progetto Erasmus sono attivi presso l'Università di Verona molti altri accordi di mobilità internazionale per un totale complessivo, allo stato attuale, di 257 collaborazioni interuniversitarie con atenei di tutto il mondo.

L'estrema varietà dei programmi fa sì che la gamma di paesi di provenienza degli studenti stranieri sia molto ampia. Questo influisce sulle lingue materne parlate, spesso molto distanti dall'italiano (come il cinese o il finlandese) e fra di loro (ad esempio spagnolo e russo, portoghese e ungherese). Le classi che si vengono a formare sono estremamente eterogenee: si va da una forte presenza di alcuni gruppi nazionali (spagnoli e tedeschi) a singoli rappresentanti di altre lingue/nazionalità.

Lingue differenti significano velocità e modalità diverse di approccio all'italiano come L2, specialmente per quanto riguarda i livelli iniziali, in quanto gli studenti con lingua materna romanza sono avvantaggiati dai meccanismi di transfer attuabili tra la propria lingua e l'italiano. Questo vantaggio iniziale si trasforma però frequentemente in un ostacolo nei livelli più alti (dal B1+ in poi) in quanto fossilizza lo studente in una comunicazione povera e spesso imprecisa, (purtroppo) sufficiente a sopravvivere, ma che non permette di conseguire migliori risultati a livello di autopromozione in ambito accademico.

2.1.2 Gli studi

Gli studenti che affluiscono ai corsi di italiano offerti dal Centro Linguistico hanno necessità di apprendere l'italiano per scopi accademici molto

differenti. In alcune facoltà (ad esempio Economia) alcuni corsi sono offerti in inglese o esiste la possibilità di sostenere esami in lingua inglese, di conseguenza gli studenti hanno bisogno di un italiano funzionale agli scambi comunicativi quotidiani, ma non ai fini disciplinari. Nella maggior parte dei corsi, invece, la lingua richiesta, sia a lezione che in sede d'esame, è l'italiano con connotazioni fortemente 'professionali', ricco di terminologia specifica e di costrutti morfosintattici a volte estremamente complessi (vedi l'ambito storico-filosofico o giuridico). Ne consegue che, una volta acquisito il livello elementare della comunicazione in lingua italiana, i bisogni degli studenti si diversificano notevolmente, presentando, sin dal livello B1, la necessità di un intervento più a carattere microlinguistico.

Le classi che si vengono a formare sono però estremamente eterogenee, di conseguenza non è possibile individualizzare l'apprendimento delle microlingue disciplinari in tale sede.

2.1.3 I livelli di conoscenza dell'italiano

Al momento del loro arrivo al Centro Linguistico dell'Università di Verona gli studenti stranieri vengono sottoposti ad un test di piazzamento che mira a determinarne il livello di conoscenza linguistica secondo i parametri del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue. Questo test ha lo scopo di creare dei gruppi classe sufficientemente omogenei e dare delle indicazioni di massima agli studenti relativamente al percorso linguistico da compiere.

Questa ripartizione, seppure necessaria, spesso non è però sufficiente, in quanto permangono forbici abbastanza ampie di competenza nell'ambito dello stesso livello. Innanzitutto perché, data l'attuale organizzazione del Centro, non è possibile suddividere i livelli centrali in sottolivelli (B1.1, B1.2 e B2.1, B2.2) così come raccomandato dal Quadro stesso. In secondo luogo perché, come visto in 1.1.1, la differente lingua madre influisce sulla velocità di apprendimento dell'italiano, specialmente ai livelli iniziali. In terzo luogo perché gli studenti provengono da esperienze di studio dell'italiano molto diversificate (approcci strutturali vs approcci comunicativi, priorità delle abilità produttive scritte vs potenziamento delle abilità ricettive ecc.).

Grossissime differenze si riscontrano inoltre a livello fonetico: oltre alle innegabili difficoltà o facilità di alcune lingue nel riprodurre i suoni tipici dell'italiano, è necessario tenere in considerazione anche le esigenze degli studenti di canto lirico, cui serve un lavoro specifico in termini di pronuncia ed intonazione.

2.1.4 Gli studenti immatricolati

Oltre agli studenti in mobilità, seguono le lezioni di italiano del Centro Linguistico anche studenti stranieri regolarmente immatricolati presso l'Università di Verona, che intendono conseguire una laurea in Italia. Questi studenti differiscono da quelli in mobilità sotto moltissimi punti di vista: la provenienza, le conoscenze linguistico-culturali, le prospettive di studio e di lavoro, i legami con il territorio, il tempo di permanenza in Italia, a volte anche l'età e la situazione familiare.

Dall'anno accademico 2008/2009, inoltre, è stato introdotto il Progetto «Saperi minimi»² che prevede l'obbligo per gli studenti immatricolati alla Facoltà di Lingue e Letterature Straniere (e dal 2009/2010 anche alla Facoltà di Lettere) di possedere una conoscenza linguistica dell'inglese pari almeno al livello A2 del QCERL e dell'italiano (solo per gli studenti con titolo di studio conseguito all'estero) pari almeno al livello B2. Queste conoscenze vanno dimostrate all'inizio del percorso di studi, tramite superamento di un test. Il mancato superamento implica il riconoscimento di un debito che va colmato prima di poter affrontare un qualsiasi esame previsto dal piano di studi. Ne deriva che, per gli studenti stranieri immatricolati alle Facoltà di Lingue o Lettere, diventa d'importanza vitale superare il test d'italiano e conseguire almeno il livello B2, pena il blocco della carriera accademica. Gli obiettivi e la motivazione legati alla frequenza dei corsi d'italiano sono quindi del tutto particolari.

2.1.5 Le conoscenze linguistiche

Pur essendo tutti universitari, gli studenti in mobilità differiscono enormemente per la quantità e la qualità di conoscenze in lingue altre rispetto all'italiano. Gli studenti del Nord Europa posseggono spesso un'ottima padronanza della lingua inglese, ma non si può dire lo stesso per i colleghi francesi e spagnoli, dell'Est europeo o dell'Estremo Oriente. Molto dipende dal corso di studi (cfr. 2.1.2) e dalle prospettive di carriera, oltre che dalla politica linguistica perseguita dal paese di provenienza.

Ovvia conseguenza è il fatto che non sempre è possibile utilizzare l'inglese come lingua veicolare, nemmeno nei livelli principianti, in quanto si rischia di emarginare una parte della classe. Con alcuni studenti principianti assoluti, in mancanza della conoscenza della lingua materna dello studente da parte dell'insegnante, sorgono a volte grossi problemi di comunicazione, sia nel rapporto studente-insegnante che nel rapporto studente-studente. In particolar modo gli studenti provenienti dall'Estremo Oriente avrebbero

2 Consultare il sito <http://www.lingue.univr.it/fol/main?ent=iniziativa&id=2724>.

bisogno di un insegnamento personalizzato e di una partenza molto più soft rispetto ai colleghi di altre nazionalità.

2.1.6 I sistemi universitari di provenienza

Nonostante i numerosi tentativi di omogeneizzazione dei sistemi universitari europei (per lo meno in termini di durata e di articolazione degli studi) permangono molteplici elementi di diversità, legati alle storie e alle filosofie educative di base dei vari paesi. Il modello universitario italiano, specialmente per quanto riguarda le materie di ambito umanistico, è ancorato a un paradigma di tipo trasmissivo, con una forte prevalenza di lezioni frontali dirette, spesso, a un numero di studenti estremamente elevato. Allo studente viene richiesto di prendere appunti, appropriarsi tramite studio individuale dei contenuti disciplinari ed esporli poi al docente in sede di esame, spesso oralmente.

Gli studenti stranieri incontrano spesso grosse difficoltà a trarre profitto da queste modalità didattiche, si chiedono cosa ci si aspetti da loro, sia durante la lezione che all'esame, faticano a seguire l'oratoria frontale dei docenti, raramente supportata da immagini o schemi esplicativi.

A questo si aggiungono alcune complicazioni di tipo 'burocratico', come, ad esempio, la necessità di iscriversi agli esami che si vogliono sostenere e di registrare poi il voto ottenuto, i frequenti cambiamenti di aula e di orario delle lezioni, la difficoltà a capire quali insegnamenti vanno seguiti per poter sostenere un esame e il numero di crediti che se ne ottengono.

Ne consegue che le lezioni d'italiano per gli studenti stranieri sono spesso l'unico luogo in cui poter porre domande e confrontare le proprie aspettative con quelle del sistema ospitante, cercando di orientare così il proprio studio.

2.2 I tratti in comune

Vi sono ovviamente anche delle caratteristiche che accomunano gli studenti in mobilità.

2.2.1 La motivazione integrativa

Gli studenti in mobilità sono sostenuti, specialmente nelle fasi iniziali della loro 'avventura', da una forte motivazione di carattere integrativo (Hofstede 1991) che li spinge a cercare il confronto con gli altri, ad aprirsi alle novità e alle possibilità di interagire dentro e fuori la classe e li porta a conseguire un livello elementare di conoscenza dell'italiano in tempi mol-

to brevi. Normalmente, infatti, il corso principianti che porta gli studenti dal livello zero alla padronanza del livello A1 viene svolto in 40 ore di lezione in un corso intensivo di due settimane prima dell'inizio dei corsi.

Caratteristiche predominanti dei gruppi classi composti da studenti in mobilità sono la grande curiosità e il forte entusiasmo che rendono estremamente semplice l'insegnamento, anche a carattere intensivo. Come viene però testimoniato dalla letteratura in merito (Caon 2008, p. 15) la motivazione integrativa, se non adeguatamente supportata dall'insegnante e dal contesto educativo in generale, rischia di svanire nel giro di poco tempo, quando le prime necessità sono state soddisfatte e l'eccitazione per la novità si scontra con le prime difficoltà legate alla permanenza in un paese straniero.

2.2.2 I gruppi di nazionalità

Gli studenti stranieri in mobilità tendono a coagularsi in gruppi di nazionalità, specialmente nel dopo-università, nelle occasioni di svago e tempo libero. Questa tendenza, del tutto naturale e comprensibile, limita però enormemente le occasioni di utilizzo della lingua italiana al di fuori degli orari di lezione e riduce la ricchezza degli scambi culturali che l'esperienza di mobilità dovrebbe invece favorire.

Laddove i gruppi di nazionalità sono esigui si tende a sfruttare l'inglese come lingua veicolare, piuttosto che ricorrere ad un italiano povero che non permette di raggiungere la stessa gamma di obiettivi comunicativi.

2.2.3 L'università italiana

Per tutti gli studenti stranieri (cfr. 2.1.6) l'università italiana è difficile da capire, non sempre trasparente nelle sue procedure e nelle sue richieste. Nasce quindi in loro una sorta di 'problematizzazione' della questione 'università italiana' e ne consegue la necessità di trovare delle risposte ai dubbi concernenti l'organizzazione amministrativa, le regole di frequenza, le modalità di accesso e di superamento degli esami ecc.

L'argomento scuola ed università è quindi sempre attuale e fonte d'interesse per gli studenti stranieri, interessati anche alla vita dei colleghi italiani e al loro rapporto con lo studio e il lavoro.

2.2.4 La realtà italiana

Gli studenti stranieri arrivano in Italia con l'obiettivo dichiarato di conoscere l'Italia e gli italiani ma spesso l'Italia rimane un pittoresco itinera-

rio turistico e gli italiani delle macchiette stereotipate (Merli, Quercioli 2003).

Raramente, infatti, gli studenti hanno modo di conoscere davvero e da vicino la realtà italiana extrauniversitaria con la quale si incontrano/scontrano quotidianamente ma per la quale spesso non hanno schemi di interpretazione validi.

Questo 'isolamento' è dovuto in parte alle soluzioni abitative che spesso privilegiano i raggruppamenti per nazionalità o comunque fra soli studenti stranieri, in parte ad una certa 'impermeabilità' degli studenti italiani, che sembrano molto poco interessati a conoscere e frequentare coetanei di altre nazionalità.

Se non si interviene in maniera tempestiva e adeguata in questo ambito più strettamente interculturale si rischia di impoverire notevolmente il valore dell'esperienza di mobilità e di rinforzare gli stereotipi e i pregiudizi che tale esperienza dovrebbe invece contribuire a mettere in discussione e rimuovere.

3 Ruolo dell'insegnante di italiano L2

In un contesto come quello sopra delineato molto spesso l'insegnante di italiano è uno dei pochi (se non l'unico) referenti cui rivolgere dubbi, perplessità, cui chiedere aiuto e supporto ma anche cui manifestare il proprio disagio nei confronti di una realtà che si fatica a comprendere.

L'insegnante di italiano è quindi chiamato a svolgere un ruolo decisamente complesso: cosa significa in questo contesto 'saper insegnare italiano agli stranieri'? Quali sono le conoscenze e le competenze che gli vengono richieste?

L'insegnante di italiano L2 in un Centro Linguistico universitario deve:

- a. conoscere le caratteristiche essenziali, da un punto di vista fonetico, morfosintattico e testuale, delle lingue materne dei propri studenti in modo da poter facilitare l'approccio all'italiano e individuare punti di contatto e di contrasto, organizzando di conseguenza i corsi e le attività didattiche;
- b. conoscere le caratteristiche terminologiche e testuali dei linguaggi disciplinari delle facoltà universitarie, in modo da poter prevedere le necessità degli studenti e organizzare percorsi di studio differenziati;
- c. saper valutare i livelli di padronanza linguistica in italiano dei propri studenti, sia a livello generale che in termini più specifici di abilità e competenze linguistiche;
- d. conoscere le differenti tipologie di studenti stranieri che frequentano i corsi d'italiano, le loro aspettative ed esigenze in modo da poter offrire un insegnamento adeguato;

- e. mappare le conoscenze linguistiche non italiane degli studenti della classe, in modo da poter valutare l'utilizzo di lingue veicolari o studiare gli abbinamenti fra gli studenti per facilitare l'acquisizione dell'italiano, specialmente ai livelli iniziali;
- f. conoscere i sistemi universitari di provenienza degli studenti stranieri in modo da poter prevedere le loro difficoltà e offrire un orientamento, specialmente iniziale, che aiuti a superare gli ostacoli alla frequenza;
- g. conoscere il sistema universitario italiano e l'organizzazione specifica dell'università per cui lavora, in modo da poter fornire informazioni valide o saper indirizzare correttamente gli studenti;
- h. padroneggiare le strategie glottodidattiche in modo da poter sostenere la motivazione integrativa iniziale e mantenere alto il piacere dell'apprendimento dell'italiano, unico canale possibile per 'fidelizzare' gli studenti e garantire così il raggiungimento di livelli di padronanza linguistica soddisfacenti;
- i. conoscere le dinamiche individuali e di gruppo legate alla migrazione e ai processi di acculturazione in modo da poter mettere in atto interventi strategici mirati al miglioramento dell'interazione e dell'integrazione degli studenti stranieri;
- j. saper gestire le dinamiche interculturali che nascono dall'incontro fra italiani e stranieri e fra stranieri ed elaborare strumenti di consapevolezza atti a favorire il dialogo e la conoscenza reciproci.

L'elenco è lungo e sicuramente non esaustivo, in quanto non prende in considerazione altre competenze, pur necessarie, come quelle legate all'aspetto valutativo (in sede d'esame finale) e organizzativo (in sede di progettazione dell'offerta didattica).

4 L'intervento didattico: procedure didattiche per favorire l'inserimento

Alla luce di quanto evidenziato nei capitoli precedenti è necessario che l'insegnante di italiano a stranieri elabori dei percorsi glottodidattici che favoriscano l'apprendimento linguistico ma che spingano anche lo studente ad uscire allo scoperto, lo dotino di strumenti per leggere il mondo circostante, lo involino a conoscere gli altri 'compagni di viaggio', lo attrezzino del bagaglio necessario ad affrontare la frequenza dei corsi di facoltà e gli esami in tranquillità.

Di seguito proponiamo alcune procedure didattiche che possono agevolare la gestione delle classi di italiano a stranieri, inserendo anche, laddove possibile, degli esempi di attività già sperimentate.

4.1 Classi di avviamento

La tipologia linguistica di provenienza dello studente, la consistenza numerica del suo gruppo linguistico di appartenenza e le sue conoscenze linguistiche altre rispetto all'italiano possono giocare, come abbiamo visto in precedenza, un ruolo determinante nelle prime fasi di apprendimento dell'italiano come L2 (Luise 2006, p. 57).

Creare gruppi classe distinti per lingue materne è ovviamente impossibile, oltre che poco funzionale, visto che si ricadrebbe nella 'piaga' dei gruppi di nazionalità in cui la lingua veicolare diventa la lingua materna anziché l'italiano. Riteniamo, tuttavia, che nelle primissime fasi di apprendimento linguistico (livelli A1 Contatto - A2 Sopravvivenza del QCERL) potrebbe essere molto utile poter operare dei distinguo, creando almeno tre gruppi classe:

- a. un corso principianti riservato agli studenti cinesi aderenti ai progetti «Marco Polo» e «Turandot»³ con un ritmo più lento e che preveda almeno il doppio delle ore, rispetto ad un corso normale, per coprire il livello elementare; diversa sarà anche la metodologia adottata, rispettosa delle modalità di apprendimento caratteristiche di questo tipo di studenti;
- b. un corso principianti riservato agli studenti ispanofoni, che normalmente sono molto numerosi e hanno un livello di comprensione dell'italiano, sia scritto che parlato, già molto elevato sin dall'inizio; questo corso avrà un ritmo molto veloce e si concentrerà maggiormente sulle abilità produttive, soprattutto scritte, e sulla riflessione linguistica;
- c. un corso principianti riservato agli apprendenti delle altre lingue; lo svantaggio di non avere un corso specificamente dedicato loro viene colmato dal fatto di non avere in classe i due 'estremi' del continuum (sinofoni e ispanofoni) e dal poter sfruttare al massimo l'autenticità della situazione comunicativa derivante dal fatto di non avere lingue veicolari nel gruppo classe altre oltre all'italiano.

In alcuni Centri Linguistici sono già state adottate ripartizioni di questo genere, come ad esempio nell'Università di Trento dove, nei livelli A1 e A2, gli studenti sono distinti in base alla tipologia linguistica (romanza o non romanza), o nelle Università di Bergamo e di Macerata che hanno un'offerta specifica per gli studenti cinesi.

³ Per una presentazione dei progetti «Marco Polo» e «Turandot» si veda <http://www.studiare-in-italia.it/studentistranieri/>.

4.2 Intercomprensione fra lingue romanze

Vista l'alta presenza di studenti con lingue materne di ceppo romanzo (spagnolo, portoghese, francese, rumeno) si potrebbe rendere più proficua sin da subito la loro frequenza delle lezioni universitarie potenziando i meccanismi di intercomprensione fra lingue romanze (Benucci 2005). Questo permetterebbe agli studenti di seguire le lezioni quasi sin da subito mettendo in atto le strategie di studio già sviluppate nel proprio paese, evitando così di perdere tempo prezioso.

Le strategie di intercomprensione fra le lingue romanze potrebbero essere sviluppate all'interno di un corso ad hoc oppure, se si prevede un corso principianti per studenti stranieri di lingua romanza, riservando alcune ore di questo corso al rafforzamento di tali strategie. Si doterebbero in questo modo gli studenti di strumenti idonei anche a migliorare la comunicazione con i parlanti di altre lingue romanze, non solo l'italiano, e, in un paese come l'Italia in cui l'uso del dialetto è molto marcato e diffuso, si darebbe loro la possibilità di accedere più facilmente alle conversazioni quotidiane della realtà in cui vivono.

4.3 Microlingue

Studiare con profitto all'università implica poter contare su una conoscenza della lingua italiana di tipo microlinguistico, vale a dire una lingua profondamente connotata dal punto di vista testuale, morfosintattico e lessicale (Ballarin 2007). Per un lungo periodo le conoscenze microlinguistiche sono state considerate una sorta di perfezionamento cui puntare solo dopo il conseguimento di un livello comunicativo sufficientemente alto, quindi solo dopo alcuni anni di studio della lingua. L'esperienza e, soprattutto, la contingenza dimostrano invece che non è così: gli studenti universitari in mobilità hanno bisogno di accedere ai contenuti disciplinari fin dall'inizio del loro soggiorno in Italia e necessitano quindi di un approccio mirato, che fornisca loro gli strumenti per frequentare con profitto le lezioni e accedere ai testi di studio previsti per l'esame (Da Rold 2010).

Per alcune discipline (come l'economia, ad esempio) l'inglese fa da lingua ponte per quanto concerne l'ambito terminologico: gran parte del lessico è infatti mutuato dagli studi anglosassoni in materia. Ciò, tuttavia, non è sufficiente per avere accesso alla complessità della struttura testuale dei manuali in uso, le cui connotazioni vanno oltre la specificità meramente terminologica e coinvolgono il piano della costruzione della frase e del testo: vi è una grossa differenza nell'organizzazione dell'informazione e nella costruzione sintattica, ad esempio, fra un articolo del «Sole 24 Ore» e del «Financial Times».

Offrire corsi microlinguistici in presenza per tutte le discipline presenti nell'Ateneo sarebbe operazione quanto mai ardua, che andrebbe a discapito dei corsi comuni e che difficilmente potrebbe collocarsi nel momento in cui lo studente ne ha bisogno, vista la disomogeneità di cui abbiamo parlato nella prima parte di questo articolo. Riteniamo, invece, che l'ambito microlinguistico potrebbe essere validamente insegnato tramite programmi in autoapprendimento da sviluppare congiuntamente alle facoltà interessate, lavorando su input linguistici forniti dagli stessi docenti disciplinari, come spezzoni di lezioni in aula, articoli o saggi di studio, estratti dei manuali in uso.⁴

In questo sarebbe possibile lavorare, oltre che sulle specificità microlinguistiche di ciascun ambito disciplinare, anche sulle abilità di studio, andando a vantaggio anche degli studenti stranieri immatricolati all'università, non solo di quelli in mobilità.

4.4 Università italiana

L'accesso all'università italiana e alle sue modalità organizzative viene affrontato, da qualche anno a questa parte, in alcuni incontri che l'Ufficio Relazioni Internazionali rivolge agli studenti in mobilità durante l'*Orientation week*, all'inizio di ciascun semestre. Questa informazione, precisa e ben documentata, è però offerta agli studenti in un momento (quello dell'arrivo) in cui essi non sempre sanno coglierne appieno l'importanza e sanno porre le domande del caso. Solo man mano che passano le settimane di frequenza dei corsi e i problemi relativi a frequenza, studio, crediti ecc. emergono gli studenti problematizzano la loro presenza all'università e vorrebbero avere un interlocutore ad hoc. Pur esistendo tutor e referenti dei progetti di scambio disponibili e ben informati, sappiamo che non sempre gli studenti si rivolgono ad essi per sottoporre i propri interrogativi, a volte per una forma di imbarazzo, a volte perché sottovalutano alcuni aspetti importanti della carriera universitaria.

Secondo la nostra esperienza è importante offrire allo studente straniero più occasioni di orientamento, sicuramente in maniera massiccia all'inizio ma poi periodicamente anche durante il semestre. Riteniamo che la figura più adatta a svolgere questo ruolo sia l'insegnante di italiano L2, per il suo ruolo di mediatore fra lo studente straniero e la nuova realtà e per il rapporto più diretto e personale che si viene inevitabilmente a creare durante le lezioni.

4 A tutt'oggi ci risulta che una simile iniziativa sia stata intrapresa, in Italia, solo dal Centro Linguistico dell'Università di Parma, come risulta dagli atti del 1° Seminario per insegnanti di italiano nei Centri Linguistici delle Università italiane tenutosi a Venezia il 3 e 4 settembre 2009 (Celentin 2010b).

L'insegnante elaborerà gli interventi non necessariamente muovendo dalle domande dello studente ma proponendo stimoli di discussione e confronto a partire da elementi che lui stesso conosce come problematici o, comunque, di differenza rispetto all'organizzazione universitaria dei paesi d'origine.

4.5 Motivazione integrativa

L'arrivo in Italia è sempre fonte di grande frenesia ed eccitazione per l'avventura che si va a cominciare. In particolar modo per i livelli più bassi, è questo il momento di maggiore motivazione per l'apprendimento della lingua, motivazione che poggia essenzialmente sul bisogno di apprendere gli elementi essenziali alla comunicazione quotidiana e alla frequenza delle lezioni universitarie. Come possiamo leggere in Balboni (2002, p. 37) però, la motivazione basata sul bisogno è destinata a scemare allorquando le necessità vengono progressivamente colmate (sia tramite l'apprendimento della lingua, sia tramite strategie compensative o di evitamento). È necessario quindi che l'insegnante sostenga la motivazione dello studente alimentando l'unica ragione del vero apprendimento, cioè il piacere.

Diventa quindi importante cercare di conoscere i gusti e gli interessi degli studenti nonché le loro modalità predilette di apprendimento, in modo da poter orientare le lezioni in tal senso, offrendo stimoli di varia natura e incentivando il coinvolgimento e la partecipazione spontanea.

Oltre alla sensibilità dell'insegnante, affinata dall'esperienza sul campo e dalla formazione specifica, è importante raccogliere dati specifici per ciascuna classe, attraverso interviste, questionari, attività didattiche.

4.6 Gruppi di nazionalità

Caratteristica dell'esperienza di mobilità è l'ambivalenza fra il desiderio di approfittare della situazione per conoscere nuovi amici di nazionalità differenti e la tendenza a restare 'ghettizzati' nel gruppo di connazionali, dove la comunicazione è più semplice e gli impliciti culturali non hanno bisogno di essere esplicitati. Anche se è abbastanza comprensibile che il timore del nuovo spinga gli studenti a rifugiarsi nella 'sicurezza' del gruppo d'origine, riteniamo che, almeno a lezione, sia doveroso, oltrepassato il livello A1, rompere questi nuclei e favorire le dinamiche di scambio e di conoscenza reciproca.

La prassi dovrebbe essere quella di far lavorare coppie e gruppi di nazionalità diversa, stimolando lo scambio attraverso attività di produzione orale più o meno libera che si incentrino sul confronto dei vissuti personali.

Sarà ovviamente cura dell'insegnante evitare argomenti che possano risultare scabrosi o di difficile gestione per alcuni studenti, facendo affidamento alle sue conoscenze linguistico-culturali relative ai gruppi nazionali presenti in classe.

Occasionalmente, può essere utile anche far lavorare i gruppi nazionali insieme, allo scopo di esplicitare gli stereotipi che gravano su ciascun popolo e lavorare poi sulla loro decostruzione insieme all'insegnante.

4.7 Italia e italiani

Come abbiamo scritto altrove (Celentin 2010b) sappiamo che spesso gli studenti in mobilità hanno un contatto con l'Italia e gli italiani superficiale, viziato da stereotipi, mediato e limitato a scambi comunicativi che potremmo definire 'di servizio' (affitto della stanza in cui alloggiano, acquisti in negozio, contatto con gli uffici pubblici).

Gli effetti negativi di questa pratica sono molteplici: innanzitutto vi è una chiusura nei confronti del paese ospitante che sicuramente non giova e motiva all'apprendimento linguistico; in secondo luogo viene meno proprio quella che dovrebbe essere la ragione principale dell'esperienza di mobilità, cioè il contatto arricchente con culture diverse dalla propria.

Gli studenti in mobilità possono entrare in contatto con gli studenti italiani attraverso il progetto *Tandem*, attivato in molte università e da qualche anno presente anche nell'ateneo veronese. Come insegnanti di italiano L2, suggeriamo a tutti gli studenti di partecipare a questo progetto e lo sosteniamo garantendo anche dei crediti al momento dell'esame finale di italiano per coloro i quali abbiano effettuato almeno 10 incontri secondo le modalità stabilite dal regolamento.⁵ Bisogna tuttavia ricordare che non tutti gli studenti stranieri riescono ad accedere a questo progetto, pur desiderandolo, sia per penuria di studenti italiani disponibili allo scambio, sia perché la loro lingua non è fra quelle richieste (normalmente quelle insegnate al Centro Linguistico dell'Università).

Anche in questo caso sarà l'insegnante che, tramite attività didattiche specifiche, incentiverà la conoscenza diretta dell'Italia e degli italiani e si farà mediatore culturale per i propri studenti. Bisogna infatti 'spingere' gli studenti ad uscire dalla classe e dal proprio gruppo di stranieri ed 'obbligarli' a conoscere da vicino aspetti specifici della cultura italiana. Un nostro progetto in questo ambito dal titolo «Che strani questi italiani!» di durata semestrale (Celentin 2010b) prende le mosse da un'analisi per domini culturali (Balboni 2007, p. 146) e porta gli studenti a realizzare,

5 Sul progetto Tandem in generale si veda <http://www.cisi.univ.it/tandem/>. Sulle modalità di svolgimento del Tandem presso il Centro Linguistico dell'Università di Verona si veda <http://fermi.univr.it/cla/>.

tramite rilevazioni sul territorio, delle presentazioni da offrire alla classe. In un altro saggio (Ballarin, Celentin 2009) descriviamo invece un progetto, battezzato «CLIC-CLAc a spasso per la città» condotto in collaborazione con il Centro Linguistico dell'Università di Venezia, avente lo scopo di consapevolizzare gli studenti delle ricchezze delle città che li ospitano e farne dei 'ciceroni' nei confronti dei colleghi dell'altra università. Altre attività, di durata inferiore e quindi facilmente gestibili nell'arco di alcune lezioni, possono essere delle interviste, concordate in classe e supervisionate dall'insegnante, da rivolgere a studenti italiani, su temi d'interesse, come ad esempio il linguaggio giovanile, i luoghi di ritrovo, l'organizzazione della giornata, i progetti per il futuro. Altri sondaggi possono essere condotti con nativi con i quali alloggiano o che hanno avuto modo di conoscere durante attività extrauniversitarie. È importante che l'organizzazione delle domande e la loro formulazione sia sempre rivista dall'insegnante, per 'smussare' possibili incidenti interculturali. È fondamentale, inoltre, che a seguito dell'intervista vi sia sempre una restituzione in classe e un confronto in plenaria, per sistematizzare quanto incontrato dagli studenti e dotarli di schemi di interpretazione. Le interviste verranno sempre condotte a coppie o a piccoli gruppi.

È importante far precedere queste interviste da un momento di confronto in classe, in gruppi misti per nazionalità, al fine di relativizzare le posizioni e cercare di far partire gli studenti da atteggiamenti di apertura nei confronti dell'altro.

5 Conclusioni

Nel nostro saggio abbiamo voluto sottolineare gli aspetti che necessitano di maggiore attenzione nella programmazione didattica dell'insegnante di italiano a studenti in mobilità nell'ambito di un Centro Linguistico Universitario come il nostro.

Si è trattato di una rassegna veloce e molti di questi punti meriterebbero una trattazione a sé, sia in termini di approfondimento delle coordinate teoriche, sia per quanto riguarda le attività didattiche da proporre in classe.

Indubbiamente potrebbe giovare al proficuo inserimento degli studenti stranieri nella realtà ospite un contatto con le università d'origine, in modo da poter conoscere la loro preparazione precedente alla partenza e fornire agli insegnanti preposti alla formazione linguistica materiali e coordinate di riferimento.

Il fine ultimo cui puntare deve essere l'ottimizzazione dell'esperienza di mobilità, affinché possa essere per tutti (studenti e insegnanti, sia d'italiano che disciplinari) quell'occasione di arricchimento, confronto, crescita che tutti auspichiamo.

Bibliografia

- Balboni, P.E. (2002). *Le sfide di Babele: Insegnare le lingue nelle società complesse*. Torino: UTET Libreria.
- Balboni, P.E. (2007). *La comunicazione interculturale*. Venezia: Marsilio.
- Ballarin, E. (2007). *Didattica delle microlingue*. Modulo online corso FILIM, http://venus.unive.it/filim/materiali/accesso_gratuito/Filim_microlingue_teorica_1.pdf.
- Ballarin, E.; Celentin, P. (2009). «Progetto Dossier: CLIC CLAc, a spasso per la città». In: Mansfield, G.; Taylor, C. (a cura di), *1997-2007: L'AI-CLU e la politica linguistica nelle università italiane = Atti del V Convegno AICLU* (Parma, 24-26 maggio 2007). Parma: Supergrafica.
- Benucci, A. (2005). *Le lingue romanze: Una guida per l'intercomprensione*. Torino: UTET Libreria.
- Caon, F. (2008). *Educazione linguistica e differenziazione: Gestire eccellenza e difficoltà*. Torino: UTET Libreria.
- Celentin, P. (2010a). «L'organizzazione didattica: Iscrizione, composizione classi, durata corsi». In: Ballarin, E.; Begotti, P.; Toscano, A. (a cura di), *L'italiano a stranieri nei centri linguistici universitari*. Perugia: Guerra.
- Celentin, P. (2010b). «“Che strani questi Italiani!”: Culture a confronto». In: Capuzzo, C.; Duso, M.E.; Marigo, L. (a cura di), *Insegnamento dell'italiano L2/LS all'Università: Nuove sfide e opportunità*. Padova: Il poligrafo.
- Da Rold, M. (2010). «Uso della Web-quest nell'insegnamento della microlingua del diritto in Spagna». In: Capuzzo, C.; Duso, M.E.; Marigo, L. (a cura di), *Insegnamento dell'italiano L2/LS all'Università: Nuove sfide e opportunità*. Padova: Il poligrafo.
- Hofstede, G. (1991). *Cultures and organizations: Software of the mind*. London: McGraw-Hill.
- Luise, M.C. (2006). *Italiano come lingua seconda: Elementi di didattica*. Torino: UTET Libreria.
- Merli, M., Quercioli, F. (2003). «Prospettive nell'insegnamento dell'italiano a discenti angloamericani». *Bollettino ITALS*, 2, http://venus.unive.it/italslab/modules.php?op=modload&name=ezcms&file=index&menu=88&page_id=97.