

La didattica delle lingue nel nuovo millennio

Le sfide dell'internazionalizzazione

a cura di Carmel Mary Coonan, Ada Bier ed Elena Ballarin

I bisogni linguistici ed interculturali degli studenti di italiano L2 in contesto universitario

Un'indagine presso l'Università Ca' Foscari di Venezia

Michele Daloiso

(Università Ca' Foscari Venezia, Italia)

Abstract The paper presents a survey aimed at investigating the linguistic and intercultural needs of international students at Ca' Foscari University of Venice. Using an online questionnaire, data were collected on three areas: linguistic background of the informants, experience as Italian language learners, academic experience at Ca' Foscari. The survey involved 222 participants. After outlining the context of the survey and the research design, the paper discusses the main results in the three areas above mentioned and provides suggestions for implementing Italian language courses which take into consideration the linguistic and intercultural needs of international students at Ca' Foscari.

Sommario 1 Il contesto della ricerca. – 2 L'indagine. – 2.1 Gli obiettivi. – 2.2 Fasi e strumenti. – 2.3 Il campione. – 2.4 La metodologia di ricerca. – 3 Alcuni risultati-chiave. – 3.1 Il retroterra linguistico dei partecipanti. – 3.2 Lo studio dell'italiano L2. – 3.3 L'esperienza accademica a Ca' Foscari. – 4 Riflessioni e conclusioni.

Keywords Italian as a Second Language. Higher Education. Linguistic and Intercultural Needs. Language Policy.



1 Il contesto della ricerca

L'indagine presentata in questo contributo nasce come ulteriore tassello di un ciclo di ricerche condotte presso il Centro di Ricerca sulla Didattica delle Lingue dell'Università Ca' Foscari Venezia circa la formazione linguistica in contesto universitario. Le indagini precedenti avevano focalizzato l'attenzione sulla formazione linguistica rivolta agli studenti immatricolati a Ca' Foscari, da un lato mettendo a confronto l'attuale offerta formativa con gli standard richiesti dai principali Paesi europei (Daloiso, Balboni 2012) e dall'altro indagando i bisogni percepiti (o meno) dagli studenti cafoscarini in merito all'apprendimento delle lingue (Daloiso 2014). La prima indagine aveva condotto ad una riforma degli standard linguistici dell'Ateneo, avviata nel 2013/14 (per una sintesi: Daloiso 2016), mentre la seconda

Studi e ricerche 13 e-ISSN 2610-9123 | ISSN 2610-993X

DOI 10.14277/6969-227-7/SR-13-17

ISBN [ebook] 978-88-6969-227-7 | ISBN [print] 978-88-6969-228-4

© 2018 |   Creative Commons 4.0 Attribution alone

aveva condotto alla progettazione e realizzazione di un MOOC (Massive Open Online Course) di supporto metacognitivo per guidare gli studenti nel miglioramento dell'efficienza nello studio delle lingue (Balboni 2014).

L'indagine qui descritta sposta l'attenzione verso le centinaia di studenti che ogni anno giungono a Ca' Foscari attraverso programmi di scambio internazionale. Nell'a.a. 2015/16 l'Università di Venezia ha inaugurato la School for International Education (SIE), che ha assunto un ruolo-chiave nell'internazionalizzazione dell'Ateneo attraverso la progettazione di attività didattiche dedicate agli studenti in mobilità e programmi integrativi che favoriscono l'esperienza internazionale degli studenti locali. Una delle attività più importanti della nuova Scuola è l'insegnamento dell'italiano L2 agli studenti internazionali, che è passato da un servizio collaterale a pagamento erogato dal CLA ad un'offerta accademica a tutti gli effetti, gratuita, che rilascia crediti universitari. In questo contesto, è sorta la necessità di realizzare un'indagine esplorativa sui bisogni linguistici degli studenti che avevano frequentato presso Ca' Foscari i corsi di italiano, allo scopo di rimodellare l'offerta formativa alla luce di dati più precisi.

2 L'indagine

In questa sezione si presenterà il disegno di ricerca utilizzato per realizzare l'indagine, in particolare obiettivi, fasi e strumenti, composizione del campione e metodologia di ricerca.

2.1 Gli obiettivi

La ricerca è stata condotta con un duplice obiettivo: 1) tracciare il profilo prototipico dello studente internazionale sia come apprendente di italiano sia, più in generale, come studente inserito nel contesto accademico locale; 2) intercettare i bisogni linguistici ed interculturali di questa categoria di studenti, per poter elaborare un'offerta formativa tarata sulle loro reali esigenze.

2.2 Fasi e strumenti

La ricerca si è svolta secondo il seguente cronogramma.

Tabella 1. Fasi della ricerca

Periodo	Azione	Risultato
Dicembre 2015	Elaborazione dello strumento di rilevazione.	Questionario in inglese e in italiano, reso disponibile in modalità online.
Gennaio 2016	Creazione di una banca dati di studenti internazionali che avevano frequentato Ca' Foscari negli a.a. 2014/15 e 2015/16.	Banca dati contenente 1.029 contatti di potenziali informanti.
Febbraio-maggio 2016	Invio del questionario ai contatti contenuti nella banca dati.	Costituzione del campione dell'indagine: 222 informanti (21,58% dei potenziali informanti).
Giugno-settembre 2016	Prima analisi ed interpretazione dei dati, individuazione di linee di tendenza ed elementi da approfondire.	Relazione ad uso interno della School for International Education.
Aprile-giugno 2017	Approfondimento dei dati attraverso l'analisi statistica di alcune correlazioni, utilizzando il programma Open Source R. ¹	Atti del Convegno DILLE 2017

1 Vorrei ringraziare la Dott.ssa Shira Fano, assegnista di ricerca presso il Dipartimento di Scienze Ambientali, Informatica e Statistica dell'Università Ca' Foscari Venezia, che ha contribuito all'analisi statistica, stimolandomi ad un'interpretazione più approfondita dei dati raccolti.

Il questionario era suddiviso in tre sezioni, finalizzate a raccogliere informazioni su altrettanti focus: 1) il retroterra linguistico degli informanti; 2) la loro esperienza come apprendenti di italiano L2 prima e durante il soggiorno a Ca' Foscari; 3) l'esperienza accademica a Venezia. Il questionario conteneva principalmente domande a risposta chiusa, ma consentiva anche l'inserimento opzionale di commenti e precisazioni.

2.3 Il campione

Il campione è composto da 222 informanti, di genere prevalentemente femminile (82,5%), la cui età media è 22,8 anni. I partecipanti rappresentano il 21,58% dei potenziali informanti a cui era stato distribuito il questionario, e si dividono principalmente tra studenti di laurea triennale (54%) e magistrale (40%), mentre i rimanenti informanti sono iscritti ad un dottorato di ricerca o ad un programma post-dottorale.

Per quanto concerne la provenienza geografica, oltre la metà degli informanti proviene da un Paese dell'Unione Europea (60%), in particolare Germania (13,5% del campione complessivo), Francia (8%) e Spagna (6%). Il 20% del campione, inoltre, è di origine asiatica, in particolare cinese e giapponese; gli studenti orientali, tuttavia, in questa indagine risultano sot-

torappresentati rispetto al numero di orientali che sappiamo scegliere Ca' Foscari per un soggiorno internazionale. Questo fenomeno è principalmente dovuto a due variabili: da un lato un fattore tecnico, in quanto gli studenti dell'a.a. 2014/15 non hanno potuto completare il questionario online a causa delle restrizioni di accesso alla rete applicate dalla Repubblica Popolare Cinese; dall'altro un fattore linguistico, dato che la competenza in inglese di molti studenti orientali in scambio a Ca' Foscari nel periodo di svolgimento della ricerca non consentiva loro la comprensione del questionario. Ciò nonostante, la Cina risulta essere il secondo Paese più rappresentato nell'indagine (9% del campione complessivo), dopo la Germania.

Il resto del campione è composto da apprendenti provenienti da una moltitudine di Paesi diversi (Nord e Sudamerica, Medio Oriente, Australia), che sommati costituiscono il rimanente 20% degli informanti.

2.4 La metodologia di ricerca

Il metodo di ricerca utilizzato richiama l'impianto metodologico adottato nelle due precedenti indagini condotte in quest'ambito a Ca' Foscari (Daloiso, Balboni 2012; Daloiso 2014). L'indagine è assimilabile alla ricerca quantitativa in riferimento allo strumento di rilevazione, che consente di raccogliere dati in forma strutturata, e alla natura dei dati stessi, che sono quantificabili e comparabili. Essa presenta, invece, elementi tipici del metodo qualitativo in riferimento alla rappresentatività dei soggetti individuati e alla portata dei risultati, che non consente generalizzazioni, quanto piuttosto l'individuazione di linee di tendenza.

I dati quantitativi sono stati analizzati dapprima individuando le linee di tendenza generali all'interno del campione complessivo, e successivamente cercando eventuali correlazioni tra variabili. Infine, è stata condotta un'analisi qualitativa dei commenti rilasciati dagli informanti, utilizzata soprattutto come supporto all'interpretazione dei risultati o all'arricchimento della loro discussione.

3 Alcuni risultati-chiave

In questa sezione si riportano i principali risultati riguardanti ciascuno dei tre focus dell'indagine. Tuttavia, in riferimento al focus 2, per ragioni di spazio si è scelto di non riportare i dati riguardanti l'impianto glottodidattico dei corsi di italiano L2 seguiti prima e durante il soggiorno a Venezia (durata, metodologia, abilità sviluppate, materiali utilizzati ecc.), che ci si riserva di presentare in una prossima pubblicazione.

3.1 Il retroterra linguistico dei partecipanti

Il primo focus dell'indagine consisteva nel raccogliere informazioni circa le competenze linguistiche degli informanti, in particolare il numero di lingue straniere conosciute e il livello di competenza in inglese dichiarato. L'analisi dei dati restituisce l'immagine di un campione di informanti mediamente plurilingue, con un livello d'inglese intermedio/avanzato.

Nello specifico, la figura 1 evidenzia come l'80% del campione dichiara di conoscere più di una lingua straniera, e non sia affatto infrequente una qualche competenza in più di due lingue. È stata riscontrata, inoltre, una correlazione positiva tra il numero di lingue conosciute e il livello d'istruzione: da una parte risulta, infatti, che gli informanti che conoscono una sola lingua straniera sono tutti studenti di laurea triennale, dall'altra emerge che la quasi totalità degli informanti iscritti ad un dottorato di ricerca o ad un programma post-dottorale conosce almeno tre lingue straniere. Va comunque tenuto presente che la percentuale di dottorandi ed assegnisti di ricerca stranieri che hanno partecipato all'indagine non è numerosa, e non consente dunque di generalizzare la correlazione riscontrata.

Prendendo, inoltre, in considerazione le nazionalità più rappresentate nel campione complessivo, emerge una forte correlazione tra nazionalità e plurilinguismo nel caso degli studenti germanofoni, che nel 75% dei casi conoscono almeno 3 lingue straniere, e una correlazione più debole nel caso degli studenti francofoni, la cui percentuale scende al 53%.

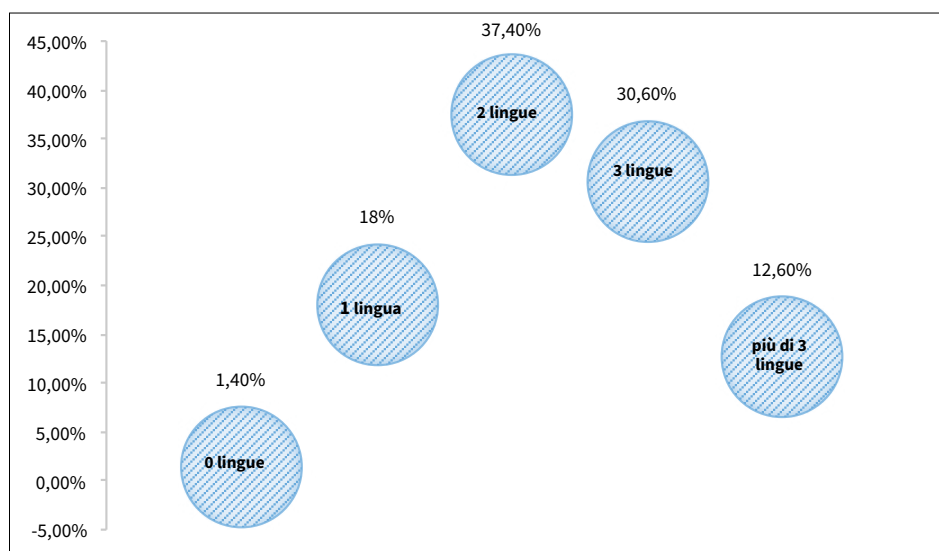


Figura 1. Numero di lingue straniere conosciute

Per quanto concerne la competenza in inglese, come si evince dalla figura 2, oltre la metà dei partecipanti dichiara di possedere un livello avanzato (C1-C2), mentre 1 studente su 3 dichiara un livello intermedio (B1-B2). Un'analisi più raffinata dei dati, ha rivelato, inoltre, che non esiste una correlazione tra il livello d'inglese e il numero di lingue conosciute, per cui gli studenti che conoscono esclusivamente l'inglese, seppur ad un livello avanzato, sono solo il 15% di coloro che dichiarano un livello C1-C2. Sembra confermarsi, invece, una forte correlazione tra il livello d'inglese e il grado d'istruzione, dal momento che a dichiarare una competenza avanzata è il 60% degli studenti di laurea magistrale e la totalità dei dottorandi e studenti post-doc.

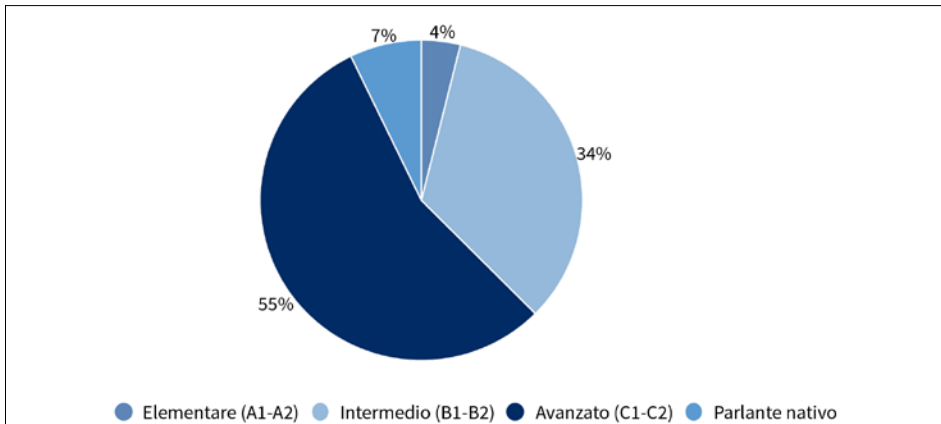


Figura 2. Livello d'inglese dichiarato

L'immagine complessiva emergente da questi dati appare speculare a quella riscontrata in una nostra precedente indagine rivolta agli studenti italiani iscritti all'Università Ca' Foscari (Daloiso 2014, 2016), dalla quale era emerso che, escludendo gli studenti di area linguistica, la maggior parte degli informanti cafoscarini proviene da istituti superiori che prevedono lo studio di una sola lingua. La rilevazione aveva inoltre evidenziato che il 48% degli informanti era in possesso di una certificazione linguistica d'inglese, ma che nell'84% dei casi risulta limitata al B1-B2, e solo nel 12% arriva al C1-C2.

3.2 Lo studio dell'italiano L2

Il secondo focus della ricerca consisteva nell'indagare il percorso di studio dell'italiano L2 prima e durante la permanenza a Ca' Foscari. Per

motivi di spazio, in questa sezione si focalizzerà l'attenzione su alcuni risultati che possono aiutare a comprendere il ruolo della competenza in italiano L2 nell'esperienza accademica complessiva degli informanti a Venezia; si tralascerà, invece, l'analisi dell'impianto glottodidattico, degli obiettivi e dei materiali utilizzati nei corsi seguiti dagli studenti, che si riserva per una futura pubblicazione. Prima di presentare i dati è doverosa una precisazione: l'87% degli informanti dichiara di aver seguito un corso di italiano L2 offerto da Ca' Foscari; i dati raccolti vanno dunque interpretati con cautela, in quanto potenzialmente soggetti al problema dell'endogeneità e, di conseguenza, della rappresentatività del campione. Nell'ipotesi di una replicazione dell'indagine si dovrà prima cercare di individuare, ove possibile, le caratteristiche demografiche dei potenziali informanti per poter poi determinare l'effettiva rappresentatività del campione.

Un primo dato che presentiamo riguarda la preparazione linguistica pregressa degli informanti. Il 54% del campione dichiara di non aver frequentato alcun corso di lingua italiana prima dell'arrivo a Venezia. Le ragioni alla base di questa scelta risiedono principalmente nell'assenza di un'offerta formativa di italiano da parte dell'università di provenienza (55% dei casi), ma anche nella convinzione che fosse sufficiente uno studio individuale in auto-apprendimento (30%). Tra coloro che avevano, invece, frequentato un corso presso l'università di provenienza, la percentuale di studenti in possesso di un B1 è limitata al 26,4%, mentre la maggior parte ha dichiarato un livello elementare (35,2% A1, 20% A2¹); in soli 3 casi viene dichiarato il livello C1, e in un solo caso il C2.

Pur tenendo presente il problema dell'endogeneità, sembra emergere una possibile linea di tendenza, che andrebbe approfondita raccogliendo dati su altri campioni: la maggior parte degli informanti non ha alle spalle un percorso continuativo di studio della lingua italiana nel proprio Paese di provenienza, ma coglie l'occasione del soggiorno in Italia per acquisire alcune competenze in italiano. L'assenza di un progetto linguistico di continuità tra le università partner rende comunque difficile il raggiungimento da parte degli studenti di un livello linguistico sufficiente ad affrontare un percorso accademico in italiano.

Concentriamo ora l'attenzione sugli informanti che hanno deciso di non studiare italiano a Venezia (13% del campione complessivo). Nell'approfondire le risposte fornite da questa porzione del campione, si è ipotizzato che la scelta di non studiare italiano a Venezia fosse determinata dal livello

1 Queste percentuali includono anche 26 informanti che, pur non aver seguito un corso di lingua prima dell'arrivo a Venezia, hanno risposto al quesito successivo, auto-dichiarando comunque il proprio livello linguistico (presunto); poiché in tutti questi casi vengono dichiarati l'A1 o l'A2, è probabile che si tratti di studenti che possedevano qualche limitata conoscenza dell'italiano appresa informalmente o attraverso un corso svolto in passato.

linguistico posseduto. L'analisi statistica ha invece evidenziato l'assenza di questa correlazione, in quanto nessuno di questi informanti è risultato in possesso di un livello C1-C2 di italiano, mentre solo in 3 casi viene dichiarato il livello B2; per il resto, si tratta di informanti con un livello linguistico di base (A1-A2).

Le risposte fornite da questo 13% di informanti sono state poi messe in relazione con il tipo di corsi accademici (non linguistici) frequentati a Venezia; è emerso, così, che la maggior parte di questi studenti ha seguito a Venezia corsi universitari erogati in lingua inglese, un dato che contribuisce a comprendere per quale motivo la scelta di non studiare italiano a Venezia è risultata indipendente dal livello linguistico in italiano L2.

Nella figura 3, infine, si approfondiscono le ragioni alla base di tale scelta.

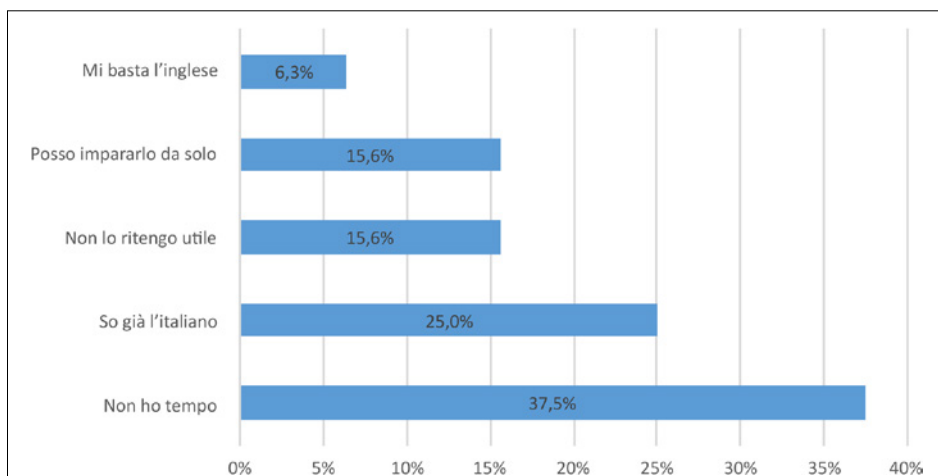


Figura 3. Ragioni alla base della scelta di non studiare italiano a Ca' Foscari

Dall'analisi statistica è emerso che non esiste una correlazione tra le diverse motivazioni alla base della scelta di non studiare italiano e il livello linguistico dichiarato dagli informanti. In alcuni casi la risposta fornita risulta addirittura poco coerente; ad esempio, l'opzione *I was already proficient in Italian* (tradotta nel grafico con «So già l'italiano»), è stata scelta in 3 casi su 5 da apprendenti con un livello inferiore al B1. In generale, come già sottolineato, nessuno di questi informanti possiede in realtà un livello di *proficiency* (C1-C2).

Come avremo modo di vedere nella prossima sezione, coloro che studiano italiano a Ca' Foscari sono spesso impegnati anche nella frequenza di corsi accademici in L2, che rappresentano per certi versi il banco di prova dell'effettivo raggiungimento di una competenza linguistica sufficiente allo studio *in* italiano L2.

La figura 4 è una *heat map*, che mette in relazione il livello del corso di italiano seguito a Venezia e il grado di soddisfazione per le abilità linguistiche sviluppate. L'intensità del colore di ciascuna casella corrisponde alla frequenza congiunta delle due risposte (livello del corso e soddisfazione per le proprie competenze). Le percentuali indicate nella *heat map* vanno lette in verticale, in quanto si riferiscono alla distribuzione delle risposte alla domanda «Considerato il tuo livello, ti ritieni soddisfatto delle abilità che hai sviluppato?» tra i 5 livelli dei corsi di lingua offerti a Ca' Foscari (ad esempio, nella casella che incrocia i dati A1/«Strongly Disagree» è riportato il dato 0,47; questo significa che il 47% di coloro che sono fortemente insoddisfatti del loro livello linguistico hanno frequentato un corso A1).

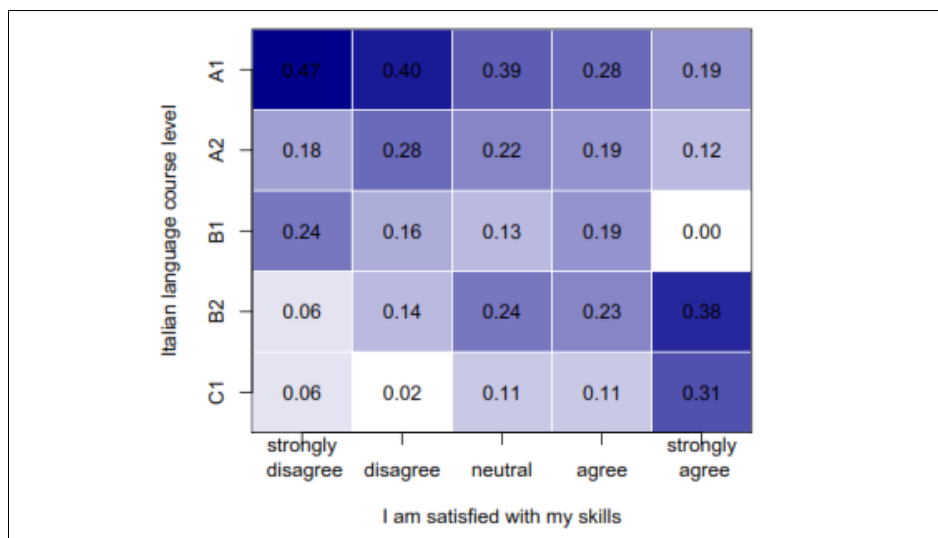


Figura 4. Soddisfazione per il livello di italiano raggiunto a Venezia

La figura 4 consente di visualizzare due zone di colore più intenso, rispettivamente in alto a sinistra e in basso a destra; questo indica che gli informanti di livello elementare tendono ad essere i più insoddisfatti del proprio livello linguistico, mentre specularmente gli studenti di livello avanzato risultano i più soddisfatti. Il colore delle caselle centrali, invece, è di media intensità, ad indicare che il grado di soddisfazione nei livelli intermedi si distribuisce in modo abbastanza uniforme, senza polarizzazioni. Leggendo i dati in progressione, da sinistra a destra, si evince che il progredire del livello linguistico è direttamente proporzionale al grado di soddisfazione per la competenza linguistica maturata, e il livello B1 rappresenta una sorta di spartiacque, in cui le risposte degli informanti si polarizzano tra coloro che sono molto soddisfatti e coloro che non lo sono affatto.

3.3 L'esperienza accademica a Ca' Foscari

Il terzo focus dell'indagine riguarda le percezioni degli informanti circa la loro esperienza accademica complessiva a Ca' Foscari. Nello specifico, ci si è posti l'obiettivo di comprendere meglio due variabili che possono incidere sul successo accademico: la competenza in italiano L2 e la consapevolezza dei modelli culturali accademici in uso nel sistema universitario italiano.

Per quanto concerne la prima variabile, abbiamo già evidenziato che una percentuale significativa di studenti internazionali inizia la propria esperienza in Italia con una conoscenza dell'italiano ad un livello iniziale o elementare, e di conseguenza nell'arco del soggiorno non riesce a raggiungere una padronanza della L2 sufficiente a seguire un insegnamento accademico in italiano.

Non è un caso, dunque, che la metà degli informanti dichiarò di aver seguito, durante la permanenza a Venezia, corsi erogati esclusivamente in lingua inglese. La variabile linguistica sembra essere la ragione principale di questa scelta, dal momento che il 68% dei partecipanti dichiara di conoscere meglio l'inglese dell'italiano, e il 61% ammette di possedere competenze in italiano insufficienti ad affrontare lo studio accademico in L2.

L'altra metà del campione si divide equamente tra coloro che hanno seguito solo insegnamenti universitari in italiano e coloro che hanno frequentato anche insegnamenti in inglese. L'analisi delle correlazioni tra il livello della L2 e la scelta di seguire corsi accademici in italiano rivela che in realtà il 38% di questa porzione di campione possiede un livello di italiano elementare (A1-A2); nell'interpretazione di questo dato, va tenuto presente che in alcuni percorsi di studio – specialmente di area umanistica – l'italiano costituisce l'unica lingua in cui vengono erogati gli insegnamenti, ed è dunque probabile che per alcuni apprendenti lo studio in L2 costituisca una scelta obbligata, pur a fronte di un livello linguistico insufficiente.

Le ricerche condotte in Italia sull'insegnamento dell'italiano L2 in contesto universitario hanno evidenziato che il possesso di una competenza generale di livello intermedio-avanzato non costituisce una condizione sufficiente a garantire il successo accademico degli studenti internazionali. Lo studio accademico in italiano L2, infatti, richiede da una parte lo sviluppo di abilità cognitivo-linguistiche specifiche (ad esempio, prendere appunti, collegare e sintetizzare le conoscenze, esporre oralmente un argomento) dall'altra la conoscenza delle proprietà formali e pragmatiche tipiche dell'italiano accademico, oltre che del linguaggio specialistico della propria area di studio.

In ambito glottodidattico italiano su questi temi ci sembra di poter rintracciare tre linee di ricerca principali: la certificazione delle competenze in italiano L2 per fini di studio, anche attraverso una ridefinizione dei sillabi di tutti i livelli linguistici (Mezzadri 2016); l'analisi delle caratteristiche dell'italiano accademico e l'elaborazione di un'offerta formativa rispondente ai

bisogni sia degli studenti italiani sia di quelli stranieri (Ballarin 2016, e in questo volume); la sperimentazione di metodologie glottodidattiche funzionali allo sviluppo dell'italiano per fini di studio (si vedano i numerosi contributi in questo senso negli atti del Convegno AICLU 2015, in Balboni 2016; ma anche, tra gli altri, Fragai, Fratter, Jafrancesco 2016; Jafrancesco 2016).

I dati raccolti attraverso questa nostra indagine confermano che lo studio in italiano L2 pone ostacoli considerevoli agli studenti internazionali. Come si evince dalla figura 5, le difficoltà sono legate da un lato alle specificità linguistiche dell'italiano accademico e disciplinare, dall'altro allo sviluppo delle abilità cognitivo-linguistiche strumentali all'apprendimento disciplinare.

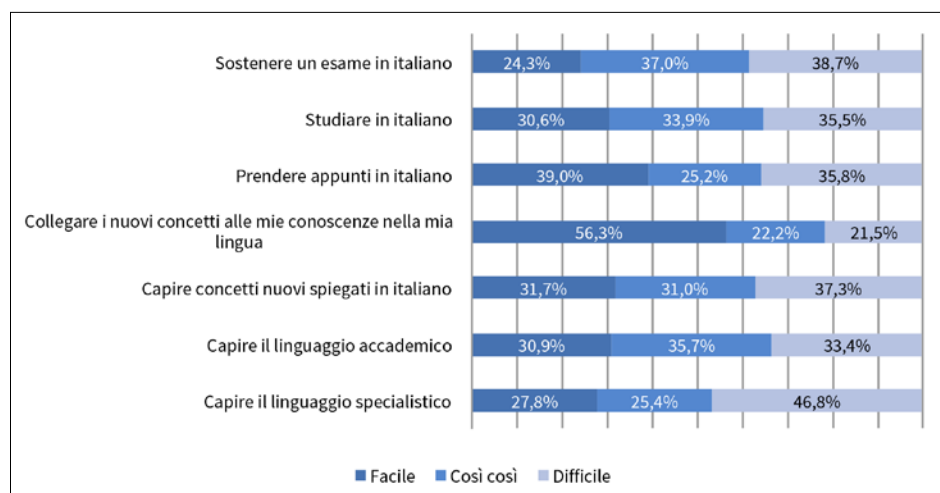


Figura 5. Difficoltà nello studio in italiano L2

In generale, non è stata riscontrata una correlazione complessiva tra le risposte fornite in questa sezione e il livello di italiano L2 posseduto dagli informanti, la qual cosa confermerebbe che il possesso di un livello linguistico intermedio-avanzato non risolve i problemi specifici che pone lo studio accademico in una L2. L'analisi statistica delle correlazioni tra le singole risposte e il livello linguistico suggerisce, invece, che in genere gli studenti di livello elementare abbiano difficoltà generalizzate in tutte le aree indicate nella figura 5, mentre con il progredire dei livelli emergono bisogni più specifici. Ad esempio, gli informanti di livello B2 e C1 dichiarano di aver incontrato poche difficoltà nel prendere appunti e schematizzare in L2, mentre considerano il linguaggio accademico e la comprensione delle parole tecniche il loro principale ostacolo per l'apprendimento disciplinare.

La seconda variabile che riteniamo possa incidere sul successo accademico dello studente internazionale è la consapevolezza dei modelli culturali accademici in uso nel sistema universitario italiano. Il questionario conteneva un nucleo di item finalizzati a comprendere da un lato le informazioni che gli studenti ricevono nella fase di orientamento iniziale a Ca' Foscari e dall'altro le difficoltà interculturali sperimentate dagli informanti durante il loro soggiorno.

Per quanto concerne il primo aspetto, come si evince dalla figura 6, le informazioni offerte in fase di orientamento iniziale riguardano principalmente aspetti di carattere logistico, nonché l'illustrazione dei servizi offerti dall'Ateneo. Analizzando la distribuzione delle risposte per ciascun item, procedendo dal basso verso l'alto, si può notare che molte delle informazioni fornite agli (o comunque recepite dagli) studenti sono piuttosto generiche (strutturazione dell'anno accademico, organizzazione generale dei corsi); man mano che ci si addentra nello specifico dei modelli culturali accademici (sistema di valutazione, aspettative del docente e degli studenti) la percezione dei partecipanti è di non essere stati sufficientemente informati.

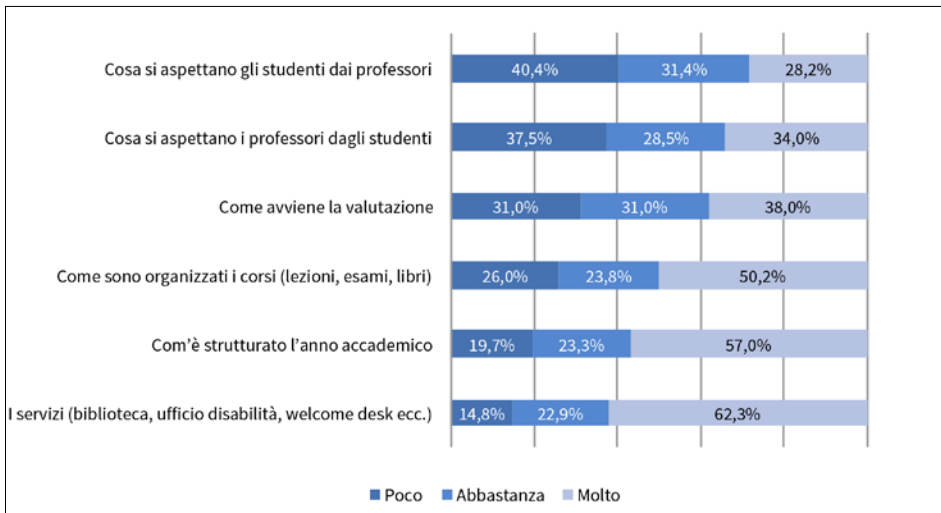


Figura 6. Informazioni fornite durante l'orientamento iniziale

L'azione di orientamento iniziale non sembra, quindi, rispondere pienamente alle necessità di comprensione dei modelli interculturali in ambito accademico che sono emersi in questa sezione del questionario. La maggior parte degli studenti ha infatti dichiarato di aver superato senza grossi ostacoli le iniziali difficoltà di comprensione degli aspetti organizzativi dell'esperienza universitaria. Una percentuale variabile tra il 60 e

il 70% degli informanti, infatti, dichiara di non aver avuto difficoltà nel comprendere e rispettare le norme di comportamento attese (ad esempio, obbligatorietà o meno della frequenza, tipo di partecipazione richiesta in classe, relazione con il docente, vestemica).

L'analisi qualitativa dei commenti rilasciati dagli informanti rivela, tuttavia, l'esistenza di problemi di comprensione interculturale in contesto accademico, indipendentemente dal livello di conoscenza dell'italiano o dell'inglese. Nella seguente tabella riportiamo alcuni commenti significativi, che abbiamo categorizzato per domini ed elementi culturali, ispirandoci al modello proposto da Balboni e Caon (2015). Ne deriva un quadro interessante, che fa emergere alcuni bisogni di comprensione interculturale in ambito accademico ai quali l'università ospitanti in genere non offrono una risposta specifica. Come sostiene Celentin (2013) ne consegue che spesso è l'insegnante di italiano L2 ad assumere un ruolo di mediazione culturale in ambito accademico.

Tabella 2. Esperienze di incomprendimento interculturale in contesto accademico

Dominio	Esperienze	Elementi culturali emergenti
Relazione docente-studente	<ul style="list-style-type: none"> • «I found it difficult to communicate with some professors, because they reacted very aggressively when I once asked a question after class and sent an e-letter as they told me that I can ask only in their office hours». • «Italian professors could care more about non-Italian students. I participated in a course named French Literature and it was difficult to understand the conditions for the exams. I didn't pass although I asked the prof for help». 	<ul style="list-style-type: none"> - Percezione dell'aggressività (difficoltà ad interpretare elementi para- e/o extralinguistici?). - Variabile 'tempo' (il tempo che il docente dedica allo studente). - Distanza psicologica docente-studente. - Percezione di disinteresse verso lo studente straniero.
Burocrazia	<ul style="list-style-type: none"> • «There was no real information given about the classes, it was very much like we just went along and would do something wrong occasionally and be put right, rather than being told first». • «We weren't given much information about how the classes worked. We signed up to classes before arriving in Venice and no one let us know that the classes/exams we chose clashed or that we didn't meet the requirements for the class. It was then extremely difficult and stressful to get the classes changed on the learning agreement». 	<ul style="list-style-type: none"> - Trasparenza delle procedure amministrative. - Inclusione dello straniero nei processi amministrativi (percezione di un'assenza di supporto iniziale e in itinere rispetto agli adempimenti burocratici).

Dominio	Esperienze	Elementi culturali emergenti
Modello didattico	<ul style="list-style-type: none">- «The way of teaching was very different compared to my German university. Fewer discussions in class, students were not as active in class».- «The teaching styles of teachers/professors were quite varied, that is, on the basis of the dichotomy formal/informal. But every teacher/professor was a very capable professional and knew lots about his/her subject».	<ul style="list-style-type: none">- Formato della didattica (lezione frontale versus seminario).- Ruolo dello studente (attivo/ricettivo).- Ruolo del docente e stile d'insegnamento.
Processo valutativo	<ul style="list-style-type: none">- «System very different from France, so quite difficult to understand and especially the exams (assessment criteria, type of exam etc.)».- «For me it was totally confusing how teachers treated me during exams. For example, I was asked in an exam to change my place. It was in the middle of the exam and I didn't understand why. This would be never possible in Germany. In another exam, we have been 3 Erasmus students and the teacher asked just us 3 to sit exactly in front of him because he said he expects us to cheat.... I couldn't believe this either».	<ul style="list-style-type: none">- Trasparenza del sistema di valutazione (criteri di valutazione, tipologie di prove).- Gerarchia (potere del docente sugli studenti).- Aspettative del docente sugli studenti e viceversa.- Concetto di <i>Exam fairness</i> (uguale trattamento degli studenti).

4 Riflessioni e conclusioni

L'indagine condotta presso l'Università Ca' Foscari, pur non avendo pretesa di generalizzabilità, consente di delineare nuove prospettive di sviluppo sia sul piano operativo sia sul fronte della ricerca glottodidattica.

I dati raccolti hanno messo in evidenza due principali aree di fragilità nella competenza comunicativa degli studenti internazionali che ostacolano il loro successo accademico durante un periodo di soggiorno all'estero. La prima è costituita dalla competenza in L2: da un lato, la maggior parte dei partecipanti all'indagine giunge a Venezia con un livello linguistico iniziale/elementare, che non consente lo studio accademico in italiano; d'altra parte, il possesso di un livello di italiano intermedio-avanzato non costituisce garanzia di successo accademico; infatti, anche gli studenti con un livello pari o superiore al B1 hanno dichiarato difficoltà sia nella comprensione dell'italiano accademico/specialistico sia nell'attivazione delle abilità cognitivo-linguistiche necessarie allo studio in L2 (prendere appunti, schematizzare, concettualizzare ecc.).

Questo primo risultato induce ad una riflessione sul formato glottodidattico dei corsi di lingua italiana dedicati agli studenti internazionali. Una prima azione fondamentale dovrebbe consistere nell'incentivare il più possibile l'acquisizione dei livelli linguistici iniziali (A1 e A2) prima dell'inizio dell'esperienza accademica in Italia. Una seconda azione dovrebbe riguardare la rimodulazione del syllabo dei corsi di lingua italiana offerti durante la permanenza degli studenti internazionali, che dovrebbe puntare anche allo sviluppo delle competenze linguistiche, cognitive ed interculturali necessarie per l'inclusione ed il successo accademico. Per quanto concerne le abilità di studio in L2, è emerso dall'indagine che con il progredire dei livelli emergono bisogni più specifici; sarebbe interessante raccogliere ulteriori dati sulle difficoltà di studio accademico percepite da apprendenti di livelli diversi, da utilizzare come base per l'elaborazione di un syllabo verticale delle abilità di studio in L2, sin dai livelli più elementari.

Seguendo queste piste di lavoro, la School for International Education di Ca' Foscari ha avviato una riforma dell'offerta formativa di italiano dedicata agli studenti internazionali. A partire dall'a.a. 2017/18, gli insegnamenti di Lingua Italiana per Stranieri (corsi ufficiali che rilasciano crediti) saranno previsti solo per i livelli B1, B2 e C1, ed è allo studio la programmazione di moduli ad hoc per lo sviluppo delle competenze accademiche che si affiancano alle tradizionali esercitazioni sulle abilità linguistiche generali. Per incentivare l'acquisizione dei livelli linguistici di base prima dell'inizio dell'esperienza accademica, inoltre, si prevede l'attivazione corsi A1 e A2 sia in modalità online sia in modalità intensiva in presenza nelle settimane immediatamente precedenti all'inizio di ciascun semestre.

Una seconda area di fragilità nella competenza comunicativa emersa dalla presente indagine riguarda la consapevolezza dei modelli culturali specifici dell'ambito accademico in Italia. Su questo tema crediamo sia necessario innanzitutto approfondire la ricerca, raccogliendo dati più puntuali sugli aspetti dell'esperienza accademica che possono costituire causa di incidente/shock interculturale, al fine di poter poi progettare azioni di orientamento iniziale e tutoraggio in itinere atte a ridurre l'impatto negativo della variabile interculturale sul successo accademico degli studenti internazionali.

In generale, ci pare di poter affermare che l'indagine qui descritta, al di là dei risultati ottenuti, metta in luce il valore dell'analisi dei bisogni di alcune specifiche categorie di apprendenti quale condizione imprescindibile per l'azione glottodidattica. I continui cambiamenti degli scenari socio-educativi a livello mondiale (da una parte le riforme dei sistemi educativi che sono in atto in moltissimi Paesi, ma dall'altra anche le caratteristiche socio-psicologiche delle nuove generazioni di *millennials*) non consentono di definire in modo statico ed assoluto il profilo prototipico dello studente internazionale, che appare in continua evoluzione. In questo senso, l'indagine qui descritta potrebbe rappresentare il punto di partenza per la co-

struzione di un osservatorio delle competenze e dei bisogni degli studenti universitari, italiani e stranieri, che si occupi di elaborare strumenti per la raccolta sistematica e l'interpretazione di dati, nonché la formulazione di proposte di innovazione della didattica universitaria che rispondano alle nuove sfide della società contemporanea.

Bibliografia

- Balboni, Paolo E. (2014). «Migliorare l'efficienza nell'apprendimento linguistico. Progettazione e realizzazione del primo MOOC glottodidattico» [online]. *EL.LE*, 3(2), 193-208. DOI 10.14277/2280-6792/317.
- Balboni, Paolo E. (a cura di) (2016). *I 'territori' dei Centri Linguistici Universitari: le azioni di oggi, i progetti per il futuro = Atti del Convegno AICU* (Venezia, 4-6 giugno 2015). Torino: UTET Università.
- Balboni, Paolo E.; Caon, Fabio (2015). *La comunicazione interculturale*. Venezia: Marsilio.
- Ballarin, Elena (2016). «Quando l'università parla italiano: italiano accademico come L1 e L2». Balboni 2016, 230-5.
- Celentin, Paola (2013). «Italiano L2 a studenti Erasmus *incoming*: quali priorità» [online]. *EL.LE*, 2(1), 111-25. DOI 10.14277/2280-6792/1070.
- Daloiso, Michele (2014). «La formazione linguistica all'università. Una ricerca sulle percezioni e le convinzioni degli studenti universitari» [online]. *EL.LE*, 3(3), 336-404. DOI 10.14277/2280-6792/111p.
- Daloiso, Michele (2016). «I bisogni di formazione linguistica percepiti dagli studenti universitari. Un'indagine conoscitiva presso l'Università Ca' Foscari». Balboni 2016, 133-42.
- Daloiso Michele; Balboni, Paolo E. (2012). *La formazione linguistica nell'università*. Venezia: Edizioni Ca' Foscari. DOI 10.14277/978-88-97735-13-7.
- Fragai, Eleonora; Fratter, Ivana; Jafrancesco, Elisabetta (2016). «CLIL e metodologia *task-based* per studenti universitari di Italiano L2». Jafrancesco, Elisabetta (a cura di), *Metodologia CLIL e competenze dei docenti*. Roma: Aracne, 191-32.
- Jafrancesco, Elisabetta (2016). «Lo sviluppo della scrittura accademica in italiano L2 in percorsi blended learning». La Grassa, Matteo; Troncarelli, Donatella (a cura di), *Orientarsi in rete. Didattica delle lingue e tecnologie digitali*. Siena: Becarelli, 138-75.
- Mezzadri, Marco (2016). *Studiare in italiano all'università. Prospettive e strumenti*. Torino: Bonacci-Loescher.