



Università
Ca' Foscari
Venezia

Corso di Laurea magistrale
in Scienze del Linguaggio

Tesi di Laurea

Le motivazioni all'apprendimento della lingua italiana come lingua straniera

Un'indagine sullo studio della lingua italiana all'estero e in Italia

Relatore

Ch. Prof. Graziano Serragiotto

Correlatore

Prof. Pavel Duryagin

Laureanda

Rita Di Pumpo
Matricola 872308

Anno Accademico

2022 / 2023

INDICE

Introduzione.....	5
CAPITOLO 1: Coordinate didattiche dell'italiano L1, L2, LS e LE	7
1.1 Didattica dell'italiano L1, L2, LS e LE	7
1.2 Differenze metodologiche dell'italiano Lingua Seconda (ItaL2) e l'italiano Lingua Straniera (ItaLS)	8
1.2.1 L'italiano Lingua Seconda.....	8
1.2.2 L'Italiano Lingua Straniera	10
1.2.3 L'italiano Lingua Etnica (ItaLE).....	13
1.3 Il docente di lingua italiana per stranieri come promotore allo studio della lingua e della cultura italiana	14
1.4 Alcune coordinate di riferimento per l'insegnamento della lingua italiana come lingua straniera ai bambini e agli adulti	19
1.4.1 Insegnare l'italiano LS, L2 ai bambini alla scuola dell'infanzia e alla primaria.....	19
1.4.2 Insegnare l'italiano LS, L2 agli adulti.....	24
1.5 Le certificazioni didattiche per l'insegnamento dell'italiano a stranieri.....	27
1.5.1 Cedils, Ditals, Dils-pg	29
1.5.2 I Master per l'insegnamento dell'italiano L2 e LS	30
1.6 Le certificazioni linguistiche di italiano come lingua straniera.....	31
CAPITOLO 2: Le motivazioni allo studio della lingua italiana come lingua straniera ..	34
2.1 Due modelli di motivazione in ambito glottodidattico: motivazione integrativa e motivazione strumentale	34
2.2 La motivazione nell'ipotesi del filtro affettivo di Krashen	36
2.3 Il modello egodinamico e il modello tripolare come modelli motivazionali	37
2.4 Il modello dello <i>stimulus appraisal</i> di Schumann	39
2.5 Le motivazioni allo studio della lingua italiana come lingua straniera.....	41
2.6 Le indagini sulle motivazioni dello studio della lingua italiana nel mondo.....	44
CAPITOLO 3: La promozione dell'italiano all'estero	48
3.1 L'opera della promozione dell'italiano nel mondo e i principali attori coinvolti ...	48
3.1.1 Ministero della Cooperazione Internazionale (MAECI).....	49
3.1.2 La Società Dante Alighieri.....	51
3.1.3 Gli Istituti Italiani di Cultura (IIC).....	52

3.2 Lo statuto della lingua italiana in alcune delle principali aree geografiche	52
3.3 Итальянский язык и его лингвистический и культурный престиж в России	55
3.4 Преподавание итальянского языка в России и Программа П.Р.И.Я.....	57
CAPITOLO 4: La ricerca	63
4.1 Lo scopo della ricerca	63
4.2 Il questionario	64
4.3 Analisi dei risultati.....	73
4.4 Conclusione critica al questionario	94
Conclusioni	98
Bibliografia	101
Sitografia	105

Introduzione

La presente tesi di ricerca vuole indagare le motivazioni dello studio della lingua italiana come lingua straniera di prestigio. Il progetto di tesi nasce durante il percorso del tirocinio curriculare di 150 ore di docenza presso la scuola di italiano per stranieri in cui ho insegnato la scorsa estate. L'interesse principale è stato quello di approfondire la natura delle motivazioni per cui gli studenti stranieri studino la nostra lingua e che spesso tra queste ci sia un vero e proprio amore verso le nostre radici culturali.

Sono state diverse le indagini sui “pubblici dell'italiano” tra cui le indagini di Baldelli (1987) e di Tullio De Mauro, Vedovelli et al. (2003) rispetto alle motivazioni che muovono le persone da ogni parte del mondo allo studio della lingua italiana. L'Italia può vantare un'ereditarietà capitale di natura storica, artistica e letteraria di forte attrazione a livello mondiale che rende la lingua italiana non solo una lingua straniera di grande prestigio, ma allo stesso tempo una lingua spendibile internazionalmente con l'intersecarsi di nuove parallele geopoliticamente connotate rispetto all'industria delle eccellenze *Made in Italy* del modello 4F del Fashion, Food, Furniture, Ferrari.

La prima parte della tesi mira a fornire una panoramica glottodidattica generale rispetto alla lingua italiana come lingua straniera e lingua seconda. Il primo capitolo affronta le differenze di natura didattica e metodologica dell'insegnamento e dell'apprendimento della lingua italiana con particolare riferimento agli ambienti di apprendimento di ItaLS e ItaL2 e ai destinatari di tali ambienti per l'insegnamento dell'italiano ai bambini e agli adulti. Viene inoltre definita la figura del docente di italiano come lingua straniera e sono di seguito descritte le principali certificazioni linguistiche e didattiche della lingua italiana come lingua straniera.

Il secondo capitolo indaga ed evidenzia le motivazioni allo studio della lingua italiana come lingua straniera. Dapprima, viene delineato un chiarimento circa la motivazione come costrutto glottodidattico, i tipi di motivazione integrativa e strumentale e il loro ruolo come fattore motivante o demotivante allo studio delle lingue straniere. Dopo un breve excursus ad alcune delle più note teorie sulla motivazione in ambito glottodidattico si procede all'individuazione delle ragioni allo studio della lingua italiana come lingua straniera tramite l'individuazione di alcune importanti indagini svolte dal Ministero nell'ambito della promozione della lingua e della cultura italiana all'estero. Il terzo capitolo tratterà più ampiamente la questione della promozione dell'italiano all'estero e i principali attori coinvolti in tale processo oltre che a fornire una rassegna della diffusione dell'insegnamento dell'italiano in alcune delle principali aree geografiche, tra cui la situazione dell'italiano come lingua di prestigio in Russia.

La seconda parte della tesi è una ricerca "sul campo" che ha come scopo quello di indagare le motivazioni allo studio della lingua italiana come lingua straniera all'estero e/o in Italia. L'obiettivo principale è quello di dimostrare e poter avvalorare la tesi che la lingua italiana è anche e soprattutto una lingua di prestigio, nasce nel panorama delle lingue elitarie per poi svilupparsi in ambito internazionale. È stato somministrato un questionario agli apprendenti di lingua italiana come lingua straniera per rilevare le motivazioni più o meno determinati per intraprendere lo studio della lingua italiana all'estero e/o in Italia. Sono stati raccolti 191 questionari con un'utenza da ogni parte del mondo.

CAPITOLO 1: Coordinate didattiche dell'italiano L1, L2, LS e LE

1.1 Didattica dell'italiano L1, L2, LS e LE

La lingua italiana viene insegnata e studiata a seconda dei contesti in cui gli apprendenti sono immersi. In ambito glottodidattico esistono quattro tipi di contesti in cui si colloca lo studio della lingua italiana definibili italiano L1 (lingua materna), L2 (lingua seconda), LS (lingua straniera) e LE (lingua etnica).

I contesti di italiano L1, L2, LS e LE influenzano ampiamente la motivazione e quindi le ragioni dello studio dell'italiano, di conseguenza anche il metodo di insegnamento con cui viene insegnata la lingua italiana, il quale può presentare delle differenze più o meno sostanziali. Sono perciò le “variabili ambientali” (Maugeri 2021) che determinano gran parte degli schemi operativi dell'insegnamento e dell'apprendimento dell'italiano.

Il contesto degli studenti di madrelingua italiana che imparano l'italiano come prima lingua o lingua materna in Italia è definito L1. L'italiano L1 è l'italiano insegnato agli italiani nella prassi scolastica italiana (Balboni 2014).

L'italiano L2, lingua seconda, è l'italiano studiato dagli studenti di cui la lingua madre non sia l'italiano e che vivono o si trovano in Italia nel momento del suo studio. Balboni (2014) a tal proposito identifica l'italiano L2 come la lingua presente nell'ambiente e in cui questa viene studiata per varie ragioni: stranieri che arrivano in Italia per lavorare, studiare, per amore e per passione verso la cultura italiana.

L'italiano LS, lingua straniera, è l'italiano studiato all'estero da studenti non italofoeni in un ambiente privo di input autentici e diversificati, in cui la motivazione allo studio dovrebbe essere alta per mantenere vivo il piacere all'apprendimento della lingua italiana. L'insegnante in questo gioca un ruolo direttivo e di fondamentale importanza

per sostenere l'interesse verso la lingua italiana dato che è una guida, se non l'unica guida, che fornisce l'input linguistico e culturale per lo studente (Balboni 2014).

L'italiano LE, lingua etnica, è l'italiano della comunità o della famiglia di discendenti italiani residenti all'estero, spesso emigrati che continuano ad avere dei rapporti con la comunità italiana d'origine familiare (Maugeri 2021).

1.2 Differenze metodologiche dell'italiano Lingua Seconda (ItaL2) e l'italiano Lingua Straniera (ItaLS)

La macro-differenza dell'italiano come lingua straniera e l'italiano come lingua seconda può delinearci nell'ambiente linguistico in cui viene imparato l'italiano. Per "lingua seconda" si intende la lingua che viene appresa nel luogo in cui è parlata da tutta la popolazione o da gran parte della popolazione e quindi l'italiano studiato in Italia, l'italiano parlato da dialettografi di cui la prima lingua non sia l'italiano, l'italiano per le minoranze linguistiche presenti in Italia tra cui la comunità linguistica croata del Molise, slovena del Friuli, tedesca del Trentino e francese della Valle d'Aosta, l'italiano appreso da studenti e lavoratori che vivono o hanno vissuto per brevi o lunghi periodi in Italia. Al contrario si definisce "lingua straniera" la lingua che viene studiata all'estero in istituzioni pubbliche o private ad esempio l'italiano studiato all'estero negli Istituti culturali, nelle università, scuole e nei corsi di lingue (Mazzotta 2010).

1.2.1 L'italiano Lingua Seconda

L'italiano Lingua Seconda, ItaL2, è l'italiano studiato dagli studenti di cui la lingua madre non sia l'italiano e che vivono o si trovano in Italia nel momento del suo studio, questa tipologia di destinatari viene definita anche "studenti alloglotti" (Balboni 2014).

Secondo Daloiso (2011) una lingua seconda manifesta delle necessità profonde sia a livello cognitivo che psicoaffettivo. L'ItaL2 è presente nella vita e nella pratica quotidiana dello studente e per tale ragione è una lingua che deve rispondere ai bisogni sociali e comunicativi dell'individuo, è una lingua altamente sociale che quindi deve svilupparsi nell'ottica della praticità comunicativa quotidiana.

In itaL2 Lo studente è esposto all'italiano in modo spontaneo in situazioni linguistiche-comunicative e culturali autentiche, questo valore aggiunto permette allo studente un grande vantaggio: imparare la lingua in modo spontaneo così come avviene nel processo di acquisizione di una lingua prima, l'acquisizione spontanea è il punto forte nell'itaL2 (Maugeri 2021).

L'acquisizione dell'italiano come L2 produce dal punto di vista quantitativo un maggior bagaglio linguistico ottimizzando così come spiega Caon (2005) "il ritmo dell'acquisizione linguistica" in cui i tempi dell'apprendimento dell'italiano sono definiti da Mazzotta (2010) "più rapidi".

La natura dell'input in itaL2 è definita da Balboni (2014) come input non graduato in cui coesistono diverse varietà dell'italiano; nei contesti di ItaL2 permane il concetto di lingua autentica che vive con e per lo studente, in cui lo studente è continuamente immerso tramite una serie di stimoli linguistici anche e soprattutto esterni alle ore di lezione di lingua italiana. La preziosa possibilità che viene data al docente di itaL2 è quella di trarre valore dall'ambiente autentico in cui lo studente vive per portare in classe numerose metodologie didattiche volte a valorizzare gli input autentici (Maugeri 2021).

Il docente di itaL2 dovrebbe perseguire il programma curricolare e operare parallelamente un continuo feedback rispetto alle questioni linguistiche e culturali degli studenti a contatto con la realtà italoфона realizzando una didattica di tipo "esperienziale" (Maugeri 2021). La didattica in itaL2 è quindi per sua natura induttiva di riflessione sulla

grammatica e sul modello culturale italiano (Balboni 2014) portando gli studenti, secondo Mezzadri (2007) a sviluppare delle competenze di *problem solving* entro le situazioni linguistico-comunicative in Italia.

La motivazione allo studio dell'italiano come lingua seconda è secondo Balboni (2014) di prevalenza utilitaristica per vivere o lavorare in Italia, però è necessario ricordare che contesti di ItaL2 possono anche riferire agli studenti Erasmus, agli studenti in viaggio-studio in Italia che vivono in Italia per periodi più o meno lunghi in cui potrebbe coincidere anche un interesse personale rispetto allo studio della lingua italiana oltre che strumentale. La chiave motivazionale dell'apprendimento dell'italiano L2 è l'integrazione oltre che la formazione professionale secondo Mazzotta (2010).

La valutazione nell'ItaL2 è complessa dal momento che il docente non può verificare una serie di apprendimenti che lo studente ha acquisito in modo del tutto spontaneo e individuate all'interno della comunità di parlanti. La valutazione formale nell'itaL2 lascia spazio a continui feedback e analisi linguistiche (Balboni 2014). In fase di verifica sarebbe più opportuno valorizzare l'efficacia comunicativa, la fluenza linguistica, l'appropriatezza lessicale anziché la correttezza grammaticale (Maugeri 2021).

1.2.2 L'Italiano Lingua Straniera

L'Italiano Lingua Straniera, ItaLS, è stato definito come l'italiano studiato all'estero da studenti non italofoni.

L'ambiente dell'itaLS non è di certo immersivo dal momento che l'italiano risulta essere una lingua non parlata sul territorio in cui viene insegnata, di conseguenza gli input linguistici sono creati ad hoc e graduati dal docente per le attività linguistiche della prassi didattica in classe (Balboni 2014).

La natura di questi input non genera un'acquisizione linguisticamente spontanea dell'italiano, ma piuttosto costruita e controllata (Maugeri 2021).

Il docente di italiano LS è una guida, se non l'unica, per lo studente. Per questa ragione il docente di italiano LS è l'esponente principale non solo dal punto di vista della lingua italiana a livello fonetico, morfosintattico e lessicale ma è anche il principale portatore della cultura italiana. Il docente di italiano LS all'estero deve far fronte ad una serie di sfide rispetto all'insegnamento della lingua e della cultura italiana. Compito del docente di italiano LS sarà quello del superamento dell'etnocentrismo vale a dire di non presentare la cultura italiana come migliore o superiore rispetto ad altri modelli culturali ma di riflettere al modello italiano, di motivare gli studenti ad esplorare la cultura e la lingua italiana e di renderne vivo l'amore per questa (Giordano 2012).

La progettazione didattica dell'italiano all'estero dovrebbe tener conto di due aree di riferimento interconnesse fra loro: la macroarea caratterizzata dal contesto culturale in cui viene insegnato l'italiano e la microarea relativa all'approccio e alle metodologie del processo di apprendimento (Maugeri 2021). L'interconnessione della macroarea e della microarea permettono la realizzazione di un progetto di apprendimento linguistico efficace e produttivo: dall'inquadratura generale del Paese in cui viene insegnato l'italiano si sviluppano le coordinate di insegnamento della lingua italiana. Allo stesso tempo verrà incentivata una didattica di stampo prettamente deduttivo con un insegnamento della grammatica controllato e coerente soprattutto in funzione delle certificazioni linguistiche (Maugeri 2021).

Secondo Caon (2008) il docente di italiano all'estero dovrebbe avere una certa sensibilità nel riconoscere il modo in cui gli studenti ad esempio tedeschi, messicani, australiani, coreani hanno studiato altre lingue straniere per non ostacolare il loro processo di apprendimento dell'italiano a causa di metodologie

poco affini al loro percorso di studi linguistici. In definitiva il primo passo del docente di italiano all'estero dovrebbe essere quello di informarsi (Maugeri 2021) e prendere atto delle modalità di insegnamento ed apprendimento linguistico legato alle specificità territoriali per non incorrere in errori di tipo metodologico interculturalmente connotati.

Un altro parametro che il docente di italiano LS dovrà tenere in considerazione sarà la distanza tipologica tra la lingua di partenza, quindi la lingua madre, e la lingua italiana (Maugeri 2021).

La tecnologia nell'itaLS è un prezioso strumento da cui attingere un insieme di varietà linguistiche per esporre gli studenti a input linguistici diversificati (Balboni 2014).

La valutazione nell'itaLS è chiara e precisa: il docente conosce perfettamente tutto il materiale presentato nella classe di italiano e gli obiettivi linguistici prefissati ed esposti alla classe saranno poi gli stessi che verranno valutati in fase di verifica. Nel caso dell'itaLS la valutazione ha un riscontro diretto e pratico sulla realtà dello studente in quanto con esito positivo permetterà allo studente di passare alla classe o al corso successivo, in caso negativo non ne permetterà il passaggio (Balboni 2014). In fase valutativa sarà possibile valutare più approfonditamente la correttezza grammaticale (Maugeri 2021).

La motivazione dello studio dell'italiano come LS è spesso legata al piacere e alla scelta dello studio dell'italiano per amore o interesse verso la cultura italiana e le sue forme più apprezzate tra cui l'arte, la cucina, il made in Italy, l'opera e tutto ciò che spicca come "italianità" (Balboni 2014). Lo studente di italiano in itaLS è affascinato dalla civiltà italiana che segue con ammirazione nei libri, film, racconti sull'Italia ma anche per l'arte, la musica, la moda e il design, la letteratura, la Ferrari e lo stile di vita puramente italiano (Balboni 2014). La motivazione dell'italiano LS è, secondo Mazzotta (2010) basata sul

piacere di studiare la lingua oltre che a coesistere con una motivazione di tipo strumentale.

1.2.3 L'italiano Lingua Etnica (ItaLE)

Un' analisi a parte merita l'italiano LE, lingua etnica, l'italiano della comunità o della famiglia di discendenti italiani residenti all'estero, spesso emigrati che continuano ad avere dei rapporti con la comunità italiana d'origine familiare (Maugeri 2021).

Gli apprendenti di italiano LE parlano una lingua italiana, per interagire socialmente all'interno della comunità, ben diversa dall' essere una lingua L1, lingua materna. L'italiano verbale, parlato da studenti di italiano LE, è considerato come una varietà di italiano che non ha subito la stessa evoluzione linguistica dell'italiano L1 e quindi non è da considerarsi come tale (Maugeri 2021). L'italiano LE è una lingua che risulta spesso anacronista rispetto all'italiano parlato in Italia ai giorni nostri e di conseguenza presenta numerose forme desuete tanto quanto obsolete dell'italiano parlato in Italia negli anni in cui in Italia prevaleva ancora un forte dialettismo rispetto all'uso dell'italiano standard (Balboni 2014).

Le più diffuse motivazioni all'apprendimento dell'italiano come lingua etnica, secondo Pasquandrea (2008) sono il voler "mantenere vivo il legame originario con la propria famiglia" oppure per esplorare il patrimonio culturale italiano di cui si sente parte. Lo studente di itaLE spesso miticizza la cultura italiana e vuole imparare l'italiano principalmente per recuperare le proprie radici culturali e meno quelle linguistiche (Balboni 2014).

La promozione dell'italiano nel mondo è stata veicolata, negli ultimi trent'anni del Novecento, da finanziamenti di corsi di italiano per i discendenti degli emigrati italiani

all'estero. Nei primi cinque anni del nostro secolo è esistito un Ministero per gli Italiani nel Mondo (MIM) di cui il ministro Tremaglia era il portavoce per ricongiungere i rapporti con le comunità italiane sparse nel mondo (Maugeri 2021) attuando una politica volta a dare voce agli italiani residenti all'estero tramite alcune modifiche rispetto al diritto di voto con l'istituzione di fatto della legge 459/2001 nota anche come "Legge Tremaglia". Dopo un'assenza di circa dieci anni dello Stato in materia di promozione dell'italiano, con il Progetto Paese dei governi Letta, Renzi, Gentiloni, la promozione legata all'italiano LE cessa di essere una priorità dal momento che le terze e quarte generazioni di italiani residenti all'estero non sono più interessanti come un tempo a mantenere vivo il legame con le proprie origini italiane (Maugeri 2021) oltre che alle presenza di nuove sfide linguistiche molto più legate all'italiano L2 ed al suo insegnamento ad immigrati lavorativi in Italia.

1.3 Il docente di lingua italiana per stranieri come promotore allo studio della lingua e della cultura italiana

Come descritto da Balboni (2014) l'insegnante di lingua italiana per stranieri presenta una diversa concezione qualora si trovi ad operare nei contesti L2, LS o LE.

L'insegnante di italiano L2 opera nei contesti di insegnamento dell'italiano dei Centri Linguistici di Ateneo (CLA), nelle scuole private di italiano in Italia, nei Laboratori di italiano L2 delle realtà scolastiche e dei corsi di lingua italiana dei Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti (CPIA). Non è frequente che l'insegnante di italiano L2 lavori in una serie di realtà istituzionali e linguistiche di insegnamento dell'italiano come lingua seconda, solo i docenti di italiano L2 nei CLA e nelle scuole private di italiano per stranieri svolgono questa professione in modo esclusivo (Balboni 2014).

La concezione dell'insegnante di italiano come lingua seconda è spesso legata ai valori sociali e civili di accoglienza, inserimento ed integrazione degli alunni stranieri e dei lavoratori stranieri in Italia.

L'insegnante di italiano LS viene inserito come figura professionale di prestigio all'interno del panorama internazionale glottodidattico al fianco di lingue come l'inglese, lo spagnolo, il francese, il tedesco, spesso lingue straniere più attrattive. L'insegnante di italiano LS ha il duplice ruolo di insegnante di lingua straniera e di promotore della lingua italiana all'estero, in continua pubblicizzazione e del "fare marketing" (Balboni 2014) della lingua e della cultura italiana. Il docente di italiano LS deve portare una notevole dose di qualità e prestigio nelle sue pratiche didattiche.

L'insegnante di italiano LE ha l'arduo compito di rapportarsi con i discendenti degli emigrati italiani che portano con sé una concezione anacronistica, se non utopica, dell'italiano di decenni fa. Gli alunni con una situazione di partenza dell'italiano LE partono dal presupposto di conoscere la lingua italiana e di doverla soltanto perfezionare (Balboni 2014), quindi faranno più fatica ad accettare le correzioni dell'italiano standard ora parlato in Italia.

Dolci (2000) ha evidenziato diverse caratteristiche principali dell'insegnante di qualità di lingua italiana per stranieri. Il docente di lingua italiana per stranieri dovrebbe innanzitutto possedere la *competenza dell'oggetto* (la lingua e la cultura italiana) e la *competenza disciplinare* (il funzionamento dei meccanismi linguistici dell'italiano) subentrano poi le *competenze didattiche* (la conoscenza e l'applicazione di una serie di strategie, tecniche e pratiche glottodidattiche), *la capacità riflessiva e di autocritica* (lo scambio di idee ed esperienza con i colleghi e la ricerca azione svolta in classe), *la competenza gestionale* (operare in una serie di contesti anche extrascolastici).

Da una parte, conoscere la lingua italiana non è direttamente proporzionale al saperla insegnare dal momento che entrano in gioco una serie di dinamiche rispetto alla competenza glottodidattica e metodologica dell'insegnamento dell'italiano come lingua straniera, alla competenza disciplinare del funzionamento linguistico, alla competenza gestionale di determinati processi di promozione della lingua e della cultura italiana all'estero dell'ambiente classe perché il docente di italiano all'estero è il principale promotore del Sistema Italia.

Il docente di lingua italiana a stranieri opera, dunque, in un ambiente in cui la lingua e la cultura italiana non sono le uniche due competenze da mettere in atto in classe, ma vengono ad inserirsi altre competenze come fondamenti dell'insegnamento della lingua e della cultura italiana, tra cui i principi della glottodidattica, della psicologia, della pedagogia, della mediazione interculturale ed eventualmente la conoscenza delle microlingue delle discipline qualora venga fatto CLIL, l'uso dell'italiano come lingua straniera veicolare per le discipline curriculari (Benucci 2007).

L'insegnante d'italiano a stranieri secondo Benucci (2007) dovrebbe situarsi in modo dinamico tra l'osservazione del mondo d'oggi, i cambiamenti psicologici e culturali e le aspettative dei suoi studenti e della società stessa.

Al docente di italiano per stranieri viene richiesto di possedere delle "doti camaleontiche" (Benucci 2007) per adattarsi ad un ampio ventaglio di bisogni dell'apprendente di lingua italiana come lingua straniera e di rapportarsi con le varie e complesse situazioni di insegnamento tra cui l'insegnamento della lingua italiana a studenti in viaggio in Italia (itaLS), a bambini e genitori immigrati nel nostro Paese (itaL2), a studenti con discendenze italiane per il recupero delle proprie origini (itaLE).

Oltre alla didattica tarata a seconda dei contesti itaLS, itaL2, itaLE vi sono alcuni minimi comuni denominatori che si posizionano alla base di una strategia didattica efficace da

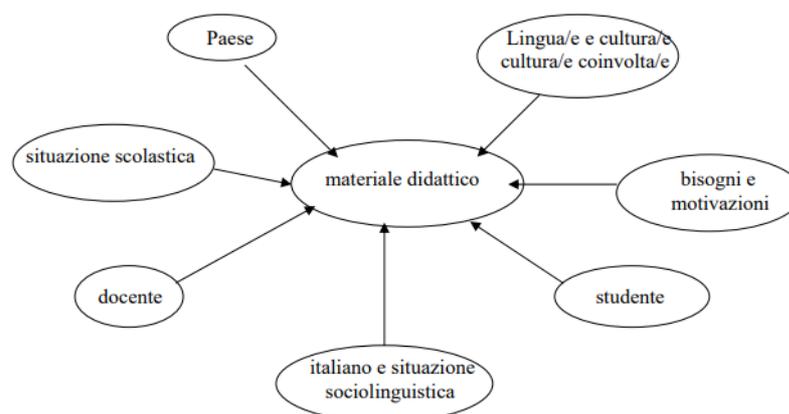
tenere in considerazione di cui *i fattori affettivi e sociali* (motivazioni, attitudini, personalità, dinamica di gruppo) e *i fattori cognitivi* (ad esempio le capacità intellettive).

Fatta questa premessa, viene ad inserirsi la progettazione didattica come un “intervento didattico strutturato” (Benucci 2007) il quale comporta un *momento preliminare conoscitivo* che intercetta le motivazioni dello studente allo studio della lingua italiana e i suoi bisogni, il Paese di provenienza per tenere in considerazione alcune variabili rispetto a come viene insegnata ed appresa una lingua straniera nel proprio modello culturale di riferimento, *un momento di decisione* rispetto alle mete edulinguistiche e dei programmi ufficiali ed infine *un momento operativo* in cui regna la prassi glottodidattica tramite i materiali e le tecniche didattiche scelte.

Il docente di lingua italiana come lingua straniera adatta continuamente la propria strategia didattica e la declina a seconda dello studente in base ai bisogni, alle motivazioni e alle aspettative degli studenti e della società.

Nel caso in cui si insegni in un contesto di italiano LS, Benucci (2007) fa notare come il Paese, le lingue e le culture coinvolte, i bisogni e le motivazioni, la situazione scolastica, l'italiano e la situazione sociolinguistica nel Paese di arrivo, il docente e gli studenti siano alcuni dei parametri altamente condizionanti per la scelta dell'input linguistico in classe.

Di seguito viene illustrato lo schema di Bonucci (2007) di cui descritto sopra.



L'approccio che il docente di italiano per stranieri dovrebbe adottare è quello che si leghi imprescindibilmente alla valorizzazione del plurilinguismo e della diversità anche rispetto agli stili di apprendimento degli studenti, alla competenza comunicativa interculturale e socio interculturale affinché gli studenti a cui si insegna diventino cittadini del mondo con uno sguardo interculturale e rispettoso alle culture del mondo nel superamento dell'etnocentrismo il docente dovrebbe non far prevaricare come migliore o peggiore una cultura rispetto ad un'altra (Benucci 2007).

Inoltre, il docente di italiano per stranieri si confronta per la maggior parte del tempo con alunni che presentano vari livelli di conoscenza non solo dell'italiano ma anche della lingua locale (Benucci 2007) e con diverse età e quindi dovrà operare costantemente un processo di autoanalisi rispetto all'azione didattica proposta in classe.

Il primo passo che il docente di italiano dovrà compiere sarà quello di farsi accettare come individuo e poi essere cosciente che ogni atto comunicativo crea due tipi di comportamento: da una parte influenza o instaura un comportamento individuale nello studente, dall'altro influenza l'"assetto cognitivo" (Benucci 2007) e le regole di comportamento instaurando *habitus* o determinati modelli socioculturali (Benucci 2007).

Sempre secondo Benucci (2007) il docente è essenzialmente un mediatore culturale ed in quanto mediatore deve creare delle condizioni favorevoli affinché vengano mediati interculturalmente le diverse credenze, usi e costumi, aspettative di vita, emozioni espressi dai propri studenti tramite il linguaggio e gli stati emotivi altamente orientati dalla cultura di appartenenza.

1.4 Alcune coordinate di riferimento per l'insegnamento della lingua italiana come lingua straniera ai bambini e agli adulti

1.4.1 Insegnare l'italiano LS, L2 ai bambini alla scuola dell'infanzia e alla primaria

L'insegnamento dell'italiano come lingua straniera non deve sorprendere che venga fatto anche in contesti scolastici al di fuori dei confini nazionali.

Oltre ai contesti scolastici dell'insegnamento dell'italiano in scuole pubbliche, statali o riconosciute dall'Amministrazione pubblica esistono anche dei corsi di lingua e di cultura italiana, in corsi ad hoc di enti pubblici o privati ed in scuole private.

L'italiano come lingua straniera all'estero può essere insegnato in diverse scuole primarie statali come materia curriculare (ad esempio in Scozia dal 1990 e in Francia dal 1994) o come lingua etnica e dunque insegnato a bambini discendenti delle comunità emigrate all'estero (Luise 2000). Per quanto riguarda l'italiano come lingua etnica secondo Luise (2000) ci sono due tipi di difficoltà: da una parte le famiglie dei bambini con origini italiane è molto probabile si siano stabiliti all'estero da tre o quattro generazioni e dunque può esserci una carenza dell'identificazione della famiglia rispetto all'identità italiana, dall'altra la lingua italiana che i bambini portano con sé a scuola è spesso al confine tra l'italiano come lingua straniera e come lingua etnica.

In passato numerosi studiosi ipotizzavano, senza importanti evidenze neurolinguistiche, che l'insegnamento delle lingue straniere ai bambini non fosse realizzabile, anzi spesso definito controproducente al naturale sviluppo linguistico del bambino. È infatti soltanto da pochi decenni a questa parte che il bilinguismo infantile veniva reputato come il principale deterrente delle problematiche relative allo sviluppo cognitivo come, per esempio, il ritardo linguistico o di insuccesso scolastico (Luise 2007).

Le evidenze neurolinguistiche hanno confutato il mito che il bilinguismo precoce fosse dannoso rimarcando che imparare una lingua straniera parallelamente alla lingua materna porta ad un miglioramento delle abilità cognitive nei bambini, di consapevolezza metalinguistica e di una spiccata sensibilità espressiva e comunicativa in lingua rispetto ai bisogni dell'interlocutore (Luise 2007).

Numerosi studi hanno dimostrato che insegnare una lingua straniera, come nel caso dell'italiano LS, procuri innumerevoli vantaggi dal punto di vista cognitivo e socioculturale tanto più precocemente venga appresa una lingua straniera maggiori saranno i suoi risultati. Esistono moltissimi studi che danno conferma a sostegno di tale ipotesi e le motivazioni variano dalla neurofisiologia alla psicologia e alla formazione dei bambini.

Luise (2000) indica come alla base della neurofisiologia sia stato dimostrato scientificamente che la plasticità delle strutture neuronali del bambino fino a 10 anni sia importante per l'acquisizione della fonetica rispetto all'accento, alla pronuncia e all'intonazione dal momento che la lateralizzazione degli emisferi cerebrali non è ancora del tutto fissata. A livello psicologico il bambino è molto più disinibito dell'adulto e non ha paura di "perdere la faccia" (Luise 2000) qualora non risolve correttamente un compito linguistico. La sua spontaneità gli permette innanzitutto di esprimere liberamente i tentativi linguistici per fare avanzare il proprio interlingua. Inoltre, a livello formativo insegnare una lingua straniera significa aprire al bambino gli orizzonti interculturali in cui è immerso permettendogli di superare l'etnocentrismo e facilitandolo nel proprio sviluppo cognitivo offrendogli una panoramica delle possibilità di apprendimento.

Riassumendo, come descritto da Nepi (2012) le caratteristiche dei bambini come apprendenti di una lingua straniera sono la plasticità neuronale dovuta all'incompletezza

del processo di lateralizzazione, i minori problemi relazionali, la maggiore volontà di mettersi in gioco senza il rischio di inserire subito il filtro affettivo, la capacità creativa di comprendere il discorso tramite pochi elementi e le risorse linguistiche per il coinvolgimento totale di risposte linguistiche. D'altro canto, però i bambini non possiedono una vasta gamma di conoscenze enciclopediche, le quali, sono limitate al mondo di cui fanno parte, non riescono a proiettarsi in un possibile futuro e quindi non possono contare su una motivazione di tipo strumentale per sostenere l'apprendimento linguistico, non hanno ancora sviluppato a trecentosessanta gradi il ragionamento metacognitivo e metalinguistico, manifestano tempi attentivi di breve durata.

Come descritto precedentemente, il bambino non è attratto dalla lingua straniera perché ha proiettato l'utilità di questa nel suo futuro professionale o nel suo progetto di vita (Luise 2000), come può accadere nel caso degli adulti, piuttosto si orienta nel mondo delle lingue straniere per la piacevolezza intrinseca all'attività linguistica. Per tale motivazione, la glottodidattica ludica è un potente strumento per sostenere alti livelli motivazionali nei bambini che imparano una lingua straniera dal momento che creare un ambiente di apprendimento stimolante, piacevole fa leva sulla motivazione intrinseca del bambino che si lega al naturale interesse verso la lingua straniera (Daloiso 2006).

La didattica dell'italS per i bambini, così come per qualsiasi lingua straniera, dovrebbe essere impostata sull'attività ludica che non significa gioco libero ma piuttosto come un momento formativo in cui il bambino è al centro del processo educativo coinvolgendo tutti i suoi sensi, mettendolo in relazione con gli aspetti socio cognitivi, affettivi, relazionali, sensomotori ed emozionali (Luise 2000).

Caon e Rutka (2004, 2006) definiscono la glottodidattica ludica come una metodologia didattica che proviene dall'approccio umanistico-affettivo sviluppando tecniche e pratiche glottodidattiche basate sul gioco, il quale assumendo un "valore strategico" può

ambire a far raggiungere ai bambini gli obiettivi linguistici rispetto alle abilità comunicative e agli obiettivi formativi, allo sviluppo culturale, sociale e cognitivo.

Il bambino durante il gioco linguistico è stimolato a livello neurosensoriale e attiva una serie di canali sensoriali che gli permettono di apprendere in modo spontaneo (Daloiso 2006) e in cui viene favorita la *rule or forgetting* di Krashen cioè imparare dimenticando lo scopo principale *il focus* del compito genera un apprendimento linguistico più significativo e duraturo (Krashen 1982).

Durante il gioco linguistico il bambino osserva, sperimenta, manipola e prende possesso della lingua e l'attività ludica risulta essere quindi una metodologia didattica privilegiata per cui il bambino sperimenta altri mondi linguistici oltre a quello della propria L1 facendo leva sui meccanismi della memoria implicita più che esplicita (Daloiso 2006).

Il gioco permette al bambino di creare un ambiente di apprendimento linguistico significativo, utile, autentico e motivante, in definitiva che sia basato sul piacere (Luise 2000). La creazione di sfide linguistiche e del "fare con la lingua" sono un terreno fertile per permettere al bambino di mettere in gioco tutto sé stesso e quindi tutte le proprie risorse sostenendo l'interazione tra pari (Luise 2000).

La metodologia della glottodidattica ludica permette di rispettare la cosiddetta "fase del silenzio" (Daloiso 2006) perché le attività di Total Physical Response (TPR) possiedono una forte valenza nel favorire i ritmi personali rispetto alla produzione verbale spesso ancora in fase di evoluzione nei bambini. Lo psicologo americano John Asher (1969) fu uno dei primi studiosi ad occuparsi delle problematiche dell'apprendimento linguistico della LS nei bambini, elaborando così un metodo glottodidattico che potesse avvicinarsi all'acquisizione della L1 ideando così la metodologia glottodidattica di TPR. Tramite il TPR il bambino mette in gioco tutti i propri sensi dal momento che secondo Asher

(1969) il processo di apprendimento linguistico coinvolge ogni senso dal visivo, al motorio, all'uditivo.

In una tipica attività di TPR il bambino produce un feedback non linguistico, spesso motorio, per risolvere l'input linguistico fornito dall'insegnante. Gli input linguistici dell'insegnante a cui il bambino risponde tramite il proprio corpo sono dei comandi che lo portano a svolgere semplici azioni, una serie di azioni, gesti, disegni, immagini, oggetti.

Oltre al Total Physical Response, la glottodidattica ai bambini deve essere impostata su attività ludiche quali la ripetizione di rime, canzoncine e filastrocche che hanno il vantaggio di seguire il naturale ritmo della prosodia linguistica di una determinata lingua straniera e tramite la ripetizione di fissare in modo divertente e non noioso brevi frasi o parole. Le funzioni espressive e creative sono inoltre favorite dalla narrazione in lingua di brevi storie, favole e fiabe di mondi fantastici (Luise 2000).

In definitiva, la metodologia glottodidattica del gioco è composta da alcuni capisaldi descritti da Freddi (1992):

La sensorialità in cui il bambino associa stimoli linguistici verbali ad esempio a stimoli visivi, olfattivi, tattili.

La motricità la lingua ha funzione pragmatica e può mettere in azione una serie di comandi che il bambino svolge attraverso il proprio corpo.

La semioticità grazie ai numerosi modi espressivi del linguaggio del corpo, delle espressioni facciali, il messaggio linguistico può essere veicolato attraverso numerosi canali semiotici.

La relazione interpersonale durante le attività ludico linguistiche incrementano i rapporti socioculturali tra i bambini.

La pragmaticità della lingua straniera con la quale i bambini possono soddisfare dei particolari bisogni siano essi affettivi, comunicativi o relazionali.

L'emozione che è parte del gioco linguistico dovrebbe sostenere le emozioni positive associate alla lingua per mantenere viva la motivazione.

L'autenticità nel gioco linguistico crea psicologicamente una vera e propria realtà linguistica.

1.4.2 Insegnare l'italiano LS, L2 agli adulti

L'andragogia, corrispettivo di pedagogia per lo studio dei bambini, è la principale teoria dell'apprendimento degli adulti. Uno dei principali espositori di questa tesi fu lo studioso Knowles Malcom (1968, 1970) il quale elaborò sei principi guida rispetto al modello andragogico:

Il bisogno di conoscere, gli adulti necessitano di sapere le finalità e gli scopi ultimi dell'apprendimento.

Il concetto di sé, gli adulti sono dei soggetti autonomi che necessitano di autonomia nell'apprendimento.

Il ruolo della precedente esperienza, gli adulti con grande probabilità hanno già imparato una lingua straniera durante il proprio percorso di vita e quindi hanno delle aspettative più o meno positive rispetto al processo e alla prassi glottodidattica.

La disponibilità ad imparare, gli adulti hanno la consapevolezza di ciò che vogliono imparare rispetto ai propri bisogni e quindi hanno una disponibilità ad imparare che è ristretta a ciò che reputano rilevante.

L'orientamento verso l'apprendimento, gli adulti hanno la tendenza ad imparare ciò che notano come immediatamente applicabile nella propria vita quotidiana escludendo altre categorie.

La motivazione, gli adulti hanno delle motivazioni personali molto forti che spingono all'apprendimento.

Serragiotto (2007) rispetto al modello andragogico suggerisce che nel momento in cui ci si inserisce nell'ambito dell'insegnamento linguistico, e non, agli adulti è di fondamentale importanza tenere in considerazione il modello di Knowles per creare un ambiente di apprendimento linguistico all'insegna di un clima positivo.

Ponendo in relazione pedagogia e andragogia Begotti (2011) spiega che i bambini possiedono una predisposizione naturale all'apprendimento sia per motivi biologici che per motivi psicologici, mentre l'adulto apprende per una personale volontà spesso con la finalità di colmare un *gap* nella propria formazione. Il *gap* è il "vuoto formativo" che l'adulto vuole colmare per la realizzazione personale o professionale in riferimento alla realtà in cui è immerso e quindi è anche presente un ruolo psicosociale dell'apprendimento. L'adulto seleziona abilmente ciò che deve rientrare nel proprio processo di apprendimento e ciò che invece deve essere lasciato da parte, la selezione delle teorie e delle pratiche da apprendere avviene in virtù del progetto personale di vita e del ruolo ricoperto nella società (Begotti 2011).

Per riassumere, in un contesto tipicamente glottodidattico l'adulto presenta delle specificità: porta con sé un modello di apprendimento linguistico che può differire a seconda della cultura di appartenenza, è portatore di motivazioni più o meno intrinseche per l'apprendimento di una lingua straniera sia per motivi personali ma anche per motivi professionali e della realizzazione della propria persona a livello sociale, l'adulto che apprende vuole colmare una *gap* nella propria formazione che sia per interesse

personale o per un miglioramento della qualità della vita o per realizzazione professionale, l'adulto vuole sistematizzare il proprio apprendimento in modo rigoroso e seleziona ciò che ritiene più adeguato alla sua formazione linguistica.

I bambini è risaputo che apprendano in modo spontaneo, specialmente una lingua straniera, al contrario l'adulto non vede una rilevanza nell'apprendimento immediato o spontaneo, ma ha un continuo bisogno di schematizzare razionalmente e di discutere criticamente e metacognitivamente i processi linguistici che sottendono alla lingua straniera (Begotti 2011).

Il ruolo neurobiologico nell'apprendimento delle lingue straniere negli adulti ha, per lungo tempo, influito sulle ambizioni di apprendimento in molte persone adulte, la plasticità neuronale era ritenuta al suo apice durante l'età dell'infanzia, ma tutt'oggi numerose ricerche neuroscientifiche hanno dimostrato che durante l'età adulta si può comunque assistere alla formazione di nuove connessioni sinaptiche e di miglioramento dei processi mnemonici e di apprendimento (Begotti 2011). Alla luce dei riscontri in ambito neurolinguistico è possibile affermare che sia in età adulta che in tarda età le funzioni intellettive dell'apprendimento linguistico possono essere preservate grazie ad uno stile di vita ricco di stimoli sociali e intellettuali unitamente all'attività fisica.

Secondo Serragiotto (2007), durante il processo di apprendimento linguistico, lo studente adulto ha delle aspettative ben precise, vuole essere parte attiva del processo di cui fa parte, vuole essere coinvolto nelle decisioni che vengono prese in questo, vuole vedere chiaramente il percorso e poterlo continuamente misurare, vuole diventare un apprendente autonomo per cui il docente fornisce degli strumenti per permettere allo studente adulto di perseguire in autonomia il proprio percorso di apprendimento linguistico e quindi non sarà propenso a concedersi totalmente alla guida unica del docente senza porsi grandi problemi.

Sempre secondo Serragiotto (2007) il modello andragogico fa luce su molti aspetti dell'apprendimento linguistico da parte degli adulti, aspetti che devono essere tenuti in considerazione dai docenti in fase di progettazione didattica se si voglia rendere l'apprendimento linguistico significativo, produttivo, piacevole e rilevante.

Lo studente adulto in classe spesso non agisce in modo spontaneo, giocoso o disinibito come avviene per lo studente bambino e queste inibizioni derivano principalmente dal voler preservare la stima di sé, la propria autorappresentazione e dal voler mostrare una determinata immagine di sé all'esterno e per questo non accetterà di fare brutte figure, di esporsi in modo irrazionale e per non incorrere in un giudizio negativo da parte degli altri studenti o del docente stesso scelgono il silenzio come strategia di autopreservazione sia agli occhi degli altri sia agli occhi di sé stessi.

Serragiotto (2007) suggerisce che il clima emotivo in classe tra apprendenti adulti dovrebbe muoversi all'insegna della positività, dell'accettazione e della collaborazione in cui ogni membro del gruppo dovrebbe sentirsi integrato per riuscire a relazionarsi con gli altri studenti in modo del tutto sereno ed aperto dal momento che si impara meglio una lingua se il filtro affettivo è basso e le emozioni che vengono sperimentate sono più positive che negative. Il ruolo del docente è quello di non creare un clima ostile all'apprendimento linguistico tramite alcuni semplici accorgimenti che rendino la classe un luogo accogliente dove l'interculturalità sia continuamente elogiata e non ci siano rapporti unilaterali cercando di coinvolgere il più possibile ogni membro del gruppo-classe.

1.5 Le certificazioni didattiche per l'insegnamento dell'italiano a stranieri

Le certificazioni didattiche per l'insegnamento dell'italiano a stranieri sono a tutti gli effetti dei titoli culturali e professionali per l'insegnamento dell'italiano a stranieri. Le

certificazioni didattiche sono attualmente erogate da tre Atenei italiani dall'Università Ca' Foscari Venezia, dall'Università per Stranieri di Siena, dall'Università per Stranieri di Perugia e sono riconosciute a tutti gli effetti dal Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR) come titoli culturali e di specializzazione dell'italiano L2 ai sensi del Decreto Ministeriale (D.M.) 92 del 25 febbraio 2016.

Le certificazioni didattiche per l'insegnamento dell'italiano a stranieri si suddividono in I e II livello; le certificazioni di I livello attestano una competenza basica in didattica dell'italiano a stranieri, mentre le certificazioni di II livello attestano una competenza più avanzata della didattica dell'italiano a stranieri. Soltanto le certificazioni didattiche di II livello sono valutabili, insieme ad altri requisiti, come titoli di accesso all'insegnamento dell'italiano agli stranieri nella scuola pubblica italiana per le classi di concorso ministeriali, tra cui l'A023.

Le certificazioni didattiche sono un requisito di primaria importanza per professionalizzarsi nell'ambito dell'insegnamento dell'italiano a stranieri insieme ai Master in didattica dell'italiano. Le certificazioni didattiche permettono di lavorare in Italia presso le Scuole di italiano per stranieri, i CPIA (Centri Provinciali per l'istruzione di Adulti, i CLA (Centri Linguistici di Ateneo). Mentre all'estero le certificazioni didattiche offrono la possibilità di lavorare presso gli Istituti Italiani di Cultura, i dipartimenti di italianistica presso le Università straniere, le scuole pubbliche e private italiane all'estero, le sedi della Società Dante Alighieri.

Nell'ambito della Pubblica Amministrazione, oltre alle certificazioni didattiche come titoli valutabili per l'insegnamento dell'italiano come L2 nelle classi concorsuali scolastiche italiane è richiesto un master di I o II livello, l'abilitazione in precedenti classi di concorso o percorso abilitante, i titoli di specializzazione e determinati CFU nel percorso universitario.

1.5.1 Cedils, Ditals, Dils-pg

La certificazione glottodidattica CEDILS per l'insegnamento dell'italiano lingua straniera e lingua seconda è rilasciata dall'Università Ca' Foscari Venezia come titolo culturale. La certificazione CEDILS è equiparabile alla DITALS di II livello e alla DILS-PG di II livello.

La certificazione didattica DITALS dell'Università per Stranieri di Siena è suddivisa in tre livelli: DITALS base, DITALS I livello, DITALS II livello. Il DITALS base e di I livello permettono di conseguire una competenza base dell'insegnamento della lingua italiana come lingua seconda o lingua straniera; il DITALS di I livello permette inoltre al docente di lingua italiana L2 e LS di acquisire una competenza specifica rispetto a particolari destinatari (classi plurilingue o monolingue, bambini, adolescenti, adulti, immigrati, studenti universitari, religiosi, operatori turistico-alberghieri). La certificazione DITALS di livello II coinvolge principalmente docenti già in possesso di una solida competenza nell'ambito dell'insegnamento dell'italiano a stranieri e mira a una migliore specializzazione ed una formazione specifica per il docente.

La certificazione didattica DILS-PG dell'Università per Stranieri di Perugia è un titolo culturale suddiviso in due livelli: il DILS-PG livello I e il DILS-PG livello II. La certificazione DILS-PG di primo livello è adatta al docente di italiano per stranieri con un'esperienza di insegnamento ai livelli A1-B1, mentre la certificazione DILS-PG si adatta a tutti i livelli di insegnamento e fornisce una formazione più specifica nell'ambito dell'insegnamento dell'italiano a stranieri.

1.5.2 I Master per l'insegnamento dell'italiano L2 e LS

I master di I e II livello per l'insegnamento dell'italiano a stranieri offerti in Italia sono numerosi all'interno del panorama italiano e possono essere suddivisi tramite due tipi di offerte formative (Maugeri 2021):

- Il primo tipo di offerta di master ha come obiettivi didattici l'integrazione sociale, culturale e linguistica di studenti stranieri immigrati in Italia con particolare attenzione all'accoglienza e segue principalmente le indicazioni delle Linee Guida e le normative del MIUR
- Il secondo tipo di offerta di master si proietta per l'insegnamento dell'italiano a stranieri in territori extranazionale e quindi all'estero. Le metodologie didattiche preparano i corsisti alle situazioni di insegnamento e apprendimento dell'italiano come lingua straniera insegnata all'estero

Sono ormai numerosi i master per l'insegnamento dell'italiano a stranieri spesso erogati in modalità blended, cioè l'unione della didattica sia in presenza che online (Maugeri 2021). Alcuni dei master attualmente attivi e tra i più popolari sono erogati dagli Atenei di Venezia, Bologna, Milano, Napoli, Padova, Verona, Roma, Perugia, Siena.

L'Università Ca' Foscari Venezia ha attivato nell'ambito dei master universitari per l'insegnamento dell'italiano a stranieri i due master ITALS, uno di primo e uno di secondo livello. Il Master ITALS di primo livello è in "Didattica e promozione della lingua e cultura italiane a stranieri" per una preparazione approfondita nell'ambito delle metodologie glottodidattiche dell'insegnamento dell'italiano a stranieri, mentre il Master ITALS di secondo livello è in "Progettazione avanzata dell'insegnamento della lingua e cultura italiane a stranieri" ed è destinato ad insegnanti e professionisti che posseggano un'esperienza pluriennale pregressa nell'ambito di didattica dell'italiano a stranieri.

Sono stati inoltre attivati corsi di specializzazione e di perfezionamento, tra cui il corso di specializzazione dell'Università per gli Stranieri di Siena e il corso di perfezionamento dell'Università Ca' Foscari Venezia entrambi nell'ambito delle metodologie e tecniche didattiche per l'insegnamento dell'italiano per stranieri.

1.6 Le certificazioni linguistiche di italiano come lingua straniera

Certificare le competenze linguistiche e comunicative è sempre più richiesto nella sfera professionale per lo sviluppo di profili lavorativi in linea con la società interculturale e nel mercato globale in cui siamo immersi.

Le certificazioni linguistiche sono altamente spendibili all'interno della società, ad esempio, per una più precisa rilevazione delle competenze linguistico-comunicative di una lingua in linea con il Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue (QCER) da inserire nel curriculum vitae per l'ambito occupazionale in cui non basta più fornire un giudizio, spesso personale e poco verosimile, che indichi orientativamente la conoscenza della lingua, e non le competenze e una serie di abilità linguistico-comunicative. Le certificazioni linguistiche sono un valore aggiunto per i concorsi pubblici e vengono soprattutto richieste per l'iscrizione ad alcune facoltà di Atenei sia italiani che stranieri.

Certificare le competenze che si possiedono nella lingua italiana significa mettere "per iscritto" gli sforzi dell'apprendimento linguistico e culturale in lingua italiana, accedere ad alcune facoltà italiane per gli studenti stranieri, aggiungere un plusvalore alle proprie competenze ed abilità linguistico-interculturali spendibili sia a livello lavorativo che universitario, per richiedere il permesso di soggiorno ed integrarsi in Italia.

L'Associazione Certificazione Lingua Italiana di Qualità – CLIQ comprende i principali enti certificatori della lingua italiana come lingua straniera: la Società Dante Alighieri (PLIDA), l'Università per Stranieri di Perugia (CELI), l'Università per Stranieri di Siena (CILS) e l'Università degli Studi Roma Tre (CERT.IT).

Gli enti certificatori dell'Associazione Certificazione Lingua Italiana di Qualità – CLIQ permettono il rilascio delle certificazioni linguistiche dell'italiano come lingua straniera in linea con i sei livelli linguistico-comunicativi del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue (QCER) elaborato dal Consiglio d'Europa nel 2001.

Inoltre, le certificazioni linguistiche e i livelli del QCER si legano ai concetti di *Basic Interpersonal Communicative Skills* (BICS) e *Cognitive Academic Language Proficiency* (CALP) descritti da Cummins (1979). I livelli più bassi del QCER si sviluppano in ottica di una competenza linguistica di tipo BICS per la socializzazione e la comunicazione quotidiana, ad esempio, la lingua italiana fino al Livello Soglia B1 *Threshold level* del QCER. Dal livello B2 del QCER anche definito livello della “lingua dello studio” c'è un avvicinamento verso la CALP che riferisce alla competenza di studio nella lingua straniera tramite l'attivazione di processi cognitivi di ordine superiore, lo sviluppo della lingua delle discipline e l'apprendimento in lingua straniera di contenuti disciplinari. Nell'ambito della didattica dell'italiano come lingua straniera i concetti di BICS e CALP sono rispettivamente definiti ItalBase e ItalStudio.

L'ordine che spesso viene seguito per i concetti BICS e CALP nelle lingue straniere è quello dalla competenza BICS alla competenza CALP, dalla conoscenza della lingua per la comunicazione alla conoscenza della lingua per i saperi disciplinari. Dunque, nel contesto di italiano lingua straniera la sequenza è quella da ItalBase a ItalStudio (Balboni 2010).

Questa sequenza nell'ambito scolastico spesso non è rispettata. Nel caso in cui ad esempio ci siano studenti stranieri iscritti nelle nostre scuole italiane la CALP deve essere sviluppata parallelamente alla BICS, per il raggiungimento degli obiettivi curriculari rispetto alle discipline di studio (Mezzadri 2008).

CAPITOLO 2: Le motivazioni allo studio della lingua italiana come lingua straniera

In questo capitolo sono trattate le motivazioni nonché le ragioni all'apprendimento della lingua italiana come lingua straniera, ma prima di queste viene fornito un breve excursus rispetto alla motivazione come costrutto glottodidattico e alle principali teorie motivazionali.

2.1 Due modelli di motivazione in ambito glottodidattico: motivazione integrativa e motivazione strumentale

La motivazione secondo il linguista Dörnyei (2014) presenta due dimensioni tipiche del comportamento umano: la direzione e l'intensità. La direzione è la scelta di una particolare azione; l'intensità è lo sforzo e la persistenza che si attuano per sostenere la direzione presa. La motivazione interagisce continuamente con la sfera emotiva e cognitiva, ma esistono fattori interni ed esterni alla motivazione (Dörnyei 2014). I fattori interni derivano dall'interesse e dalla curiosità dello studio di una lingua straniera contrariamente ai fattori esterni che possono essere dettati dal contesto sociopolitico rispetto all'apprendimento delle lingue straniere (Dörnyei 2014).

Gardner e Lambert (1972) furono tra i primi studiosi ad individuare due tipi di orientamento motivazionale negli apprendenti di lingue straniere, il primo orientamento di tipo integrativo mentre il secondo orientamento è di tipo strumentale. La motivazione integrativa negli apprendenti di lingue straniere nasce dal desiderio di identificazione ed integrazione con la comunità linguistica e con i parlanti della lingua straniera, mentre la motivazione strumentale alimenta un desiderio di apprendimento linguistico per obiettivi scolastici e professionali (Gardner 2001).

In definitiva secondo Gardner (2001) la motivazione integrativa è molto più propensa a generare un apprendimento linguistico più forte rispetto ad una semplice motivazione strumentale in quanto l'apprendente di lingua straniera nutre il bisogno di comunicare con i membri della comunità linguistica e l'aspirazione a sentirsi parte di quella determinata comunità.

Noels (2001) evidenzia due tipi di motivazione: la motivazione intrinseca e la motivazione estrinseca. La motivazione intrinseca deriva dal piacere interno all'individuo di intraprendere l'attività, ad esempio per lo studio della lingua straniera, per una soddisfazione personale, un piacere personale, un bisogno interno per soddisfare una curiosità ed una determinazione personale ad espandere la propria competenza in una specifica area di interesse (Noels 2001). La motivazione estrinseca, al contrario, si posiziona al di fuori dell'individuo, l'individuo è motivato al raggiungimento di determinati risultati per ottenere una gratificazione o per evitare spiacevoli conseguenze (Noels 2001). Anche in questo caso, così come in Gardner (1988) per la motivazione integrativa, la motivazione intrinseca secondo Noels (2001) genera un apprendimento della lingua straniera più potente in termini di magnitudo e più sostenuta in termini di direzione.

Brown (1990) afferma che molto spesso gli studenti con una motivazione integrativa tendono ad essere molto più attivi durante l'apprendimento linguistico ed anche molto più competenti nella lingua straniera rispetto agli studenti con una motivazione strumentale. In definitiva, la motivazione integrativa ed intrinseca orienta l'apprendente verso il piacere ed il successo all'apprendimento linguistico.

2.2 La motivazione nell'ipotesi del filtro affettivo di Krashen

L'ipotesi del filtro affettivo descritto da Krashen (1982) è una delle cinque ipotesi rispetto all'acquisizione delle lingue straniere e delle lingue seconde ed influenza la motivazione allo studio delle lingue. Il filtro affettivo include fattori emotivi potenzialmente favorevoli o sfavorevoli nel processo di acquisizione di una lingua straniera o di una lingua seconda. Al filtro affettivo fanno riferimento alcune variabili, tra cui la motivazione (motivation), l'ansia (anxiety) e l'autostima (self-confidence).

Se il filtro affettivo è alto (contesto ansiogeno, bassa autostima, scarsa motivazione) sarà più difficile l'acquisizione linguistica mentre se il filtro affettivo è basso (ambiente di apprendimento piacevole, autostima alta, motivazione sostenuta) si presenterà una migliore acquisizione.

Come spiega Schumann (1994) quando c'è poca motivazione e poca autostima il livello di ansia è alto, il filtro rimane alto e l'input non viene interiorizzato cioè non viene processato per produrre acquisizione. Al contrario, quando la motivazione e l'autostima sono alte e il livello di ansia è basso, il filtro si abbassa e l'input rilevante viene acquisito.

Lo schema sottostante riporta l'ipotesi del filtro affettivo di Krashen (1982)

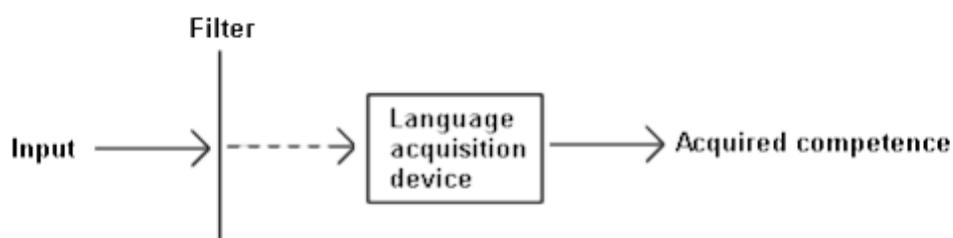


Fig 2.2. Operation of the "affective filter".

2.3 Il modello egodinamico e il modello tripolare come modelli motivazionali

Il modello egodinamico ideato da Titone (1976) sottolinea la centralità della persona implicata nel processo di apprendimento.

Secondo il modello egodinamico esiste un *ego*, la persona, che possiede un progetto di sé in cui è inclusa una *lingua straniera*. La persona mette dunque in atto una *strategia* (isciversi ad un corso di lingua, andare all'estero per una vacanza studio, comprare dei libri in lingua ecc.) Si passa poi al *momento tattico* in cui la persona viene a contatto con la strategia e da qui subentra la valutazione rispetto alla stessa: se i risultati ottenuti con la strategia messa in atto risultano produttivi in termini di poco dispendio psicofisico ed economico rispetto alle attese iniziali allora il feedback rispetto alla strategia sarà molto positivo, viceversa il feedback sarà negativo, entrerà in azione un maggiore filtro affettivo e il progetto di studio della lingua straniera si arresterà o non porterà i suoi frutti.

Il modello tripolare elaborato e descritto da Balboni (2015) mette in relazione tre cause essenziali al comportamento umano: il dovere, il bisogno, il piacere.

- a. **Il dovere** genera un tipo di motivazione definibile "morale" ma non produce acquisizione, solo apprendimento perché si inserisce il filtro affettivo in quanto le informazioni vengono apprese per il "senso del dovere".
- b. **Il bisogno** è la motivazione legata alla parte razionale dell'emisfero sinistro del cervello, ma presenta due criticità una di natura percettiva, l'individuo impara ciò che percepisce come utile, e l'altra rispetto al perseguire il bisogno solo fino a quando questo sia soddisfatto.
- c. **Il piacere** è la motivazione legata all'emisfero destro ma può coinvolgere anche l'emisfero sinistro. Il piacere all'apprendimento linguistico è influenzato dal

modello egodinamico del progetto del sé e dalle strategie didattiche dell'insegnante messe in atto durante la prassi didattica tra cui

Il piacere ad apprendere come piacere primario che può essere però danneggiato dal “dis-piacere” del fallimento. Per tale ragione le attività glottodidattiche dovrebbero seguire l'ipotesi dell'input comprensibile di Krashen (1982) secondo la quale gli stimoli linguistici presentati dal docente dovrebbero essere collocati ad un livello leggermente superiore (i+1) rispetto alla competenza linguistica attuale dell'apprendente. Rendere l'input comprensibile permette un apprendimento stimolante e significativo oltre che piacevole.

Il piacere della varietà, alla novità e all'imprevisto è insito nel comportamento umano. La varietà gioca un ruolo a favore del piacere all'apprendimento in quanto gli input, se diversificati, non solo rendono accessibile l'apprendimento ai numerosi stili cognitivi ma soprattutto sostengono il piacere al nuovo e all'insolito.

Il piacere della sfida è stimolante per mantenere alti livelli motivazionali perché la sfida è un'altra caratteristica apprezzata dalle persone che si mettono in gioco durante l'apprendimento linguistico.

Il piacere della sistematizzazione perché l'essere umano ama creare schemi mentali coinvolgendo l'emisfero sinistro, ma è anche attratto dal piacere della scoperta propria dell'emisfero destro. Alternando la scoperta alla sistematizzazione l'apprendimento linguistico fa strada ad alti livelli di motivazione.

Il piacere al senso del dovere sia in relazione alla sua forma professionale che a quella umana permette all'apprendente di focalizzarsi sull'attività.

Per concludere, il modello tripolare descrive come spesso l'apprendente percepisce lo studio di una lingua straniera come un bisogno (imparare una lingua è utile), un piacere (è stimolante), un dovere (il sistema di formazione lo impone).

2.4 Il modello dello *stimulus appraisal* di Schumann

Le evidenze sperimentali neurobiologiche di Schumann (1997, 2004) sottolineano come l'emozionalità nell'apprendimento sia di fondamentale importanza per l'acquisizione di una lingua straniera.

Secondo la teoria dello *stimulus appraisal* il nostro cervello coglie gli stimoli, opera un *appraisal* vale a dire una valutazione e/o un apprezzamento dello stimolo e in base a questa operazione decide se accettare o rifiutare lo stimolo interiorizzandolo o meno. Il cervello seleziona gli stimoli in base a cinque motivazioni

- a. *Novità (novelty)* ciò che è insolito è più attrattivo, stimolante e motivante durante l'apprendimento linguistico.
- b. *Attrattiva (pleasantness)* ciò che è attraente graficamente (nei materiali usati), contenutisticamente (negli argomenti trattati) e ambientalmente (una classe luminosa) contribuisce ad innalzare il grado di piacevolezza dell'apprendimento delle lingue straniere o lingue seconde (Balboni 2016).
- c. *Funzionalità (goal/need significance)* ovvero il bisogno che spinge all'apprendimento linguistico per soddisfarlo.
- d. *Realizzabilità (coping mechanism)* un compito è realizzabile quando presenta un input comprensibile (i+1) che si colloca quindi nella zona di sviluppo prossimale

vygotskijana è un input motivante che innesca il LAD¹ contrariamente ad un input non comprensibile che chiude la mente (Balboni 2016).

- e. *Sicurezza psicologica e sociale (self & social image)* l'apprendimento linguistico non dovrebbe mettere a repentaglio la propria immagine sociale o la propria autostima per questo motivo in un ambiente formativo dovrebbero essere preferite le emozioni positive in ottica dell'apprezzamento di ciò che l'apprendente ha ben fatto o di incoraggiamento qualora ci siano stati degli errori dal momento che errare è umano e il processo di apprendimento di una lingua straniera procede anche e soprattutto per "tentativi ed errori" (Balboni 2016).

Di seguito è riportato il modello motivazionale di Schumann (1994)

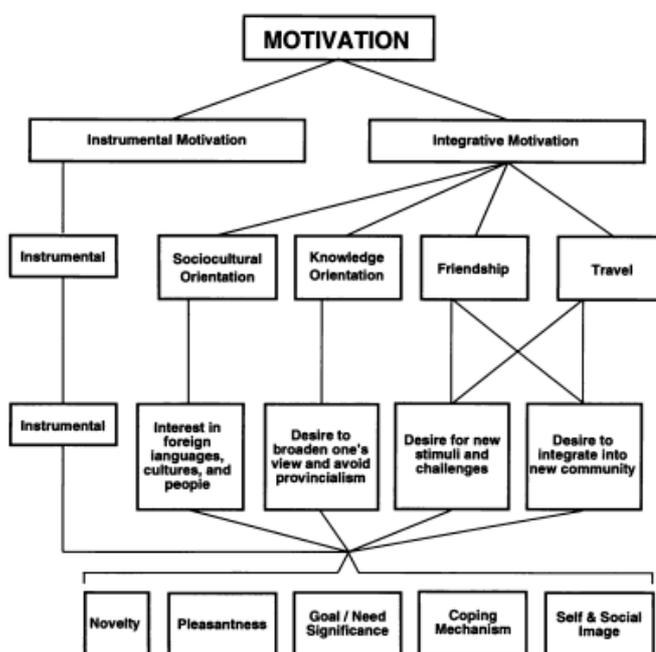


Figure 1. Reconceptualization of the motivational component of the affective filter.

¹ LAD (Language Acquisition Device) di Noam Chomsky

2.5 Le motivazioni allo studio della lingua italiana come lingua straniera

Gli studenti imparano l'italiano per motivi ben precisi, per il raggiungimento di determinati scopi. Le ragioni che muovono all'apprendimento dell'italiano L2 possono riferire ad esempio ad un inserimento in Italia, per chi studia italiano come LE ad un recupero delle proprie origini italiane e quindi della storia della propria famiglia senza dover necessariamente avere uno scopo utilitaristico all'apprendimento linguistico, chi studia italiano come LS ha con grande probabilità un interesse nella realizzazione professionale.

È il progetto di vita dell'individuo, in cui viene inclusa la lingua italiana, che aziona una strategia per perseguire e raggiungere i propri obiettivi. Le strategie formalmente messe in atto sono per esempio iscriversi a corsi di lingua italiana in Istituti di Cultura, scuole di lingua o corsi di lingua online, investire su un viaggio studio in Italia (Balboni 2014).

Acquisire una lingua straniera, e quindi anche l'italiano, comporta un notevole sforzo mentale che dovrebbe ripagare lo studente fornendogli una gratificazione soprattutto per una lingua come l'italiano che è una lingua meno spendibile a livello globale se comparata con l'inglese, lo spagnolo, il tedesco o il francese (Balboni 2014). La motivazione strumentale legata all'apprendimento di una lingua per la sua spendibilità nel mercato del lavoro potrebbe non essere sufficiente per sostenere la motivazione e quindi anche gli sforzi mentali all'apprendimento dell'italiano come lingua straniera poiché l'italiano non è una lingua ampiamente spendibile nei mercati globali come l'inglese e come le politiche dei paesi anglosassoni hanno reso tale rispetto a quelle dell'Italia nei confronti dell'italiano (Giordano 2012).

La motivazione interna, e quindi il desiderio di identificazione con la lingua, la cultura italiana e gli italiani, portano verosimilmente gli studenti stranieri a scegliere e perseguire lo studio dell'italiano e per tale ragione è estremamente importante non

ledere questo tipo di motivazione, ma cercare di promuoverla, arricchirla e rafforzarla (Giordano 2012).

L'italiano è stato definito all'interno nel panorama linguistico globale come una lingua d'élite, colta, di nicchia. Chi studia italiano è molto spesso affascinato dal carattere esotico, estetico di classe, del "modus vivendi" (Giordano 2012) di cui l'Italia e gli italiani ne sono i portatori. Il modo di vivere e vivere in Italia è un sogno che viene nutrito da gran parte della popolazione mondiale.

L'italiano costituisce una "perla rara e preziosa" (Giordano 2012) nel panorama delle lingue straniere e il suo studio sembra essere d'élite proprio perché rispetto all'inglese, allo spagnolo o al tedesco, che apparentemente sembrerebbero fornire maggiori sbocchi professionali per il mercato internazionale, riesce a distinguersi per il suo essere elitario (Giordano 2012).

La domanda della lingua italiana nel mondo rimane alta nonostante le fragilità che si manifestano in diversi aspetti tra cui: la competizione con le lingue ufficiali maggiormente diffuse nei paesi extraeuropei come ad esempio le lingue iberiche, le risorse economiche e pubbliche meno presenti per la tutela e la valorizzazione delle loro lingue in comparazione con altri Stati, l'orgoglio poco radicato nella coscienza degli italiani di appartenere ad una civiltà grandiosa ad altre culture in cui il senso di appartenenza alla propria Patria è fortemente consolidato (Maraschio 2015).

La promozione dell'italiano e il suo studio come lingua straniera elitistica all'estero dovrebbe alimentare la tendenza a far prediligere l'italiano rispetto ad altre lingue più legate alla cultura di massa (Giordano 2012). Ancora prima delle numerose pratiche per la promozione dell'italiano nel mondo, la cultura italiana e il senso di italianità sono stati rappresentati e divulgati dagli italiani residenti all'estero tramite le migrazioni del secolo

scorso che hanno reso gli italiani nel mondo in una certa misura i “pionieri” della promozione dell’Italia nel mondo (Giordano 2012).

L’italiano ricopre quindi una posizione privilegiata e “di lusso” e la motivazione dello studente dovrebbe essere protetta per non demotivare gli studenti e portarli all’abbandono dell’apprendimento dell’italiano come lingua straniera. In definitiva insegnare l’italiano, in particolar modo per i contesti di itaLS e itaLE dovrebbe essere fatto in modo piacevole e lo studente stesso dovrebbe trarre piacere, curiosità ed interesse per sostenere alti livelli di motivazione dal momento che la lingua italiana non è una lingua parlata nel territorio in cui la si studia (Balboni 2014). Il docente di italiano per stranieri con competenze innanzitutto glottodidattiche, linguistiche, emotive dovrebbe mettersi in una posizione di ascolto degli studenti stranieri per conoscere le loro storie linguistiche e culturali, le loro aspirazioni interpretando così i loro bisogni e aspettative per la programmazione di lezioni di lingua che possano essere rilevanti per il percorso degli apprendenti (Giordano 2012).

Gli scenari dello studio dell’italiano come lingua straniera riguardano da una parte la tradizione letteraria, artistica e più ampiamente culturale del nostro patrimonio inestimabile e dall’altra l’innovazione, il cambiamento del ruolo dell’Italia sempre più presente nell’economia mondiale (Vedovelli 2001). L’Italia ricopre tutt’oggi una delle prime posizioni come paese industrializzato nel sistema economico. Per tale ragione la domanda di insegnamento della lingua italiana è aumentata nell’ambito commerciale di interpretariato-traduzione e per soddisfare la continua domanda le Camere di Commercio Italiane all’estero organizzano annualmente centinaia di corsi di italiano con particolare attenzione all’italiano dei linguaggi specialistici dei settori in cui viene insegnato l’italiano come lingua straniera (Vedovelli 2001).

Anche nell'ambito culturale si riscontra un cambiamento legato ai processi interculturali e di mobilità internazionale promossi da progetti europei come Erasmus e Socrates (Vedovelli 2001). Seppur non sia obbligatorio un determinato livello di competenza della lingua italiana per gli studenti in arrivo dai programmi di mobilità internazionale, I Centri Linguistici di Ateneo e le Università per Stranieri di Siena e di Perugia sono stati chiamati alla formazione linguistica degli studenti internazionali in mobilità includendo non solo l'italiano della vita quotidiana definito italBase, ma soprattutto l'italiano per lo studio italStudio e dunque dei linguaggi settoriali per la medicina, l'economia, l'architettura (Vedovelli 2001).

2.6 Le indagini sulle motivazioni dello studio della lingua italiana nel mondo

Dagli anni Ottanta del Novecento vengono svolte dal Governo italiano una serie di azioni volte ad esaminare a) le motivazioni dello studio dell'italiano all'estero b) l'attenzione agli strumenti per la diffusione dell'italiano nel mondo c) il monitorare l'andamento e le potenzialità di crescita dello studio della lingua italiana fuori dai confini nazionali (Maugeri 2021).

Durante il primo grande convegno del 1982 svoltosi a Roma e organizzato dai Ministeri degli Esteri e della Pubblica Istruzione a cui presero parte studiosi, docenti e rappresentanti delle istituzioni statali si creò un momento di fondamentale importanza per la riflessione nazionale rispetto alla diffusione dell'italiano nel mondo che vi era stata fino a quel momento (Vedovelli 2001). Fu proprio durante il convegno del 1982 che si intercettarono le prime potenzialità dello sviluppo della lingua italiana all'estero che fino a quel momento aveva svolto un ruolo attrattivo nel panorama linguistico mondiale (Vedovelli 2001).

Il convegno ministeriale del 1982 fu il punto di partenza da un lato per la comprensione dello “stato dell’arte dell’italiano nel mondo” e dall’altro per individuare nuove strategie di promozione dell’italiano all’estero (Maugeri 2021).

L’indagine era stata condotta alla fine degli anni Settanta per conto dell’Istituto per l’Enciclopedia Italiana e su incarico del Ministero degli Affari Esteri (Vedovelli 2006). L’indagine di Baldelli è tutt’oggi ritenuta la più vasta indagine sullo stato dell’arte della lingua italiana nel mondo con oltre 18.000 risposte pervenute dai centri linguistici italiani di più di 80 Paesi (Vedovelli 2001).

In occasione del convegno del 1982 lo studioso, linguista e filologo Ignazio Baldelli presentò i dati che emersero dalla grande indagine per l’osservazione delle motivazioni per lo studio dell’italiano nel mondo.

La capacità attrattiva della lingua italiana tra gli stranieri deriva secondo Vedovelli (2006) dal “nesso lingua-cultura-società” in cui esiste un legame tra la lingua e la tradizione intellettuale italiana. L’ “ereditarietà intellettuale italiana” come “rendita capitale” su cui l’Italia può contare (Vedovelli 2006) si riferisce al prezioso patrimonio italiano della sua letteratura, della sua arte, della sua musica e della sua storia.

Un’altra proprietà della lingua italiana come “rendita capitale” secondo Vedovelli (2006) è la sua dimensione elitaria nel panorama linguistico internazionale e che rende l’italiano una lingua di prestigio.

Parallelamente alla “rendita capitale dell’ereditarietà intellettuale italiana” che rende la nostra lingua una lingua di élite e di prestigio, si fa strada l’industrializzazione ed il boom economico, la produttività estetica del design e della moda italiana, la nuova immagine di un’Italia perfettamente in linea con la modernità, la creatività e la tradizione culturale,

concezioni che contribuiscono a incrementare il prestigio linguistico dell'italiano nei Paesi stranieri (Vedovelli 2006).

A seguito del convegno ministeriale del 1982 ci fu un forte impulso verso nuove indagini sulle motivazioni dello studio dell'italiano come lingua straniera. Un'altra importante indagine che esplorò le motivazioni dello studio dell'italiano nel mondo è avvenuta ad opera del Ministero degli Affari Esteri, Direzione Generale per la Promozione e la Cooperazione Culturale.

L'indagine *italiano 2000* venne affidata dal MAECI al Dipartimento di Studi Linguistici e Letterari dell'Università La Sapienza di Roma, indagine che fu diretta dal professore Tullio De Mauro con la collaborazione di Massimo Vedovelli, ora Rettore dell'Università per Stranieri di Siena, la dottoressa Monica Barni e il dottore Lorenzo Miraglia dell'Università per Stranieri di Siena ed è l'ultima indagine che è stata svolta fino ad oggi su scala mondiale rispetto all'argomento (Vedovelli 2001, 2006).

Dalle due indagini sulle motivazioni dello studio dell'italiano come lingua straniera, ad opera del già citato Baldelli in *La Lingua italiana nel mondo: indagine sulle motivazioni allo studio dell'italiano* (1987) e in *Italiano 2000. I pubblici e le motivazioni dell'italiano diffuso fra stranieri* (2003) di De Mauro, Vedovelli et. al, emerge un quadro molto chiaro sulla diffusione dell'italiano nel mondo fino agli anni Settanta: la lingua italiana si era diffusa per mezzo delle emigrazioni italiane specialmente con l'ondata migratoria della seconda metà del XIX secolo. L'italiano era fortemente presente nei Paesi in cui gli italiani avevano emigrato e in cui si assisteva ad una diffusione dell'italiano dialettale (Vedovelli 2006).

L'indagine di Baldelli (1987) mette in luce la tradizione intellettuale e culturale rispetto allo studio della lingua italiana come una lingua elitaria e di prestigio da una parte e di lingua degli emigrati italiani all'estero da un'altra, ma con la nuova indagine *Italiano 2000*

(2003) di De Mauro, Vedovelli et al. il quadro complessivo rispetto allo studio della lingua italiana da una parte rimane ancorato alla traduzione intellettuale e dall'altra si trasforma soprattutto a causa dei nuovi sistemi sociali e culturali che si vengono a stabilire tra i popoli e i paesi entro il panorama linguistico internazionale e in cui sono stati identificati i "nuovi pubblici" (Vedovelli 2001).

I cambiamenti sociali, culturali e collettivi hanno dimostrato come la lingua italiana all'estero non si collochi più nel panorama linguistico come la lingua esclusivamente della tradizione culturale e dell'emigrazione italiana, ma come lingua veicolo di potenziali scambi commerciali e di nuove realtà economiche, la lingua italiana come lingua straniera per la professionalizzazione (Vedovelli 2001). L'Italia delle 4F vale a dire Fashion, Food, Furniture, Ferrari è un modello fortemente attrattivo, oltre che vincente, a livello mondiale (Maugeri 2021).

Dai risultati emersi dall'indagine *italiano 2000* secondo Vedovelli (2001) si può notare il consolidamento e il rafforzamento del "nesso lingua-cultura-società" con l'inserimento dei nuovi fattori economici-sociali e culturali favoriti dal rilancio del "Sistema Italia".

Nel panorama planetario per lo studio delle lingue straniere l'italiano non è solo la lingua elitaria di intellettuali e degli emigrati, ma delle nuove espansioni produttive ed economiche che porta gli studenti ad investire risorse per lo studio della lingua italiana all'estero (Vedovelli 2001).

Dai dati emersi dall'indagine di De Mauro e Vedovelli (2002) in *italiano 2000* emerge che la lingua italiana si trova tra le lingue più studiate al mondo per motivi professionali, turistici, di studio ottenendo anche il secondo posto come lingua altamente pervasiva nel panorama linguistico mondiale di insegne, manifesti, pubblicità con parole italiane nelle strade e nelle piazze (Torresin 2018).

CAPITOLO 3: La promozione dell'italiano all'estero

3.1 L'opera della promozione dell'italiano nel mondo e i principali attori coinvolti

Oltre due milioni di stranieri scelgono di studiare l'italiano per il patrimonio artistico italiano, favorito soprattutto dalle eccellenze del Made in Italy globalmente apprezzata per il suo immaginario collettivo rispetto al "Vivere italiano". La rilevazione statistica sempre più attuata nell'ambito delle motivazioni, i bisogni, le realtà territoriali all'estero per lo studio dell'italiano risultano un terreno fertile volto a migliorare la promozione linguistica della lingua italiana come lingua straniera.

Parallelamente alla spinta motivazionale rispetto ai fattori psicoattitudinali dell'apprendimento dell'italiano, è di fondamentale importanza fare luce sull'aspetto di promozione dell'italiano all'estero con uno sguardo a ciò che le istituzioni fanno in materia di promozione della lingua e della cultura italiana di cui si possono intercettare principali attori del processo come il Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale (MAECI) e il suo coordinamento per gli Istituti Italiani di Cultura (IIC).

Al fianco del MAECI e degli IIC si colloca il Sistema della formazione italiana nel mondo, il quale comprende le istituzioni scolastiche italiane all'estero che abbracciano l'intero ciclo formativo dall'infanzia alla secondaria di secondo grado tra cui 7 istituti scolastici statali onnicomprensivi a Addis Abeba, Atene, Barcellona, Istanbul, Madrid, Parigi, Zurigo, 43 scuole italiane paritarie, 1 scuola italiana non paritaria a Smirne in Turchia, le sezioni italiane nelle scuole straniere, bilingui, internazionali e nelle scuole europee Bruxelles, Francoforte, Lussemburgo, Monaco di Baviera, Varese. A questo Sistema della formazione italiana nel mondo con i suoi istituti scolastici italiani si aggiungono anche i lettori di lingua italiana presso le Università straniere e i numerosi eventi per la promozione della lingua italiana all'estero (Maugeri 2021).

Tra i vari progetti di promozione dell'italiano in Asia troviamo il Progetto Marco Polo e il Progetto Turandot. Il Programma Marco Polo, sottoscritto nel 2004 dalla Conferenza dei Rettori delle Università Italiane (CRUI) e avviato nel 2005, mira a facilitare l'inserimento degli studenti cinesi negli Atenei italiani per promuovere e rafforzare i rapporti scientifici e accademici tra Italia e Cina. Dal 2005 è stato attivato il Programma Turandot per le arti, la musica, il design, programma elaborato con l'intento di far accedere gli studenti cinesi alle istituzioni accademiche italiane di Alta Formazione Artistica e Musicale (AFAM) per il conseguimento di una specializzazione artistica. Per entrambi i progetti è necessaria la partecipazione al corso propedeutico di lingua italiana organizzato dagli Atenei italiani nell'anno accademico precedente all'inserimento nella Facoltà italiana prescelta.

3.1.1 Ministero della Cooperazione Internazionale (MAECI)

Il Ministero della Cooperazione Internazionale per promuovere e rafforzare la lingua italiana nel mondo ha messo in atto, in particolar modo a partire dal 2014 (Maugeri 2021), una serie di azioni volte a valorizzare tutto il Sistema Paese tramite le eccellenze del Made in Italy. Il MAECI si occupa di promozione di italiano nel mondo per favorire le aziende italiane dislocate all'estero attraverso il "potere seduttivo" (Maugeri 2021) che la lingua e la cultura italiana esercitano agli occhi di gran parte dei paesi europei ed extraeuropei attuando strategicamente una nuova collocazione dell'italiano a livello intercontinentale.

Il MAECI si occupa anche della misurazione dell'andamento dell'insegnamento della lingua italiana all'estero rilevando e monitorando il quadro complessivo

dell'insegnamento linguistico dell'italiano (Maugeri 2021). Obiettivo ultimo dell'operazione del MAECI è quello di aumentare il prestigio dello studio dell'italiano per collocarlo tra le lingue che ricoprono le prime posizioni come studio nel mondo (Maugeri 2021). Ricavare dati in materia di insegnamento dell'italiano all'estero permette inoltre un migliore ripensamento dell'offerta linguistica dell'italiano oltre i confini nazionali; per tale ragione gli Istituti Italiani di Cultura, i consolati, le ambasciate forniscono una serie di dati rispetto al numero degli studenti iscritti ai corsi di italiano, con altre variabili importanti, agli uffici ministeriali deputati a questa rilevazione (Maugeri 2021)

Il MAECI promuove la lingua italiana nelle Università straniere tramite i dottorati e i contributi alle cattedre universitarie come principale strumento della diplomazia culturale. L'Ufficio IV della Direzione Generale per la Diplomazia Pubblica e Culturale è l'ufficio preposto per l'erogazione dei contributi per l'attivazione e il coordinamento delle cattedre di italiano nelle università straniere, contributi che saranno fondamentali per fornire la retribuzione totale o parziale dei lettori italiani all'estero assunti con i contratti afferenti alla legge locale. Lo stesso ufficio si occupa inoltre delle procedure dei docenti italiani di ruolo, con laurea in lingue o lettere, reclutati dal MAECI e dal Ministero dell'Istruzione (MIUR) tramite un concorso triennale.

Il lettore di italiano all'estero si occupa di insegnamento dell'italiano fornendo il suo supporto agli studenti stranieri e alla ricerca rispetto agli elementi della lingua e della cultura italiana. Il lettore italiano all'estero è un punto di riferimento per le attività legate alla promozione della lingua e della cultura italiana sia in ambito universitario che in ambito extrauniversitario, ad esempio, per le rappresentanze diplomatiche e negli uffici consolari, l'organizzazione di eventi culturali e la docenza presso gli Istituti Italiani di Cultura.

I dati forniti dal MAECI per l'anno accademico 2021/2022 rilevano che sono stati istituiti 130 lettori di lingua italiana nelle università straniere di cui 45 con finalità extra accademica in 63 Paesi del mondo. In Europa il numero di lettori è stato 62, nelle Americhe 21 e in Oceania 24.

3.1.2 La Società Dante Alighieri

La Società Dante Alighieri fondata nel 1889 si fa portavoce ed è promotrice dello studio della lingua e della cultura italiana nel mondo con 400 comitati diffusi in circa 80 paesi, circa 8.7000 corsi di italiano, 122.000 studenti e 300 biblioteche.

Tra gli intellettuali che hanno partecipato alla fondazione della Società per la promozione della lingua e della cultura italiana viene ricordato Giosuè Carducci. L'obiettivo della Società Dante Alighieri è quello di «tutelare e diffondere la lingua e la cultura italiane nel mondo, ravvivando i legami spirituali dei connazionali all'estero con la madre patria e alimentando tra gli stranieri l'amore e il culto per la civiltà italiana».

Dal 1993, tramite la convenzione del 4 novembre 1993, n. 1903 stipulata con il Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale, la Società Dante Alighieri opera come ente certificatore tramite la certificazione PLIDA (Progetto Lingua Italiana Dante Alighieri) per attestare la competenza dell'italiano come lingua straniera secondo i sei livelli definiti dal Consiglio d'Europa del Quadro comune europeo di riferimento per le lingue. La Società Dante Alighieri dal 2012 è parte dell'Associazione "CLIQ-Certificazione Lingua Italiana di Qualità", progetto promosso dal MAECI per riunire gli enti certificatori della lingua italiana per stranieri di cui la Società Dante Alighieri, l'Università per Stranieri di Siena, l'Università per Stranieri di Perugia e Università Roma Tre e che ha come scopo quello di unificare le offerte di studio degli studenti di italiano nel mondo.

3.1.3 Gli Istituti Italiani di Cultura (IIC)

Sono 84 gli Istituti Italiani di Cultura attualmente attivi a livello mondiale e coordinati dal Ministero per la diffusione della lingua e della cultura italiana nel mondo, punto di incontro degli italiani residenti all'estero, luogo di dialogo per intellettuali e artisti o per qualsiasi persona che voglia mantenere un contatto con l'Italia. Oltre che offrire corsi di lingua italiana, gli IIC sponsorizzano una serie di eventi culturali che trattano l'arte, il cinema, il design, il teatro, l'architettura, la letteratura, la danza, la fotografia, la moda italiana. Gli IIC, inoltre, si occupano della gestione delle biblioteche e della promozione della cultura scientifica italiana all'estero.

3.2 Lo statuto della lingua italiana in alcune delle principali aree geografiche

Maugeri (2021) ha fornito una panoramica dello statuto della lingua italiana nel mondo attraverso le aree geografiche dell'Europa, dell'Africa, dell'Asia, dell'Australia e dell'America. Di seguito viene descritta una panoramica rispetto alla promozione dell'italiano in alcuni paesi.

L'area europea è frammentata rispetto all'insegnamento della lingua italiana e si divide tra il sistema scolastico formativo dei licei, delle scuole private e delle università ed il turismo, la delocalizzazione delle aziende italiane, gli scambi commerciali, i flussi migratori verso l'Italia. La Francia e la Germania offrono una consolidata presenza dell'italiano come lingua curricolare nei licei bilingui e nelle università della terza età come nel caso della Germania. Nel Regno Unito, nelle zone del mar Baltico e del Mare del Nord l'italiano è una lingua straniera poco insegnata sia a scuola che nelle università fatta eccezione per i dipartimenti umanistici. Nell'area slava settentrionale è presente

un interesse sempre più prominente della lingua italiana dovuto ai fattori strumentalmente connessi all'ambito economico e quindi l'insegnamento dell'italiano è diffuso in ambito universitario per le facoltà economiche. Nell'area slava meridionale i fattori di interesse dello studio della lingua italiana sono legati essenzialmente al turismo e alle aziende italiane delocalizzate sul territorio e per tale ragione l'italiano viene insegnato per motivi strumentali sia in misura minore nelle scuole pubbliche che in misura maggiore nelle scuole private. Nei paesi slavi del sud, ed anche per gli albanesi, un altro motivo per cui è diffuso l'italiano è dovuto alle emigrazioni di molte persone originarie di questi paesi verso l'Italia e quindi studiare l'italiano significa un possibile ricongiungimento ai propri parenti. La Grecia ha purtroppo dimezzato le possibilità di insegnamento della lingua italiana e di altre lingue straniere a scapito dell'inglese da dopo la recente crisi economica. In Turchia l'italiano è studiato nelle scuole bilingui, nelle università e nelle scuole private.

In Africa il paese con più studenti di italiano è l'Egitto, dovuto ai ricongiungimenti familiari in Italia e alle comunità egiziane in Italia, oltre che per la vasta presenza del turismo balneare e culturale italiano. In Tunisia l'insegnamento dell'italiano è dovuto ai rapporti molto stretti con la Sicilia, e il plusvalore della lingua italiana sia in Tunisia ma anche in Algeria, è che l'italiano non è mai stata la lingua dei colonizzatori. In Marocco l'italiano viene studiato per la forte comunità italiana presente sul territorio fin dagli anni Ottanta e dagli anni Novanta con la delocalizzazione industriale tra l'artigianato e l'industria ed anche per la continua presenza di turisti provenienti dall'Italia. Nei Paesi del Maghreb (Marocco, Algeria, Tunisia, Libia, Mauritania, Sahara Occidentale) la promozione dell'italiano è ben accolta e grazie al fatto che molti di questi paesi attuano una politica linguistica orientata alla lingua francese è quindi possibile creare dei percorsi didattici di intercomprensione delle lingue romanze inserendo l'italiano. Inoltre, sono numerose le

iniziative e i webinar di italiano organizzati dalle associazioni degli insegnanti di italiano sul territorio. In Africa centrale al contrario è molto ridotto il numero delle università in cui è attivo l'insegnamento dell'italiano.

In Medio Oriente in particolare in Israele ed in Libano per lungo tempo l'italiano è stata una lingua straniera molto studiata, ma da dopo le vicende geopolitiche in questi due paesi si è preferito lasciare più spazio all'inglese come lingua franca o come lingua straniera d'istruzione. Nel subcontinente indiano (India, Bangladesh, Bhutan, Maldive, Nepal, Pakistan, Sri Lanka) sono attivi dei corsi di italiano in alcune università. In Oriente (Cina, Giappone, Corea, Taiwan, Vietnam) lo studio dell'italiano è presente per ragioni strumentali e culturali. In Cina la popolarità dell'italiano è cresciuta soprattutto grazie al commercio bidirezionale tra i due paesi in quanto da un lato la Cina importa dall'Italia il modello italiano delle 4F *Fashion, Food, Furniture, Ferrari* e dall'altro esporta merci a costi bassi e le più moderne tecnologie. Il crescente interesse culturale della Cina verso l'Italia deriva dai primi storici contatti con l'Oriente del viaggiatore veneziano Marco Polo, dalle celeberrime opere liriche di *Madame Butterfly* e *Turandot*, dall'arte italiana. Un altro motivo che spinge gli studenti cinesi, e più generalmente asiatici, a venire a studiare in Italia è la possibilità di accedere alle facoltà dei nostri Atenei, e nell'ambito dei progetti "Marco Polo" e "Turandot", nelle Accademie di Belle Arti e nei Conservatori con dei requisiti inferiori richiesti da altre università europee o statunitensi.

In Australia gli studenti di italiano sono circa 300.000 e risulta come il paese con più studenti di italiano secondo le cifre fornite dal MAECI. I corsi di italiano spesso erogati in Australia sono corsi di breve durata spesso legati ad un *éveil aux langues* in cui partecipano sia cittadini australiani sia discendenti di italiani. A tal proposito, la comunità italiana in Australia forma il secondo gruppo etnico europeo dopo quello della comunità inglese. La politica linguistica del governo australiano però è più propensa ad investire

risorse per lo studio del cinese a svantaggio delle lingue europee, motivazione più che legittima per la vicinanza territoriale della Cina al territorio australiano.

In America la lingua italiana è stata per lungo tempo studiata dai discendenti di italiani stabilitisi sul territorio statunitense in contesti di Italiano Lingua Etnica (ItaLE) e Italiano Lingua Straniera (ItaLS). Nonostante siano stati tagliati molti fondi a causa della crisi economica del 2008 soprattutto per l'insegnamento dell'italiano ai discendenti di emigrati italiani all'estero, la lingua italiana è comunque molto apprezzata e studiata in America sia del Nord sia nell'America Latina con diversi progetti di italiano. L'American Association of the Teachers of Italian (AATI) è un punto d'incontro per gli insegnanti universitari statunitensi, messicani e canadesi di italiano come lingua straniera per la progettazione di eventi di promozione didattica secondo il modello delle 4F *Furniture, Fashion, Food, Ferrari* e dell'apprezzatissima opera lirica italiana. In America Latina sono presenti sul territorio tantissime Scuole Dante Alighieri per l'insegnamento dell'italiano che è molto forte in zone quali l'Argentina e l'Uruguay. L'insegnamento dell'italiano in ambito artistico e letterario verte principalmente sul Novecento tra cui Pasolini e Calvino e del cinema oltre il neorealismo.

3.3 Итальянский язык и его лингвистический и культурный престиж в России

С созданием новой политической структуры в Европе после Второй мировой войны, в 1946 году, Советский Союз вводит изучение итальянского языка как иностранного для устного и письменного перевода в Московском университете иностранных языков (Desideri 2017).

В 1959 году итальянский язык был включен в программы преподавания романских языков филологического факультета Московского государственного университета

им. М. В. Ломоносова. После этого преподавание итальянского языка активизируется в престижном Московском университете международных отношений для подготовки дипломатов, а также в Военном университете Министерства обороны. (Desideri 2017).

Преподавание итальянского языка как иностранного в Советском Союзе до 1980-х годов проходило на университетском уровне в крупных научных центрах Москвы и Санкт-Петербурга. Начиная с 1990-х годов, после распада Советского Союза, произошло увеличение числа торговых, туристических, культурных и дипломатических связей России с остальным миром. В результате произошел рост спроса на курсы итальянского языка в России как по культурным, так и по профессиональным причинам, поскольку Италия заняла привилегированное место в качестве торгового партнера России (Desideri 2017).

Изучение итальянского языка в России имеет давние традиции по культурным причинам, связанным с итальянским художественным и литературным наследием, а также по профессиональным причинам, учитывая экономическое и коммерческое присутствие Италии в России.

Москва и Санкт-Петербург и их итальянские институты культуры играют важную роль в продвижении итальянского языка и культуры в России. Итальянские институты культуры являются ориентиром как для итальянцев, проживающих в России, которые хотят поддерживать связь со своим происхождением, так и для русских, которые хотят лучше узнать Италию (Torresin 2018).

По сравнению с другими южно-европейскими странами, Италия всегда была страной, которую русские особенно положительно оценивали за эмоциональный темперамент итальянцев, за предрасположенность Италии к искусству.

Россия всегда любила и ценила итальянцев и Италию за многочисленных итальянских архитекторов, построивших Москву и Санкт-Петербург, за оперу и балет, привезенные в Россию итальянскими певцами и хореографами, за итальянское неореалистическое кино, оказавшее значительное влияние на российское. Кроме того, многочисленные русские писатели и художники жили в Италии и создали большую часть своих работ благодаря очарованию и вдохновению Италии (Desideri 2017).

Согласно данным итальянского опроса 2000 года (De Mauro, Vedovelli 2002) о причинах изучения итальянского языка в мире, русские изучают итальянский язык как хобби, в связи с интересом к древней итальянской культуре и обществу, для туризма, по личным причинам, включая семью или итальянских партнеров, а также по профессиональным и учебным причинам (Torresin 2018).

3.4 Преподавание итальянского языка в России и Программа П.Р.И.Я.

В 2005 году Московский педагогический государственный университет (МПГУ) начал преподавать пять иностранных языков, условно названных "редкими", а именно китайский, японский, финский, арабский и итальянский. Языками, традиционно преподаваемыми в системе государственного образования Российской Федерации, являются английский, французский и немецкий.

Методы обучения языку в основном относились к методологиям развития основных навыков чтения и письма и в меньшей степени к основным навыкам аудирования и речи (Desideri 2017).

Все более интенсивные отношения между Российской Федерацией и Италией в литературной и художественной сфере, а также инициатива "Сделано в Италии –

Made in Italy" способствовали тому, что итальянский язык был выбран для изучения в ряде областей и республик Российской Федерации (Desideri 2017).

В 2005 году Министерство образования и науки по предложению Московского педагогического государственного университета (МПГУ) одобрило введение преподавания итальянского языка как иностранного в российских государственных образовательных учреждениях.

В 2005 году родилась ПРИЯ (Программа по распространению итальянского языка в России) – программа, продвигаемая отделом образования Генерального Консульства Италии и курируемая посольством Италии в Москве в сотрудничестве с Министерством иностранных дел и международного сотрудничества (МАЕСИ).

Соглашение между Правительством Итальянской Республики и Правительством Российской Федерации об изучении итальянского языка в образовательных учреждениях Российской Федерации и русского языка в образовательных учреждениях Итальянской Республики ратифицировано законом № 65 в марте 2008 года и опубликовано в «Официальной газете» в апреле 2008 года.

Программа ПРИЯ представляет собой ценный «культурный мост» (Desideri 2017) между Италией и Россией для языкового, культурного, формирующего развития итальянского языка в России. Основная цель Программы ПРИЯ – продвижение итальянского языка и культуры в Российской Федерации с активизацией преподавания итальянского языка как первого, второго и третьего.

В 2006 году профессорам итальянистики Н. С. Дорофеевой и Г. А. Красовой было поручено разработать для государственной школы официальный учебник «Итальянский язык», разделенный на семь томов (Desideri 2017).

Таким образом, в течение последних десяти лет итальянский язык преподается в некоторых государственных школах как иностранный язык, а еще около 3000 школьников выбрали изучать итальянский язык как иностранный вместе с английским, примерно два часа в неделю (Torresin 2018).

В рамках развития новых учебных и образовательных технологий для Программы ПРИЯ была разработана онлайн-платформа. Платформа электронного обучения (e-learning) объединяет российских студентов и энтузиастов итальянского языка со всей России посредством видеоконференций по темам, связанным с итальянской культурой и языком.

Распространение преподавания итальянского языка в России первоначально охватило около тридцати школ на западе Москвы, расположенных недалеко от факультета иностранных языков Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова. Впоследствии, с 2005–2006 учебного года, итальянский язык был открыт во многих российских государственных школах благодаря Программе ПРИЯ (Desideri 2017).

На сегодняшний день в Программе ПРИЯ участвуют более 150 российских образовательных учреждений. К проекту присоединились многочисленные школы, университеты, академии, библиотеки, языковые центры Москвы и других городов, таких как Санкт-Петербург, Екатеринбург, Нижний Новгород, Самара, Ростов-на-Дону, Казань, Краснодар, Новосибирск, Иркутск и Владивосток.

Среди целей Программы ПРИЯ мы находим:

- Расширение образовательного предложения Министерства России для русскоязычных студентов в российских школах и университетах

- Выделение стипендий на ежеквартальные периоды пребывания в итальянских университетах
- Введение итальянского в число дисциплин, которые могут сдаваться для поступления в российские университеты
- Укрепление исторической связи между Россией и Италией
- Повышение качества преподавания итальянского языка в России

Предложение Программы ПРИЯ предусматривает:

- Ежегодный частичный финансовый вклад Министерства иностранных дел Италии в активацию классов итальянского языка, в том числе для классов, в которых итальянский язык не является обязательным
- Методическая подготовка российских преподавателей итальянского языка в России и Италии и углубление лингвистических знаний студентов
- Возможность повышения квалификации преподавателей итальянского языка в России и преподавателей русского языка в Италии
- Участие в различных мероприятиях для школьников, студентов и преподавателей (конкурсы, фестивали, семинары, конференции, круглые столы)
- Сотрудничество с Генеральным Консульством Санкт-Петербурга, а также с Почетными Консульствами в других городах России и поддержка выдачи виз для преподавателей и студентов
- Использование веб-платформы на programmarpia.ru в качестве виртуального языкового места встречи всех итальянских и российских школ

для активизации языково-культурных обменов и побратимства между русскими и итальянскими школами

- Сотрудничество с ассоциациями российских учителей (AILI) и итальянской ассоциацией русистов (AIR)
- Организация культурных мероприятий, выставок, конференций, семинаров, театральных представлений, фестивалей и мюзиклов в сотрудничестве с итальянскими институтами культуры

Москва является городом, в котором расположены лучшие государственные и частные школы для преподавания итальянского языка в России.

В частности, государственная школа № 1409 в Москве является единственной российской школой, в которой итальянский язык экспериментально изучается как первый иностранный язык. В то же время самой престижной частной школой для преподавания итальянского языка в России является школа «Итало Кальвино», основанная в 1973 году и посещаемая многими итальянскими семьями в России (Desideri 2017).

Итальянско-русская двуязычная школа № 136 в Москве – одна из самых престижных школ, выбранных Министерством образования и науки России для двустороннего соглашения о двуязычных отделениях в итальянских и российских школах 5 ноября 2003 года и о признании двойного звания и возможности для российских студентов поступить в итальянские университеты после завершения цикла обучения в двуязычной школе (Desideri 2017).

Учащиеся двуязычного итальянско-русского отделения с восьмого по одиннадцатый класс изучают только по-итальянски литературу и итальянский язык, а также некоторые неязыковые дисциплины, включая историю, философию,

географию, биологию, используя методологию обучения CLIL, то есть интегрированное обучение языку и дисциплине (Desideri 2017).

CAPITOLO 4: La ricerca

4.1 Lo scopo della ricerca

L'obiettivo della ricerca è indagare le principali motivazioni allo studio della lingua italiana come lingua straniera tra studenti stranieri, di cui la lingua madre non sia l'italiano, che hanno studiato o studiano l'italiano come lingua straniera in Italia e/o all'estero.

La ricerca è stata condotta con la somministrazione di un questionario online tramite un link di accesso che è stato diffuso tra le numerose social community dei corsi di lingua italiana online, gruppi universitari di diverse facoltà in Italia, gruppi di studenti Erasmus in Italia, gruppi di associazioni culturali italiane all'estero su Whatsapp, Facebook, Instagram e VKontakte.

Dal momento che la mia area di specializzazione è quella di russistica, sono state inoltre contattate via mail istituzionale le segreterie didattiche di alcune scuole di lingue ed Atenei in Russia tra cui il dipartimento di linguistica dell'Università nazionale di ricerca «Scuola superiore di economia» di Mosca, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» e il dipartimento di italianistica dell'Università Linguistica Statale di Mosca Московский государственный лингвистический университет ed anche il Centro Italiano di Cultura di Mosca.

Il target dell'indagine è ampio e vuole indagare le motivazioni di tre fasce d'età: a) apprendenti di italiano L2/LS con meno di 18 anni, b) apprendenti di italiano L2/LS tra i 18-29 anni, c) apprendenti di italiano LS/LS con più di 30 anni. I rispondenti al questionario sono stati 191.

4.2 Il questionario

Il questionario presenta 17 domande scritte sia in italiano sia in inglese dal momento che a) non tutti i rispondenti potrebbero avere una conoscenza medio-alta in lingua italiana b) una traduzione per le domande e le risposte è stata necessaria per agevolare gli studenti alla compilazione del questionario b) una traduzione è stata fornita sia alle domande sia alle risposte onde evitare problemi linguistici che avrebbero potuto interferire con la comprensione della compilazione al questionario.

Il questionario è composto da cinque blocchi di domande:

Il primo blocco di domande riferisce alle domande 1, 2, 3 le quali indagano rispettivamente

- il contesto di studio dell'italiano (all'estero o in Italia e/o in entrambi i casi)
- il tempo di studio della lingua italiana
- il livello di italiano ad oggi

Il secondo blocco di domande è quello delle domande 4, 5, 6, 7, 8 le quali identificano

- la motivazione allo studio dell'italiano
- il grado di piacevolezza dello studio dell'italiano come lingua straniera
- le attività ludiche svolte in lingua italiana nel tempo libero

Il terzo blocco di domande riguarda le domande 9 e 10 le quali indagano rispettivamente

- la promozione della lingua italiana all'estero
- la diffusione della cultura italiana all'estero

Il quarto blocco delle domande 11 e 12 indaga

- le certificazioni di lingua italiana come lingua straniera
- la spendibilità della certificazione di italiano

Il quinto ed ultimo blocco delle domande 13, 14, 15, 16, 17 riguarda i dati identificativi dei rispondenti al questionario tra cui

- il genere
- l'età
- la posizione di studio e/o lavorativa
- l'ambito di studio e/o occupazionale
- la provenienza geografica

Di seguito si riporta il questionario somministrato.

Le motivazioni allo studio dell'italiano come lingua straniera

Ciao! Sono una studentessa di magistrale all'Università Ca' Foscari Venezia e studio linguistica educativa. Per la mia ricerca sperimentale sto indagando le motivazioni dello studio dell'italiano come lingua straniera. Ti chiedo solo qualche minuto per compilare il questionario. Con questo piccolo gesto potrai aiutare la mia ricerca. Per ulteriori informazioni puoi scrivermi all'indirizzo mail 872308@stud.unive.it. Grazie per la tua partecipazione. Rita.

I dati saranno utilizzati esclusivamente a scopo di ricerca o didattico e saranno raccolti in forma anonima, nel pieno rispetto della privacy, come previsto dal D.lgs 163/2017, Ex art. 13 D.L. 196/2003 ed ex art. 13 Regolamento Europeo 2016/679.

ENGLISH VERSION

Hi! I'm a student enrolled in a Master's Degree programme in Educational Linguistics at Ca' Foscari University of Venice. For my experimental research I am investigating the reasons why students are learning Italian as a foreign language. I only ask you few minutes to fill in the questionnaire. With this small gesture you can support the research field. For any further information, feel free to contact me at 872308@stud.unive.it. Thank you for your participation. Rita.

The data will be used exclusively for research or educational purposes and will be collected anonymously, in full respect of privacy, as provided by Legislative Decree 163/2017, Ex art. 13 D.L. 196/2003 and ex art. 13 European Regulation 2016/679.

1. Studi italiano in Italia o all'estero? / Hai studiato italiano in Italia o all'estero?

Are you studying Italian in Italy or abroad? / Did you study Italian in Italy or abroad?

Contrassegna solo un ovale.

- In Italia (in Italy)
- All'estero (abroad)
- Entrambi (both)

2. Da quanto tempo studi italiano? / Per quanto tempo hai studiato italiano?

How long have you been studying Italian? / How long did you study Italian?

Contrassegna solo un ovale.

- Meno di 1 anno (less than one year)
- 1 anno (one year)
- 2-3 anni (2-3 years)
- 4-5 anni (4-5 years)
- 5+ anni (5+ years)

3. Qual è il tuo livello di italiano?

What is your level of Italian?

Contrassegna solo un ovale.

- Basico (Basic)
- Intermedio (Intermediate)
- Avanzato (Advanced)

4. Perché studi o hai studiato italiano?

Why are you studying Italian? / Why did you study Italian?

Seleziona tutte le voci applicabili.

- Carriera professionale (job career)
- Arte: musica, teatro, pittura (art: music, theater, painting)
- Interesse personale (personal interest)
- Viaggio studio (study trip)
- Scuola (school)
- Università (university)
- Turismo (tourism)
- Religione (religion)
- Erasmus (Erasmus programme)
- Origini italiane (Italian origins)
- Amicizia (friendship)
- Amore (relationship)
- Altro: _____

5. Quanto ti piace studiare italiano?

How much do you like studying Italian?

Contrassegna solo un ovale.

Per niente (not at all)

0

1

2

3

Moltissimo (so much)

6. Nel tempo libero ti piace fare delle attività in lingua italiana?

Do you like to do activities in Italian in your free time?

Contrassegna solo un ovale.

Sì (yes)

No (no)

7. Se sì, quali attività ti piace fare in lingua italiana?

If yes, what activities do you like to do in Italian?

Seleziona tutte le voci applicabili.

Ascoltare la musica italiana (listening to Italian music)

Guardare film/serie tv in italiano (watching films/tv series in Italian)

Leggere giornali/libri in italiano (reading news/books in Italian)

Parlare con gli amici italiani (speaking with Italian friends)

Altro: _____

8. Per te imparare l'italiano è...

According to you, learning Italian is...

Contrassegna solo un ovale.

Interessante (interesting)

Noioso (boring)

Divertente (cool)

Obbligatorio (compulsory)

9. Come è promossa la lingua italiana nel tuo paese?

How is Italian language promoted in your country?

Seleziona tutte le voci applicabili.

- Corsi di italiano (Italian language courses)
- Scuole di lingua (language schools)
- Scuola (school)
- Università (university)
- Nessuno (no one)
- Altro: _____

10. Perché la cultura italiana è famosa nel tuo paese?

Why is Italian culture famous in your country?

Seleziona tutte le voci applicabili.

- Storia (history)
- Spettacolo e cinema (entertainment and cinema)
- Calcio (football)
- Arte: musica, teatro, pittura, letteratura (art: music, theater, painting, literature)
- Cucina italiana (Italian cuisine)
- Nessuno (no one)
- Altro: _____

11. Hai preso o vorresti prendere una certificazione linguistica di italiano?

Have you taken, or would you like to take an Italian language certification?

Contrassegna solo un ovale.

- Sì (yes)
- No (no)
- Forse (maybe)

12. Se sì, perchè?

If yes, why?

Contrassegna solo un ovale.

- Carriera professionale (job career)
- Università (university)
- Scuola (school)
- Interesse personale (personal interest)
- Altro: _____

13. Sei donna, uomo, altro?

Are you female, male, other?

Contrassegna solo un ovale.

- Donna (woman)
- Uomo (man)
- Altro (other)

14. Quanti anni hai?

How old are you?

Contrassegna solo un ovale.

- < 18
- 18-29
- 30+

15. Sei studente o lavoratore/ altro?

Are you a student or a worker/ other?

Contrassegna solo un ovale.

Studente (student)

Lavoratore (worker)

Altro: _____

16. Ambito di studio / ambito occupazionale
(*field of study / workplace*)

Contrassegna solo un ovale.

Arte: musica, teatro, pittura, letteratura (art: music, theater, painting, literature)

Lingue straniere (foreign languages)

Insegnamento (teaching)

Economia e commercio (economics and commerce)

Altro: _____

17. Da dove vieni?

Where do you come from?

Questi contenuti non sono creati né avallati da Google.

Google Moduli

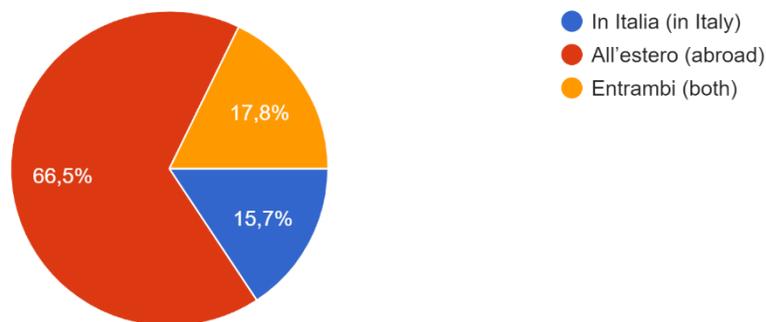
4.3 Analisi dei risultati

Domanda 1: Studi italiano in Italia o all'estero? / Hai studiato italiano in Italia o all'estero?

Are you studying Italian in Italy or abroad? / Did you study Italian in Italy or abroad?

Studi italiano in Italia o all'estero? / Hai studiato italiano in Italia o all'estero? Are you studying Italian in Italy or abroad? / Did you study Italian in Italy or abroad?

191 risposte



La prima domanda a scelta multipla vuole dividere i partecipanti al questionario a seconda del contesto di apprendimento della lingua italiana. Ai partecipanti è stato chiesto di selezionare uno dei tre possibili contesti di apprendimento della lingua italiana.

Il 66,5% degli apprendenti studia o ha studiato italiano all'estero e quindi nel contesto glottodidattico di LS (nel nostro caso itaLS). Il 15,7% dei partecipanti dichiara di studiare o aver studiato la lingua italiana in Italia, il contesto di apprendimento è quello di L2 (itaL2). Il 17,8% degli studenti afferma di aver studiato o studiare l'italiano sia in Italia sia all'estero, gli ambienti di apprendimento che ha sperimentato lo studente sono sia di itaLS sia di itaL2.

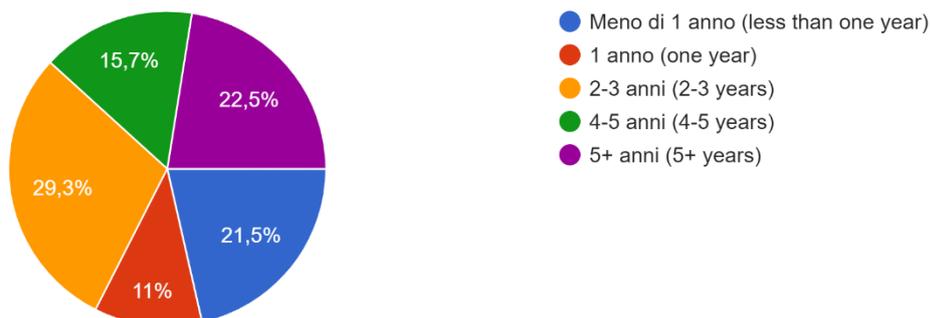
Al questionario hanno partecipato in misura maggiore gli studenti che si inquadrano in un ambiente di apprendimento della lingua italiana come lingua straniera.

Domanda 2: Da quanto tempo studi italiano? / Per quanto tempo hai studiato italiano?

How long have you been studying Italian? / How long did you study Italian?

Da quanto tempo studi italiano? / Per quanto tempo hai studiato italiano? How long have you been studying Italian? / How long did you study Italian?

191 risposte



La seconda domanda a scelta multipla identifica da quanto tempo studia italiano o per quanto tempo ha studiato italiano lo studente straniero.

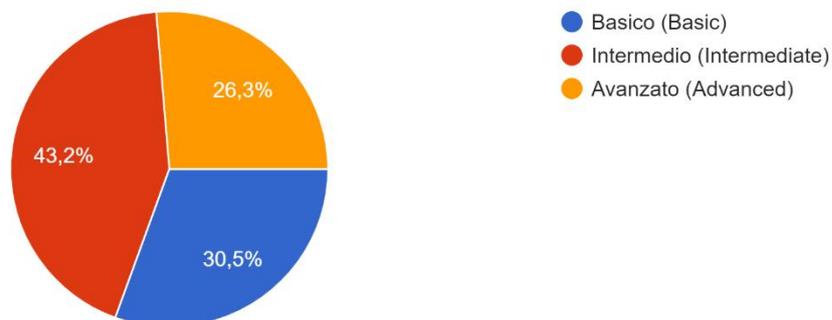
Il 21,5% degli studenti stranieri studia/ha studiato italiano per meno di un anno mentre l'11% dichiara di studiare/aver studiato l'italiano per almeno 1 anno. Il 29,3% studia/ha studiato italiano con una frequenza di 2-3 anni. Il 15,7% studia/ha studiato la lingua italiana da 4-5 anni. Il 22,5% studia/ha studiato italiano con una frequenza di più di 5 anni.

Il maggior dato osservabile degli studenti stranieri partecipanti al questionario è lo studio dell'italiano da 2 a 3 anni.

Domanda 3: Qual è il tuo livello di italiano? / *What is your level of Italian?*

Qual è il tuo livello di italiano? What is your level of Italian?

190 risposte



La terza domanda vuole rilevare il livello linguistico di italiano che gli studenti stranieri, partecipanti al questionario, affermano di possedere. Non è stata richiesta una certificazione linguistica per determinare l'effettivo livello linguistico degli studenti, ma una valutazione puramente personale attraverso tre macro-livelli (basico, intermedio, avanzato) i quali si basano principalmente sull'impressione della competenza linguistica propria di ciascun apprendente e quindi il giudizio personale rispetto al proprio livello linguistico.

Il 30,5% definisce il suo livello di italiano basico, il 43,2% lo definisce intermedio e il 26,3% dichiara di possedere un livello avanzato della lingua italiana.

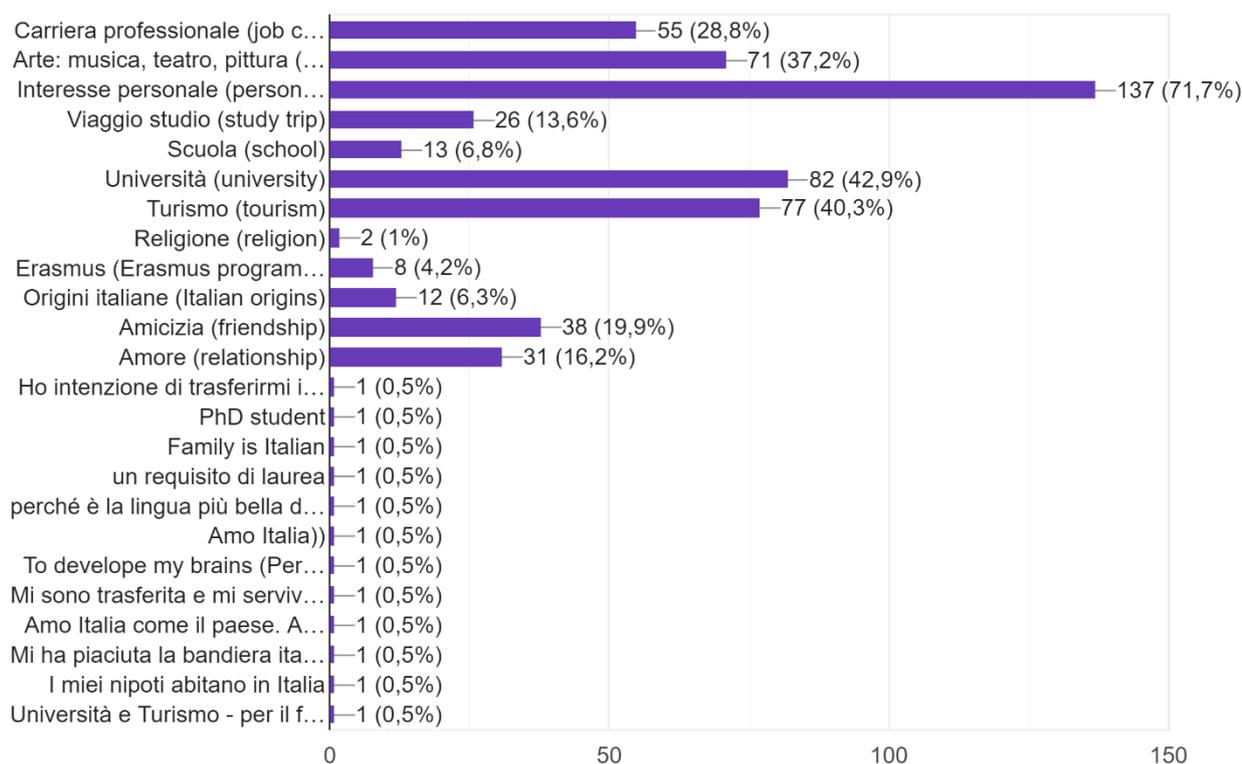
Il livello linguistico maggiormente dichiarato è dunque quello intermedio.

Domanda 4: Perché studi o hai studiato italiano?

Why are you studying Italian? / Why did you study Italian?

Perché studi o hai studiato italiano? Why are you studying Italian? / Why did you study Italian?

191 risposte



La quarta domanda del questionario è il focus principale della ricerca e indaga le motivazioni allo studio della lingua italiana secondo il punto di vista degli studenti stranieri. Per questa tipologia di domanda è stata inserita la risposta multipla ed un eventuale spazio di risposta aperta tramite la dicitura "altro" per permettere agli studenti stranieri di indicare tutte le loro ragioni rispetto allo studio dell'italiano come lingua straniera.

Le maggiori motivazioni allo studio della lingua italiana riguardano la sfera personale e professionale: Interesse personale (71,7%), Università (42,9%), Turismo (40,3%), Arte teatro, musica, pittura (37,2%), Carriera professionale (28,8%)

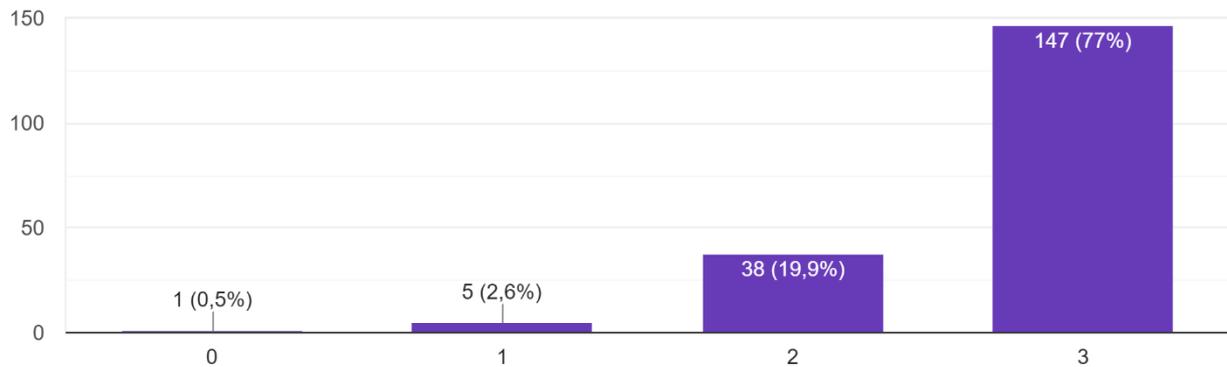
Le altre motivazioni allo studio della lingua italiana sono state rilevate principalmente sulla sfera relazionale oltre a comprendere altri tipi di motivazioni: Amicizia (19,9%), Amore (16,2%), Viaggio studio (13,6%), Scuola (6,8%), Origini italiane (6,3%), Erasmus (4,2%), Religione (1%).

Alcuni partecipanti al questionario hanno inserito altre motivazioni personali tra cui “Ho intenzione di trasferirmi in Italia almeno part-time”, “PhD student”, “Family is Italian”, “Un requisito di laurea”, “Perché è la lingua più bella del mondo”, “Amo l’Italia”, “To develop my brain”, “Mi sono trasferita e mi serviva l’italiano”, “Amo l’Italia come paese. Amo la gente italiana e mi molto piace come suona la lingua”, “Mi è piaciuta la bandiera italiana”, “I miei nipoti abitano in Italia”, “Università e Turismo, per il futuro”

Domanda 5: Quanto ti piace studiare italiano? *How much do you like studying Italian?*

Quanto ti piace studiare italiano? How much do you like studying Italian?

191 risposte



La quinta domanda vuole comprendere in quale misura gli studenti provano piacere nello studiare la lingua italiana come lingua straniera in una ambiente didattico formale (corso di lingua italiana, università, scuola).

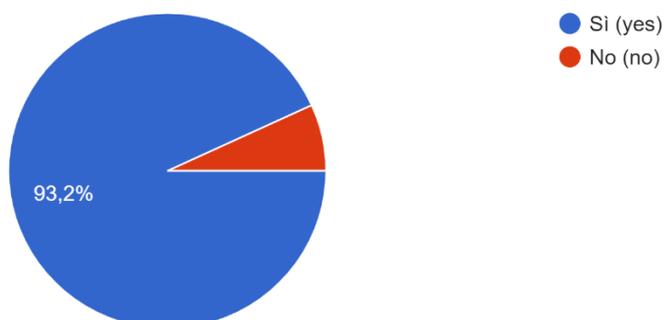
La tendenza principale risulta essere quella del piacere verso lo studio della lingua italiana con il 77% e il 19,9% degli studenti stranieri a cui piace moltissimo studiare italiano. Il 2,6% e lo 0,5% dichiara di non avere un particolare piacere allo studio della lingua italiana.

Domanda 6: Nel tempo libero ti piace fare delle attività in lingua italiana?

Do you like to do activities in Italian in your free time?

Nel tempo libero ti piace fare delle attività in lingua italiana? Do you like to do activities in Italian in your free time?

190 risposte



La sesta domanda riferisce sempre al piacere allo studio della lingua italiana, ma nel contesto di apprendimento informale e quindi non legato al contesto educativo ma extra educativo rispetto alle attività praticate nel tempo libero e se queste includono in qualche modo la lingua italiana come momento di piacere e svago.

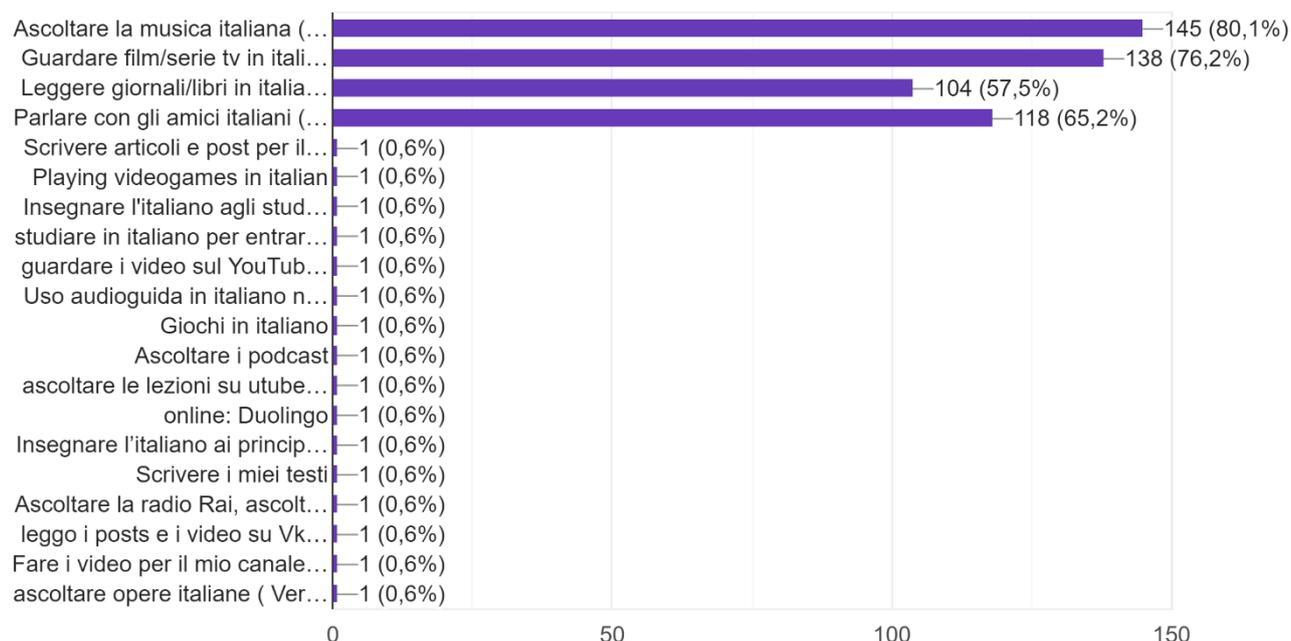
Il 93,2% degli studenti di italiano ammette di provar piacere e svolgere volentieri delle attività in lingua italiana nel proprio tempo libero, mentre il 6,8% restante non ha interesse nel praticare la lingua italiana al di fuori dell'ambiente di apprendimento formale (corso di lingua italiana, università, scuola).

Domanda 7: Se sì, quali attività ti piace fare in lingua italiana?

If yes, what activities do you like to do in Italian?

Se sì, quali attività ti piace fare in lingua italiana? If yes, what activities do you like to do in Italian?

181 risposte



La domanda 7 si lega sostanzialmente alla domanda 6 in quanto vuole comprendere le principali attività in lingua italiana a cui il 93,2% degli studenti stranieri si dedica piacevolmente nel proprio tempo libero. Sono state inserite alcune delle attività generalmente svolte durante il tempo libero che comprendano la lingua italiana ed in più è stata data la possibilità di inserire delle nuove attività rispetto a quelle elencate tramite la voce "altro". Per questa tipologia di domanda, la risposta a scelta multipla è stata resa possibile.

Le attività in lingua italiana che gli studenti stranieri preferiscono praticare rispetto all'ambiente di apprendimento informale, in ordine di frequenza, sono: Ascoltare la musica

italiana (80,1%), Guardare film/serie tv in italiano (76,2%), Parlare con gli amici italiani (65,2%), Leggere giornali/libri in italiano (57,5%).

Nella voce "altro" sono state inserite numerose attività ludico-ricreative in lingua italiana praticate dagli studenti, molte di queste con il supporto delle moderne tecnologie, le attività sono: "Scrivere articoli e post per il mio blog personale", "Playing videogames in Italian", "Insegnare l'italiano agli studenti", "Studiare in italiano per entrare nella facoltà di medicina", "Guardare i video su YouTube", " Uso l'audioguida in italiano nei musei, ascolto audiolibri in italiano in macchina", "Giochi in italiano", "Ascoltare i podcast", "Ascoltare le lezioni su YouTube di arte e storia", "Online: Duolingo", "Insegnare l'italiano ai principianti", "Scrivere i miei testi", "Ascoltare la radio Rai, ascoltare le lezioni sulla cultura/regioni italiani e altri aspetti, fare i giochi in Italiano", "Fare i video per il mio canale YouTube", "Ascoltare opere italiane (Verdi, Puccini, Donizetti ...)"

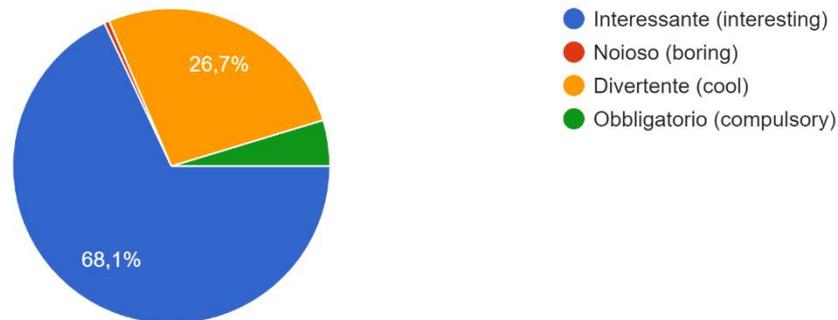
Dalle risposte fornite si evince che gli studenti stranieri amano svolgere in lingua italiana le seguenti attività

- ascoltare l'arte, la storia, l'opera e la cultura italiana tramite le audioguide dei musei, i podcast, gli audiolibri, la radio Rai, YouTube
- praticare la lingua italiana con il supporto di giochi, videogiochi e app (ad es. Duolingo)
- creare dei video tramite YouTube e scrivere blog personali
- insegnare la lingua italiana

Domanda 8: Per te imparare l'italiano è... *According to you, learning Italian is...*

Per te imparare l'italiano è... *According to you, learning Italian is...*

191 risposte



La domanda 8 rimane inerente al piacere dello studio dell'italiano ed in cui si chiede di identificare lo studio della lingua italiana in uno dei quattro aggettivi (interessante, noioso, divertente, obbligatorio).

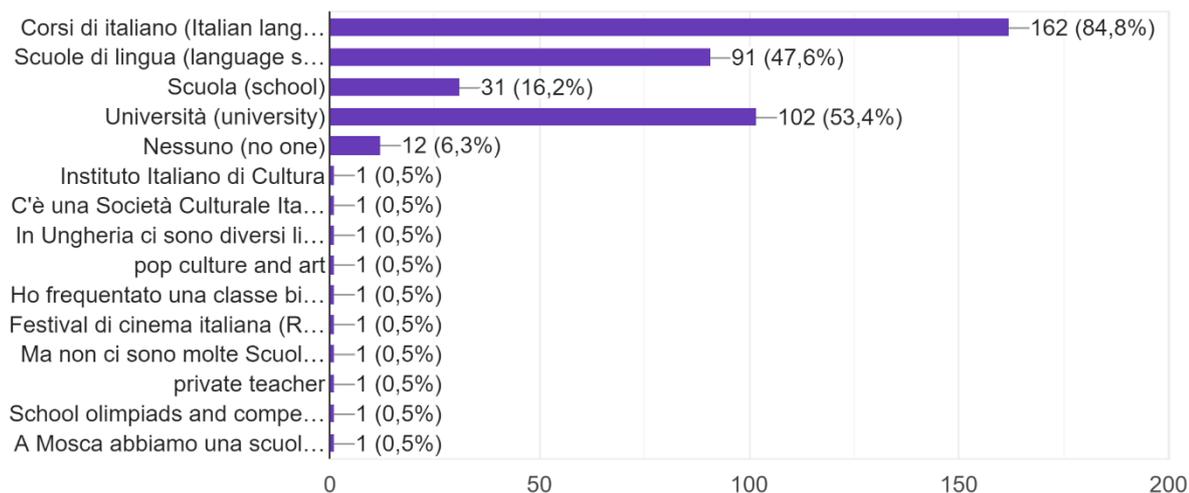
Il 68,1% degli studenti stranieri ammette di trovare interessante lo studio della lingua italiana e il 26,7% afferma che lo studio della lingua italiana sia divertente, mentre per il 4,7% lo studio della lingua italiana è obbligatorio ed infine solo uno 0,5% trova noioso apprendere l'italiano.

Domanda 9: Come è promossa la lingua italiana nel tuo paese?

How is Italian language promoted in your country?

Come è promossa la lingua italiana nel tuo paese? How is Italian language promoted in your country?

191 risposte



La domanda 9 ha come obiettivo quello di individuare la diffusione e la promozione della lingua italiana all'estero. La domanda è a risposta multipla e permette di inserire alla voce "altro" le diverse modalità di promozione della lingua italiana nel proprio paese.

L'84,8% dei rispondenti identifica i corsi di italiano come principale mezzo di promozione della lingua italiana nel proprio paese, il 53,4% fa riferimento alle università e il 47,6% alle scuole di lingua, mentre il 16,2% riporta le scuole come ambiente di promozione dell'italiano nel proprio paese ed infine un 6,3% dichiara che non c'è nessuna promozione della lingua italiana nel paese di appartenenza.

Alla voce "altro" numerosi partecipanti hanno inserito altri luoghi o modalità secondo cui viene promosso l'italiano nella propria area geografica "Istituto Italiano di Cultura", "C'è una Società Culturale Italiana in una città vicina", "In Ungheria ci sono diversi licei bilingui italo-

ungheresi. Oltre al fatto che la stragrande maggioranza delle materie viene insegnata in lingua italiana, risulta anche obbligatorio dare l'esame di maturità di matematica e di geografia/storia in lingua italiana e non in ungherese”, “Pop culture and art”, “Ho frequentato una classe bilingue italo-ungherese”, “Festival di cinema italiana (Russian-Italian film festival), concerti con la musica italiana, diversi eventi come i club di conversazione”, “Non ci sono molte scuole (schools) con l'italiano, con lo spagnolo di più”, “Private teacher”, “School olympiads and competitions”, “A Mosca abbiamo una scuola dove l'italiano è la prima lingua, come la lingua seconda”

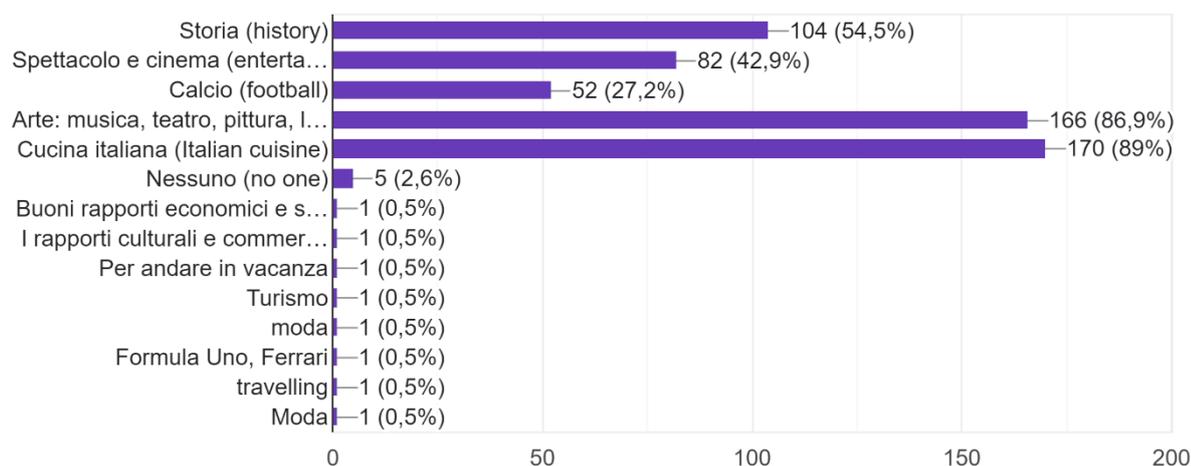
Riassumendo, la promozione della lingua italiana avviene principalmente, secondo l'opinione dei rispondenti, tramite gli Istituti Italiani di Cultura, le classi bilingue (ad es. i licei italo-ungherese in Ungheria e la scuola italiana di Mosca) ed anche tramite i club di conversazione dei festival di cinema italiano, i concerti di musica italiana e le olimpiadi/competizioni scolastiche.

Domanda 10: Perché la cultura italiana è famosa nel tuo paese?

Why is Italian culture famous in your country?

Perché la cultura italiana è famosa nel tuo paese? Why is Italian culture famous in your country?

191 risposte



La domanda 10, sempre nell'ambito della promozione dell'italiano all'estero, chiede le ragioni per cui, in questo caso rispetto alla cultura, la cultura italiana sia conosciuta nel paese di provenienza. La domanda permette la risposta multipla e l'inserimento di altre situazioni alla voce "altro" per cui la cultura italiana è famosa nel proprio paese.

L'89% dichiara che la cucina italiana sia uno dei principali fattori per cui l'Italia è famosa come modello culturale nel proprio paese e l'86,9% indica l'Arte: musica, teatro, pittura, letteratura italiana come principale fattore culturale apprezzato nel proprio paese. Il 54,5% ritiene che l'Italia sia conosciuta nel proprio paese per la sua storia, il 42,9% per lo spettacolo ed il cinema italiano, il 27,2% per il calcio e il 2,6% afferma che la cultura italiana non sia famosa nel proprio paese.

In aggiunta alle opzioni predefinite gli studenti hanno riportato altre ragioni per cui la cultura italiana è famosa nel proprio paese tra cui "Buoni rapporti economici e storici", "I rapporti

culturali e commerciali tra l'Italia e l'Ungheria affondano le proprie radici in una storia ormai millenaria: Venezia ed il Regno d'Ungheria divennero alleati nel 1002", "Per andare in vacanza", "Turismo", "Moda", "Formula Uno, Ferrari", "Travelling", "Moda".

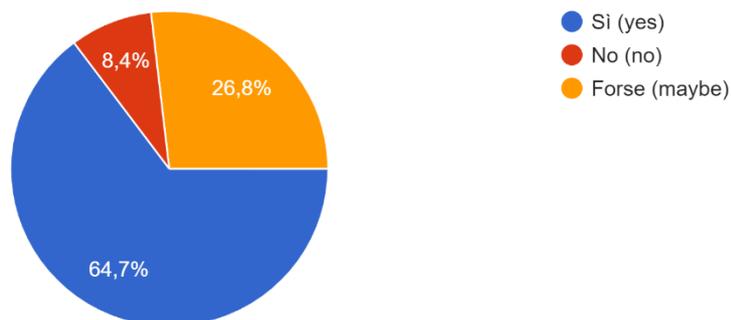
La cultura italiana risulta dunque apprezzata e conosciuta oltre per le voci già prescritte anche per i buoni rapporti economici, storici, culturali e commerciali dell'Italia con alcuni paesi dei partecipanti al questionario (ad es. Ungheria e Russia), per la moda italiana, la Ferrari e per le destinazioni turistiche offerte dalla nostra penisola.

Domanda 11: Hai preso o vorresti prendere una certificazione linguistica di italiano?

Have you taken, or would you like to take an Italian language certification?

Hai preso o vorresti prendere una certificazione linguistica di italiano? Have you taken, or would you like to take an Italian language certification?

190 risposte



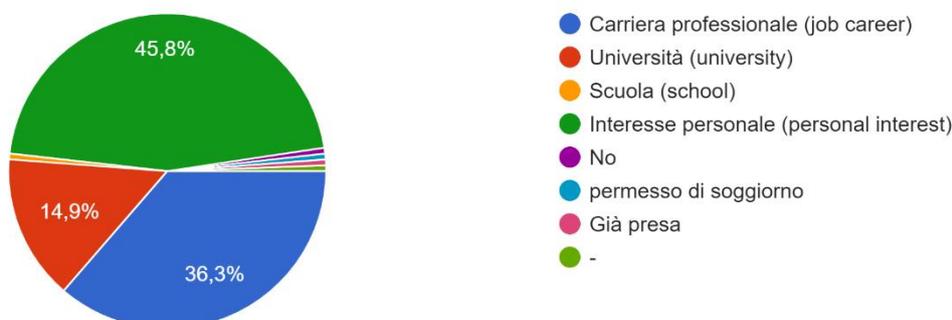
La domanda 11 riguarda le certificazioni linguistiche di lingua italiana per stranieri e chiede ai partecipanti di riferire se hanno preso o vogliono prendere una certificazione di lingua italiana. L'obiettivo della rilevazione rispetto alla certificazione linguistica di italiano è quello di comprendere se gli studenti stranieri presi in esame sono interessati o meno al valore certificatorio.

Il 64,7% afferma di aver preso o voler prendere una certificazione in lingua italiana, l'8,4% dichiara di non aver preso o non voler prendere una certificazione linguistica in italiano ed il 26,8% indica che sta riflettendo se prendere o meno una certificazione di lingua italiana per il futuro.

Domanda 12: Se sì, perchè? *If yes, why?*

Se sì, perchè? *If yes, why?*

168 risposte



La domanda 12 si lega alla domanda 11 perché vuole approfondire la motivazione per cui il 64,7% degli studenti stranieri ha già preso o prenderà una certificazione di italiano ed il 26,8% degli studenti che sta ancora riflettendo se prendere o meno la certificazione linguistica. La domanda è a scelta multipla in cui solo una possibilità di scelta è ammessa, ma con la possibilità di inserire una personale motivazione. La domanda vuole in definitiva indagare la spendibilità della certificazione di italiano secondo il punto di vista degli studenti che hanno preso parte al questionario.

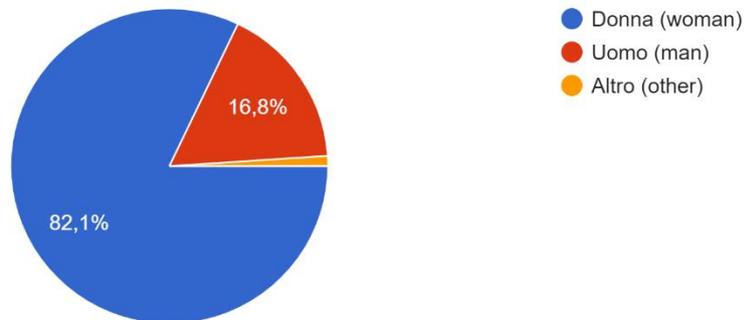
Il 45,8% dei rispondenti ammette un personale interesse verso il traguardo certificatorio, il 36,3% ha un interesse rispetto alla carriera professionale ed il 14,9% per l'università.

Altre motivazioni inserite dai rispondenti sono state con riferimento alla scuola e per il permesso di soggiorno.

Domanda 13: Sei donna, uomo, altro? *Are you female, male, other?*

Sei donna, uomo, altro? *Are you female, male, other?*

190 risposte



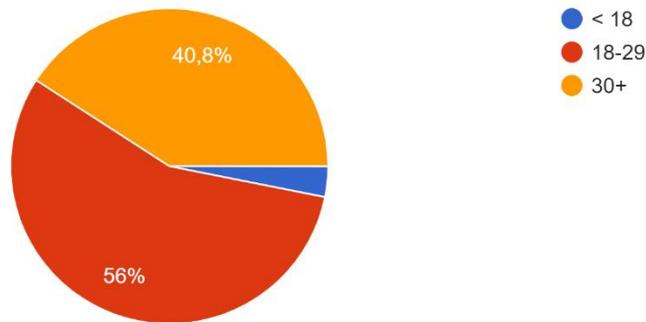
La domanda 13 ha come scopo quello di rilevare il genere delle persone che hanno compilato il questionario per una questione puramente conoscitiva, ma che non attua nessuna influenza specifica sull'analisi dei dati.

Le risposte date indicano che l'82,1% dei partecipanti al questionario sono donne e il 16,8% sono uomini, l'1,1% si dichiara altro.

Domanda 14: *Quanti anni hai? How old are you?*

Quanti anni hai? How old are you?

191 risposte



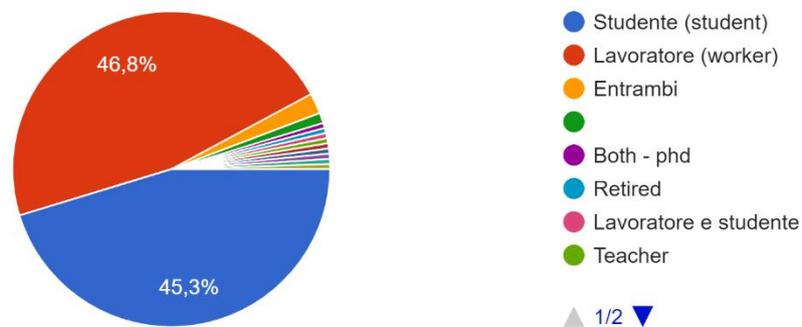
La domanda 14 vuole identificare l'età anagrafica dei rispondenti al questionario, anche in questo caso, senza un'influenza specifica sull'analisi dei dati ma a scopo puramente descrittivo.

Il 56% dei partecipanti ha tra i 18 e i 29 anni, il 40,8% ha più di 30 anni ed il 3,1% ha meno di 18 anni.

Domanda 15: Sei studente o lavoratore/ altro? *Are you a student or a worker/ other?*

Sei studente o lavoratore/ altro? *Are you a student or a worker/ other?*

190 risposte



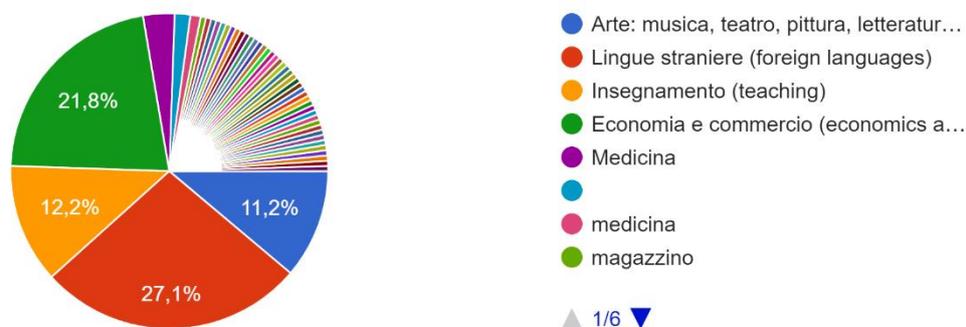
La domanda 15 rileva la posizione occupazionale dei partecipanti al questionario, se vi hanno preso parte lavoratori e/o studenti ed anche altri tipi di utenza. La rilevazione di questo dato è a titolo informativo.

Dai dati emerge che c'è un equilibrio tra i lavoratori (46,8%) e gli studenti (45,3%). Le altre utenze sono state 2 pensionati e 10 persone che dichiarano di essere sia studenti che lavoratori.

Domanda 16: Ambito di studio / ambito occupazionale (*field of study / workplace*)

Ambito di studio / ambito occupazionale (field of study / workplace)

188 risposte



Alla domanda 16 è stato richiesto ai partecipanti di selezionare il proprio ambito occupazionale o di studio a partire da alcuni ambiti già preselezionati o da aggiungere alla voce “altro”.

Il 27,1% si occupa di Lingue Straniere, il 21,8% di Economia e Commercio, il 12,2% nell'ambito dell'Insegnamento, l'11,2% di Arte: musica, teatro, pittura, letteratura e il 4,7% di Medicina.

Altri ambiti di studio e occupazionali sono stati Aerospace Engineering, Mathematical Sciences, Ingegneria, Fisica, Science, Natural Sciences, Geologia, Scienze Politiche, International Study, Chimica Industriale, Automazione industriale, Psicologia, Psicologia e studi sulla donna, Storia russa e italiana, Storia e Lingue Straniere, Turismo, IT (Tecnologia), Computer Science, Linguistica, Computer linguistics, Media, Marketing, Law, Comunicazione e pubblicità.

Alcuni rispondenti hanno indicato il proprio lavoro come copywriter, per le multinazionali, Guida, Scientific Research, Linguista, Psicologist.

Domanda 17: Da dove vieni? *Where do you come from?*

187 risposte

Alla domanda 17 viene riferita la nazionalità degli studenti i partecipanti al questionario che hanno espresso la propria area geografica di appartenenza.

Tra le numerose nazionalità sono presenti

47 dalla Russia (Mosca, San Pietroburgo, Vologda, Krasnoyarsk, Novosibirsk, Kazan) 3 dalla Germania (Bamberga), 2 dall'Austria, 1 dalla Polonia, 2 dalla Francia (Parigi), 4 dagli Stati Uniti (San Francisco Bay Area, University of Florida, Salem Massachusetts) 1 da Cipro, 1 dalla Nuova Zelanda, 2 dall'Albania, 2 dal Regno Unito, 1 dalla Colombia, 2 dall'Ungheria, 1 dalla Repubblica Ceca, 2 dalla Bielorussia, 1 dall'Olanda, 1 dalla Cina, 1 dal Gambia, 1 dall'Australia, 1 dall'Italia, 2 dall'Egitto (Alessandria), 1 dalla Lettonia, 1 dal Pakistan, 1 dal Sudan del Sud, 2 dalla Grecia, 1 dal Canada, 1 dal Vietnam, 2 dal Giappone, 3 dalla Croazia (Spalato), 1 dall'Azerbaijan (Baku), 1 dal Camerun, 1 dal Libano, 1 dall'Argentina, 1 dal Kazakhstan, 1 dal Messico, 1 dalla Spagna.

4.4 Conclusione critica al questionario

I risultati emersi dal questionario vogliono far luce sulle motivazioni dello studio dell'italiano come lingua straniera e lingua seconda all'estero e in Italia.

Per il primo blocco di domande la categoria che ha maggiormente partecipato al questionario è quella degli studenti che studiano o hanno studiato italiano come lingua straniera all'estero (66,5%), il tempo medio rispetto allo studio dell'italiano è di 2-3 anni (29,3%) e il livello al quale si sentono di appartenere è quello intermedio (43,2%).

Nel secondo blocco di domande sono state richieste le motivazioni e il grado di piacevolezza dei partecipanti al questionario allo studio della lingua italiana come lingua straniera e/o lingua seconda. Le motivazioni, in ordine di frequenza, sono le seguenti: Interesse personale (71,7%), Università (42,9%), Turismo (40,3%), Arte teatro, musica, pittura (37,2%), Carriera professionale (28,8%), Amicizia (19,9%), Amore (16,2%), Viaggio studio (13,6%), Scuola (6,8%), Origini italiane (6,3%), Erasmus (4,2%), Religione (1%).

Altre risposte aperte sono state "Ho intenzione di trasferirmi in Italia almeno part-time", "PhD student", "Family is Italian", "Un requisito di laurea", "Perché è la lingua più bella del mondo", "Amo l'Italia", "To develop my brain", "Mi sono trasferita e mi serviva l'italiano", "Amo l'Italia come paese. Amo la gente italiana e mi molto piace come suona la lingua", "Mi è piaciuta la bandiera italiana", "I miei nipoti abitano in Italia", "Università e Turismo, per il futuro".

Il piacere allo studio della lingua italiana al 77% è descritto dagli studenti come un grande piacere allo studio della lingua, il 93,2% impiega parte del proprio tempo libero all'apprendimento informale della lingua italiana (al di fuori del contesto classe, lezione, corso di lingua italiana, scuola, università) tramite alcune attività, tra cui Ascoltare la musica

italiana (80,1%), Guardare film/serie tv in italiano (76,2%), Parlare con gli amici italiani (65,2%), Leggere giornali/libri in italiano (57,5%).

Altre attività ludico-ricreative in lingua italiana praticate e preferite dagli studenti sono emerse dalle risposte aperte tra cui:

-  ascoltare l'arte, la storia, l'opera e la cultura italiana tramite le audioguide dei musei, i podcast, gli audiolibri, la radio Rai, YouTube
-  praticare la lingua italiana con il supporto di giochi, videogiochi e app (ad es. Duolingo)
-  creare dei video tramite YouTube e scrivere blog personali
-  insegnare la lingua italiana

Per i partecipanti al questionario lo studio dell'italiano è innanzitutto interessante (68,1%) e poi divertente (26,7%).

Il terzo blocco di domande ha come focus la promozione della lingua e della cultura italiana all'estero. I partecipanti al questionario riferiscono che i corsi di italiano sono il principale veicolo di promozione della lingua italiana nel proprio paese (84,8%) e al secondo posto troviamo le università (53,4%) e le scuole di lingua (47,6%).

La promozione della lingua italiana avviene, secondo le opinioni espresse dai rispondenti, anche con gli Istituti Italiani di Cultura, le classi bilingue (ad es. i licei italo-ungherese in Ungheria e la scuola italiana di Mosca), i club di conversazione dei festival di cinema italiano, i concerti di musica italiana e le olimpiadi/competizioni scolastiche.

Secondo il punto di vista dei rispondenti la promozione della cultura italiana e del modello culturale italiano nel proprio paese si intensifica maggiormente rispetto alla cucina italiana (89%) e all'arte: musica, teatro, pittura, letteratura italiana (86,9%)

La cultura italiana risulta apprezzata e conosciuta oltre per le voci già prescritte anche rispetto ai buoni rapporti economici, storici, culturali e commerciali dell'Italia con alcuni paesi dei partecipanti al questionario (ad es. Ungheria e Russia), per la moda italiana, la Ferrari e per le destinazioni turistiche offerte dalla nostra penisola.

Il quarto blocco di domande con riferimento alle certificazioni linguistiche di italiano ha fatto emergere che il 64,7% dei partecipanti al questionario ha preso o vuole prendere una certificazione in lingua italiana e riconosce il valore certificatorio e della spendibilità della certificazione linguistica di italiano per stranieri. Il 45,8% dei rispondenti ha preso o vuole prendere la certificazione per un personale interesse verso il traguardo certificatorio e il 36,3% ha preso o vuole prendere una certificazione per la carriera professionale.

Il quinto ed ultimo blocco di domande ha come obiettivo quello di riferire i dati identificativi dei soggetti a cui è stato sottoposto il questionario.

L'82,1% dei partecipanti al questionario è donna, il 56% è in una fascia d'età compresa tra i 18 e i 29 anni e il 40,8% ha più di 30 anni.

Il 46,8% lavora e il 45,3% sono studenti e gli ambiti occupazionali/di studio sono stati Lingue Straniere (27,1%) ed Economia e Commercio (21,8%). Altri ambiti di studio e occupazionali sono stati Medicina, Psicologia, Studi internazionali e scienze politiche, Linguistica, Legge, Comunicazione e Pubblicità, Turismo, Aerospace Engineering, Geologia, Chimica Industriale, Fisica, Scienze.

L'area geografica del maggior numero dei rispondenti al questionario è stata la Russia sia europea (Mosca, San Pietroburgo, Vologda, Kazan) che Siberia (Kransnoyarsk, Novosibirsk), un'altra area geografica è stata quella europea con Germania, Austria, Polonia, Francia, Regno Unito, Spagna, Cipro, Albania, Croazia, Grecia, Ungheria, Repubblica Ceca, Bielorussia, Lettonia, Olanda.

Dal continente oceanico Nuova Zelanda e Australia, dal continente africano Egitto, Gambia, Libano, Sudan del Sud, Camerun. Dalle Americhe gli Stati Uniti (San Francisco Bay Area, University of Florida, Salem Massachusetts), Colombia, Canada, Argentina, Messico. Dal Medio Oriente e Oriente Kazakhstan, Azerbaijan, Pakistan, Vietnam, Cina, Giappone.

Conclusioni

La presente tesi ha esplorato le motivazioni dello studio della lingua italiana come lingua straniera tra i *pubblici* stranieri la cui lingua prima non fosse l'italiano. L'idea della tesi nasce e si sviluppa grazie all'opportunità di stage universitario nell'ambito dell'insegnamento dell'italiano a studenti stranieri presso la scuola privata di lingua italiana per stranieri in cui ho insegnato la scorsa estate per due mesi.

Nella prima parte teorica sono state messe in luce numerose coordinate didattiche dell'italiano L1, L2, LS e LE e le principali differenze metodologiche rispetto a tali ambienti di apprendimento glottodidattico.

Oltre ad aver fornito alcune coordinate di riferimento per l'insegnamento della lingua italiana come lingua straniera a bambini e adulti, è stata descritta la figura del docente di italiano per stranieri e il suo inscindibile ruolo di promotore linguistico e culturale dell'Italia nel mondo. Sono state altresì definite le certificazioni didattiche per l'insegnamento dell'italiano a stranieri e le certificazioni linguistiche di italiano come lingua straniera.

In un secondo momento sono state passate in rassegna alcune delle più note teorie sulla motivazione intesa come costrutto glottodidattico per evidenziare la forte correlazione tra *motivazione* e *piacere* allo studio della lingua straniera.

Successivamente sono state esposte alcune delle più conosciute indagini rispetto alle motivazioni dello studio dell'italiano nel mondo per poi prestare uno sguardo più attento all'opera di promozione della lingua italiana a livello internazionale e i principali attori coinvolti in tale processo e lo statuto che la lingua italiana possiede come lingua straniera in diverse aree geografiche mondiali tra cui la Russia.

La seconda parte della tesi a livello pratico presenta una vera e propria ricerca "sul campo" poiché è stato somministrato un questionario ad un'utenza di 191 apprendenti di lingua

italiana come lingua straniera provenienti da circa 35 paesi e distribuiti sull' area geografica europea, asiatica, americana, africana e oceanica.

I dati raccolti dai 191 questionari hanno dimostrato che la lingua italiana è vissuta da molti studenti non italofoni come una lingua straniera di grande prestigio che porta con sé numerosi fattori di fascino e attrazione dovuti al turismo, alla cultura italiana e alle arti del teatro, della musica, della pittura, della letteratura oltre che per una conoscenza di tipo professionale e personale rispetto alla propria carriera lavorativa, agli studi universitari, all'amicizia e all'amore e al recupero delle origini italiane familiari.

Il questionario ha rilevato che la moda italiana, le mete turistiche spettacolari della nostra Penisola, l'apprezzatissima cucina italiana, la cultura artistica e letteraria del nostro Paese e i buoni rapporti economici, commerciali storicamente e culturalmente connotati con altri Stati risultano essere degli strategici punti di forza su cui far leva per promuovere e mantenere vivo l'amore verso la lingua e la cultura italiana all'estero.

È stato rilevato dai 191 partecipanti alla ricerca che il piacere allo studio della lingua italiana si configura anche al di là degli ambienti di apprendimento formali per apprezzarne la sua musica, guardare film e serie tv in lingua italiana, parlare con gli amici italiani, leggere giornali e libri in italiano, ascoltare audiolibri e podcast sull'arte, la storia e l'opera italiana, praticare tramite app, giochi e videogiochi la lingua italiana e addirittura diventare degli editor di video su YouTube e scrivere blog personali in lingua italiana.

La promozione della lingua e della cultura italiana è incentivata, secondo i dati raccolti dalla ricerca, dagli Istituti Italiani di Cultura, dall'attivazione di classi bilingue di diversi licei bilingui e di scuole italiane all'estero, dai club di conversazione, dai festival di cinema italiano, dai concerti di musica italiana e dalle olimpiadi/competizioni scolastiche in lingua italiana.

Non da ultimo, l'italiano offre un plusvalore all'interno della carriera professionale e molti dei partecipanti al questionario ha evidenziato un coinvolgimento verso il traguardo certificatorio

per attestare la conoscenza e la competenza in lingua italiana altamente spendibile all'interno del mercato del lavoro grazie alle rette parallele geopoliticamente connotate rispetto all'industria delle eccellenze *Made in Italy*.

Bibliografia

- Asher, J. J. (1969). "The Total Physical Response Approach to Second Language Learning." *The Modern Language Journal*, 53(1), 3-17
- Balboni, P. E. (2010). "Storia dell'insegnamento dell'italiano L2", in Mezzadri M. (a cura di), *Le lingue dell'educazione in un mondo senza frontiere*, Perugia, Guerra, 83-98
- Balboni, P.E. (2014). *Didattica dell'italiano come lingua seconda e straniera*, Torino, Loescher Editore
- Balboni, P. E. (2015). *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, Torino, UTET Università
- Balboni, P.E. (2016). "Il ruolo delle emozioni di studente e insegnante nel processo di apprendimento e insegnamento linguistico." *Educazione Linguistica, Language Education, EL.LE*
- Begotti, P. (2007). "La glottodidattica umanistico-affettiva nell'insegnamento dell'italiano LS ed L2 ad adulti stranieri." *Studi di glottodidattica*, 1(2), 44-62
- Begotti, P. (2011). "Imparare da adulti, insegnare ad adulti le lingue". *Italica*, 88(1), 73-93
- Benucci, A. (2007). "Insegnare in italiano all'estero: problemi e competenze." *Studi di glottodidattica*, 1(2), 63-79
- Brown, H.D. (1990). "M&Ms for Language Classrooms? Another Look at Motivation" in Alatis J.E. (a cura di), *Georgetown University Round Table on Language and Linguistics 1990*, Georgetown University Press, Washington, DC, 383-393
- Caon, F., Rutka S. (2004). *La lingua in gioco*. Perugia, Guerra Edizioni

- Caon, F. (2005). *Un approccio umanistico affettivo all'insegnamento dell'italiano a non nativi*. Venezia, Cafoscarina
- Caon, F., Rutka, S. (2006). "La glottodidattica ludica: fondamenti, natura, obiettivi." *In. It*, 19, 2-5
- Caon, F. (2008). *Educazione linguistica e differenziazione. Gestire eccellenze e difficoltà*. Venezia, Cafoscarina
- Cummins, J. (1979) "Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters." Working Papers on Bilingualism, No. 19, 121-129 in ERIC
- Daloiso, M. (2006). "La glottodidattica ludica". Psicolab. net-rivista online
- Daloiso, M. (2011). *Introduzione alla didattica delle lingue moderne. Una prospettiva interdisciplinare*. Roma, Aracne
- Desideri, P. (2017). "Insegnare la lingua italiana in Russia. Aspetti glottodidattici del Programma P.R.I.A.", in Moracci G. (a cura di), *Incontri fra Russia e Italia. Lingua, letteratura, cultura*, LED, Milano, 39-56
- Dolci, R. (2000). "La figura e la formazione dell'insegnante di italiano LS" in Dolci R., Celentin, P. (a cura di), *La formazione di base del docente di italiano a stranieri*. Roma, Bonacci, 20-30
- Dörnyei, Z. (2014). "Motivation in second language learning". In M. Celce-Murcia, D. M. Brinton & M. A. Snow (a cura di), *Teaching English as a second or foreign language (4^a ed.)*. Boston, MA: National Geographic Learning/Cengage Learning, 518-531.
- Freddi, G. (1992). *Il bambino e la lingua. Psicolinguistica e glottodidattica*, Padova, Liviana.

- Giordano, S. (2012). "La promozione della lingua italiana all'estero" in Abi Aad, A. e Marci Corona, L. (a cura di), *Una scuola che parla lingue straniere, Italiano L2 e lingue regionali atti del Convegno ANILS, Cagliari, 5-6 novembre 2009*, Roma, Aracne, 185-192
- Gardner, R.C. (2001). "Integrative Motivation and Second Language Acquisition" in Dörnyei Z., Schmidt R. (a cura di), *Motivation and Second Language Acquisition*, University of Hawai'i, Second Language Teaching and Curriculum Center, Honolulu, 1-19
- Knowles, M. S. (1968). "Andragogy, not pedagogy. Adult Leadership", 16(10), 350–352, 386
- Knowles, M.S. (1970). *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*
- Krashen, S. (1982). "Principles and Practice in Second Language Acquisition." University of Southern California
- Luise, M.C. (2000). "Insegnare italiano all'estero: cenni per una glottodidattica a misura di bambino" in Dolci R., Celentin, P. (a cura di), *La formazione di base del docente di italiano a stranieri*. Roma, Bonacci, 103-116
- Maraschio, N. (2015). *La lingua italiana tra passato e futuro*, doi:10.36253/978-88-6655-761-6, Firenze, Firenze University Press
- Maugeri, G. (2021). *L'insegnamento Dell'italiano a Stranieri. Alcune Coordinate Di Riferimento Per Gli Anni Venti*, SAIL doi:10.30687/978-88-6969-523-0
- Mazzotta, S. (2010) "Somiglianze e differenze nell'apprendimento dell'italiano come L2 e come LS." In Mezzadri M. (a cura di), *Le lingue dell'educazione in un mondo senza frontiere*, Perugia, Guerra Edizioni, 193-210
- Mezzadri, M. (2007). *Insegnare a comprendere*. Perugia, Guerra

- Mezzadri, M. (2008). "L'italiano L2 per lo studio: prospettive di valutazione e di certificazione", in Caon F. (a cura di), *Tra lingue e culture. Per un'educazione linguistica interculturale*, Mondadori Bruno, Milano, 215-231
- Nepi, R. (2012). "Italiano L2 al nido e alla scuola d'infanzia"
- Noels, K.A. (2001). "New Orientations in Language Learning Motivation: Towards a Model of Intrinsic, Extrinsic, and Integrative Orientations and Motivation", in Dörnyei Z, Schmidt R. (a cura di), *Motivation and Second Language Acquisition*, University of Hawai'i, Second Language Teaching and Curriculum Center, Honolulu, 43-62
- Pasquandrea, S. (2008). *Più lingue, più identità. Code switching e costruzione identitaria in famiglie di emigranti italiani*. Perugia, Guerra
- Schumann, J. (1994). "Where is Cognition? Emotion and Cognition in Second Language Acquisition." *Studies in Second Language Acquisition*, 16(2), 231-242. doi: 10.1017/S0272263100012894
- Schumann, J. (1998). *The neurobiology of affect in language*, Oxford, Blackwell
- Selinker, L. (1972). "Interlanguage", vol. 10, no. 1-4, 209-232, doi: <https://doi.org/10.1515/iral.1972.10.1-4.209>
- Serragiotto, G., Luise, M. C. (2007). "Insegnare italiano come lingua straniera a bambini, insegnare italiano come lingua straniera ad adulti", 1-25
- Titone, R. (1976). *Psicodidattica*. Brescia, La Scuola
- Vedovelli, M. (2001). "L'italiano lingua seconda, in Italia e all'estero", Bulletin suisse de linguistique appliquée Institut de linguistique No 73 11-48, ISSN 1023-2044
- Vedovelli, M. (2006). "Nuove motivazioni e pubblici della lingua italiana nel mondo", doi: https://doi.org/10.14195/0870-8584_1_15, Imprensa da Universidade de Coimbra

Sitografia

<https://patrimonio.archivio.senato.it/inventario/scheda/mirko-tremaglia/IT-AFS-070-000915/ministero-italiani-nel-mondo-mim>

<https://www.esteri.it/it/ministero/struttura/dgpromozionesistemapaese/>

<https://www.esteri.it/it/diplomazia-culturale-e-diplomazia-scientifica/cultura/reteic/>

<https://www.esteri.it/it/diplomazia-culturale-e-diplomazia-scientifica/cultura/promozionelinguaitaliana/>

<https://www.esteri.it/it/diplomazia-culturale-e-diplomazia-scientifica/cultura/sistema-della-formazione-italiana-nel-mondo/>

<https://italiana.esteri.it/italiana/lingua/litaliano-nelle-universita-straniere/>

<https://leg16.camera.it/561?appro=363>

<https://www.unistrapg.it/it/rel/articoli/che-cosa-sono-i-programmi-marco-polo-e-turandot>

<https://www.programmapria.ru/index.php/home/about>

<https://www.itals.it/corso-cedils>

<https://www.ditals.com/certificazioni-di-didattica-dell-italiano-a-stranieri/>

<https://m.flcgil.it/leggi-normative/documenti/decreti-ministeriali/decreto-ministeriale-92-del-23-febbraio-2016-titoli-di-specializzazione-italiano-l2.flc>

Ringraziamenti

Ringrazio il mio relatore, Ch. Prof. Graziano Serragiotto, per la disponibilità ad aver accolto, seguito ed incoraggiato il mio progetto di ricerca sperimentale.

Un caro ringraziamento al mio correlatore, Prof. Pavel Duryagin, per la preziosa collaborazione linguistica ed accademica dalla laurea triennale fino ad oggi.

Ringrazio di cuore i miei studenti della scuola di italiano per stranieri presso cui ho insegnato durante il tirocinio curriculare. Grazie a loro ho imparato l'amore per la lingua e la cultura italiana e la sua divulgazione.

Un grazie va anche ai numerosi studenti di italiano sparsi nel mondo che, nel loro piccolo, hanno contribuito non solo alla raccolta dati, ma alla rivelazione del piacere dello studio dell'italiano all'estero e dell'amore verso la lingua e la cultura italiana.

Grazie alle mie super coinquiline e a tutte le altre ragazze con cui ho percorso il cammino di un'incredibile esperienza di vita a Venezia. Grazie a Maria, Laura e Camilla per aver reso speciali questi anni universitari.

Grazie ai bimbi delle scuole in cui ho insegnato inglese in questi ultimi mesi, per essere stati la più grande energia linguistica da cui attingere la bellezza del plurilinguismo e per avermi insegnato che l'apprendimento linguistico più significativo è spesso quello spontaneo.

Grazie ai miei genitori che giorno dopo giorno mi sostengono nel perseguire e nel credere insieme a me nei miei sogni, per motivarmi con grande entusiasmo nel realizzarli.

Grazie a Luca per percorrere e per raggiungere i nostri traguardi l'uno al fianco dell'altra, per condividere le nostre ambizioni e supportare al massimo i nostri progetti di vita.