

LA MOBILITÀ INTERNAZIONALE E LE ISOLE LINGUISTICHE. UNA RICERCA SULL'INSEGNAMENTO DELLA LINGUA ITALIANA NELLE UNIVERSITÀ AMERICANE IN ITALIA

di Paolo Nitti

ABSTRACT

Molti studenti utilizzano i viaggi di mobilità internazionale come mezzo per imparare o per perfezionare una lingua straniera. Un caso particolare di formazione per gli studenti in mobilità riguarda l'istituzione di università e scuole straniere in Italia.

Uno studente straniero che impara l'italiano in un'università straniera in Italia può risultare agli occhi del ricercatore immerso in un percorso paradossale e capita sovente che si creino situazioni definite dalla letteratura scientifica di carattere glottodidattico "isole linguistiche".

Il rapporto L2/LS diviene così molto arbitrario e sulla base di queste premesse è parso opportuno indagare le pratiche di insegnamento della lingua italiana, prendendo come esempio i percorsi formativi organizzati da USAC Italia .

Si propone di illustrare le caratteristiche dell'offerta formativa USAC Torino, in relazione agli studenti, e di individuare le principali linee di intervento predisposte da parte dell'istituzione per superare l'isolamento linguistico in modo da garantire una mobilità maggiormente integrativa.

1. INTRODUZIONE

La mobilità internazionale degli studenti universitari rappresenta un'opportunità vantaggiosa a seconda di dimensioni differenti (Ballarin, Bier, Coonan 2018). In primo luogo, infatti, la possibilità di cambiare ambiente formativo permette agli apprendenti di essere a contatto con prospettive di studio in molti casi alternative rispetto a quelle del contesto d'origine e con un modo diverso di concepire l'ambiente universitario. Ogni contesto istituzionale, in effetti, presenta una propria organizzazione del percorso accademico e, soprattutto all'interno dei territori nei quali l'università possiede una tradizione storico-culturale, come avviene ad esempio in Italia, Francia e Gran Bretagna, si assiste a una "cultura dell'università" che coinvolge tanto la natura degli insegnamenti quanto i rapporti fra docente e studenti, docente e dipartimento o facoltà, studenti con i propri compagni di corso, amministrativi (Ballarin 2017).

La mobilità internazionale, dunque, consente di avvicinare un apprendente a diverse prospettive di studio oltre a favorire l'immersione nel bagno linguistico relativo a una lingua seconda (Nitti 2018a).

Si è privilegiato il verbo "favorire" e non si sono utilizzate altre parole in quanto il contatto con la lingua seconda non è assolutamente scontato, come emergerà in questa trattazione.

2. GLI APPRENDENTI IN MOBILITÀ INTERNAZIONALE

Secondo la tassonomia dei profili di apprendente, avanzata da Diadori, Palermo e Troncarelli (2015: 58-59), gli studenti universitari non nativi in Italia sono diversificati sulla base di alcuni criteri:

- a) Studenti universitari stranieri nei progetti di mobilità accademica europea ed extraeuropea (Programmi Erasmus/Socrates): l'età è generalmente compresa fra i 18 e i 25 anni e devono essere capaci di comprendere una lezione accademica e di produrre scritti e orali di carattere universitario;
- b) Studenti universitari statunitensi dei Programmi "Italia Study Abroad": si tratta di apprendenti delle accademie americane che trascorrono un periodo di studio in Italia per completare il percorso universitario, primariamente nei settori della storia dell'arte e dell'italianistica;
- c) Studenti universitari sinofoni dei Programmi Marco Polo e Turandot: si tratta di corsisti asiatici, generalmente senza conoscenza della lingua italiana, che beneficiano di borse di studio per frequentare i corsi in Italia;
- d) Seminaristi e sacerdoti cattolici non nativi: si tratta di studenti che proseguono in Italia un percorso di studio accademico in discipline teologiche.

In merito alla classificazione precedentemente riportata, si nota effettivamente che le quattro dimensioni sono soggette a molteplici intersezioni e fluttuazioni (Ciliberti 2012), infatti, non sono insoliti i casi di apprendenti cinesi di scuola secondaria, che frequentano un periodo di formazione linguistica negli atenei italiani, o di corsisti asiatici in possesso di una buona conoscenza della lingua italiana, o, ancora, di studenti nordamericani che non studiano l'arte italiana e che si trasferiscono in Italia unicamente per trascorrere un periodo di formazione all'estero, iscrivendosi a corsi di laurea in ingegneria, biologia o in discipline non artistico-letterarie.

3. IL CASO DI USAC ITALIA

L'*University Studies Abroad Consortium* (USAC) configura un'associazione di 33 atenei, per la maggior parte statunitensi, avente la finalità di erogare un'offerta formativa in merito ai programmi di mobilità dei propri corsisti all'estero, in 50 sedi universitarie nel mondo. Le 50 sedi sono effettivamente università che ospitano all'interno della propria offerta formativa uno o più percorsi del partenariato USAC.

La presenza italiana (rispettivamente nelle città di Reggio Emilia, Verona, Viterbo e Torino) rispetto alla totalità delle sedi all'estero è significativa, poiché rappresenta quasi il 10% della presenza di USAC nel mondo. I programmi di studio sono relativi in misura preponderante ai corsi di carattere economico-politico, inserendosi nei settori disciplinari dell'economia aziendale e delle scienze politiche, nonostante siano presenti insegnamenti di natura piuttosto variegata per incontrare le esigenze formative degli apprendenti, che provengono da diversi corsi di laurea. Per quanto concerne le sedi italiane, è possibile notare oltre agli insegnamenti canonici di stampo economico-politico, anche corsi di enologia, cinema, letteratura, comunicazione interculturale, storia dell'arte, architettura e scienze gastronomiche.

Ciascun insegnamento offerto da USAC è erogato in lingua inglese e, solitamente – in seguito ad accordi specifici con l'ateneo ospitante – non è infrequente che altri corsi in mobilità, non afferenti alla rete USAC, ma all'ateneo ospitante, seguano i corsi. Si tratta, dunque di un accordo di mutuo vantaggio, che porta USAC a estendere le sedi all'estero e le accademie straniere ospitanti a dilatare l'offerta formativa per i propri studenti in mobilità, *de facto* senza attivare nuovi insegnamenti.

In merito alla lingua, oltre agli insegnamenti disciplinari, le sedi USAC *abroad* offrono corsi della lingua del Paese ospitante, ovvero di lingua seconda. Nel caso dell'Italia, infatti, sono presenti per ciascuna sede due moduli di *Italian for Beginners*, di *Intermediate Italian*, di *Italian Composition* e di *Advanced Italian*, ai quali va aggiunto un corso di *Italian Conversation*.

L'organizzazione complessiva e le specificità formative delle singole sedi hanno portato a specializzare la sede di Viterbo rispetto alla lingua italiana: i corsi di *Advanced*, infatti, sono attivati essenzialmente a Viterbo, sebbene non siano mancati, nell'arco del triennio 2015/2018, anche a Reggio Emilia e a Torino.

In merito agli indicatori del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue, si identifica nell'*Italian for Beginners* un livello equivalente all'A1-A2, nell'*Intermediate Italian* un B1, nell'*Italian Conversation* un B1-B2, nell'*Italian Composition* un B2-C1 e nell'*Advanced Italian* un livello C1-C2.

Gli insegnamenti di *Italian for Beginners* e di *Intermediate Italian* contano un numero di frequentanti maggiore, se rapportati agli altri corsi di lingua italiana e all'interno dei sillabi è possibile notare alcuni elementi grammaticali connessi con le funzioni comunicative essenziali all'autonomia dello studente riguardo alla pratica linguistica, a seconda di un andamento graduale e di una relazione armonica rispetto allo sviluppo delle abilità di base (Bettoni 2001).

Italian Conversation è un corso fondato sullo sviluppo dell'oralità, soprattutto a livello di produzione, nonostante il sillabo presenti alcuni elementi specifici di comprensione e di produzione scritta.

L'insegnamento di *Italian Composition*, invece, si concentra essenzialmente sulla comprensione e sulla produzione di testi scritti di stampo specialistico e accademico (reportistica, *slide* per le presentazioni, appunti, saggi argomentativi e descrittivi), senza rinunciare all'inserimento di aspetti di comprensione e di produzione orale monologica e dialogica, che, tuttavia, configurano una componente minoritaria del sillabo.

Le microlingue e l'italiano accademico (Calvi et al. 2017) sono evidenti anche all'interno del sillabo di *Advanced Italian*, insegnamento prioritariamente rivolto a una

trattazione degli argomenti grammaticali avanzati dell'italiano, comune a molti sillabi degli insegnamenti di grammatica e di lingua italiana erogati dalle università in Italia (Balboni 2000).

Se si desidera frequentare un insegnamento di lingua italiana erogato da USAC, superiore al livello principiante, bisogna presentare alle segreterie la documentazione in cui sia dichiarata la frequenza di altri corsi di italiano, misurata in SCH (*Semester Credit Hour*), pari alla metà degli ECTS/CFU degli studenti europei in mobilità, mediante il sistema di equipollenza.

La suddivisione in livelli differenti, inoltre, rappresenta un aspetto significativo per le politiche didattiche USAC e si realizza per mezzo di due fattori: il riconoscimento dell'esperienza formativa pregressa, tramite la modulistica presentata nelle segreterie, e un test di livello proposto dagli insegnanti.

4. L'ITALIANO IN UN'ISOLA LINGUISTICA

Oltre ai corsi di lingua italiana, gli studenti che frequentano il periodo di mobilità internazionale all'interno di USAC Italia non hanno occasione di praticare la lingua. Gli apprendenti, difatti, sono inseriti in un sistema completamente anglofono: sono accolti da strutture con personale che parla inglese, la segreteria e i *tutores* si rivolgono loro in inglese, gli insegnamenti – con l'eccezione di quelli di lingua italiana superiori al B2 – sono in inglese. L'apprendimento linguistico, soprattutto in un ambiente in cui la lingua è seconda (Pallotti 2006), rischia così di risentire parecchio dell'organizzazione di carattere protezionistico rispetto all'inglese: "se all'interno di un ambiente di L2, non viene parlata la lingua seconda, ma si ricorre ad altri sistemi linguistici, si creano le situazioni di isole linguistiche. La questione è nota in letteratura scientifica per quanto concerne i corsi organizzati dalle università straniere in Italia (Banfi in Maraschio, De Martino 2013); spesso gli studenti in mobilità parlano inglese nel contesto di accoglienza e di studio, rinunciando *de facto* a imparare la lingua seconda, perché non ne avrebbero necessità" (Nitti 2018b). Il sintagma "isola linguistica" rappresenta un calco linguistico, importato dal tedesco *Sprachinseln* (Schmeller 1838 cit. in Brazzo 2008, 179), con il fine di individuare porzioni linguistiche delimitate, emarginate rispetto alla comunità linguistica prevalente e maggioritaria rispetto all'interazione e agli scambi comunicativi. In effetti, Schmeller concepiva le isole linguistiche in relazione alla glottologia, indicando con quest'espressione le comunità che parlavano l'antico cimbro, tuttavia è possibile operare un parallelismo in merito a molte politiche linguistiche odierne, in quanto si limiterebbero di molto i contatti linguistici fra la comunità e gli apprendenti di lingua seconda (Fusco 2008).

Tornando al caso USAC, i corsi di italiano identificano la lingua come straniera, poiché, malgrado il territorio sia italiano, il bagno linguistico (Nitti 2018a) è essenzialmente anglofono e, come si è visto, non solo in relazione alla pura dimensione accademica, ma in merito all'intero contesto di vita all'estero dell'apprendente. La didattica non risulta "impostata secondo una prospettiva pedagogica, al cui interno la lingua italiana svolge un ruolo strumentale ai fini dell'integrazione in Italia" (Balboni 1994: 27), ma, al contrario, la posizione dell'italiano è marginale e fortemente residuale rispetto al percorso formativo e al contesto di vita dell'apprendente.

I tre correttivi individuati dalle segreterie USAC per favorire gli scambi comunicativi in lingua seconda, con i parlanti nativi, riguardano essenzialmente le gite nella città, gli eventi sportivi (ai quali possono iscriversi anche gli studenti dell'ateneo ospitante) e l'attivazione di uno sportello di mutua consulenza linguistica fra studenti italofoeni e corsisti anglofoeni, da realizzarsi all'interno del centro linguistico di ateneo dell'università ospitante. In realtà, per quanto nobili e allettanti, le modalità di integrazione fra la comunità ospitata e quella ospitante risultano poco praticate: all'interno delle gite i corsisti parlano in inglese e ci si avvale di guide turistiche in inglese, agli eventi sportivi si iscrivono per lo più corsisti statunitensi, in quanto in molte università italiane manca una vera e propria cultura dell'evento sportivo come attività extracurricolare e sono pochi gli studenti USAC a decidere di dedicarsi agli sportelli linguistici, contrariamente a una domanda (e offerta) molto elevata di corsisti nativi. Per quanto concerne l'ultima indicazione, è opportuno notare che gli studenti che partecipano allo sportello linguistico sono tendenzialmente di livello avanzato, superiore al B2 e, pertanto, coloro che paradossalmente avrebbero meno beneficio (in rapporto all'autonomia linguistica, già maturata), ma che risultano più motivati rispetto all'apprendimento dell'italiano come L2.

Come emerge dalla consultazione dei dati di fine anno di USAC Italia, protetti dal riserbo aziendale, tuttavia disponibili ai fini di ricerca, dietro apposita richiesta rivolta agli uffici competenti, il tasso di soddisfazione complessiva dei corsisti risulta molto alto ed è rilevato attraverso i questionari anonimi, compilati dagli studenti, alla fine dei corsi. L'impressione che si ricava dall'analisi delle politiche linguistiche universitarie americane in Italia, sulla base della proposta discussa in questa trattazione, è che in alcuni casi la mobilità internazionale risulti fortemente compromessa da un sistema che privilegia la L1 di origine degli studenti a discapito della L2, parlata nel contesto d'arrivo (Banfi in Maraschio, De Martino 2013).

Che le lingue siano tra loro in competizione, d'altronde, non è un aspetto sorprendente, per quanto concerne le politiche linguistiche (Balboni in Benucci 2005), ma è doveroso interrogarsi sul ruolo che giocano la linguistica educativa e la glottodidattica (Casini, Vedovelli 2016) in merito all'organizzazione e alla pianificazione dei percorsi di studio, soprattutto in relazione agli accordi internazionali tra atenei.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

BALBONI P. E., 1994, *Didattica dell'italiano a stranieri*, Bonacci, Roma.

BALBONI P. E., 2000, *Le microlingue scientifico-professionali*, UTET, Torino.

BALLARIN E., 2017, *L'italiano accademico. Uno studio sulla glottodidattica dell'italiano lingua di studio all'università a studenti in mobilità internazionale*, Edizioni Accademiche Italiane, Saarbrücken.

BALLARIN E., BIER A., COONAN M. C., 2018 (a cura di), *La didattica delle lingue nel nuovo millennio. Le sfide dell'internazionalizzazione*, Edizioni Ca' Foscari, Venezia.

- BENUCCI A., 2005, *Le lingue romanze. Una guida per l'intercomprensione*, UTET, Novara.
- BETTONI C., 2001, *Imparare un'altra lingua*, Laterza, Roma-Bari.
- BRAZZO M. 2008. "A proposito del costrutto dell'eteroglossia interna", *Bollettino Linguistico Campano*, 13/14, 177-85.
- CALVI M. V., BORDONABA ZABALZA C., MAPELLI G., SANTOS LÓPEZ J., 2017, *Las lenguas de especialidad en español*, Carocci, Roma.
- CASINI S., VEDOVELLI M., 2016, *Che cos'è la linguistica educativa*, Carocci, Roma.
- CILIBERTI A., 2012, *Glottodidattica. Per una cultura dell'insegnamento linguistico*, Carocci, Roma.
- DIADORI P., PALERMO M., TRONCARELLI D., 2015, *Insegnare l'italiano come seconda lingua*, Carocci, Roma.
- FUSCO F., 2008, *Che cos'è l'interlinguistica*, Carocci, Roma.
- MARASCHIO N., DE MARTINO D., 2013 (a cura di), *Fuori l'italiano dall'università? Inglese, internazionalizzazione, politica linguistica*, Laterza, Roma-Bari.
- NITTI P., 2018a, *La didattica della lingua italiana per gruppi disomogenei*, La Scuola, Brescia.
- NITTI P., 2018b, "I bisogni linguistici nei corsi di italiano L2 rivolti ad utenti vulnerabili. Un'indagine sui corsi di lingua seconda erogati dai centri di accoglienza in Piemonte", *EL.LE*, 3, 413-428.
- PALLOTTI G., 2006, *La seconda lingua*, Bompiani, Milano.

SITOGRAFIA

< <https://usac.edu/> >

Sito ufficiale USAC, all'interno del quale sono disponibili i contatti delle segreterie relative ai Paesi ospitanti e i sillabi degli insegnamenti.
(ultima consultazione 20/12/2019).