



**SCUOLA SUPERIORE PER MEDIATORI LINGUISTICI**  
(Decreto Ministero dell'Università 31/07/2003)

Via P. S. Mancini, 2 – 00196 - Roma

**TESI DI DIPLOMA  
DI  
MEDIATORE LINGUISTICO**  
(Curriculum Interprete e Traduttore)

Equipollente ai Diplomi di Laurea rilasciati dalle Università al termine dei Corsi afferenti alla classe delle

**LAUREE UNIVERSITARIE  
IN  
SCIENZE DELLA MEDIAZIONE LINGUISTICA**

**Motivazioni, bisogni e problematiche  
dell'apprendente di italiano come lingua seconda  
(L2)**

RELATORI:

Prof.ssa Adriana Bisirri

CORRELATORI:

Prof. Massimo Micheli  
Prof.ssa Luciana Banegas  
Prof.ssa Maggie Paparusso

**CANDIDATA: Chiara Scarpellino**

**ANNO ACCADEMICO 2021/2022**



*“Le lingue sono espressioni vive di persone e non strumenti inanimati”*

(Titone R.)



## Sommario

INTRODUZIONE .....	9
CAPITOLO I.....	10
INTRODUZIONE ALL'APPRENDIMENTO DELLE LINGUE.....	10
I.1 LA LINGUA ITALIANA È UNA LINGUA VIVA.....	10
I.2 LINGUA SECONDA (L2) E LINGUA PRIMA (L1).....	11
I.3 ELEMENTI FONDAMENTALI PER L'ACQUISIZIONE DELLE LINGUE.....	12
I.4 BREVE STORIA DEI PROCESSI DI APPRENDIMENTO .....	13
I.5 VARIETÀ DI CONTESTI OPERATIVI PER L'ITALIANO COME LINGUA SECONDA.....	14
I.5.a DEFINIZIONE ITALIANO LINGUA STRANIERA .....	14
I.5.b DEFINIZIONE ITALIANO COME LINGUA SECONDA PROPRIAMENTE DETTA .....	14
I.5.c DEFINIZIONE ITALIANO COME LINGUA D'ORIGINE O LINGUA ETNICA .....	15
I.5.d DEFINIZIONE ITALIANO COME LINGUA DI CONTATTO .....	15
CAPITOLO II .....	16
MOTIVAZIONI ALLO STUDIO DELL'ITALIANO .....	16
II.1 STORIA DELL'ITALIANO: DA DOVE NASCE IL DESIDERIO DI STUDIARLO .....	16
II.2 L'IMPORTANZA DELL'INDIVIDUARE UNA MOTIVAZIONE .....	17
II.3 CLASSIFICAZIONE DELLE MOTIVAZIONI .....	18
II.4 DA COSA È INFLUENZATA UNA MOTIVAZIONE .....	20
II.3.a LA PERSONALITÀ ESTROVERSA E QUELLA INTROVERSA .....	21
II.3.b GESTIONE DELL'ANSIA.....	21
II.3.c LA DISTANZA SOCIALE .....	22
II.3.d VELOCITÀ DI APPRENDIMENTO.....	22
II.3.e STILE COGNITIVO.....	23
II.3.f L'ATTITUDINE E L'INTELLIGENZA.....	23
II.3.h EMPATIA.....	23
II.3.i GLI ATTEGGIAMENTI .....	24
II.3.j L'ETÀ.....	24
CAPITOLO III.....	26
I BISOGNI DELL'APPRENDENTE .....	26
III.1 COME SI SUDDIVIDONO I BISOGNI DELL'APPRENDENTE .....	26
III.2 DIVERSI PROFILI DEGLI APPRENDENTI DI ITALIANO .....	26
III.2.a ADULTO STRANIERO IMMIGRATO IN ITALIA.....	27
III.2.b BISOGNI DEL BAMBINO DI FAMIGLIA IMMIGRATA IN ITALIA.....	28
III.2.c BISOGNI DELL'IMMIGRATO CHE INTENDE ACQUISIRE UNA CERTIFICAZIONE LINGUISTICA IN ITALIANO .....	29

III. 2. d BISOGNI DEL PROFILO GIOVANE APPRENDENTE STRANIERO NEL PAESE D'ORIGINE .....	29
III.2.e BISOGNI DEGLI APPRENDENTI CHE ABBRACCIANO I PROGRAMMI DI MOBILITÀ STUDENTESCA O CHE VOGLIONO STUDIARE IN UN'UNIVERSITÀ ITALIANA .....	30
III. 2.f. BISOGNI DEL GIOVANE STRANIERO LAVORATORE NEL PROPRIO PAESE.....	31
III. 2.g BISOGNI DELL'APPRENDENTE ANZIANO NEL PROPRIO PAESE D'ORIGINE .....	31
III.2 h BISOGNI DEGLI APPRENDENTI DI ORIGINE ITALIANA EMIGRATI .....	32
ALL'ESTERO .....	32
III.2.i BISOGNI DEL DETENUTO STRANIERO IN ITALIA .....	33
III.2. j BISOGNI DEL SEMINARISTA O DI UNO STRANIERO CHE SI AVVICINA ALL'ITALIA PER INTRAPRENDERE UNA CARRIERA RELIGIOSA.....	33
III. 3 RAPPORTO TRA MOTIVAZIONE, BISOGNO ED EMOZIONI .....	34
CAPITOLO IV.....	38
PROBLEMATICHE DEGLI APPRENDENTI DI ITALIANO.....	38
IV.1 LO STRUMENTO DI VALUTAZIONE.....	38
IV. 2 L' INFLUENZA DELLA L1 E DI ALTRE L2 CONOSCIUTE DAGLI INTERVISTATI SULL'APPRENDIMENTO DELL'ITALIANO.....	38
IV. 3 ANALISI DEI PROFILI .....	39
IV.2.a PROFILO N°1.....	39
IV. 2. b PROFILO N°2.....	40
IV. 2.c PROFILO N°3 .....	40
IV.2.d PROFILO N° 4.....	41
IV. 2.e PROFILO N° 5.....	42
IV. 2 f PROFILO N° 6.....	42
IV. 2. g PROFILO N°7.....	43
IV. 2. h PROFILO N° 8.....	44
IV. 2.i PROFILO N°9.....	44
IV. 2.j PROFILO N° 10.....	45
IV.2.k PROFILO N° 11.....	45
IV. 2. l PROFILO N°12 .....	46
IV.3 ANALISI DEI DATI SULLE MOTIVAZIONI.....	46
IV.3. a PROFILO GENERALE DEGLI STUDENTI DELLA TUR .....	47
CONCLUSIONI.....	49



# **Sezione italiana**



# Motivazioni bisogni e problematiche dell'apprendente di italiano come lingua seconda (L2)



## INTRODUZIONE

Alla base di questa tesi vi è l'analisi delle motivazioni e dei bisogni di coloro che apprendono la lingua italiana come lingua seconda.

L'idea di sviluppare questa tesi è nata mentre svolgevo tirocinio presso la TUR-Temple University Rome. In questo periodo di due semestri ho svolto tutoraggio, aiutando apprendenti americani di diverso profilo, livello e madrelingua partecipando online ai loro progetti con la Prof.ssa Anna Papparcone e in sede alle loro lezioni di italiano con il Prof. Paolo Chirichigno e la Prof.ssa Daniela Curioso, curatrice e referente del tirocinio per l'università Gregorio VII in Roma.

Ho partecipato inoltre a "Conversation club" e classi di multiculturalità affrontando dibattiti ambo in inglese e in italiano, fornito assistenza all'help desk aiutando gli studenti con i compiti e ai "Walking tour" che consentivano allo studente di immergersi nella città di Roma sin dai primi giorni di soggiorno.

Questo elaborato si divide in quattro sezioni:

- Nella prima sezione, parleremo della varietà dei contesti operativi per l'italiano come lingua seconda; studieremo le differenze tra lingue prima, materna e seconda; capiremo da dove discende il desiderio di studiare l'italiano.

- Nella seconda sezione, definiremo come influiscono i motivi nell'acquisizione di una lingua classificandoli in base ai vari contesti operativi;

- Nella terza sezione, affronteremo i bisogni degli apprendenti italiani e stranieri che vogliono apprendere l'italiano

- Nell'ultima sezione, esamineremo le problematiche dell'apprendimento dell'italiano con delle prove derivanti dall'esperienza del tirocinio, approfondendo anche il metodo di insegnamento utilizzato nel corso di italiano intensivo con il quale ho svolto più ore di tirocinio ed analizzerò i dati raccolti nei questionari in appendice.

## CAPITOLO I

### INTRODUZIONE ALL'APPRENDIMENTO DELLE LINGUE

#### I.1 LA LINGUA ITALIANA È UNA LINGUA VIVA

Oggi in Europa l'italiano è visto come una lingua tra le più conservatrici. La comunicazione orale è dominata dai dialetti o dalle filiazioni di altre lingue, mentre l'italiano che viene insegnato solitamente è quello voluto dalla grammatica, che si scrive ed esprime in certo modo. Tuttavia, in questi ultimi anni, molti scrittori e letterati stanno cercando di avvicinarsi ad una massa sempre maggiore di persone e hanno dovuto modificare il loro stile di scrittura: anche in opere letterarie ora è possibile incontrare espressioni dialettali o comunque si cerca di adottare uno stile più simile al parlato, facendo ampio impiego di sequenze dialogiche, di registri più vicini al popolare e al familiare, del discorso indiretto libero, dell'uso di lui/lei come soggetto al posto di egli/ella/esso/essa ormai grammaticalmente corretti ma desueti. Questo cambio di rotta ha interessato anche le opere letterarie dell'epoca: ora, vengono ritradotte e riedite con termini lessicali più alla portata di tutti, privilegiando una grammatica d'uso rispetto a quella di forma, ma sempre seguendo lo stile originario dell'opera e rispettando il volere comunicativo dell'autore. Certo, il parlato-scritto di un libro o anche di un testo teatrale o di un telegiornale non è mai spontaneo ma sempre ricostruito. Nel corso del tempo, l'italiano ha preso in prestito molti termini dall'inglese e si è verificato il cosiddetto fenomeno "dell'anglicismo sfrenato": spesso si tende soprattutto in TV o nell'orale ad utilizzare il termine inglese, anche quando ne è presente uno italiano, perché va di moda. Se da un lato si rischia di perdere l'assoluta conoscenza dell'italiano, dall'altro questo è un fattore che spinge gli stranieri a voler studiare la lingua in questione: viene infatti vista come una lingua aperta alle "contaminazioni", multiculturale, inclusiva, melodiosa, insomma "*una bella lingua complicata da apprendere*"<sup>1</sup>. C'è da dire che molti dei termini acquisiti derivano non solo dall'inglese ma anche dalla presenza di studenti stranieri nelle scuole italiane. Secondo i dati forniti dal MAE<sup>2</sup>, riprendendo l'indagine *Italiano 2000*<sup>3</sup> le scuole straniere, internazionali ed europee con sezioni italiane sono 121 e a questo pubblico vanno aggiunte 162 scuole italiane con alunni stranieri. Negli anni 2006/2007 l'incidenza degli stranieri nelle classi italiane ha raggiunto il 5,6% e vi sono più stranieri

---

<sup>1</sup> Parere risultato dai questionari somministrati a soggetti della T.U.R. con la quale la candidata ha svolto tirocinio

<sup>2</sup> Ministero degli Affari Esteri italiano

<sup>3</sup> I dati di seguito riportati fanno riferimento all'indagine *Italiano 2000. I pubblici e le motivazioni dell'italiano diffuso fra stranieri* realizzata da De Mauro

nelle classi del nord Italia. Purtroppo però, precisa De Mauro, la scuola italiana tende ad avvalersi del ritardo scolastico,<sup>4</sup> fattore che non invoglia il bambino straniero allo studio dell'italiano.

Secondo il RIM 2022 (Rapporto Italiani nel mondo) della Fondazione Migrantes presentato a Roma in ottobre 2022, *“l'8,8% dei cittadini regolarmente residenti in Italia sono stranieri (in valore assoluto quasi 5,2 milioni), mentre il 9,8% dei cittadini italiani risiedono all'estero (oltre 5,8 milioni)”*.<sup>5</sup> Inoltre, *“l'attuale comunità italiana all'estero è costituita da oltre 841 mila persone, moltissime di queste nate all'estero, ma tante altre partite al seguito delle proprie famiglie in questi ultimi anni. Ai minori occorre aggiungere gli oltre 1,2 milioni di giovani tra i 18 e i 34 anni che emigrano”*<sup>6</sup> perché in Italia le loro competenze non sono valorizzate abbastanza. Si parla ovviamente di una fascia generazionale molto giovane che tende a non ritornare nel proprio Paese d'origine a causa del tasso occupazionale italiano di molto sotto la media europea. Proprio questi “spostamenti” permettono alla lingua italiana di viaggiare, diffondersi ed aggiornarsi.

Pertanto, prima di affrontare il problema dell'apprendimento dell'italiano studiando nuove metodologie, tecniche o strategie comunicative bisogna individuare le motivazioni che spingono un discente adulto, adolescente o bambino che sia, ad intraprendere lo studio di una lingua seconda cercando di capire anche i suoi bisogni, quanto è importante avere una motivazione, cosa la influenza e che effetti produce sull'apprendimento e di conseguenza le problematiche che lo straniero riscontra nell'apprendimento stesso della lingua italiana.

## I.2 LINGUA SECONDA (L2) E LINGUA PRIMA (L1)

*“Imparare un'altra lingua è oggi, per una ragione o per l'altra, necessario per molti e utile per tutti. Per alcuni è un gioco affascinante e stimolante, per altri un dovere arduo e noioso, per tutti un compito complesso e lento”*.<sup>7</sup>

Tuttavia conoscendo l'obiettivo, il bisogno, la motivazione e affrontando le problematiche riscontrate dall'apprendente con calma e perseveranza senza mollare alla prima difficoltà o a al primo fallimento è possibile ottenere *“il massimo rendimento e la minima pena”*.<sup>8</sup>

---

<sup>4</sup> Per ritardo scolastico si intende l'inserimento di un alunno in una classe di età inferiore a quella anagrafica

<sup>5</sup> Tratto dal sito <https://www.migrantes.it/rapporto-italiani-nel-mondo-migrantes-mobilita-italiana-convivere-e-resistere-nellepoca-delle-emergenze-globali/>

<sup>6</sup> Vedi nota 5

<sup>7</sup> Camilla Bettoni, *Imparare un'altra lingua*, GLF Editori la terza, prefazione

<sup>8</sup> Vedi nota 7

Quando si parla di lingua seconda (L2), in questo caso l'italiano, si intende la lingua appresa nell'ambiente dove la lingua stessa costituisce il mezzo di comunicazione quotidiana per interagire nella vita sociale del paese in cui si vive. Solitamente i criteri utilizzati per classificare una lingua seconda sono la cronologia, la competenza e l'uso. La cronologia perché la si impara dopo la L1, la competenza perché la si conosce meno bene della L1 e l'uso, perché la si utilizza meno della L1. Nel caso degli immigrati in terra straniera o di un lungo soggiorno all'estero spesso la lingua d'origine può essere dimenticata in favore della lingua d'uso.

Diversamente invece la lingua madre (detta anche madrelingua o L1) di un individuo è *“Ognuna delle lingue naturali che vengono apprese dall'individuo stesso per mezzo del processo naturale e spontaneo detto acquisizione linguistica, indipendentemente dall'eventuale istruzione”*<sup>9</sup>. Non è raro che si tenda ad intercambiare i termini lingua madre e lingua prima poiché spesso coincidono, ma è bene ricordare che vi è una sottile differenza. La lingua madre è quella che viene appresa in famiglia innatamente, mentre la lingua prima rappresenta la prima lingua appresa dall'individuo cronologicamente parlando. È utile sottolineare questa differenza poiché è possibile avere a che fare con individui sia bilingue sia plurilingue, per cui lingua madre e prima lingua possono anche non coincidere; anzi può succedere anche che la differenza tra L1 e L2 venga quasi spianata del tutto.

Il parlante italiano L1 ha piena competenza nella propria lingua: conosce le regole che la governano e non presta attenzione nell'applicarle, sa riconoscere o individuare a senso elementi atipici o errati, coglie significati linguistici confrontandoli con parole simili per lessico o etimologia, sa che due frasi possono avere lo stesso significato anche se espresse in modo graficamente diverso o che una frase può avere più significati, conosce i contesti d'uso di determinate espressioni, stili e registri e sa in che circostanze utilizzare un tono di voce oppure una determinata parola. Per un parlante italiano L2 tutto questo non è innato ed imparare questi processi richiede un notevole sforzo mentale. Ecco spiegato perché spesso egli si ritrova stanco e senza voglia dopo poche ore di compiti o perché al primo fallimento si butta giù e abbandona lo studio dell'italiano. Quando però questi automatizzerà tutti i processi sopra descritti, potrà dirsi soddisfatto e sarà ancora più invogliato a voler studiare la nuova lingua.

### I.3 ELEMENTI FONDAMENTALI PER L'ACQUISIZIONE DELLE LINGUE

---

<sup>9</sup>[https://it.wikipedia.org/wiki/Lingua\\_materna](https://it.wikipedia.org/wiki/Lingua_materna)

Se prima ci si occupava dell'apprendimento delle lingue solo tenendo presente il suo fine ultimo, ovvero l'insegnamento, adesso questo fenomeno viene considerato interessante di per sé. Per studiare una lingua bisogna però conoscerne le sue caratteristiche e i parametri tecnici con la quale essa viene misurata cioè grammatica, fonologia, lessicologia e pragmatica. L'elaborato farà riferimento ai modelli di acquisizione guidata o spontanea e per comprendere ciò verranno definiti i termini input, intake e output. Partendo dai parametri tecnici:

La FONOLOGIA si occupa di descrivere il sistema di unità del linguaggio dette fonemi. Essa è diversa per ogni lingua ed è strettamente legata alla fonetica. Dovrebbe essere il punto di partenza per l'apprendimento di una qualsiasi lingua.

La GRAMMATICA definita come insieme delle regole morfologiche e sintattiche, cioè morfosintattiche. La morfologia si occupa delle regole di formazione delle parole all'interno di frasi. La sintassi, invece, si occupa delle regole che controllano la combinazione delle parole in una frase. Le sue unità vengono chiamati segmenti.

La LESSICOLOGIA si occupa dello studio delle parole della lingua in base alla loro etimologia e al loro significato.

La PRAGMATICA si occupa dello studio di regole, usi, costumi, abitudini, fatti che riguardano l'uso di parole e frasi in certi contesti comunicativi.

Tutti questi elementi sono vitali per l'acquisizione di una lingua che può avvenire in maniera spontanea, quando nessuno insegna l'uso della lingua al discente ma questi la acquisisce attraverso le interazioni, o in maniera guidata, dove vi è un insegnante che impartisce agli alunni quantità fisse e graduali di concetti della lingua da apprendere. L'apprendimento può essere sintetizzato in tre termini: input, intake e output. L'input è tutto il materiale che viene fornito al discente per l'apprendimento, per cui non solo testi scritti ma anche dialoghi preregistrati, video, film, canzoni, interazioni con i nativi ecc. Ciò che invece viene selezionato dal discente, che richiama la sua attenzione e quindi può essere immagazzinato nella sua memoria a breve termine sono "pezzi" di input, che prendono il nome di intake. L'output è tutta la produzione che sia scritta o orale da parte del discente.

## I.4 BREVE STORIA DEI PROCESSI DI APPRENDIMENTO

Prima di avvicinarci alle motivazioni si farà un piccolo excursus storico delle strategie di apprendimento utilizzate finora ovvero l'analisi contrastiva, le regole dettate dalla psicologia cognitiva, il comportamentismo, l'analisi degli errori fino ad arrivare ad oggi con il concetto di interlingua.

Negli anni 40 e 50 del 900, l'apprendimento di una lingua avveniva per imitazione dei suoni e dei sintagmi proposti dall'insegnante attraverso la ripetizione prolungata di sequenze

di testo. Si sosteneva che l'apprendimento fosse un processo di abitudine alla nuova lingua. Ciò però non spiegava come alcuni individui erano in grado di apprendere due o più lingue e da qui ebbero inizio gli studi sulle lingue seconde. Fra più importanti esponenti nominiamo Chomsky, padre dell'analisi contrastiva, che definisce l'apprendimento come un ragionamento creativo e dà il via allo sviluppo della psicologia cognitiva. Questa materia darà seguito a due filoni dell'apprendimento il comportamentismo, che sostiene che l'apprendimento debba essere un processo passivo, e il cognitivismo, che sostiene esattamente il contrario. Negli anni 70 si sviluppa la nuova scienza dell'analisi degli errori dopo l'articolo "*The significance of learner's errors*" di S. P. Corder. Questi sosteneva che commettere errori è normale anzi permette all'apprendente di mettere alla prova le sue ipotesi sulla nuova lingua, e che quindi non vanno visti come manifestazione del non-studio dell'apprendente ma come tentativo di ricostruzione della lingua. Vanno corretti e incorporati nei programmi di studio, che devono essere ad personam poiché ognuno ha modi e tempi diversi per imparare una lingua.

Nel 1972 Selinker propone la definizione di interlingua<sup>10</sup> il concetto che ancora oggi utilizziamo.

## I.5 VARIETÀ DI CONTESTI OPERATIVI PER L'ITALIANO COME LINGUA SECONDA

### I.5.a DEFINIZIONE ITALIANO LINGUA STRANIERA

Si definisce italiano Lingua Straniera (LS), quando l'italiano non è presente nel territorio dove gli studenti lo studiano. La lingua viene parlata e studiata solamente in aula, ma al di fuori dell'ambiente scolastico il discente continua ad usare la sua lingua prima(L1). Ne consegue che non trovando applicazioni quotidiane dirette non può essere appresa spontaneamente.

### I.5.b DEFINIZIONE ITALIANO COME LINGUA SECONDA PROPRIAMENTE DETTA

Si definisce italiano Lingua Seconda propriamente detta (L2), quando l'italiano è presente nell'ambiente in cui si studia per cui coincide con l'input esterno. In questo caso l'apprendimento può avvenire anche in modo spontaneo e vario da sé, ma a differenza dell'apprendimento dell'italiano LS non avviene gradualmente.

---

<sup>10</sup> Definiamo l'interlingua come un sistema linguistico separato che risulta dai tentativi dello straniero di avvicinarsi alla L2.

#### I.5.c DEFINIZIONE ITALIANO COME LINGUA D'ORIGINE O LINGUA ETNICA

Si definisce italiano lingua etnica o d'origine (LE/LO) *la lingua della comunità d'origine di una persona quando questa lingua non sia la sua lingua materna, ma sia comunque presente nell'ambiente degli immigrati*<sup>11</sup>: è ciò che accade quando ci si trova di fronte ai figli di immigrati italiani in America, che spesso crescono in distretti a fortissima percentuale di italiani, e quindi possono sentire l'italiano parlato in casa, tra gli amici dei genitori e in stazioni televisive locali ma senza per questo configurarsi come italiano L2.

#### I.5.d DEFINIZIONE ITALIANO COME LINGUA DI CONTATTO

Si definisce italiano lingua di contatto (LC) l'italiano appreso e utilizzato dai figli di cittadini immigrati in Italia. La definizione compare nel “Documento di sintesi della Commissione di Studio per il Programma di Riordino dei Cicli d'Istruzione”, nominata da Tullio de Mauro: “*Per gli allievi di origine straniera, in particolare i figli degli immigrati stranieri, l'italiano è la lingua di contatto, sia nel caso che i figli degli immigrati siano nati in Italia e che abbiano una competenza nativa o quasi nativa in italiano, sia in quanto oggetto di apprendimento per giovani che arrivano già avendo una competenza nella propria Lingua d'Origine.*”

---

<sup>11</sup> <https://www.itals.it/nozion/noze.htm>



## CAPITOLO II

### MOTIVAZIONI ALLO STUDIO DELL'ITALIANO

#### II.1 STORIA DELL'ITALIANO: DA DOVE NASCE IL DESIDERIO DI STUDIARLO

L'italiano in questi anni ha attraversato uno dei suoi momenti d'oro poiché considerato esso stesso espressione di cultura. Il rapporto tra la lingua italiana e la cultura italiana è assolutamente interconnesso: essa non è altro che un'evoluzione nel tempo del fiorentino trecentesco utilizzato dai poeti, dai letterati e dagli uomini di cultura del Trecento accanto al latino e in sostituzione dei volgari regionali. È una lingua viva, nata seguendo la trasformazione di alcuni dialetti scritti di base, in continuo aggiornamento che accoglie prestiti dalle altre lingue. L'italiano nel passato non era diffuso al livello familiare a differenza di altre lingue, come ad esempio l'inglese. Infatti l'italiano è nato dai letterati per altri letterati, l'inglese è nato dal popolo che si rivolgeva ai letterati per farsi ascoltare dai nobili dell'aristocrazia. Da sottolineare anche il fatto che nel passato un'educazione completa, secondo molti eruditi e tutori dell'epoca, doveva essere corredata o conclusa con un viaggio in Italia, terra di cultura e nuove esperienze. Si consideri che a partire dal 1861, con l'unificazione d'Italia, sono passati anni prima che tutti i sudditi del Regno d'Italia parlassero un italiano perfetto. In passato veniva appreso solo in settori quali la diplomazia o il commercio internazionale, interessati ad un proprio arricchimento culturale per godere della possibilità di consultare letterature professionali o di diletto in lingua originale.

Oggi la situazione è cambiata totalmente, in particolare grazie alla globalizzazione e all'internazionalizzazione del modello di vita occidentale. A contribuire a questo cambiamento nelle motivazioni sono stati fattori quali, ad esempio, l'emigrazione, l'avvento dei mezzi di comunicazione, l'alfabetizzazione largamente diffusa presso tutti i ceti sociali, i rapporti fra lingue e popoli diversi, ed infine la rapidità degli spostamenti, spesso temporanei, per i motivi più svariati.

La maggiore diffusione di mezzi di comunicazione di massa, consente la lettura e l'ascolto di lingue diverse indipendentemente dal contesto sociale e linguistico in cui si vive. La possibilità di sintonizzare le proprie Tv e Radio sui canali italiani nazionali ha anche cambiato i metodi di apprendimento: si registrano molti autodidatti grazie ai servizi offerti dalla RAI. La RAI e Mediaset all'estero sono diffuse tanto quanto in Italia: la maggioranza guarda la TV per almeno 1-2 ore al giorno, preferibilmente la sera, dopo cena. Di questa, la gran parte utilizza lo streaming gratuito da telefono, PC o Smart TV. Non solo quanto propone

il piccolo schermo ma anche il cinema italiano, a partire dai grandi cult fino ad oggi, spinge i turisti a voler visitare quei monumenti, quei paesaggi, quelle città con le loro piazze gremite di persone, quelle spiagge viste nei film e di conseguenza ad imparar l'italiano per un eventuale viaggio. Pertanto, anche il turista più sprovveduto e meno interessato all'arte non può evitare di rimanere affascinato dai luoghi visti nei grandi colossali storici come "Ben Hur", oppure nei grandi film d'autore come "La Dolce vita" di Fellini o ancora più vicino ai nostri giorni "La grande bellezza" di Paolo Sorrentino, che mostrano sul grande schermo il fascino di Roma. Anche la creazione del marchio Made in Italy ha dato un forte impulso al turismo, soprattutto enogastronomico, e ha contribuito alla creazione del mito dell'Italia all'estero dando il la alla classe medio-borghese per acculturarsi ed interessarsi sempre più al Bel Paese. Tra gli altri fattori che hanno contribuito alla diffusione dell'italiano nel mondo c'è l'Opera, che dal Seicento ad oggi ha rivestito un ruolo fondamentale che ha valso all'Italia il nome di "Paese del bel canto". Molti invece sono affascinati non solo dall'Italia ma proprio dalla sua lingua.

## II.2 L'IMPORTANZA DELL'INDIVIDUARE UNA MOTIVAZIONE

Motivazione è un termine che ricorre quando si parla di seconda lingua. Tutti riescono, bene o male, ad imparare la loro prima lingua ma in questo caso non si può parlare di motivazione poiché imparare la prima lingua o la madre lingua è parte del processo evolutivo e non servono prove che sostengano una motivazione. Infatti, secondo gli studi di Luria e Vygotsky, i bambini madre lingua la imparano per necessità, chiedere assistenza, trovare una soluzione alle proprie esigenze, rispondere agli stimoli esterni e controllare l'ambiente in cui vivono. Nell'apprendimento di una L2 invece, il discente non ha bisogno di regolare processi mentali o comportamenti ed accade raramente che egli debba necessariamente conformarsi alla cultura della seconda lingua che studia, anche se questo può costituire un fattore stimolante per crearsi una motivazione. Certo è, che imparare una seconda lingua diventa necessario quando la si usa per soddisfare i propri bisogni, influenzare le azioni o i pensieri degli altri, organizzare il lavoro o il tempo libero e la si impara anche più rapidamente perché motivati da bisogni personali. In poche parole, si è spinti allo studio della seconda lingua dalla pressione ambientale, fattore motivante che si nota soprattutto nelle risposte ai questionari somministrati dalla candidata in appendice. Non è detto, infatti, che i residenti di un paese imparino alla perfezione la lingua della comunità ospite. Se però gli immigrati presi in questione appartengono ad un gruppo piuttosto numeroso impareranno la L2 meno bene della L1, in quanto già con la L1 possono soddisfare i loro bisogni più impellenti. Al contrario impareranno meglio i lavoratori che non stanno in casa o i bambini, perché per loro la lingua L2 sarà l'unico

modo per creare un contatto con i nativi e per fare un banale esempio “giocare assieme a loro”. In un paese straniero la persona è spinta ad imparare dalla pressione ambientale prima citata, ma ciò non avviene quando l’individuo impara la L2 nel proprio paese. In mancanza di pressione, i risultati sono scadenti a meno che non legati ad una forte motivazione del discente. Spesso in molti corsi specializzati o scuole si cerca di ricreare situazioni artificiali per permettere la formazione di una motivazione, con il risultato che molti non riescono a trovarla proprio perché le situazioni create sono troppo artificiose. Le sole metodologie classiche di insegnamento, però, non sono sufficienti allo sviluppo di una motivazione, possono semplicemente contribuire a rafforzarne una preesistente. Si potrebbe, detto ciò sopprimere la lezione di lingua: non è la soluzione. La necessità di conoscere la lingua deve venire dall’esigenza stessa del discente. Qualora venissero insegnate altre materie fondamentali o di suo interesse in una lingua che egli non conosce, la lingua diventerebbe l’unico mezzo per capire ciò che gli interessa o gli serve. Una motivazione può essere modificabile a partire da un buono o cattivo insegnamento che può essere uno stimolo a far meglio o una conferma a dover lasciare lo studio della L2. Questo perché per i discenti il primo modello di L2, se non l’unico, è proprio l’insegnante, che se non ha una forte motivazione non potrà di certo condurre i propri studenti a trovarne una propria.

### II.3 CLASSIFICAZIONE DELLE MOTIVAZIONI

Le motivazioni vengono distinte, a seconda degli studi che si prendono in considerazione, in individuali e di gruppo, interne ed esterne, intrinseche ed estrinseche, risultative e “del bastone e della carota”<sup>12</sup>.

Le motivazioni esterne possono essere accoppiate con quelle del tipo “del bastone e della carota”: ai discenti bisogna talvolta fornire un incentivo o uno stimolo e talvolta utilizzare la pressione ambientale a proprio vantaggio.

Le motivazioni interne rappresentano la preferenza di una lingua in sé e portano “*all’apprendimento una certa quantità di motivazione come data*”<sup>13</sup>. Una motivazione interna può essere di tipo specifico, se il soggetto viene attratto dalla cultura e della società della lingua seconda che studia, o generale, se il soggetto manifesta un desiderio di aprirsi al mondo, di viaggiare o di conoscere persone. Spesso accade sia con la lingua italiana che con la lingua inglese.

---

<sup>12</sup> Per la classificazione si fa riferimento ai libri “Imparare un’altra lingua”, Bettoni e al libro “La seconda lingua” di G. Pallotti e al sito [https://www.researchgate.net/publication/231912628\\_Individual\\_Differences\\_in\\_Second\\_Language\\_Learning](https://www.researchgate.net/publication/231912628_Individual_Differences_in_Second_Language_Learning)

<sup>13</sup> Citazione di pag. 140, Bettoni, Imparare un’altra lingua

Una motivazione intrinseca è prodotta dall'insegnamento stesso della lingua, provoca piacere nell'apprendere e si riflette sull'atteggiamento dell'allievo per effetto di particolari fattori come quelli psicologici o affettivi. Può essere di tipo intrinseco generale, se il discente manifesta un interesse generico per le lingue o intrinseco testuale, dovuta quindi ai testi in L2 proposti dal corso. In questo caso la motivazione è effetto dell'insegnamento e l'allievo manifesta la voglia di comprendere un determinato testo sia esso scritto, parlato o auditivo. Una motivazione intrinseca può anche nascere da una particolare situazione di apprendimento, quando in classe viene a svilupparsi un clima di serenità, collaborazione e stima reciproca, o al contrario, può contrastare una motivazione generica preesistente se in classe viene a svilupparsi un clima di tensione, di eccessiva competizione o risentimento nei confronti di altri compagni.

Una motivazione estrinseca è presente prima che l'insegnamento abbia luogo. Le motivazioni estrinseche possono essere ulteriormente suddivise in strumentali, ovvero con un preciso scopo o che producono un dato vantaggio personale, e integrative, ovvero che hanno come oggetto il desiderio di avvicinamento ad una determinata cultura che per diverse ragioni ha richiamato l'attenzione del discente. Le motivazioni integrative possono essere a loro volta distinte: ci sono persone che si identificano con i valori della lingua d'arrivo e della comunità. In questo caso l'individuo possiede anche:

*"[...] una motivazione interna e più duratura per lo studio della lingua e sia quindi più propenso a compiere lo sforzo cumulativo necessario per raggiungere il successo nell'apprendimento della lingua e, inoltre, potrebbe essere meno propenso a ritirarsi dallo studio della lingua"*<sup>14</sup>

Quando le motivazioni sono strumentali invece gli apprendenti sono più motivati se riescono a vedere lo studio della lingua come qualcosa di vantaggioso, come ad esempio, la possibilità di avere a che fare con i parlanti della lingua italiana. Le motivazioni strumentali possono essere ulteriormente suddivise in motivazioni strumentali a lungo termine, se ciò che viene appreso può essere usato per trovare o per esercitare il proprio lavoro, per ottenere un valido titolo di studio nel Paese in cui si risiede temporaneamente o stabilmente o per guadagnarsi una miglior posizione sociale, o in motivazioni strumentali a breve termine, come quando lo studente si applica per non ottenere un insuccesso in una verifica orale o scritta, o nel caso di un corso, quando venga fornito un incentivo concreto immediato.

Le motivazioni sopra descritte possono essere individuali, se coinvolgono la sfera del singolo apprendente, di gruppo, se invece interessano realtà quali una classe scolastica o di un

---

<sup>14</sup> Op. cit.

corso di lingua, una comunità che parla una seconda lingua o un nucleo più o meno ristretto di amici o familiari interessati allo studio.

Una motivazione è risultativa quando deriva dal successo che l'apprendente ottiene nello studio della lingua e ciò lo spinge a proseguire. Questa motivazione è spesso tipica di individui molto competitivi o dei bambini delle scuole elementari.

Per Gardner la motivazione risultativa non esiste poiché la motivazione stessa è causa del successo, mentre per altri contemporanei dello stesso, esiste perché la motivazione è effetto stesso del successo. Oggi la discussione sul fatto che la motivazione sia causa o effetto del successo è ancora aperta. È ovvio, che generi una sorta di circolo virtuoso: un basso livello di motivazione iniziale porta a risultati deludenti che contribuiscono a diminuire la motivazione stessa, mentre uno studente inizialmente ben motivato, ottiene buoni risultati che lo stimolano a continuare l'apprendimento o a far crescere la motivazione. Non bisogna pensare come in passato che l'esistenza di una motivazione strumentale esclude automaticamente l'esistenza di una motivazione integrativa o di un altro tipo, poiché spesso si tratta di un congiunto di ragioni per la quale un individuo è spinto all'apprendimento. Allora verrebbe da chiedersi quale sia la motivazione perfetta. Non esiste una motivazione giusta o sbagliata ma esiste una scala in base alla quale ogni individuo sceglie la motivazione più adatta. Questa è composta da:

- Rilevanza, ovvero quanti bisogni e problemi risolve nel discente,
- Complessità della lingua, che se è troppo bassa genera noia, mentre se troppo alta genera frustrazione
- Incentivi o vantaggi, che se sono troppi vanificano la motivazione in sé, se sono pochi escludono la scelta di quella determinata lingua
- Autonomia, che viene aumentata se viene a formarsi una motivazione intrinseca al corso e viene definita come la consapevolezza dei propri bisogni e la capacità di prefiggersi degli obiettivi immediatamente raggiungibili e stimolanti allo stesso tempo.

## II.4 DA COSA È INFLUENZATA UNA MOTIVAZIONE

Dopo diversi studi, si è arrivati alla conclusione che la motivazione è influenzata da alcuni tratti della personalità<sup>15</sup> tra questi: quanto uno è estroverso, l'autostima, l'empatia, la capacità di gestione dell'ansia, la sensibilità critica e se ce ne sia una qualche causa che inibisce il discente. Tratti della personalità che possono favorire l'apprendimento di una L2 sono

---

<sup>15</sup> *L'insieme di tratti caratteristici di un individuo particolare* (pag. 117, La seconda lingua Heidi Dulay, Marina Burt Stephen Krähen *il mulino*)

l'empatia, l'autostima e la sensibilità critica nei propri confronti ma di seguito ne vedremo solo alcuni che la candidata ha notato durante le lezioni frontali svolte nei tirocini.

### II.3.a LA PERSONALITÀ ESTROVERSA E QUELLA INTROVERSA

L'estroversione è considerata di grande aiuto nell'apprendimento della lingua seconda perché persone estroverse ricercano più facilmente il contatto e hanno quindi più possibilità di esercitare la L2 nella produzione orale mentre le persone introverso riescono meglio nella produzione scritta di una lingua perché solitamente sono più riflessive. Bisogna trovare, sicuramente, un equilibrio perché gli estremi di un atteggiamento o dell'altro possono essere sfavorevoli dal punto di vista dell'apprendimento.

### II.3.b GESTIONE DELL'ANSIA

L'ansia è un fattore inibitorio. Troppa ansia debilita la capacità di esprimersi in una L2, soprattutto nella produzione orale poiché si ha paura dell'errore. Di solito i soggetti ansiosi si mostrano in pubblico impacciati ed inadeguati ma se vengono aiutati a riconoscere il loro tipo di ansia possono imparare a domarla e a renderla una fonte di energia per lo studio anziché un ostacolo:

- Ansia da apprensione comunicativa: viene riscontrata in quei soggetti che non riescono ad esprimersi faccia a faccia. Inibisce la produzione orale dell'apprendimento nonostante la forte motivazione

- Ansia sociale: viene riscontrata in chi ha paura di essere osservato e giudicato dagli altri. Inibisce l'apprendimento in genere poiché il discente non riesce a mettersi alla prova per terrore di sbagliare.

- Ansia facilitativa: viene riscontrata in soggetti che sono particolarmente eccitati dallo studio di una nuova lingua ed è uno stimolo a far meglio e sempre di più. Da tenere sotto controllo poiché troppa può generare un sovraccarico di lavoro, portare alla stanchezza estrema e quindi demotivare incoscientemente il discente.

Le attività all'interno del tirocinio che trasmettevano più ansia sono quelle legate alla produzione orale individuale poiché gli studenti non potevano pianificare, erano imbarazzati dal compiere errori e se compiuti avvertivano senso di disagio e si bloccavano anche quando sapevano la risposta. Inoltre non erano presenti precisi profili di studenti che venivano colpiti dall'ansia di tipo inibitorio e che anche alcune persone che erano molto sicure di sé per tratto caratteriale spesso entravano in panico al primo errore. Il tipo di apprendimento di cui si parla

è guidato per cui quando l'insegnante riusciva a cambiare strategia di approccio (utilizzando magari il lavoro a coppie o in gruppo, un *role play* o l'ascolto o la visione di video o la lezione all'aperto) perfino i soggetti più ansiosi riuscivano meglio nell'apprendimento ottenendo buoni risultati. Si può dedurre che a volte è proprio il metodo con la quale si insegna o il luogo nella quale il soggetto recepisce l'insegnamento a creare ansia e ad abbassare la motivazione.

### II.3 c LA DISTANZA SOCIALE

La distanza sociale tra l'apprendente e la L2 o la cultura di destinazione è un fattore inibitorio. Secondo gli esperimenti di Schumann il soggetto da lui studiato mancava di un forte input e non sentiva abbastanza vicina la cultura americana perciò non studiava la lingua inglese con voglia. Non avere abbastanza interesse per la lingua seconda porta a non sfruttare le occasioni di confrontarsi con i nativi non solo non parlando con loro ma anche non ascoltando o vedendo i loro programmi televisivi o radiofonici o la loro musica, non appassionandosi alla loro cultura, non formando così una motivazione. La distanza sociale è costituita da vari valori quali la dominanza sociale, cioè i rapporti di subordinazione tra un gruppo e l'altro; il tipo di integrazione in riferimento al gruppo che parla la lingua d'arrivo o al mantenimento della propria *linguacultura*<sup>16</sup>; chiusura; coesione; conseguenza culturale, cioè il grado di somiglianza tra le culture di partenza e di origine; la dimensione del gruppo a cui si appartiene; l'atteggiamento nei confronti della LA<sup>17</sup>; il tipo di progetto migratorio che può essere temporaneo o stabile oltre a fattori personali diversi per ogni individuo.

### II. 3 d VELOCITÀ DI APPRENDIMENTO

Una lingua non viene acquisita istantaneamente. L'acquisizione linguistica è un processo lento, cumulativo e graduale che in alcuni casi può essere conforme all'ordine dei contenuti proposti dall'insegnante, ma il più delle volte è lo studente stesso che definisce le sue stesse priorità di acquisizione in base alle abilità alle quali è più interessato o in base al suo gusto personale. Se poi l'insegnante riprende ciclicamente i contenuti, magari fissandoli con dei "*chunks*" o "stringhe linguistiche" o effettuando dei "*drills*" o "ripetizioni senza sosta", è possibile che lo studente ricordi anche argomenti alla quale non è particolarmente interessato. Ovviamente la velocità di apprendimento varia da individuo a individuo.

---

<sup>16</sup> Termine preso in prestito dalle diapositive del convegno del 11/11/2022 che si è svolto presso Temple Rome

<sup>17</sup> Con la sigla LA si intende la Lingua di Arrivo, cioè l'oggetto dell'apprendimento

### II.3. e STILE COGNITIVO

Per stile cognitivo si intende “*il modo in cui le persone elaborano l’informazione, si orientano per risolvere un problema o più semplicemente imparano*”<sup>18</sup> Lo stile cognitivo di ogni discente è personale. Esistono modi diversi di accostarsi all’apprendimento che hanno diverse conseguenze sull’acquisizione delle lingue. Ricordando che non esiste un unico stile cognitivo perfetto, e che in una determinata situazione può succedere che una persona utilizzi più stili cognitivi, sta all’insegnante scoprire quale esso sia e guidare lo studente di italiano ad utilizzarlo al meglio. Questo significa favorire *l’active learning approach*<sup>19</sup>.

In sintesi, lo stile cognitivo non può essere misurato perché “*modi diversi di imparare sono dovuti anche a modi diversi di pensare*”.<sup>20</sup>

### II.3.f L’ATTITUDINE E L’INTELLIGENZA

Studiare l’attitudine significa ammettere che non tutti hanno lo stesso modo di apprendere e la possiamo definire come la capacità del discente di essere disposto ad apprendere la lingua. Non esiste un dono per l’apprendimento delle lingue perché le capacità attitudinali sono in stretta relazione con le capacità generali di apprendimento dell’individuo anche se spesso gli insegnanti definiscono gli alunni che ottengono più successo nelle loro materie “più intelligenti”. Potremmo considerare l’intelligenza un fattore che aiuta nell’apprendimento o considerarla perfino una motivazione? È assodato che l’apprendimento di una lingua ha effetti sull’intelligenza di un individuo, ma non si può sostenere sempre il contrario. Questo luogo comune, purtroppo oggi non del tutto scomparso, venne confutato da Oller nel 1981 che aveva sottolineato nei suoi studi che “*tutti quanti imparano in uguale misura e con la stessa velocità nonostante quozienti di intelligenza diversi*”. Quindi, non si può parlare né di attitudine, né di dote naturale, non è questione di “essere portati” per una certa lingua, né di essere più intelligenti ma di aver recepito correttamente grazie a un buon insegnamento.

### II.3. h EMPATIA

Si definisce empatia la capacità di partecipazione ai sentimenti o alle idee degli altri. Le persone empatiche sono facilitate nell’apprendimento delle lingue perché sembrano essere

---

<sup>18</sup> Bettoni imparare un’altra lingua pag 154-155

<sup>19</sup> Processo che mette al centro gli studenti utilizzando diversi metodi di insegnamento.

<sup>20</sup> Op. cit.



più attente nell'ascolto degli altri e prestano più attenzione al concetto da comunicare che non alla forma. In più, in un'interazione orale osservano il modo in cui le informazioni vengono comunicate, il tono di voce utilizzato, i gesti e il linguaggio del corpo mentre l'altro sta comunicando con lui/lei.

### II.3.i GLI ATTEGGIAMENTI

*“La motivazione nasce dalle ragioni che spingono a studiare, dagli atteggiamenti—atteggiamenti nei riguardi della lingua stessa, del gruppo che parla come madrelingua e del bilinguismo”<sup>21</sup>*. Gli atteggiamenti sono strettamente legati ai motivi che spingono ad apprendere. Chi mostra una simpatia per la cultura, il popolo o la lingua di un determinato luogo può essere disposto ad accettarne valori per riconoscersi parte della comunità o riconoscere l'importanza di imparare quella lingua ed avere accesso ad una nuova cultura. In questo caso parleremo di motivazione integrativa e di atteggiamento liberale. Chi, al contrario mostra ostilità, intolleranza o autoritarismo di solito sarà meno propenso a voler imparare una lingua. In questo caso sarà possibile parlare di motivazione strumentale con fine utilitaristico e atteggiamento intollerante. Naturalmente sembra ovvio pensare che tra le due sopra descritte la motivazione integrativa sia migliore, come confermato dagli studi di Spolsky. Però si deve considerare che questi atteggiamenti vengono rilevati solitamente dopo che gli studenti iniziano a studiare la lingua, per cui non è possibile determinare se essi siano la causa o l'effetto della motivazione stessa.

### II.3.j L'ETÀ

È risaputo che con l'avanzare dell'età le abilità utili all'apprendimento decrescono, per cui è vitale che si inizi a studiare una lingua straniera da bambini. Nel caso dello studio dell'italiano però sono stati registrati dai questionari somministrati dalla candidata le età alle quali gli intervistati hanno iniziato a studiare italiano riscontrando due caratteristiche principali: un primo gruppo aveva tra i 18 e i 24 anni e il secondo gruppo tra i 30 e i 50 anni. Da ciò deduciamo che non tutte le abilità decrescono con l'avanzare dell'età. La memoria si rafforza se continuata ad allenare e gli adulti dispongono di più strumenti per superare le difficoltà dell'apprendimento linguistico. Da non tralasciare è il fatto che l'adolescente o l'adulto ha una capacità di attenzione e concentrazione maggiore del bambino, l'adulto comprende meglio le regole astratte della lingua, ha più capacità di analisi rispetto al bambino,

---

<sup>21</sup> Pag. 183, David A. Wilkins, *Linguistica e insegnamento delle lingue*, Zanichelli

per cui è in grado di dedurre alcune regole anche se non gli vengono spiegate esplicitamente. In aggiunta è anche molto più disciplinato del bambino e la loro motivazione è meno instabile. Per contro si è sempre sostenuto che i bambini sono i migliori apprendenti di una lingua straniera poiché hanno più memoria rispetto agli adulti, una capacità di concentrazione maggiore dell'adulto se trovano un determinato argomento che li cattura. Spesso però non si fanno i conti con la fatica dell'insegnare una lingua a un bambino piuttosto che ad un adulto: il bambino ha bisogno di una quantità di input maggiori e più diversificati dell'adulto e ci mette più tempo per dimostrare che ha appreso qualcosa rispetto a quest'ultimo. Nel bambino il processo di apprendimento è quindi più lento, forse legato al fatto che il cervello del bambino è ancora in formazione e che sì, possiede una plasticità maggiore dell'adulto, ma è molto più difficile catturare il suo interesse.

## CAPITOLO III

### I BISOGNI DELL'APPRENDENTE

#### III. 1 COME SI SUDDIVIDONO I BISOGNI DELL'APPRENDENTE

I bisogni possono essere suddivisi in BICS e CALP secondo i due ordini di competenze richiesti dal QCER<sup>22</sup>:

- Le BICS sono le “Basic Interpersonal Communication Skills” cioè le competenze linguistico-comunicative di base che consentono all'allievo di socializzare con gli altri, esprimere le proprie esigenze e comprendere situazioni sia in qualità di spettatore che in qualità di attore

- Le CALP o “Cognitive Academic Language Proficiency” si raggiungono dopo l'inserimento nel contesto sociale e richiedono un lasso di tempo più lungo per essere sviluppate. Nel caso di una classe le CALP sono l'accesso ai materiali di studio o le competenze che permettono di sostenere una verifica.

È evidente che per stare bene al discente basteranno le *BICS*, ma che per fare bene occorreranno *le CALP*.” L'attenzione delle istituzioni italiane è concentrata unicamente sulle BICS, perché si crede che l'individuo una volta padrone delle competenze di base possa sviluppare da solo le CALP, tramite frequentazione assidua dell'ambiente nella quale è inserito. Invece gli ultimi studi sull'abbandono scolastico confermano che molti stranieri si ritirano dalla secondaria di secondo grado per mancanza di strumenti linguistici adeguati.

#### III. 2 DIVERSI PROFILI DEGLI APPRENDENTI DI ITALIANO

Per calibrare i contenuti da insegnare in classe e costruire un programma adatto dobbiamo tener conto anche dei *bisogni di sviluppo linguistico-comunicativo*<sup>23</sup> che significa analizzare le esigenze degli apprendenti ma anche prendere in considerazione i diversi contesti culturali e sociali dalle quali derivano gli atti comunicativi e con la quale gli apprendenti di diverso profilo si confrontano, mettendo a frutto le competenze che hanno ricevuto durante la formazione o facendo emergere problemi che non sono riusciti a colmare perché mancanti di quest'ultima. Di seguito analizzeremo i vari profili comparsi nei questionari.

---

<sup>22</sup> Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue

<sup>23</sup> Denominazione ripresa da “Guida all'italiano per stranieri”. Dal Quadro comune europeo per le lingue alla Sfida salutare, M. Vedovelli, Carocci

### III. 2.a ADULTO STRANIERO IMMIGRATO IN ITALIA

L'adulto, in questo caso, utilizzerà l'italiano come lingua di contatto, non pienamente L1 né semplice L2. Tra le necessità di questo profilo ci sono il superamento della fase di accoglienza e regolarizzazione in Italia, la ricerca di lavoro, l'esigenza dell'abitare, la possibilità di godere dei suoi diritti fondamentali quali salute, assistenza, formazione o istruzione primaria, e di adempiere a tutte quelle attività svolte nel tempo libero per favorire la socializzazione in Italia. Tutto ciò interessa tanto lo scritto, come il parlato e la comprensione. Tra i bisogni principali c'è sicuramente quello di chiedere e ricevere informazioni, localizzare uffici informazioni o destinati ai migranti che possano aiutarlo con le pratiche di soggiorno, trovare un alloggio e un lavoro. Per fare ciò deve saper leggere, scrivere, capire testi sintetici scritti e orali come annunci di lavoro o avvisi, spiegare, convincere, compilare moduli, parlare al telefono, redigere un curriculum, capire un contratto in tutte le sue parti. Quindi le sue necessità devono soddisfare tanto la competenza nella lingua scritta come in quella orale nonché la comprensione anche di testi più tecnici e burocratici. La burocrazia italiana, purtroppo, è tutt'altro che semplice e snella: talvolta anche l'italiano madrelingua si perde tra paroloni che non aiutano la comprensione. La possibilità di conoscere la lingua italiana è un fattore chiave per trovare lavoro in Italia, come dimostrano i risultati del questionario in appendice. Tutto ciò sembra difficile da immaginare ma già se si pensa alle questioni quotidiane si può comprendere il disagio vissuto da chi non sa l'italiano o da chi lo sa ma non riesce a sviluppare alcune delle abilità CALP, prima citate. Riuscire a sviluppare capacità oratorie e a farsi comprendere al meglio è un'abilità CALP che una volta conquistata può assicurare l'indipendenza all'immigrato. Questo profilo di apprendenti non pretende di apprendere l'italiano puramente formale delle grammatiche, ma quello dell'uso vivo della lingua che può permettergli di distinguere le differenze tra i vari tipi di potenziali interlocutori, di avere un rapporto con i suoi pari, colleghi di lavoro, o con i suoi superiori, di comprendere la differenza tra un italiano dilettaile e uno non standard. Dal punto di vista psicolinguistico, le attività sul posto di lavoro non avvalorano solo la motivazione strumentale, ma anche quella integrativa, poiché permettono all'immigrato di sentirsi parte di una comunità. Fattori che inibiscono il suo apprendimento possono essere il razzismo o l'emarginazione o la frustrazione legata all'esposizione a un livello di italiano maggiore rispetto al suo, che lo obbligherebbe a memorizzare formule e tratti di conversazioni in modo meccanico senza veramente comprenderle appieno e riutilizzarle. A seconda del contesto sociale nella quale si inserisce, di conseguenza, cambieranno i toni e i codici che egli utilizzerà, la possibilità di mantener viva la propria L1, la spinta all'utilizzo dell'italiano o di un'altra lingua di contatto, la spinta

motivazionale o la quantità di italiano che percepisce come input e l'output che ne risulterà. La possibilità di migliorare il proprio italiano avverrà solo se si rapporterà maggiormente con italiani. Perciò, avrà una spinta motivazionale differente rispetto a chi, pur vivendo in Italia, tenderà a rapportarsi solo con i suoi connazionali o ad impiegare le maggiori lingue interetniche quali inglese, francese e spagnolo. L'esigenza di sentirsi accolto dell'immigrato può essere migliorata anche sottolineando i contatti tra le culture, avvicinando l'italiano medio ad elementi caratteristici di un determinato Paese come la musica, lo sport o il cibo etnico.

### III. 2.b BISOGNI DEL BAMBINO DI FAMIGLIA IMMIGRATA IN ITALIA

Se l'adulto può scegliere di formarsi e spesso lo fa per non essere emarginato, il bambino è obbligato dalla legge italiana a frequentare almeno la scuola di base. A differenza degli adulti l'ingresso dei bambini comporta lo studio di strategie formative poiché non si tratta di situazioni impreviste e di emergenza. Per gli adulti esistono i cosiddetti corsi delle 150 ore di alfabetizzazione e per il conseguimento della licenza dell'obbligo scolastico e ciò è possibile dato che il numero di adulti è minore rispetto al numero di bambini e giovanissimi nelle classi italiane. Negli ultimi tempi è risultata forte la richiesta da parte di insegnanti di una formazione più specifica che riguardi le lingue e le culture dei loro allievi. Spesso i bambini provengono da famiglie in cui uno dei genitori è italiano, oppure sono nati in Italia e hanno già preso contatti con la lingua italiana. Altro caso che rientra sotto questo profilo è il bambino o l'adolescente che entra nella scuola di base al suo arrivo in Italia ed utilizza perciò l'italiano come lingua di contatto. Da tener presente che spesso quest'ultimo profilo utilizza l'italiano solo in classe o se frequenta altri coetanei italiani, ma spesso nell'ambiente familiare continua ad utilizzare la lingua madre per vari motivi. Il contatto fra lingue e culture differenti produce una crescita sia individuale che collettiva, mette il bambino in condizione di affrontare compiti comunicativi sempre più ampi, articolati e approfonditi però non è esente da conflitti<sup>24</sup>: a questo si accompagna la perdita o comunque la paura di perdere la propria identità in favore della nuova. Si dovrebbero quindi mettere in atto veri e propri laboratori linguistici e di cultura che insegnino ai bambini a definire la propria identità come incontro fra due culture ma anche dove i bambini di origine italiana abbiano la possibilità di entrare in contatto con un patrimonio linguistico diverso da quello d'origine, coinvolgendo quindi non solo i docenti di italiano ma anche quelli di altre materie.

---

<sup>24</sup> Per conflitto si intende l'elaborazione individuale di una doppia identità, lingua e cultura che richiede impegno cognitivo individuale e sociale da parte del bambino.

### III.2.c BISOGNI DELL'IMMIGRATO CHE INTENDE ACQUISIRE UNA CERTIFICAZIONE LINGUISTICA IN ITALIANO

Per capire meglio questo passaggio si deve fare riferimento al *Framework o QCER*<sup>25</sup> europeo che prevede diversi livelli soglia: A1 che equivale al principiante, A2 che equivale al livello elementare, B1 che equivale al livello intermedio, B2 che equivale al livello intermedio superiore, C1 che equivale al livello avanzato e infine C2 che equivale al livello madrelingua. Molte critiche sono state mosse dai sistemi di insegnamento al Framework tra cui l'enorme vastità dei programmi considerati e il fatto di doverli obbligatoriamente dividere in sottolivelli. Molti paesi tra l'altro hanno già dei loro livelli soglia per valutare le lingue, diversi dagli standard del Framework europeo e quindi spesso accade che un immigrato possa aver conseguito la certificazione di lingua italiana nel suo paese e gli si debba riconoscere nonostante non sia conforme pienamente ai livelli soglia del Framework. Fortunatamente l'Italia è allineata con questo sistema e ci sono Università per Stranieri (le più prestigiose quelle di Siena e Perugia) che offrono la possibilità di avere una certificazione di italiano CILS e CELI, però non sempre contribuiscono a mantener viva la motivazione allo studio dell'italiano proprio per la difficoltà dei livelli stessi. In questo caso i bisogni cambiano poiché cambia anche il profilo dell'apprendente interessato che avrà sicuramente un livello superiore di istruzione, una capacità economica diversa rispetto a chi ad esempio ha lo status di rifugiato politico, e che richiederà differenti livelli di lessico, contenuti e tipologie di testi di ogni genere da quello narrativo al complicato testo settoriale, nonché un'ottima competenza in tutte le abilità citate nella domanda n. 10 del questionario in Appendice.

### III. 2. d BISOGNI DEL PROFILO GIOVANE APPRENDENTE STRANIERO NEL PAESE D'ORIGINE

Lo straniero giovane, perlopiù non di origine italiana, si avvicina alla lingua italiana attraverso il richiamo della motivazione culturale, sia essa generica o specifica. Secondo il Vedovelli in Guida d'italiano per stranieri, *“il pubblico dell'italiano L2 nel mondo è costituito per il 64,6% da giovani di età inferiore ai 26 anni e tale quota sale a 88,2% se invece si alza la fascia d'età fino ai 35”*. Ciò significa che l'italiano ha un alto tasso di spendibilità linguistica ed è molto richiesto sul mercato delle lingue, tanto da diventare nell'ultimo decennio la 4<sup>a</sup>

---

<sup>25</sup> Il QCER si basa su una scala europea ed è stato progettato specificatamente per l'applicazione alle lingue europee, perciò può essere usato per descrivere ogni competenza linguistica

lingua più studiata al mondo con ben 2.145.093 studenti distribuiti in ben 115 paesi<sup>26</sup>. Il pubblico così descritto avrà un limitato contatto con la lingua italiana e nelle prime fasi di apprendimento sarà caratterizzato da una buona velocità di apprendimento accompagnata dalla curiosità per tutto ciò che riguarda l'Italia, che poi andrà scemando con il tempo. Questo pubblico è facilitato dall'avvento dei mezzi di comunicazione, dalla facilità degli spostamenti e non è possibile delineare delle caratteristiche fisse di questa fascia in quanto comprende profili e storie molto diversi, con ritmi di apprendimento e bisogni diversi. Si può però affermare che essi tenderanno ad un apprendimento di tipo basilare della lingua, che pretenderanno un eccellente uso delle strutture grammaticali e delle funzioni della lingua a seconda del tipo di sistema scolastico nella quale studiano dove l'insegnamento dell'italiano avviene solo ed esclusivamente a livello formale. L'italiano che ne risulta è artificiale e per questo molto spesso, specialmente se mossi anche da un interesse turistico, potranno trovarsi in difficoltà nel comprendere i diversi dialetti dell'italiano o l'uso vivo della lingua. Fonti a cui fare riferimento in questo caso potrebbero essere la radio o la televisione o il cinema anche se quest'ultimo è sconsigliato per la lunghezza dei film, ma si potrebbero utilizzare dei corti (5-15 minuti di filmato) per ovviare al problema anche perché la motivazione all'apprendimento viene meno se condizionata dalla stanchezza e dalla diminuzione dell'attenzione. Una delle ragioni per cui questo profilo risulta svantaggiato nell'apprendimento è la mancanza di testi atti alloro interesse storico-artistico o della critica d'arte utilizzabili da stranieri per i livelli più bassi del B2.

### III.2.e BISOGNI DEGLI APPRENDENTI CHE ABBRACCIANO I PROGRAMMI DI MOBILITÀ STUDENTESCA O CHE VOGLIONO STUDIARE IN UN'UNIVERSITÀ ITALIANA

Gli studenti che prendono parte ai programmi di mobilità studentesca come il Progetto Erasmus o l'Erasmus +, hanno sì una motivazione specificatamente culturale ma anche altri interessi che sostengono il loro apprendimento. È un dato noto che molti studenti di tutto il mondo vengano in Italia per completare o integrare il loro ciclo di studi. È sempre più diffuso l'interscambio culturale tra studenti di lingua e letteratura italiana dal Nord Europa al Belpaese, per frequentare un anno accademico in una facoltà universitaria italiana. Così come accade per le materie letterario-umanistiche accade anche per altre materie più di stampo scientifico, in particolare per branche come la robotica. Lo studente Erasmus si trova a

---

<sup>26</sup> Dati riferiti al sito <https://www.eurotrad.com/lingue-piu-studiate-al-mondo-classifica/>

interagire quotidianamente con parlanti nativi anche al di fuori dell'ambiente universitario, in situazioni pratiche legate alla vita quotidiana: fare la spesa, andare all'ufficio postale, andare in farmacia o fare una visita medica, trattare con proprietari per l'affitto di una stanza, interagire con eventuali coinquilini italiani, con le figure amministrative dell'università, cercare un 'lavoretto', orientarsi nella città e muoversi con i mezzi pubblici. Da qualche anno il programma Erasmus è stato esteso anche alle fasce più adulte permettendo loro di usufruire di formazione e tirocini all'estero, di essere affiancati lavorativamente e di ospitare colleghi ed esperti da altri Paesi per aiutarli a trovare i punti critici delle loro aziende ed incoraggiarli a uniformarsi agli standard europei.

Menzione a parte, meritano coloro che studiano l'italiano in ambito universitario nel loro Paese d'origine poiché utile per comprendere altre materie diverse da quelle legate all'ambito artistico-letterario o perché vogliono tentare l'ingresso in un'università italiana. Il livello d'accesso è considerato essere il B2. Spesso i laureati di università per stranieri o di altre simili, utilizzano il loro sapere accumulato per insegnare italiano ad altri stranieri residenti in Italia o nel loro Paese d'origine. Molti hanno confermato che studiano italiano per motivi di tipo culturale-personale, per trovare lavoro o semplicemente per seguire altri corsi di studi come accademie e conservatori o per l'accesso a Medicina.

### III. 2.f. BISOGNI DEL GIOVANE STRANIERO LAVORATORE NEL PROPRIO PAESE

Tra i bisogni di questa categoria si colloca la necessità del socializzare, sia in ambiente formale che informale e benché il pubblico compreso in questa categoria non sia di unico profilo, in linea generale vengono richieste le capacità per sostenere testi scritti e discorsi orali che intrecciano l'uso vivo della lingua, i linguaggi tecnico-specialistici relativi alla professione scelta e un linguaggio base relativo all'economia. È necessario quindi rinnovare l'offerta formativa indirizzandola alle singole realtà.

### III. 2.g BISOGNI DELL'APPRENDENTE ANZIANO NEL PROPRIO PAESE D'ORIGINE

Si consideri che spesso un anziano si avvicina alla lingua italiana nel proprio Paese d'origine per motivi turistici, per amore delle lingue, per poter usufruire di prodotti culturali in lingua italiana, per riorganizzare il proprio tempo libero, per recuperare le sue radici, per socializzare con italiani o perché è presente un componente straniero in famiglia.



Non esistono corsi specificatamente mirati per questo pubblico, per cui spesso l'apprendente anziano non è invogliato ad imparare la lingua italiana. Un momento di disagio all'interno di corsi d'italiano organizzati per una fascia adulta generale è la percezione di un divario generazionale che ostacola l'apprendimento della lingua. Il loro interesse nell'apprendimento non è dettato da un risultato "puramente scolastico", ma dalla propria voglia di imparare più o meno rapidamente la lingua italiana.

I corsi pensati per una fascia più adulta utilizzano materiali didattici diversi rispetto ai corsi dedicati alla fascia più giovane. Tra le attività proposte agli adulti le più apprezzate sono leggere giornali, riviste ed opere di letteratura, vedere film in lingua italiana, applicare le regole studiate con esercizi. Invece, i più giovani preferiscono attività più legate all'uso di materiali interattivi ed informatici, ascolto di musica in lingua italiana, o giochi linguistici perché percepiti più dinamici.

Bisognerebbe rivolgere l'attenzione anche a questo pubblico che seguendo le ultime tendenze culturali è in netto aumento, proprio perché la nuova generazione di anziani avrà un livello di istruzione e culturale sempre più avanzato e una maggiore volontà di apprendere.

### III.2 h BISOGNI DEGLI APPRENDENTI DI ORIGINE ITALIANA EMIGRATI ALL'ESTERO

Si può raggruppare la popolazione di origine italiana in tre fasce d'età in base all'anno in cui sono emigrati. Si deve considerare che nelle generazioni più recenti l'italiano ha la condizione di vera e propria lingua straniera. Anziani e adulti solitamente conoscono meglio l'italiano standard, giovani e giovanissimi la lingua del Paese ospite. Non rari sono i casi in cui vi è la compresenza dell'italiano e della lingua del Paese ospite oppure di uno dei dialetti italiani e della lingua del Paese ospite. Per questi apprendenti l'italiano assume valore di riconquista della propria identità d'origine. Tra le necessità di questo tipo di profilo ci sono il recuperare il dialetto e/o rafforzare l'italiano conosciuto e di pari passo sviluppare la lingua del Paese ospite, il consolidare la sicurezza psicolinguistica<sup>27</sup>, l'impedire conflitti fra identità per consentire lo sviluppo armonico della personalità dell'individuo o del gruppo ed infine il riallacciare i legami con le identità originarie soprattutto se si tratta di giovanissimi

---

<sup>27</sup> Intesa come la capacità di diventare consapevoli che la lingua italiana da loro utilizzata non è un imbastardimento della lingua ma semplicemente una variante della quale tenere conto

che hanno abbandonato la famiglia o la comunità emigrata. Soddisfacendo questi bisogni sarà possibile farli sentire veramente accolti.

### III.2.i BISOGNI DEL DETENUTO STRANIERO IN ITALIA

Secondo le recenti statistiche, la maggior parte dei detenuti è di origine marocchina, rumena, tunisina ed albanese. Il detenuto in carcere ha modo di percepire l'italiano secondo diversi registri e contesti dal quotidiano al registro burocratico-amministrativo del diritto e dell'amministrazione in forma sia parlata che scritta, passando per dialetti, filiazioni e varietà regionali dell'italiano o lingue non italofone parlate dalle guardie carcerarie o da altri compagni di cella. Per non sottolineare quanto l'uso del paraverbale e in particolare della gestualità, tipicamente italiana, venga utilizzata per comunicare ordini o necessità di base. Tra le loro esigenze, il comunicare informazioni elementari al direttore del carcere o alle sue guardie, come ad esempio di avere un colloquio con il proprio avvocato o i propri familiari o il loro stato di salute, la possibilità di esprimere sé stessi, far valere e conoscere i propri diritti o di poter comprendere regolamenti, compilare moduli dell'amministrazione penitenziaria. Le ragioni per le quali è difficile organizzare dei corsi di italiano sono anche da ricercare nel fatto che gli spazi disponibili sono ridotti, gli orari incongrui con il regime carcerario e nella crescente disparità, sia essa etnico-culturale, d'età, di reati commessi, di istruzione ecc. Altro fattore inibitorio è l'assenza di materiali adatti o la resistenza che un detenuto potrebbe opporre poiché vede l'italiano come la lingua del giudice o delle autorità che lo hanno condotto in carcere, creando così una forte distanza sociale. Proprio per questo i corsi di italiano organizzati in carcere potrebbero, non solo riempire il tempo, ma anche offrire una vita alternativa ai detenuti stessi.

### III.2. j BISOGNI DEL SEMINARISTA O DI UNO STRANIERO CHE SI AVVICINA ALL'ITALIA PER INTRAPRENDERE UNA CARRIERA RELIGIOSA

I seminaristi di solito hanno un'età compresa tra i 20 e i 33 anni, le loro madrelingue sono tra le più diverse così come i motivi che li hanno spinti alla carriera ecclesiastica. Certo è che sono abituati a molte ore di studio, a loro vantaggio spesso conoscono il latino, il greco o l'ebraico o sono formati in filosofia o teologia, per cui partiamo da un livello di istruzione abbastanza alto. Generalmente, prima dell'arrivo in Italia, quasi nessuno frequenta un corso di italiano nel proprio paese, per cui il loro livello di italiano è tra l'elementare e il principiante. Sono apprendenti allenati ad adattarsi con facilità ad ogni nuova situazione di apprendimento

e spesso in grado fin dai primi momenti del corso di orientarsi nella comprensione di brevi testi scritti senza eccessiva difficoltà o di processare rapidamente la lingua nei momenti di riflessione. A mancare sono le abilità orali, l'abilità che essi richiedono di sviluppare maggiormente per potersi permettere di commentare le Sacre Scritture o di poter pronunciare correttamente le formule da utilizzare in cerimonie religiose. Questo tipo di apprendente vive in una comunità religiosa, ha vitto, alloggio e assistenza per cui i suoi bisogni primari sono coperti. L'unico bisogno della quale si deve essenzialmente preoccupare è la socializzazione, in particolare con le figure istituzionali. Tra l'altro poi la loro formazione dura pochi mesi, gli studenti hanno pochi contatti con l'esterno per cui dopo la fine della lezione in italiano spesso ritornano all'uso della loro lingua madre o di altre lingue interetniche.

### III. 3 RAPPORTO TRA MOTIVAZIONE, BISOGNO ED EMOZIONI

L'individuazione della motivazione nell'apprendimento dell'italiano è decisiva in rapporto alla personalità, all'età, alla cultura, alla disponibilità e alle capacità economiche del discente. Tra l'altro spesso sulle motivazioni agiscono problemi di relazione e socializzazione, di rapporto con gli altri e con sé stessi specialmente quando i discenti sono più adulti. Proprio per questo identificare i bisogni linguistici degli apprendenti può aiutare a creare delle classi sempre più fruttuose dal punto di vista dell'apprendimento. Ricordiamo che per bisogno linguistico ci riferiamo alla definizione di Richterich e Chancerel e cioè "un processo continuo di presa di coscienza di una mancanza o una necessità da soddisfare". Come spiega Paolo E. Balboni<sup>28</sup>: *[...] acquisire è uno sforzo: la mente deve accomodare in memoria le nuove informazioni, integrarle nella propria architettura e ciò comporta anche un ridisegno delle sinapsi, cioè dei collegamenti chimico-elettrici tra i neuroni del cervello.*

Per questa ragione individuare la motivazione non può che costituire l'energia per mettere in moto questi meccanismi. Possiamo anche affermare che le emozioni giocano un ruolo fondamentale nell'apprendimento di una lingua a differenza di quanto ritenuto nei metodi tradizionali dell'insegnamento negli anni precedenti alla rivoluzione del '68, dove la scuola era qualcosa di assolutamente serio e non doveva cedere alle emozioni degli apprendenti e del professore stesso. Possiamo così suddividere i motivi in tre classi principali in rapporto alle emozioni:

- Dovere
- Bisogno

---

<sup>28</sup> In motivazione ed educazione linguistica: dal bisogno di comunicare all'emozione di imparare:  
<https://iris.unive.it/bitstream/10278/3659950/1/MOTIVAZIONE%20ED%20EMOZIONE%20NAPOLI%2014%20.pdf>

- Piacere

Solitamente se l'obiettivo è solo quello di assolvere un dovere, i risultati sono parecchio scarsi o addirittura nulli poiché lo studente avverte un senso di pesantezza. Ma se ciò evolve in "senso del dovere" si produce una forte motivazione poiché ci si sente stimati ed apprezzati dal docente che insegna.

Il bisogno è una motivazione che funziona, ma presenta limiti: è vitale che sia percepito. Perciò esso funziona fino a quando lo studente decide che ha soddisfatto il suo bisogno, non raramente collocato ben al di sotto dei livelli soglia stabiliti dal *Framework europeo*.

Il piacere può motivare ad appassionarsi se il docente usa metodologie che lo inducono. Esso rafforza l'idea che imparare una lingua straniera sia utile e stimolante anche nei casi in cui essa sia imposta e qui ci si collega al senso del dovere sopra citato.

Dove può uno studente trovare il piacere nell'acquisizione linguistica?

Ci possono essere (se l'insegnante le sostiene in classe) anche emozioni piacevoli legate alla didattica quotidiana:

- Il piacere di apprendere: può essere facilmente annullato quando l'apprendente si accorge di aver fallito. Proprio per questo l'errore deve essere considerato come qualcosa di naturale e non come qualcosa di irrimediabile. Fallire come già affermato in precedenza, annulla le motivazioni qualunque esse siano. Se un errore però viene compreso e accettato, questo non accade. Sostiene Balboni *che apprendere una lingua è un processo 'per tentativi ed errori'*. All'inizio ciò che viene proposto al discente *deve essere non-sbagliabile*. Al fine di un'attività è buona abitudine ricapitolare ciò che si è appreso e chiarire eventuali dubbi

- Il piacere della varietà e della novità: il corso deve saper proporre nuovi contenuti ogni volta per motivare l'apprendente. Non avere nuovi concetti da imparare o riformulare, annulla la motivazione poiché causa noia nel discente. L'imprevisto e l'insolito generano adrenalina e voglia di continuare una determinata cosa, nel nostro caso lo studio della lingua italiana

- Il piacere della sfida: un corso nella quale il docente mette continuamente alla prova i suoi discenti, anche magari con delle attività o dei giochi senza voto, può essere molto utile per due ragioni: la prima è che gli studenti sono motivati anche dalla sana competizione che si viene a creare nel gruppo classe, la seconda è che il docente può ottenere un feedback diretto su quanto svolto del programma e capire cosa deve spiegare di nuovo perché non compreso o se c'è qualche studente che per una ragione non si sente più motivato abbastanza da impegnarsi nello studio della lingua che ha scelto precedentemente. Così facendo è possibile anche indirizzare lo studente stesso nella comprensione autonoma dei problemi che gli crea lo studio della nuova lingua e fare sì che sia proprio lo studente a chiedere ulteriori spiegazioni su un determinato argomento.

- Il piacere dell'autonomia linguistica: questo tipo di sensazione viene a crearsi quando lo studente diventa cosciente che grazie allo studio della lingua può essere in grado di fare cose che prima non poteva fare non conoscendola, o si renda conto di essere più facilitato a fare ciò che prima reputava di saper fare. Ovviamente questa autonomia linguistica cambia a seconda dell'età: un bambino piccolo può essere contento di aver imparato una nuova lingua perché può vantarsi con un altro bambino della stessa età di sapere di più di lui o lei, un adolescente può rendersi conto che studiando quella lingua è in grado di comprendere il testo di una canzone della quale gli piaceva all'inizio solo il ritmo o può vedere un film in lingua originale o magari senza sottotitoli, un giovane può trovare vantaggio nel sapere un'altra lingua perché così può meglio inserirsi nel modo del lavoro, un adulto può trovare piacere poiché così può ricevere una promozione a livello lavorativo e quindi guadagnare di più sia per quanto riguarda il prestigio sociale sia per quanto riguarda il livello pecuniario, comprendere una determinata cultura quando viaggia o poter comunicare con altre persone che non siano i suoi connazionali. L'autonomia linguistica di ciascuno si sviluppa in base al proprio vissuto ed è un ulteriore motore che alimenta la motivazione. Per dimostrare quanto tutto ciò sia vero, la scrivente ha condotto un'indagine motivazionale sull'apprendimento dell'italiano come seconda lingua che è collocata in appendice.

ANALISI DEI RISULTATI  
DEI QUESTIONARI  
SOMMINISTRATI

## CAPITOLO IV

### PROBLEMATICHE DEGLI APPRENDENTI DI ITALIANO

#### IV.1 LO STRUMENTO DI VALUTAZIONE

L'analisi delle problematiche degli apprendenti di italiano è stata svolta grazie alla realizzazione di un questionario con moduli Google, uno in versione italiana e uno in versione inglese, somministrati ad apprendenti della Temple University Rome dove la candidata ha effettuato tirocinio, nonché ad altri soggetti di diversa età e non di madrelingua inglese. Il sondaggio si divide in tre sezioni.

Nella prima sezione si chiede l'età, se e da quanto tempo il rispondente vive in Italia, la nazionalità, la madrelingua e altre lingue conosciute, da quanto tempo il rispondente si è approcciato allo studio dell'italiano, se e quale lavoro svolge, dove aveva studiato o studia italiano, come valuta il suo livello di italiano, che abilità lo interessano di più della lingua italiana, se il suo nucleo familiare stretto o allargato o eventuali conoscenze parlino la lingua italiana, se vorrà continuare lo studio dell'italiano e dove, ed infine quale era stata la difficoltà più grande incontrata nello studio dell'italiano.

Nella seconda sezione il rispondente è invitato ad indicare il motivo o i motivi per i quali lo studia.

L'ultima sezione è dedicata prettamente ai ragazzi con la quale la candidata ha svolto tirocinio presso la T.U.R., Temple University Rome in qualità di tutor di italiano, allo scopo di valutare l'efficacia dell'impiego di tutor di italiano all'interno della struttura.

#### IV.2 L' INFLUENZA DELLA L1 E DI ALTRE L2 CONOSCIUTE DAGLI INTERVISTATI SULL'APPRENDIMENTO DELL'ITALIANO

A seconda della L1 di partenza uno studente può essere più o meno facilitato nel riconoscimento di strutture grammaticali simili, nel lessico, nella sintassi o nella produzione orale. Tra le L1 del sondaggio sono comparse rumeno, albanese, spagnolo, inglese nella variante americana, swahili, coreano, ucraino, indonesiano e polacco. Quasi tutti gli intervistati conoscono, oltre alla loro lingua madre e all'italiano, almeno un'altra lingua. Tra le più conosciute si registrano spagnolo, francese, inglese e russo.

L'esperimento di Ard e Homburg del 1992 dimostra quanto la vicinanza della L1 ad una L2, non confonda bensì aiuti nell'apprendimento della L2, permettendo al discente di riconoscere prima i tratti linguistici che percepisce come "più distanti dalla propria L1" e poi le similitudini con la stessa. Si conferma che tutto ciò è vero anche per l'apprendimento di una

L2 complicata come l'italiano che apparentemente sembra non avere legami con nessuna lingua tranne che con le lingue di matrice neolatina. In virtù della teoria che afferma che la L1 trae in errori durante l'apprendimento di una L2 *"È stato dimostrato che solo il 5% degli errori grammaticali che fanno i bambini e al massimo il 20% di quelli che fanno gli adulti si possono ricondurre all'influenza della prima lingua."*<sup>29</sup>

Per poter comprendere come e in quale misura le conoscenze linguistiche pregresse possano influenzare l'apprendimento dell'italiano la candidata ha incontrato alcuni degli intervistati dopo lo svolgimento del questionario e ha chiesto loro quali differenze tra la loro madrelingua e/o altre lingue che conoscevano hanno notato a primo impatto con l'italiano.

### IV. 3 ANALISI DEI PROFILI

#### IV.2.a PROFILO N°1

Il soggetto N° 1 ha 30 anni e vive in Italia da 4 anni. Originario della Corea del Sud, parla coreano e inglese. Studia italiano da più di un anno tramite un corso specifico. Possiede un livello di Italiano B2 ed è un seminarista. Da ciò si può dedurre che le abilità che gli saranno più utili per portare avanti la sua carriera saranno quelle oratorie, quelle che riguardano la comprensione di testi filosofico-religiosi e l'abilità nello scrivere in modo grammaticalmente corretto. Ha iniziato a studiare italiano perché frequenta un'università in Italia e perché vivendo in Italia ne aveva bisogno per le sue necessità essenziali e per comunicare con i suoi insegnanti. Ha incontrato difficoltà nell'apprendere l'alfabeto e conseguentemente la pronuncia dei fonemi della lingua italiana. Ciò è dovuto al fatto che il coreano utilizza ideogrammi e non lettere. Mentre in coreano un singolo carattere può significare un concetto o restituire un'intera parola, in italiano bisogna unire più lettere per ottenere delle parole e più parole per ottenere una frase. Altra difficoltà è stata riscontrata nell'uso della punteggiatura, che rispetto alla madrelingua era graficamente diversa. Solo alcuni segni coincidevano graficamente ma il loro uso in italiano era diverso. In particolare ha spiegato durante il colloquio post-questionario, che in coreano non esiste la virgola tipica ma la virgola a goccia (、) e non esiste il punto ma il cerchio “ 。”. Inoltre, ha dichiarato che nella fonetica coreana mancano del tutto suoni italiani come il suono /f/ o la /f/ e poi c'è il fenomeno dell'allungamento vocalico che non è presente in italiano standard ma solo in alcuni dialetti.

---

<sup>29</sup> La seconda lingua Heidi Dulay, Marina Burt, Stephen Krähen, Il mulino



#### IV. 2. b PROFILO N°2

Il soggetto N° 2 è un 21, americano di madrelingua inglese. Conosce lo spagnolo e il francese. Vive in Italia da pochi mesi ed è uno studente della T.U.R. Proprio le competenze in lingua spagnola, gli hanno permesso di svolgere un lavoro di tutoraggio a italiani che volevano apprendere lo spagnolo. Ha dichiarato nell'intervista che ha utilizzato ciò che i tutor italiani gli insegnavano quando lo aiutavano ad andare verso la lingua italiana. Di conseguenza, non c'è stato solo uno scambio linguistico ma anche uno scambio interculturale e di metodi lavorativi. Questi ha un livello A2 di italiano e ciò potrebbe essere dovuto al fatto che non ha persone in casa che lo parlino. Al soggetto è piaciuto lo studio della lingua italiana ma preferisce continuarlo negli Stati Uniti. Le problematiche più evidenti sono state la sintassi e relativizzazione. Anche se l'ordine sintattico dell'inglese e dell'italiano è lo stesso ovvero SVO, soggetto-verbo-oggetto, l'americano si riferisce alla possibilità di non di esplicitare necessariamente sempre il soggetto in italiano e al fatto che l'italiano essendo una lingua più prolissa è composto da più subordinate. Altri problemi li ha riscontrati con la relativizzazione poiché individuare l'elemento alla quale è legato il pronome relativo, quando si tratta di analizzare un testo, crea confusione negli apprendenti che conoscono l'inglese. Questo perché un parlante inglese stabilisce quale pronome utilizzare in base alla categoria dell'elemento da relativizzare: *who* per le persone, *which* per le cose e *that* per entrambe. L'italiano, invece, ha molti più pronomi relativi rispetto all'inglese e sono *che*, *cui*, *del (accordato) + quale*, *codesto/a/e/i*, *colei/lui* ma si legano alla classe dell'antecedente e non alla categoria dell'elemento relativizzato. Nel parlato si tende ad utilizzare il *che polivalente*, e la difficoltà dell'individuare il ruolo del che per un parlante non nativo diventa maggiore. Per relativizzare un elemento o una frase bisogna individuare l'antecedente dell'elemento o il punto di attacco. Alcune lingue riprendono il pronome soggetto ma non è il caso dell'italiano. Il soggetto N° 2 che conosceva anche il francese tendeva a raddoppiare il pronome per essere estremamente sicuro di aver relativizzato bene. Questa confusione invece non si è creata quando il soggetto ha cominciato a ragionare usando come base d'appoggio la lingua spagnola, anche se tendeva a formare relative con le regole grammaticali spagnole utilizzando però le strutture italiane. Questo soggetto conferma gli studi sull'influenza della prima lingua o della madrelingua prima citati.

#### IV. 2.c PROFILO N°3

L'intervistato N°3 ha 31 anni, è tanzaniano, parla swahili ed inglese, vive in Italia da 3 anni e studia italiano da più di un anno. Ha un livello B2 nonostante abbia studiato in Italia da

autodidatta ma ciò può essere dovuto al fatto che vive in casa con persone italofone. Ha precisato che nella sua lingua molti plurali si formano tramite l'aggiunta di prefissi e infissi e che questa regola lo ha disorientato durante l'apprendimento dell'italiano, però è comunque riuscito a risolvere questa problematica tramite l'applicazione delle regole e attraverso molti esercizi. Tra le abilità della lingua che gli interessano di più ci sono leggere e poter commentare dato che studia da seminarista, ma il soggetto è anche interessato ad approfondire la cultura e le tradizioni del Bel Paese, tant'è vero che tra i problemi che ha avuto c'è stata la comprensione dei vari dialetti italiani. A differenza di altre lingue come l'inglese dove il problema si risolve in cambi di accento, in poche parole di lessico differenti o in suoni della fonetica più o meno marcati rispetto all'inglese standard, i dialetti italiani sono da considerarsi vere e proprie lingue a sé stanti poiché variano da regione a regione, e differiscono principalmente per pronuncia e lessico, ma in alcuni casi anche per sintassi come per il sardo. Un'analisi ISTAT ha fatto notare che la lingua italiana è parlata solamente dal 45% della popolazione, il 32,2% parla sia l'italiano che il dialetto ed il 14% della popolazione parla solamente il dialetto. Secondo un'indagine dell'UNESCO in Italia oggi si parlano 31 lingue diverse. Tutta questa varietà di suoni e parole confonde e non permette allo straniero di inserirsi correttamente nelle piccole realtà urbane o rurali. A ciò contribuisce la presenza di scarso materiale fruibile per lo straniero, dato che i dialetti sono un patrimonio perlopiù orale e spesso la considerazione che ne hanno i nativi non è quella di un bene da preservare, ma di un qualcosa da non insegnare ai ragazzi perché c'è ancora lo stereotipo che parlare anche il dialetto, magari della propria città, sia da persone non colte o di basso rango.

#### IV.2.d PROFILO N° 4

Il soggetto N° 4 è un italo-americano di 19 anni che non vive in Italia, che conosce l'inglese nella varietà americana e anche lo spagnolo. Ha studiato l'italiano nel suo Paese da autodidatta, ha un livello B2, non lavora e frequenta l'Italia solo per le vacanze dai suoi parenti, che parlano solo italiano. Vorrebbe ritornare in Italia per il clima, la cultura e poter apprendere bene l'italiano. La sua problematica principale è stata comprendere il genere dei sostantivi. In italiano ci sono due generi, maschile e femminile. Dato che l'italiano deriva dalle lingue greco e latino, che avevano anche il genere neutro, per ovviare a questa mancanza si è deciso di portare alcuni termini, soprattutto quelli inanimati, al genere femminile quando vengono convertiti in numero. Questo è ciò che accade ad esempio con il termine *L'uovo-Le uova*. Inoltre esistono parole che cambiando genere, cambiano significato e generano confusione come *il porto-la porta*. Ciò si è verificato anche in molti degli studenti che la candidata ha analizzato alla *Temple*. Molti stranieri, compreso questo soggetto, proprio perché non riescono

a stabilire il genere, trovano difficoltà nell'apprendere l'uso degli articoli che in italiano precedono la parola. In italiano il genere è arbitrario, non dipende dal significato ma conoscerlo è fondamentale poiché da esso dipende non solo l'articolo che identifica il nome ma anche la concordanza morfosintattica degli altri elementi della frase come ad esempio gli aggettivi, difficoltà riscontrata anche in altri profili analizzati.

#### IV. 2.e PROFILO N° 5

Ha 18 anni, è rumeno e oltre al rumeno parla inglese, spagnolo ed albanese. Studia l'italiano da più di un anno ed ha un livello B1. Fa il cameriere in ristoranti italiani e ciò ha fatto sì che studiasse italiano. Vive in Italia da 5 anni e vuole continuare a studiarlo. Il suo problema principale sono state le doppie. Le doppie consonanti in italiano si pronunciano con una durata maggiore rispetto alle consonanti semplici e con suono leggermente più forte. Ciò è fondamentale per la comprensione di alcune parole italiane per distinguerle tra loro, come nei casi "Note e notte", "Fata e fatta", "seta e setta", "ala e alla" e così via. Coloro che conoscono lo spagnolo, come il soggetto qui presentato, non sono stati facilitati in quanto in spagnolo le uniche doppie che esistono sono "ll" e "rr". L'intervistato che conosceva anche il rumeno, si è trovato maggiormente in difficoltà, poiché l'unica doppia del rumeno è "cc". Per cui senza poter contare su una base L1 su cui potersi appoggiare gli è risultato difficile imparare a pronunciare le doppie italiane e tuttavia ancora non riesce bene. Dunque, l'uso corretto delle doppie è legato alla capacità di compiere la divisione sillabica e per comprendere le differenze di suono è necessario prestare orecchio e svolgere moltissimi esercizi sull'argomento perché spesso nelle lingue di partenza "le doppie" sono del tutto o parzialmente assenti. L'intervistato rumeno ha dichiarato inoltre che il rumeno è simile nel lessico all'italiano. Seguendo l'evoluzione della lingua rumena, che infatti come l'italiano è una lingua neolatina, ha acquistato molte parole e radici simili all'italiano. Però, diversamente dall'italiano, che ha dei prestiti di origine germanica poiché la Penisola è stata a lungo dominata dai Barbari, il rumeno ha tratto molti termini dalle lingue slave circoscrisse. È stato sorprendente scoprire che alcuni termini non trovano una vera e propria corrispondenza traduttiva verso la lingua italiana.

#### IV. 2 f PROFILO N° 6

Ha 19 anni e vive in Italia dal 2018. È ucraina ma oltre alla sua lingua madre conosce anche l'inglese e il russo. Studia italiano da più di un anno ed ha iniziato perché frequentava le scuole in Italia. A casa ha possibilità di parlare in italiano e continuerà a studiarlo.

Nonostante abbia un livello B2 ha ancora molta difficoltà con il genere e il numero. Ha dichiarato che per imparare l'italiano ha provato a fare similitudini con le lingue che già conosceva ma non l'hanno aiutata. L'ucraino, sua lingua madre, possiede tre generi: maschile, femminile e neutro. I termini non vengono solo declinati in casi ma anche in genere semplicemente aggiungendo una sola desinenza. Problema che si verifica anche nella lingua italiana però è quello che in ucraino si chiama "questione di *feminityvy*". Queste parole sono di genere femminile e risultano alternative o correlate ai corrispondenti nomi maschili atti a designare le persone indipendentemente dal loro sesso. Come in italiano, sono una classe lessicale tra le più mutevoli dal punto di vista quantitativo e qualitativo. Anche in Italia per molto tempo il primato lessicale dei nomi di mestieri è stato riservato esclusivamente al maschile. Sia in Ucraina che in Italia, nel passato, la partecipazione delle donne nella vita sociale, politica, economica e scientifica era molto limitata e solo verso la fine del XIX secolo la disuguaglianza sociale fece emergere questo problema nella grammatica. Ma mentre in Italia si dibatte ancora sulla questione, in Ucraina hanno già una forma maschile che indica una persona genericamente appartenente a un gruppo o svolgente una certa attività e le donne vengono designate con un apposito nome femminile. Oggi grazie all'influenza europea si tende ad utilizzare un maschile non marcato di significato più ampio e neutro e un femminile marcato da una desinenza o da termini totalmente opposti ma correlati in significato. Si può quindi dire che la lingua ucraina è più aperta alla "parità di genere" rispetto a quella italiana. Il soggetto ha poi dichiarato che una volta apprese le regole per la formazione del genere ha riscontrato tantissime eccezioni, per cui imparare a memoria le regole non è stato molto utile. Tra l'altro ha anche segnalato che in italiano non ci sono casi come nella lingua ucraina o russa che ne usano 7<sup>30</sup>. Ciò è strano perché, il latino, che il soggetto conosce per averlo studiato nella scuola italiana, ne ha 5 identici all'ucraino per cui il soggetto non si spiega il motivo di questo cambiamento della lingua. A suo dire avere una lingua declinata in casi è più facile perché permette di individuare subito la funzione e la struttura logiche di una frase.

#### IV. 2. g PROFILO N°7

Ha 40 anni e vive in Italia da 18 anni. Anche lei oltre all'ucraino conosce il russo. E una commerciante con un livello A2 raggiunto grazie ad un corso specifico in Italia. A casa ha possibilità di parlare in italiano ma non vuole continuare a studiarlo. La maggiore difficoltà è

---

<sup>29</sup> Sono nominativo (називний відмінок); genitivo (родовий відмінок); dativo (давальный відмінок); accusativo (знахідний відмінок); strumentale (орудний відмінок); locativo (місцевий відмінок); vocativo (окличний відмінок);

stata lo studio dei verbi in tempo, modo e persona. I verbi sono forse lo scoglio principale dell'italiano per gli stranieri che apprendono a prescindere dal tipo di apprendimento che adottano o il luogo dove lo studiano. L'italiano ha 7 modi, 6 persone e 21 tempi verbali e flettono tutte ciascuna con una propria desinenza per non parlare delle regole legate al loro uso, talvolta sconosciute anche agli italiani stessi. Senza poi contare che ci sono due ausiliari essere ed avere, i verbi difettivi, i verbi servili, i verbi sovrabbondanti e ci sono moltissimi verbi irregolari che a discapito degli stranieri sono quelli più utilizzati nella comunicazione di base come fare, andare, bere, potere, volere ecc.

#### IV. 2. h PROFILO N° 8

Ha 19 anni e vive in Italia da 18 anni e parla la sua lingua madre e l'italiano. Studia italiano da più di un anno e ha cominciato quando ha iniziato a frequentare la scuola in Italia per poter studiare le altre materie. Ha un livello B2 di italiano tant'è che non ha avuto nessuna particolare difficoltà dovuto al fatto che ha persone che parlano italiano a casa. Però non ha interesse nel continuare lo studio dell'italiano in maniera approfondita.

#### IV. 2.i PROFILO N°9

Ha 28 anni e vive in Italia dal 2020. È indonesiano e oltre alla sua lingua madre, conosce l'inglese e studia italiano da più di 1 anno grazie ad un corso specifico in Italia. Ha un livello B1 e l'abilità che più gli interessa è il sapere leggere correttamente. Pur avendo già avuto contatti con persone che parlavano l'italiano non è mai stato in Italia. Nell'intervista ha dichiarato che sicuramente continuerà a studiare italiano in Italia. Durante il colloquio post-questionario ha manifestato di avere alcuni problemi con il numero delle parole e infatti ha specificato che ancora sta cercando di fare esercizi per imparare la declinazione in singolare e plurale in italiano. Generalmente nella sua lingua madre non ci sono singolare o plurale, anzi, spesso si tende a raddoppiare la parola stessa per indicare una forma plurale per cui per lui il concetto è stato totalmente nuovo da apprendere. La sua maggiore difficoltà è stata apprendere l'uso e la forma del congiuntivo, soprattutto per quanto riguarda i verbi irregolari. Principalmente in italiano, il congiuntivo si usa nel periodo ipotetico e dopo i verbi di pensiero, opinioni o sentimento e ha 4 tempi che sono presente, passato, imperfetto e trapassato. La formazione è variabile e spesso per uno straniero è molto più facile utilizzare l'indicativo, e difatti viene utilizzato come "sostituito", soprattutto nell'orale. Spesso, però, il congiuntivo viene utilizzato in registri formali per cui è vitale che gli stranieri lo sappiano se necessitano di parlare con un registro più alto del colloquiale. Da qualche anno vige lo stereotipo che "il

congiuntivo ormai è caduto in disuso e non serve impararlo”. Niente di più sbagliato, perché indicativo e congiuntivo italiani non sono intercambiabili. Secondo la grammatica ufficiale, l’indicativo serve a esprimere una propria convinzione personale, mentre il congiuntivo suggerisce che ci sia una verità oggettiva, e che chi parla si stia impegnando a ricercarla.

#### IV. 2.j PROFILO N° 10

Ha 49 anni e vive da 23 anni in Italia, è polacca e oltre alla sua lingua madre conosce il russo. Studia italiano da più di un anno e gestisce case vacanze. Ha studiato in Italia ma da autodidatta ed ha un livello C1, ha deciso di continuare/ continuerà lo studio dell’italiano magari attraverso un corso specifico che le insegni bene l’espressione scritta dato che fino al momento in cui ha rilasciato l’intervista post-questionario si è “solo interessata prevalentemente alle abilità orali della lingua”. Ha persone che parlano italiano a casa e la sua difficoltà principale sono stati i verbi perché il polacco ha 3 tempi e 5 modi verbali. Inoltre, nell’intervista ha anche affermato che la pronuncia italiana non è stata poi così complicata da apprendere: infatti, la fonologia polacca è più ricca rispetto a quella italiana e lei crede che sia “*più facile per un polacco imparare l’italiano che per un italiano imparare il polacco*”. Questo perché su molte lettere o gruppi di lettere vi è l’accento diacritico che ne modifica la pronuncia e perché è molto più facile imparare a chiudere i fonemi che ad aprirli: nella lingua polacca ci sono molte consonanti e suoni duri mentre in italiano le vocali sono totalmente o parzialmente aperte.

#### IV.2.k PROFILO N° 11

Ha 35 anni vive in Italia da 16 anni è albanese e parla fluidamente la sua lingua madre anche se ha incominciato a studiare italiano da 3 mesi in Italia. Precedentemente lo aveva iniziato a studiare nel suo Paese da autodidatta. Gestisce un bar e ha familiari che parlano italiano, per cui ha ritenuto di vitale importanza continuare lo studio della lingua in Italia. Il suo problema principale sono state le frasi con le costruzioni negative, in particolare quella con non+ mai, gli avverbi, il genere e il numero. Con gli articoli non ha avuto particolare difficoltà, piuttosto ha riscontrato che gli italiani non hanno un articolo prepositivo ed è stato più difficile per lei apprendere le preposizioni articolate. Ha specificato che ha lavorato in Veneto per molto tempo e che capiva meglio il dialetto veneziano che l’italiano. Dopo alcune ricerche, infatti, la candidata ha scoperto che il dialetto veneziano ha prestato molti termini alla lingua albanese.

In Albania l'italiano è una delle lingue più parlate, ha raccontato nell'intervista il soggetto, per cui la comprensione generale di un testo per loro è abbastanza facile dal punto di vista del lessico o del contenuto del testo.

#### IV. 2. L PROFILO N°12

Ha 22 anni e vive in Italia dal 2012. È russa e oltre alla sua lingua madre conosce bene l'inglese. Studia italiano da quando ha iniziato le scuole in Italia, non solo attraverso esercizi di rinforzo assegnati dalle stesse insegnanti ma anche attraverso un corso. Al momento ha un livello C2 e grazie al fatto che possiede frequenti contatti con persone italiane riesce ad apprendere la lingua facilmente pur non avendo familiari che la parlano costantemente e correttamente in casa. Il suo problema principale sono stati gli articoli, difficoltà dovuta al troppo appoggio sulla lingua madre, ovvero il russo. L'italiano possiede ben 6 articoli determinativi, 3 articoli indeterminativi e poi c'è il problema dell'apostrofo davanti alle parole femminili che iniziano per vocale. Ciò è sempre dovuto al fatto che non riesce ad individuare il genere o il numero a colpo d'occhio come un nativo.

#### IV.3 ANALISI DEI DATI SULLE MOTIVAZIONI

Riguardo le motivazioni possiamo esplicitare i dati nel seguente modo:

Su 13 rispondenti ai questionari di Moduli *Google* in appendice

- 10 studiano l'italiano perché vivono in Italia;
- 4 perché vogliono migliorare le conoscenze di italiano che già hanno o perché conoscono solo il dialetto della propria famiglia e hanno manifestato il desiderio di studiare italiano;
- 2 perché dovranno produrre la tesi di laurea in italiano;
- 1 ha affermato che l'italiano è la sua seconda lingua;
- 3 hanno affermato che lo studiano poiché è materia obbligatoria nelle loro scuole;
- 4 poiché frequentano un'università italiana;
- 1 persona ha un coniuge italiano e quindi lo ha appreso in maniera spontanea;
- 8 persone lo studiano per cultura generale o perché vogliono approfondire le loro conoscenze circa l'arte, la letteratura, la musica o poter seguire radio e tv italiane;
- 2 hanno chiarito che lo fanno per puro divertimento;
- 2 che vorrebbero intraprendere progetti di studio futuri in Italia;

- 7 perché può essere utile per trovare lavoro: in Italia (3/13) o nel loro paese d'origine (4/13).

Da ciò si evince che la motivazione culturale all'apprendimento dell'italiano è ancora molto forte come nel passato e che il vivere in Italia li spinga automaticamente allo studio della lingua. Quasi tutti i rispondenti hanno scelto di studiare l'italiano, pochi sono stati obbligati da scuole italiane o università e nessuno è stato obbligato dai genitori. Quest'ultimo dato è da sottolineare rispetto al passato poiché se prima lo studio della lingua diventava necessario per obbedire ad un ordine genitoriale o semplicemente per sopravvivere in un Paese straniero, ora è diventato una scelta che in 2 casi su 13 è risultata anche divertente.

#### IV.3. a PROFILO GENERALE DEGLI STUDENTI DELLA TUR

Personalmente la candidata di questo elaborato ha appurato durante il tirocinio che gli studenti, per la maggior parte di lingua inglese, non avevano difficoltà a comprendere parole italiane di origine latina o germanica e durante le prove di comprensione del testo chiedevano spiegazioni su parole derivate dall'arabo o da altre lingue. Diversamente gli intervistati della TUR che possedevano anche la conoscenza dello spagnolo, hanno riscontrato troppa somiglianza con la lingua italiana e spesso utilizzavano la struttura grammaticale spagnola nelle frasi o termini di lessico spagnoli mentre svolgevano attività riguardante la produzione orale italiana con le tutor. In virtù della teoria che afferma che la L1 trae in errori durante l'apprendimento di una L2 *"È stato dimostrato che solo il 5% degli errori grammaticali che fanno i bambini e al massimo il 20% di quelli che fanno gli adulti si possono ricondurre all'influenza della prima lingua."*<sup>31</sup>

Dal punto di vista della pronuncia italiana è stato difficile far articolare loro i suoni dei dittonghi o dei tritonghi che producono suoni dolci come *ci/ce, gi/ge* o suoni duri come *chi/che, ghi/ghe*, o far comprendere loro i suoni delle consonanti sorde e sonore, o la differenza tra vocali chiuse ed aperte e consecutivamente le parole che cambiando di accento, cambiavano il significato. Per comprendere meglio la difficoltà di questi ragazzi è possibile consultare le tavole fonetiche in appendice.

Difficoltà diffuse sono state riscontrate con il genere e il numero. In inglese, infatti, i plurali sono spesso composti aggiungendo una *-s* o *-es* o *-ies* e solo alcune parole hanno forme differenti. In italiano invece oltre a guardare com'è la desinenza per formare correttamente il plurale bisogna considerare numerose eccezioni: si vedano, ad esempio, i plurali

---

<sup>31</sup> La seconda lingua Heidi Dulay, Marina Burt Stephen Krähen il mulino



sovrabbondanti che fanno cambiare di significato i termini come *braccia-bracci* e molteplici parole che cambiano del tutto come *uomo-uomini/donna-donne*.

Difficile è stato far apprendere anche la polisemia dell'italiano per parole di uso quotidiano (si pensi alla parola *piano*), o far comprendere le differenze di uso tra le varie desinenze in parole come ad esempio *efficace-efficiente-effettivo*, (che esistono nella formazione inglese rispettivamente *effective-efficient- actual*), la differenza tra nomi generici, specifici e collettivi (in particolare questi ultimi portano ad un cambio di articolo) o tutte quelle parole che possiedono apostrofi ed accenti.

Altra difficoltà è stato l'uso delle preposizioni in italiano. Basti pensare che in italiano per distinguere il complemento di moto a luogo utilizziamo più preposizioni: ad esempio diremo "*andiamo in banca*", "*andiamo al supermercato*" "*andiamo a Roma*" e così via.

Ciò che hanno apprezzato di più è apprendere lo slang romano e giovanile o poter cantare le canzoni italiane non sbagliando più i testi e riuscendone perfino a comprendere il significato.

Dai pareri risulta che è stato apprezzato il ritmo alla quale l'italiano veniva insegnato poiché non era frenetico e lasciava agli studenti il tempo giusto per metabolizzare le conoscenze man mano che andavano avanti nel loro percorso di studi. La maggior parte ha gradito gli insegnamenti legati alla cultura o semplicemente il suono della lingua italiana che ha definito melodiosa. Tutti hanno apprezzato l'uso di tutor per apprendere la lingua italiana definendoli estremamente gentili ed amichevoli e l'esperienza alla TUR come un'opportunità senza eguali.

## CONCLUSIONI

Per concludere possiamo dire che la maggiore difficoltà dell'imparare l'italiano è citata dal Berruto<sup>32</sup> nel libro "La seconda lingua" di G. Pallotti "*In Italia nessuno (se non notabili eccezioni del tutto speciali) possiede l'italiano standard come lingua materna: la varietà standard non è appresa da nessun parlante come lingua nativa, non esistono parlanti standard nativi*"<sup>33</sup>. Si richiama la raccomandazione n. 814 adottata dal comitato dei ministri il 24 settembre 1982 nella conferenza "*Vivre le multilinguisme européen*" che afferma "[...] ciascuna lingua nazionale europea è il risultato di processi storici ultrasecolari, espressione del patrimonio culturale del popolo che la usa e, insieme a tutte le altre lingue d'Europa, "patrimonio comune" di tutti gli abitanti della Ue." Per capire quanto siano importanti le lingue e l'italiano oggi sono state create la GEL, Giornata Europea delle Lingue (26 settembre) e la Settimana della Lingua Italiana nel Mondo nel 2001, e ancora oggi continuano a ricordarci l'importanza delle lingue nel mondo. Anche se nell'arco di questi anni molte direttive sono state effettivamente realizzate, c'è ancora molto da implementare correttamente o da creare.

---

<sup>32</sup> Noto linguista e sociolinguista italiano/ [https://it.wikipedia.org/wiki/Gaetano\\_Berruto](https://it.wikipedia.org/wiki/Gaetano_Berruto)

<sup>33</sup> Libro La seconda lingua, G. Pallotti, pag 203, i fattori interni all'individuo.



## Index

SEZIONE INGLESE .....	54
CHAPTER 1.....	55
LEARNER'S NEEDS .....	55
III.1 HOW LEARNER'S NEEDS ARE CLASSIFIED.....	55
I. 2 DIFFERENT ITALIAN LEARNER'S PROFILES.....	55
I. 2.a FOREIGN ADULT IMMIGRANT IN ITALY .....	56
I. 2.b NEEDS OF THE CHILD FROM AN IMMIGRANT FAMILY IN ITALY .....	57
I.2.c NEEDS OF THE IMMIGRANT WHO INTENDS TO ACQUIRE A LANGUAGE CERTIFICATION IN ITALIAN.....	58
I. 2. d NEEDS OF THE YOUNG FOREIGN LEARNER PROFILE IN THE COUNTRY OF ORIGIN .....	58
I.2.e NEEDS OF LEARNERS EMBRACING STUDENT MOBILITY PROGRAMMES OR WANTING TO STUDY AT AN ITALIAN UNIVERSITY .....	59
I. 2.f NEEDS OF THE YOUNG FOREIGN WORKER IN HIS/HER OWN COUNTRY.....	60
I. 2.g NEEDS OF THE ELDERLY LEARNER IN HIS/HER HOME COUNTRY .....	60
I.2 h NEEDS OF LEARNERS OF ITALIAN ORIGIN WHO HAVE EMIGRATED ABROAD .....	61
I.2.i NEEDS OF THE FOREIGN DETAINEE IN ITALY.....	61
I.2. j NEEDS OF THE SEMINARIAN OR FOREIGNER APPROACHING ITALY TO PURSUE A RELIGIOUS CAREER.....	62
I. 3 LINKS BETWEEN MOTIVATION, NEED AND EMOTIONS .....	63
CHAPTER II.....	67
LEARNERS' PROBLEMS IN ITALIAN .....	67
II.1 THE ASSESSMENT TOOL .....	67
II. 2 THE INFLUENCE OF L1 AND OTHER L2 KNOWN TO THE INTERVIEWEES ON LEARNING ITALIAN.....	67
II. 3 ANALYSES OF PROFILES .....	68
II.3.a PROFILE NO. 1 .....	68
II. 3. b PROFILE NO. 2 .....	69
II. 3.c PROFILE NO. 3.....	70
II.3.d PROFILE NO. 4 .....	71
II. 3.e PROFILE NO. 5 .....	71
II. 3. f PROFILE NO. 6 .....	72
II.3. g PROFILE NO. 7.....	73
II.3. h PROFILE NO. 8 .....	73

II.3.i PROFILE NO. 9 .....	73
II. 3.j PROFILE NO. 10 .....	74
II.3.k PROFILE NO. 11 .....	75
II. 3. l PROFILE NO. 12.....	75
II.4 DATA ANALYSIS ON MOTIVATIONS.....	76
II.4. a GENERAL PROFILE OF THE T.U.R. STUDENTS .....	76



## SEZIONE INGLESE

## CHAPTER 1

### LEARNER'S NEEDS

#### III.1 HOW LEARNER'S NEEDS ARE CLASSIFIED

Needs can be divided into BICS and CALP competences according to two classifications of competences required by the CEFRL (Common European Framework of Reference for Languages):

- BICS or the Basic Interpersonal Communication Skills that are the basic linguistic and communicative competences allow learners to socialise, express their needs, and understand situations whether they are actors or spectators.

- CALP or Cognitive Academic Language Proficiency can be achieved by the learner himself but only after he feels welcome in the country where he has moved temporarily or permanently.

They require more time to be developed than BICS. In the case of a class, the CALP are the skills that permit learners to have access to study materials or the competences allowing them to take an oral or written exam.

*“It is clear that to be well, the BICS will be sufficient to the learner, but to do well he will need CALP.”*, says Camilla Bettoni in her book *“Imparare un'altra lingua”*. However, today, Italian institutions are only focused on BICS, because it is believed that once a person totally masters BICS he/she can develop the CALP by him/herself, attending school assiduously. Instead, the last studies on school's dropout confirm that many foreigners drop out secondary school because they lack adequate linguistic instruments.

#### I. 2 DIFFERENT ITALIAN LEARNER'S PROFILES

To calibrate contents to teach in class and build an adequate syllabus the teacher must take into account also *linguistic and communicative development's needs*<sup>1</sup> that means analyse the learner's needs but also take into exam the various and different cultural and social contexts from which communicative acts are generated and with which learners of different profile confront by. In this way they let emerge the competences they have learned when they were educated or the problems due to the lack of the aforementioned competences which brought them to renounce to learn Italian or caused them many troubles. In the following paragraphs

---

<sup>1</sup> Name taken from *“Guida all'italiano per stranieri: dal quadro comune europeo per le lingue alla sfida salutare”*, Massimo Vedovelli



we will analyse the various profiles that have resulted from the answers to the questionnaire in Google Forms

## I. 2.a FOREIGN ADULT IMMIGRANT IN ITALY

Adults of this profile will use Italian as a contact language, not fully L1 nor simply L2. Among his needs: the overcoming of the reception and regularisation phase in Italy, the search for work, the need for housing, the possibility to enjoy their fundamental rights such as health, assistance, education, and the competences required to carry out free time activities to foster socialisation.

To do this they will need written as well as spoken language and comprehension abilities. One of the main needs is certainly asking for and receiving information, locating migrant offices that can help with residence practices, finding accommodation and a job. To do this he must be able to read, write, understand concise written and oral texts such as job advertisements or notices, explain, persuade, fill out forms, speak on the phone, draft a CV, understand a contract in all its parts. Therefore, his education in Italian should give him the necessary instrument to understand even the most technical and bureaucratic texts. Italian bureaucracy, unfortunately, is anything but simple and streamlined: sometimes even native Italian speakers get lost among big words that do not help comprehension. Being able to speak fluently Italian is a key factor in finding work in Italy, as the results of the questionnaire in the appendix show. All this seems difficult to imagine but if you think about everyday issues, you can understand foreign adult immigrant as they do not know Italian or do know it, but are unable to develop some of the previously mentioned CALP skills. Being able to develop speaking skills and explain oneself is a CALP skill that once mastered can ensure the immigrant's independence. This profile of learners does not pretend to learn the purely formal Italian of grammars, but that of the living use of the language because it allows him to distinguish the differences between various types of potential interlocutors, to have relationships with his peers, work colleagues, or superiors, to understand the difference between a dialectal and a non-standard Italian.

From a psycholinguistic point of view, workplace activities do not only enhance instrumental motivation, but also integrative motivation, as they allow the immigrant to feel part of a community. Factors that inhibit his learning may be racism, marginalisation or frustration related to exposure to a higher level of Italian than his own, which would force him to memorise formulas and parts of conversations in a mechanical way without really understanding and not giving him the possibility to reuse them.

Consequently, depending on the social context, many things can: the tones and codes he will use, the possibility of keeping his L1 alive, the drive to use Italian or another contact language, the motivational drive or the amount of Italian he perceives as input and the resulting output. The possibility of improving his own Italian will only occur if he relates more with Italians. Therefore, he will have a different motivational drive than someone who, although living in Italy, will tend to relate only with his compatriot or tend to use the main interethnic languages such as English, French and Spanish. The immigrant's need to feel welcome can also be improved by emphasising contacts between cultures, bringing the average Italian closer to elements characteristic of a particular country such as music, sport or ethnic food.

#### I. 2.b NEEDS OF THE CHILD FROM AN IMMIGRANT FAMILY IN ITALY

While adults can choose to attend an Italian course and often does so not to be marginalised, children are obliged by Italian law to attend at least basic school.

Unlike adults, the entry of children entails the study of training strategies – as these are not unforeseen – and emergency situations. For adults, there are the so-called 150-hour literacy and compulsory school-leaving courses and this is possible since the number of adults is smaller than the number of children and young people in Italian classrooms. Recently, there has been a strong demand from teachers for more specific training in the languages and cultures of their pupils. Often children come from families where one of the parents is Italian, or they were born in Italy and have already made contact with the Italian language. Another case that falls under this profile is the child or adolescent who enters the basic school on his arrival in Italy and therefore uses Italian as a contact language. It should be clear that this latter profile often uses Italian only in the classroom or if he or she attends other Italian peers, but often in the family environment he or she continues to use the mother tongue for various reasons.

Contact between different languages and cultures produces both individual and collective growth, it puts the child in a position to tackle increasingly broad, articulate and in-depth communicative tasks, but it brings also conflicts: one of this is the loss or, at any rate, the fear of losing one's own identity in favour of the new one. Therefore, linguistic and cultural workshops should be set up to teach children to define their own identity as a meeting between two cultures and also, they should give the possibility to Italian children to come into contact with a linguistic heritage different from Italian's one. Thus, involving not only Italian teachers but all of them.

### I.2.c NEEDS OF THE IMMIGRANT WHO INTENDS TO ACQUIRE A LANGUAGE CERTIFICATION IN ITALIAN

In order to better understand this profile, reference must be made to the Framework or European CEFR, which envisages different threshold levels: A1, –equivalent to elementary; A2, to pre-intermediate; B1, to intermediate level, B2 to upper intermediate level, C1, to advanced level and finally C2, to mastery level.

Many criticisms have been levelled at the Framework by teaching systems, including the enormous breadth of programmes covered and the fact that they have to be divided into sub-levels. Many countries, moreover, already have their own threshold levels for assessing languages, which differ from the standards of the European Framework, and so it often happens that an immigrant may have obtained Italian language certification in his or her own country and must be recognised despite not fully complying with the Framework's threshold levels.

Fortunately, Italy is aligned with this system and there are Universities for Foreigners (the most prestigious being those of Siena and Perugia) that offer the possibility of having an Italian CILS and CELI certification, but they do not always help to keep motivation to study Italian alive, precisely because of the difficulty of the levels themselves. In this case the needs change because the profile of the learner concerned also changes: he will certainly have a higher level of education, a different economic capacity than someone with, for example, political refugee status, and he will require different levels of vocabulary, contents and types of texts from narrative to complicated sectorial texts, as well as excellent competence in all the skills mentioned in question no. 10 of the questionnaire in the Appendix.

### I. 2. d NEEDS OF THE YOUNG FOREIGN LEARNER PROFILE IN THE COUNTRY OF ORIGIN

The young foreigner, not of Italian origins, approaches the Italian language through the appeal of cultural motivation, whether generic or specific. According to Vedovelli in *Guida d'italiano per stranieri*, "the Italian L2 audience in the world is 64.6% young people under the age of 26, and this quota rises to 88.2% if one raises the age bracket to 35. This means that Italian has a high rate of linguistic expendability and is very much in demand on the language market, so much that in the last decade it has become the 4<sup>th</sup> most studied language in the world with no less than 2,145,093 students distributed in as many as 115 countries.

The public thus described will have limited contact with the Italian language and in the early stages will have a good learning speed accompanied by curiosity about everything it could sound “Italian”, which then will wane overtime.

This audience is facilitated by the advent of the media, the ease of travel and it is not possible to delineate fixed characteristics of this group as it includes very different profiles and histories, with different learning rhythms and needs. It can be said, however, that they will tend towards a basic type of learning of the language, that they will demand excellent use of grammatical structures and language functions depending on the type of school system in which they study, where Italian is taught exclusively at a formal level. The resulting Italian is artificial and therefore very often – especially if they are also motivated by an interest in tourism – they may find it difficult to understand the different Italian dialects or the living use of the language. Sources to refer to in this case could be the radio, the television or the cinema, although the latter is not recommended due to the length of the films, but short films (5-15 minutes of film) could be used to obviate the problem, also because the motivation to learn disappears if conditioned by tiredness and lack of attention. One of the reasons why this profile is at a disadvantage in learning, is the lack of texts on art history or art criticism that can be used by foreigners for the lower B2 levels.

#### I.2.e NEEDS OF LEARNERS EMBRACING STUDENT MOBILITY PROGRAMMES OR WANTING TO STUDY AT AN ITALIAN UNIVERSITY

Students who take part in student mobility programmes such as the Erasmus Project or Erasmus+ do have a specifically cultural motivation but also other interests that support their learning. It is a well-known fact that many students from all over the world come to Italy to complete or supplement their studies. The cultural exchange between students of Italian language and literature from Northern Europe to the *Bel Paese*, in order to attend an academic year in an Italian university, is becoming increasingly common. Just as it happens for literary-humanistic subjects, it also happens for other more scientifically oriented subjects, particularly branches such as robotics.

The Erasmus student also finds himself interacting with native speakers on a daily basis, outside the university environment, in practical situations related to everyday life: shopping, going to the post office, going to the pharmacy or having a doctor's appointment, dealing with landlords for renting a room, interacting with possible Italian roommates, with the university's administrative figures, looking for a 'little job', finding one's way around the city and getting around by public transport. In recent years, the Erasmus programme has also been extended to

adults, allowing them to take advantage of training and internships abroad, to be supported in their work, and to host colleagues and experts from other countries to help them find critical points in their companies and encourage them to conform to European standards.

Separate mention should be made also to who studies Italian at university in their home country because it is useful for understanding other address subjects different from those related to the artistic-literary sphere or because they want to attempt entry into an Italian university. The entry level is considered to be B2. Graduates of universities for foreigners or similar universities often use their accumulated knowledge to teach Italian to other foreigners living in Italy or in their country of origin. Many confirmed that they study Italian for cultural-personal reasons, to find work or simply to follow other courses of study such as academies and conservatories or to entry Medicine faculty.

#### I. 2.f NEEDS OF THE YOUNG FOREIGN WORKER IN HIS/HER OWN COUNTRY

Among the needs of this category there is socialisation, both in formal and informal settings. Although the audience included in this category is not one of a single profile, in general the ability to support written texts and oral discourse that interweave the living use of language, technical-specialist languages related to the chosen profession and a basic language related to economics are required. It is therefore necessary to renew the training offer by targeting it at individual realities.

#### I. 2.g NEEDS OF THE ELDERLY LEARNER IN HIS/HER HOME COUNTRY

Consider that an elderly person often approaches Italian language in his or her country of origin for tourist reasons, for the love of language, to be able to take advantage of cultural products in Italian, to reorganise his or her free time, to recover his or her roots, to socialise with Italians, or because there is a foreign member of the family.

There are no specifically targeted courses for this audience, so the elderly learner is often not encouraged to learn Italian. One point of discomfort within Italian courses organised for a general adult group is the perception of a generation gap that hinders language learning. Their interest in learning is not dictated by a 'purely scholastic' result, but by their own desire to learn Italian more or less quickly.

Courses designed for a more adult age group use different teaching materials than courses dedicated to a younger age group. Among the activities proposed to adults, the most popular are reading newspapers, magazines and works of literature, watching films in Italian

and applying the rules studied with exercises. On the other hand, younger people prefer activities more linked to the use of interactive and computerised materials, listening to music in Italian, or language games because they are perceived as more dynamic.

Attention should also be paid to this audience which, following the latest cultural trends, is clearly increasing, precisely because the new generation of older people will have an increasingly advanced level of education and culture and a greater desire to learn.

## I.2 h NEEDS OF LEARNERS OF ITALIAN ORIGIN WHO HAVE EMIGRATED ABROAD

You can group the population of Italian origin into three age groups according to the year they emigrated. You must consider that in the most recent generations Italian has the status of a real foreign language. Seniors and adults usually know standard Italian better, young and very young people know better the language of the host country. Cases where Italian and the language of the host country or one of the Italian dialects and the language of the host country are known at the same level, are not a rarity. For these learners, Italian takes on the value of reconquering their identity.

The needs of this type of profile include recovering the dialect and/or reinforcing the known Italian and at the same time developing the language of the host country, consolidating psycholinguistic security, preventing conflicts between identities to allow the harmonious development of the individual's personality and finally re-establishing relationships with the original identities, especially if they are very young people who have left their family or emigrated community. By meeting these needs, it will be possible to make them feel truly welcomed.

### I.2.i NEEDS OF THE FOREIGN DETAINEE IN ITALY

According to recent statistics, the majority of prisoners are of Moroccan, Romanian, Tunisian and Albanian origin. Prisoners have the opportunity to perceive Italian according to different registers and contexts from everyday life to the bureaucratic-administrative register of law and administration in both spoken and written form, passing through dialects, filiations and regional varieties of Italian or non-Italian languages spoken by prison guards or other cellmates. Not to mention the extent to which the use of the para-verbal and in particular of gestures, typically Italian, is used to communicate orders or basic needs.

Their needs include communicating elementary information to the prison warden or his guards, such as having an interview with their lawyer or their family members, or their state of health, the possibility of expressing themselves, asserting and knowing their rights or being able to understand regulations, filling out prison administration forms.

The reasons why it is difficult to organise Italian courses are the availability of spaces, that are limited, the timetables incongruous with the prison regime, and the growing inequality, be it ethnic-cultural, age, offences committed, education, etc. Another inhibiting factor is the absence of suitable materials or the resistance an inmate might put up because he sees Italian as the language of the judge or the authorities who brought him to prison, thus creating a strong social distance. It is precisely for this reason that Italian courses organised in prison could not only fill time but also offer an alternative life to the inmates themselves.

#### I.2. j NEEDS OF THE SEMINARIAN OR FOREIGNER APPROACHING ITALY TO PURSUE A RELIGIOUS CAREER

Seminarians are usually between 20 and 33 years old, their mother tongues are among the most diverse as are the reasons that led them to an ecclesiastical career. What is certain is that they are used to many hours of study, to their advantage they often know Latin, Greek or Hebrew or are trained in philosophy or theology, so they start from a fairly high level of education. Generally, before arriving in Italy, hardly anyone takes an Italian course in their own country, so their level of Italian is between elementary and beginner. They are learners who are trained to adapt easily to any new learning situation and are often able, from the very first moments of the course, to navigate their way through the comprehension of short written texts without too much difficulty or to process the language quickly in moments of reflection. Lacking are oral skills, the ability they require to develop most in order to be able to comment on the Holy Scriptures or to be able to pronounce correctly the formulas to be used in religious ceremonies. This type of learner lives in a religious community, has food, lodging and assistance so their basic needs are covered. The only need they essentially have to worry about is socialisation, particularly with institutional figures. Among other things, then, their training lasts only a few months, the learners have little contact with the outside world, so that after the end of the lesson in Italian they often return to the use of their mother tongue or other interethnic languages.

### I. 3 LINKS BETWEEN MOTIVATION, NEED AND EMOTIONS

The identification of motivation in learning Italian is crucial in relation to the learner's personality, age, culture, availability and economic capacity. Among other things, motivation is often affected by problems of relationships and socialisation, of relations with others and with oneself, especially when the learners are older. It is precisely for this reason that identifying the language needs of learners can help to create classes that are increasingly fruitful from the learning point of view. Let us remember that by "linguistic need" we refer to Richterich and Chancerel's definition, namely "a continuous process of becoming aware of a lack or a need to be satisfied". As Paolo E. Balboni explains:

*[...] acquiring is an effort: the mind must accommodate the new information in memory, integrate it into its own architecture, and this also entails redesigning the synapses, i.e., the chemical-electrical connections between the neurons of the brain.<sup>2</sup>*

For this reason, identifying motivation can only be the energy to set these mechanisms in motion. We can also state that emotions play a fundamental role in learning a language, unlike the traditional methods of teaching in the years before the 68' revolution, where school was something absolutely serious and did not have to yield to the emotions of the learners and the teacher himself. We can thus divide the motives into three main classes in relation to emotions:

- Duty
- Need
- Pleasure

Usually if the aim is only to fulfil a duty, the results are very poor or even nil because the learner feels a sense of heaviness. But if this evolves into a 'sense of duty,' a strong motivation is produced as one feels esteemed and appreciated by the teacher.

Need is a motivation that works, but it has limits: it is vital that it is perceived. Therefore, it works until the student decides that he has satisfied his need, not infrequently placed well below the threshold levels set by the European Framework.

Pleasure can be motivating if the teacher uses methodologies that induce it. It reinforces the idea that learning a foreign language is useful and stimulating even in cases where it is imposed, and here we link up with the sense of duty mentioned above.

Where can a student find pleasure in language acquisition?

---

<sup>2 2</sup> From "Motivazione ed educazione linguistica: dal bisogno di comunicare all'emozione di imparare", <https://iris.unive.it/bitstream/10278/3659950/1/MOTIVAZIONE%20ED%20EMOZIONE%20NAPOLI%2014%20.pdf>



There can also be (if the teacher supports them in class) pleasant emotions related to everyday teaching:

- The pleasure of learning: it can easily be cancelled out when learners realise that they have failed. This is precisely why failure must be regarded as something natural and not as something irreparable. Failure, as stated earlier, cancels out the motivation whatever it may be. If an error, however, is understood and accepted, this does not happen. Balboni argues that learning a language is a process 'by trial and errors'. At the beginning, what is proposed to the learner must be non-mistakeable. At the end of an activity, it is good practice to recapitulate what has been learnt and clarify any doubts

- The pleasure of variety and novelty: the course must be able to propose new content each time to motivate the learner. Not having new concepts to learn or reformulate cancels motivation as it causes boredom in the learner. The unexpected and the unusual generate adrenalin and the desire to continue a certain thing.

- The pleasure of the challenge: a course in which the teacher continually puts his students to the test, even perhaps with activities or games without a grade, can be very useful for two reasons: the first is that the students are also motivated by the healthy competition that is created in the class group, the second is that the teacher can obtain direct feedback on what has been done in the syllabus and understand what he has to explain again because it has not been understood or if there is some student who for some reason no longer feels motivated enough to commit to the study of the language he has chosen previously. In this way, it is also possible to direct the student himself in the autonomous understanding of the problems that studying the new language creates for him, and will be the student himself who asks for further explanations on a given topic.

- The pleasure of linguistic autonomy: this type of feeling is created when the learner becomes aware that thanks to the study of the language, he can do things that he could not do before because he did not know it, or realises that he is better able to do what he thought he knew how to do before. Obviously, this linguistic autonomy changes according to age: a young child may be happy to have learnt a new language because he or she can boast to another child of the same age that he or she knows more than him or her, a teenager may realise that by studying that language he or she is able to understand the lyrics of a song of which he or she at first only liked the rhythm or can watch a film in the original language or perhaps without subtitles, a young person may find advantage in knowing another language because in this way he can better integrate himself in the world of work, an adult may find pleasure because in this way he can receive a promotion at work and thus earn more both in terms of social prestige

and pecuniary level, understand a certain culture when travelling or be able to communicate with people other than his countrymen.

One's linguistic autonomy develops on the basis of one's own experience and is a further motor that fuels motivation. In order to prove how true this is, the writer conducted a motivational survey on learning Italian as a second language, which is included in the appendix.

ANALYSIS OF ADMINISTERED  
QUESTIONNAIRES  
RESULTS

## CHAPTER II

### LEARNERS' PROBLEMS IN ITALIAN

#### II.1 THE ASSESSMENT TOOL

The analysis of the Italian learners' problems was carried out through Google forms questionnaires, one in Italian and one in English, administered to learners at Temple University Rome where the candidate did her internship, as well as to other subjects of different ages and non-native English speakers.

The survey is divided into three sections.

The first section is thus composed: age, whether and how long the respondent has lived in Italy, nationality, mother tongue and other languages known, how long the respondent has been studying Italian, whether and what job he or she does, where he or she studied or is studying Italian, how he or she assesses his or her Italian's level, what skills interest him or her most about the Italian language, whether his close or extended family or any acquaintances speak Italian, whether he would like to continue studying Italian and where, and finally what was the greatest difficulty he encountered in studying Italian.

In the second section the respondent is asked to indicate the reasons why he or she studies Italian.

The last section is dedicated purely to the students with whom the candidate had her internship at T.U.R., Temple University Rome, as Italian tutor, in order to assess the effectiveness of the employment of Italian tutors within the structure.

#### II. 2 THE INFLUENCE OF L1 AND OTHER L2 KNOWN TO THE INTERVIEWEES ON LEARNING ITALIAN

Depending on the L1 a student may be more or less facilitated in recognising similar grammatical structures, vocabulary, syntax or oral production.

Among the L1s in the survey there were Romanian, Albanian, Spanish, American English, Swahili, Korean, Ukrainian, Indonesian and Polish.

Almost all respondents know, in addition to their mother tongue and Italian, at least one other language. Among the most widely known are Spanish, French, English and Russian.

Ard and Homburg's 1992 experiment shows how the proximity of the L1 to an L2, does not confuse but rather helps in learning the L2, allowing the learner to firstly recognise the linguistic features that he perceives as "more distant from their L1" and then the similarities

with it. It is confirmed that this is true also for the learning of a complicated L2 such as Italian that apparently seems to have no ties with any language except the languages of neo-Latin matrix.

By virtue of the theory that states that L1 tempts the learner to make mistakes while studying L2, *"It has been shown that only 5% of the grammatical errors that children make and at most 20% of those that adults make can be traced back to the influence of the first language."*<sup>3</sup>

In order to understand how and to what extent prior language knowledge influences Italian's learning, the candidate met with some of the interviewees after the questionnaire and asked them what differences between their mother tongue and/or other languages they knew they noticed at first sight with Italian.

## II. 3 ANALYSES OF PROFILES

### II.3.a PROFILE NO. 1

Subject No. 1 is 30 years old and has lived in Italy for four years. He comes from South Korea, he speaks Korean and English. He has been studying Italian for more than a year through a specific course. He has a B2 level of Italian and is a seminarian.

From this, it can be deduced that the skills that will be most useful to his career will be oratory skills, skills in understanding philosophical-religious texts and the ability to write grammatically correctly. He started studying Italian because he attended a university in Italy and because living in Italy, he needed it for his basic needs and to communicate with his teachers.

He encountered difficulties in learning the alphabet and consequently the pronunciation of the phonemes of the Italian language. This is due to the fact that Korean uses ideograms and not letters. Whereas in Korean, a single character can signify a concept or return an entire word, in Italian, several letters must be joined to make words and several words to make a sentence. Another difficulty was found in the use of punctuation, which was graphically different from his native language. Only some signs coincided graphically but their use in Italian was different. In particular, he explained during the post-questionnaire interview that in Korean there is no typical comma but the drop comma ( 、 ) and there is no dot but the circle " ◦ ".

---

<sup>3</sup> From *La seconda lingua* Heidi Dulay, Marina Burt, Stephen Krähen, Il mulino

Furthermore, he stated that in Korean phonetics, Italian sounds such as the /ʃ/ sound or the /f/ sound, are completely missing and then there is the phenomenon of vowel elongation which is not present in standard Italian but only in some dialects.

### II. 3. b PROFILE NO. 2

Subject No. 2 is a 21-year-old American native English speaker. He has been living in Italy for a few months and is a student at the T.U.R. He has an A2 level of Italian and this may be due to the fact that he has no people at home who speaks it. The subject enjoyed studying Italian but preferred to continue studying it in the United States. He knows also Spanish and French and it was his Spanish language skills, the ones that enabled him to tutor Italians who wanted to learn Spanish. In the interview, he stated that he used what the Italian tutors taught him when they helped him to learn Italian. Consequently, it was a linguistic but also an intercultural exchange, as well as an opportunity to compare Italian and American working methods, using the best qualities and strategies of each learning and working method.

The most evident problems were syntax and learning how to use relative pronouns in Italian sentences. Although the syntactic order of English and Italian is the same i.e., SVO, subject-verb-object, the American found difficult not to make the subject explicit necessarily, as in English. Then he was like surprised when a tutor explained him that repeat the subject at the beginning of a sentence was a way to underline and produced a negative effect in who was listening to him.

Moreover, as Italian is a more prolix language than English, is composed of many subordinates. For this reason, he encountered difficulties with relativisation since identifying the element to which the relative pronoun is attached, when analysing a text full of subordinates. This confused him because an English speaker determines which pronoun to use according to the category of the element to be relativised: *who* used for persons, *which* used for things and *that* used for both.

Italian, instead, has many more relative pronouns than English and they are *che*, *cui*, *del* (*accordato*) + *quale*, *codesto/a/e/i*, *colei/lui*. They are in relation with the class of the antecedent and not to the category of the element being relativised. In oral texts Italians tend to use the *polyvalent che*, and the effort of identifying its role for a non-native speaker becomes greater. Some languages, observed the interviewed, take the double subject pronoun, but this does not happen in Italian. Initially, subject No. 2 who also knew French, tended to double the pronoun to be extremely sure that he had relativised well. This confusion, on the other hand, did not arise when the subject began to reason using the Spanish language as a support base:

even though he tended to use Italian structures, he formed relative sentences using Spanish grammatical rules.

### II. 3.c PROFILE NO. 3

Respondent No. 3 is 31 years old, Tanzanian, speaks Swahili and English and has been living in Italy for three years and studying Italian for more than a year. He has a B2 level despite having studied in Italy as an autodidact but this may be due to the fact that he lives at home with Italian-speaking people. He pointed out that in his language, many plurals are formed through the addition of prefixes and infixes and this rule disoriented him while learning Italian, but he managed to solve this problem by applying the rules and through many exercises. Among the language skills he is most interested in are reading and being able to comment since he is studying as a seminarian, but he is also interested in deepening Bel Paese's culture and traditions.

In fact, his problem was understanding the various Italian dialects and accents. Unlike other languages, such as English where the problem is resolved in changes of accent, in a few words of different vocabulary or in phonetic sounds that are more or less pronounced compared to standard English, Italian dialects have to be considered as different languages in their own right as they vary from region to region, and differ mainly in pronunciation and vocabulary, but in some cases, also in the syntax as in the case of Sardinian dialect. An ISTAT<sup>4</sup> analysis showed that the Italian language is spoken by only 45% of the population. 32.2% of speakers use both Italian and dialect, and 14% of the population speaks only dialect. According to a UNOESC<sup>5</sup> survey, today in Italy we speak 31 different languages. All this variety of sounds and words is confusing and does not allow the foreigner to properly fit in small urban or rural areas. This, has to be added to the fact that, there is little usable material for foreigners, since dialects are mostly an oral heritage and often natives do not consider them as a part of their identity to be preserved, but as something that does not have to be taught to children because is still present the stereotype according which speaking in dialect is for uneducated or low-class people.

---

<sup>4</sup> Italian National Institute of Statistics

<sup>5</sup> United Nations Organization for Education, Science, and Culture

#### II.3.d PROFILE NO. 4

Subject No. 4 is a 19-year-old Italian-American who does not live in Italy, who knows American English and Spanish. He studied Italian in his country as an autodidact, has a B2 level, does not work and rarely visits Italy to holiday with his relatives, who speak only Italian. She would like to return to Italy for the climate, the culture and to be able to learn better Italian.

His main problem was understanding the gender of nouns. In Italian there are two genders, masculine and feminine. Since Italian has originated from Greek and Latin languages, which also had the neuter gender, to remedy this deficiency, it was decided to bring certain terms, especially inanimate ones, to the feminine gender when converted into plural form. This is what happens, for example, with the term *Uovo-uova* (Egg). Furthermore, there are words that when changing gender, change meaning and this cause confusion such as in *porto-porta* (the harbour-the door). This was what occurred to many students the candidate analysed at Temple. Many foreigners, including this subject, precisely because they cannot establish gender, find difficult to learn the use of the articles, that in Italian precede the word.

In Italian, gender is arbitrary, it does not depend on the meaning but know it is fundamental, since not only the article that identifies the noun depends on it but also the morphosyntactic concordance of the other elements of the sentence such as adjectives; this problem was also found in other profiles.

#### II. 3.e PROFILE NO. 5

He is 18-year-old, Romanian and speaks his mother tongue, English, Spanish and Albanian. He has been studying Italian for more than a year and has a B1 level. He works as a waiter in Italian restaurants and this made him study Italian. He has been living in Italy for five years and wants to continue studying it.

His main problem was doubles. Double consonants in Italian are pronounced longer than simple consonants and sound slightly louder. This is essential for understanding some Italian words to distinguish them from each other, as in the cases of "*Note e note*", "*Fata e fatta*", "*Seta and setta*", "*Ala and alla*" and so on. Those who know Spanish, like the subject presented here, were not facilitated as in Spanish the only doubles that exist are *ll* and *rr*. The respondent, who also knew Romanian, made a greater effort as the only double in Romanian is *cc*. Therefore, without having an L1 base on which to rely, he found it difficult to learn to pronounce Italian doubles and yet he still cannot pronounce them well. Thus, the correct use of doubles, is linked to the ability to perform syllabic division and in order to understand the differences in sound, it is necessary to do a lot of exercises on the subject and do a lot of



listening exercises because often in the source languages 'doubles' are completely or partially absent. The Romanian interviewee also stated that her mother tongue is similar in vocabulary to Italian, as it is a neo-Latin language. However, unlike Italian, which has borrowings of Germanic origin since the Peninsula was long dominated by the Barbarians, Romanian has taken many terms from the neighbouring Slavic languages. It was surprising to discover that some terms have no real translational correspondence to the Italian language.

## II. 3. f PROFILE NO. 6

He is 19 years old and has lived in Italy since 2018. He is Ukrainian but besides his mother tongue he also knows English and Russian. He has been studying Italian for more than a year and started because he attended school in Italy. At home he can speak Italian and will continue to study it. Although he has a B2 level, he still has a lot of difficulties with gender and number. He stated that to learn Italian he tried to make similarities with languages he already knew, but they did not help him. Ukrainian, his mother tongue, has three genders: masculine, feminine and neuter. Terms are not only declined in cases but also in gender by simply adding a single ending. A problem that also occurs in the Italian language, however, is what is called 'feminivity' in Ukrainian. These words are feminine in gender and are alternatives or correlatives to the corresponding masculine nouns used to designate persons regardless of their gender. As in Italian, they are one of the most quantitatively and qualitatively changeable lexical classes. Even in Italy, for a long time, the lexical primacy of names that indicated a job was reserved exclusively for the masculine form. In both Ukraine and Italy, in the past, women's participation in social, political, economic and scientific life was very limited, and it was only towards the end of the 19th century that social inequality emerged in grammar. But while the issue is still debated in Italy, in Ukraine they already have a masculine form denoting a person generically belonging to a group or carrying out a certain activity, and women are designated by a feminine name. Today, thanks to European influence, there is a tendency to use an unmarked masculine of a broader, neuter meaning and a feminine marked by a desinence or terms that are totally opposite but related in meaning. It can therefore be said that the Ukrainian language is more open to 'gender equality' than the Italian's one.

The subject then stated that once he had learnt the rules for gender formation, he found a lot of exceptions, so learning the rules by heart was not very useful. Among other things, he also pointed out that in Italian, there are no cases like in Ukrainian or Russian, which use 7

cases<sup>6</sup>. This is strange because, Latin, which the subject knows because he had studied it in an Italian public high school, has 5 cases identical to Ukrainian, so the interviewed cannot explain the reason why Italians do not use cases anymore. According to him, having a language declined in cases is easier because it allows to immediately identify the logical function and structure of a sentence.

### II.3. g PROFILE NO. 7

He is 40 years old and has lived in Italy for 18 years. In addition to Ukrainian, he also knows Russian. He is a businessman with an A2 level achieved thanks to a specific course in Italy. At home he can speak Italian but does not want to continue studying it.

The biggest difficulty was studying verbs in tense, mode and person. Verbs are perhaps the main stumbling block of Italian for foreigners, who learn it regardless of the type of learning they adopt or the place where they study it.

Italian has 7 modes, 6 persons and 21 verb tenses, all of which have their own desinence, not to mention the rules associated with their use, sometimes unknown even to Italians themselves. Not to mention the fact that there are two auxiliaries (being and having), defective verbs, servile verbs, overabundant verbs and there are many irregular verbs that unfortunately for foreigners, are the most used in everyday life such as do, go, drink, can, want, etc.

### II.3. h PROFILE NO. 8

He is 19 years old and has lived in Italy for 18 years. He only speaks his mother tongue and Italian. He has been studying Italian for more than a year and started when he went to school in Italy in order to study the other subjects. He has a B2 level of Italian so that he has not had any particular difficulties due to the fact that he has Italian speakers at home. However, he has no interest in continuing to study Italian in depth.

### II.3.i PROFILE NO. 9

He is 28 years old and has lived in Italy since 2020. He is Indonesian and in addition to his mother tongue, he knows English and has been studying Italian for more than 1 year thanks

---

<sup>6</sup> Sono називний відмінок (nominative case); родовий відмінок (genitive case); давальний відмінок (dative case); знахідний відмінок (accusative case); орудний відмінок (instrumental case); місцевий відмінок (local case); окличний відмінок (exclamatory case);

to a specific course in Italy. He has a B1 level and the skill he is most interested in is being able to read correctly. Although he has already had contact with people who spoke Italian, he has never been to Italy. In the interview he stated that he will definitely continue to study Italian in Italy. During the post-questionnaire interview he expressed that he has some problems with word number and in fact specified that he is still trying to do exercises to learn declension in singular and plural in Italian. Generally, in his mother tongue there is no singular or plural, in fact, there is often a tendency to double the word itself to indicate a plural form so the concept was totally new for him to learn.

His greatest difficulty in Italian was learning the use and form of the subjunctive, especially with regard to irregular verbs. In Italian, subjunctive form is used in the hypothetical period and after verbs of thought, opinion or feeling and has four tenses which are present, past, imperfect and trapassato. The formation is variable and often foreigner finds much easier to use the indicative, and in fact it is used as a 'substitute', especially in the oral. Often, however, subjunctive form is used in formal registers so it is vital knowing it, if foreigners need to speak in a higher register than colloquial one. For some years, there has been the stereotype that 'Subjunctive has fallen into disuse and there is no need to learn it'. Nothing could be more wrong, because the Italian indicative and subjunctive are not interchangeable. According to official grammar, the indicative is used to express one's personal conviction while subjunctive suggests instead that there is an objective truth, and that the speaker is striving for it.

## II. 3.j PROFILE NO. 10

He is 49 years old and has lived in Italy for 23 years. He is Polish and knows Russian in addition to his mother tongue. He has been studying Italian for more than a year and manages holiday homes. He has studied in Italy but as an autodidact and has a C1 level. He will continue studying Italian perhaps through a specific course that will teach him well written expression since up to the moment he gave the post-questionnaire interview he was "only interested mainly in the oral skills of the language". He has Italian speakers at home and her main difficulty was with verbs because Polish has 3 tenses and 5 verb modes. He also stated in the interview that Italian pronunciation was not that complicated to learn: in fact, Polish phonology is richer than Italian's one and he believes that it is "easier for a Polish to learn Italian than for an Italian to learn Polish". This is because on many letters or groups of letters there is the diacritical accent which modifies the pronunciation and because "it is much easier

to learn to close phonemes than to open them”: in the Polish language there are many consonants and hard sounds whereas in Italian the vowels are totally or partially open.

### II.3.k PROFILE NO. 11

He is 35 years old and has lived in Italy for 16 years. He is Albanian and speaks his mother tongue and Italian fluently even though he started to study Italian three months ago in Italy. He had previously studied it in his country as an autodidact student. He has a bar and family members who speak Italian, so he considered vital to continue studying the language in Italy.

His main problems were sentences with negative constructions, in particular with *non+mai*, adverbs, gender and number. With articles she had no particular difficulty, rather she found that Italians do not have a prepositional article and it was more difficult for him to learn articulated prepositions. He specified that he worked in Veneto for a long time and that he understood Venetian dialect better than Italian. After some research, the candidate discovered that the Venetian dialect lent many terms to the Albanian language.

The interviewed said that in Albania, Italian is one of the most widely spoken languages, so the general comprehension of a text is quite easy for them in terms of vocabulary or text content.

### II. 3. 1 PROFILE NO. 12

He is 22 years old and has lived in Italy since 2012. He is Russian and knows English well in addition to his mother tongue. He has been studying Italian since he started school in Italy, not only through reinforcement exercises assigned by his teachers but also through a course. He currently has a C2 level and thanks to the fact that he has frequent contact with Italian people he manages to learn the language easily despite not having family members who speak it constantly and correctly at home.

His main problem was articles, a difficulty due to his over-reliance on his mother tongue, Russian. Italian has 6 determinative articles, 3 indeterminative articles and then there is the problem of the apostrophe in front of feminine words beginning with a vowel. This is always due to the fact that non-native speakers cannot identify gender or number at a glance.

## II.4 DATA ANALYSIS ON MOTIVATIONS

With regard to motivations, (you can find answers to the questionnaires in the appendix) we can explain the data as follows:

- 10 study Italian because they live in Italy
- 4 because they want to improve the knowledge of Italian they already have or because they only know the dialect of their family and have expressed the desire to study Italian
- 2 because they have to produce their dissertation in Italian
- 1 stated that Italian is his second language
- 3 stated that they study it because it is a compulsory subject in their schools
- 4 because they attend an Italian university
- 1 person has an Italian husband and therefore learned it spontaneously
- 8 people study it for general culture or because they want to deepen their knowledge of art, literature, music or to be able to follow Italian radio and TV
- 2 made it clear that they do it for pure enjoyment
- 2 that they would like to undertake future study projects in Italy
- 7 because it might be useful for finding a job: in Italy (3/13) or in their country of origin (4/13)

This suggests that the cultural motivation to learn Italian is still as strong as in the past and that living in Italy automatically drives them to study the language. Almost all the respondents chose to study Italian, few were forced to by Italian schools or universities and none were forced by their parents. This last fact has to be emphasised in comparison with the past because if before studying Italian was necessary to obey a parental order or simply to survive in a foreign country, now it has become a choice that in 2 cases out of 13 was also fun.

### II.4. a GENERAL PROFILE OF THE T.U.R. STUDENTS

Personally, the candidate of this paper ascertained during the placement that the mostly English-speaking students had no difficulty in understanding Italian words of Latin or Germanic origin and during text comprehension tests asked for explanations of words derived from Arabic or other languages.

In contrast, the TUR respondents who also knew Spanish, found too much similarity with the Italian language and often used Spanish grammatical structure in sentences or Spanish vocabulary terms while carrying out activities concerning Italian oral production with the tutors.

According to the theory that states that L1 errors derive from the learning of an L2 "It has been shown that only 5% of the grammatical errors that children make and at most 20% of those that adults make can be traced back to the influence of the first language."<sup>7</sup>

From the point of view of Italian pronunciation, it was difficult for them to articulate the sounds of diphthongs or triphthongs that produce soft sounds such as *ci/ce*, *gi/ge* or hard sounds such as *chi/che*, *ghi/ghe*, or make them understand the sounds of deaf and sonorous consonants, or the difference between closed and open vowels and consecutively words that changed their meaning when changing accent. The phonetic tables in the appendix can be consulted to better understand the difficulty of these students.

Widespread difficulties were found with gender and number. In English, in fact, plurals are often composed by adding an *-s* or *-es* or *-ies* and only a few words have different forms. In Italian, on the other hand, in addition to looking at how the desinence is, in order to form the plural correctly, you have to consider numerous exceptions (see the overabundant plurals that make words such as *braccia-bracci* change in meaning) and multiple words that change altogether such as *uomo-uomini/donna-donne*.

It was also difficult to learn the polysemy of Italian for words in everyday use (think of the word *piano*), or to understand the differences in usage between the various endings in words such as *efficace-effettivo-efficiente*, (which exist in English, respectively *effective-efficient-actual*), the difference between generic, specific and collective nouns (in particular the latter lead to a change of article) or all those words with apostrophes and accents.

Another difficulty was the use of prepositions in Italian. Suffice it to say that in Italian to distinguish the complement of motion to place we use several prepositions: for example, we say "*andiamo in banca*", "*andiamo al supermercato*" "*andiamo a Roma*", "*Andiamo dal dottore*" and so on.

What they appreciated most, is learning Roman and youth slang or being able to sing Italian songs no longer getting the lyrics wrong and even being able to understand the meaning.

From the feedback, it appears that the pace at which Italian was taught was appreciated as it was not hectic and gave the students time to process the knowledge as they progressed in their studies. Most liked the teachings related to culture or simply the sound of the Italian language which they described as melodious. All appreciated the use of tutors to learn the Italian language, describing them as extremely polite and friendly and the experience at the T.U.R. as an incomparable opportunity.

---

<sup>7</sup> La seconda lingua- Heidi Dulay, Marina Burt, Stephen Krähen, il mulino



## Índice

SEZIONE SPAGNOLA .....	83
INTRODUCCIÓN .....	84
CAPÍTULO I .....	85
INTRODUCCIÓN AL APRENDIZAJE DE IDIOMAS .....	85
I.1 LA LENGUA ITALIANA ES UNA LENGUA VIVA.....	85
I.2 SEGUNDA LENGUA (L2) Y PRIMERA LENGUA (L1) .....	85
I.3 ELEMENTOS FUNDAMENTALES PARA LA ADQUISICIÓN DE IDIOMAS.....	85
I.4 BREVE HISTORIA DE LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE .....	86
I.5 VARIEDAD DE CONTEXTOS OPERATIVOS PARA EL ITALIANO COMO SEGUNDA LENGUA .....	86
I.5.a DEFINICIÓN DEL ITALIANO COMO IDIOMA EXTRANJERO.....	86
I.5.b DEFINICIÓN DEL ITALIANO COMO SEGUNDA LENGUA PROPIAMENTE DICHO .....	86
I.5.c DEFINICIÓN DEL ITALIANO COMO LENGUA DE ORIGEN O IDIOMA ÉTNICO.....	87
I.5.d DEFINICIÓN DEL ITALIANO COMO LENGUA DE CONTACTO .....	87
CAPÍTULO II .....	88
MOTIVACIONES PARA ESTUDIAR DE ITALIANO .....	88
II.1 HISTORIA DEL ITALIANO: ¿DE DÓNDE VIENE EL DESEO DE ESTUDIARLO .....	88
II.2 LA IMPORTANCIA DE IDENTIFICAR UNA MOTIVACIÓN .....	88
II.3 CLASIFICACIÓN DE LAS MOTIVACIONES .....	89
II.3 QUÉ INFLUYE EN LA MOTIVACIÓN.....	91
II.3.a PERSONALIDAD EXTRAVERSA E INTROVERSA.....	91
II.3.b GESTIÓN DE LA ANSIEDAD.....	92
II.3. c DISTANCIA SOCIAL.....	92
II. 3. d VELOCIDAD DE APRENDIZAJE .....	93
II.3. e ESTILO COGNITIVO.....	93
II.3.f APTITUD E INTELIGENCIA.....	94
II.3. h EMPATÍA .....	94
II.3.i LA ACTITUD .....	94



II.3.j LA EDAD .....	95
CAPÍTULO III .....	96
LAS NECESIDADES DEL ALUMNO .....	96
III. 1 CÓMO SE DIVIDEN LAS NECESIDADES DEL ALUMNO .....	96
III. 2 PERFILES DIFERENTES DE ESTUDIANTES DE ITALIANO .....	96
III. 2.a INMIGRANTE ADULTO EXTRANJERO EN ITALIA .....	96
III. 2.b NECESIDADES DEL NIÑO DE UNA FAMILIA INMIGRANTE EN ITALIA .....	97
III.2.c NECESIDADES DEL INMIGRANTE QUE PRETENDE ADQUIRIR LA CERTIFICACIÓN LINGÜÍSTICA EN ITALIANO.....	98
III. 2. d NECESIDADES DEL PERFIL DEL JOVEN ESTUDIANTE EXTRANJERO EN EL PAÍS DE ORIGEN .....	99
III.2.e NECESIDADES DE LOS ALUMNOS QUE SE ACOGEN A PROGRAMAS DE MOVILIDAD O QUE QUIERAN ESTUDIAR EN UNA UNIVERSIDAD ITALIANA .....	99
III. 2.f NECESIDADES DEL JOVEN TRABAJADOR EXTRANJERO EN SU PROPIO PAÍS .....	100
III. 2.g NECESIDADES DEL ALUMNO MAYOR EN SU PAÍS DE ORIGEN .....	100
III.2 h NECESIDADES DE LOS ALUMNOS DE ORIGEN ITALIANO QUE HAN EMIGRADO AL EXTRANJERO .....	101
III.2.i NECESIDADES DEL DETENIDO EXTRANJERO EN ITALIA.....	101
III.2. j NECESIDADES DEL SEMINARISTA O DE UN EXTRANJERO QUE SE ACERCA A ITALIA PARA EMPRENDER UNA CARRERA RELIGIOSA.....	102
III. 3 RELACIÓN ENTRE MOTIVACIÓN, NECESIDAD Y EMOCIONES .....	103
CAPÍTULO IV .....	107
PROBLEMAS DE LOS ESTUDIANTES DE ITALIANO .....	107
IV.1 LA HERRAMIENTA DE EVALUACIÓN .....	107
IV. 2 LA INFLUENCIA DE L1 Y OTROS L2 CONOCIDOS POR LOS ENTREVISTADOS SOBRE EL APRENDIZAJE DE ITALIANO .....	107
IV. 3 ANÁLISIS DE PERFILES .....	108
IV.3.a PERFIL N°1.....	108
IV. 3.b PERFIL N°2.....	108

IV. 3.c PERFIL Nº 3.....	109
IV.3.d PERFIL Nº 4 .....	110
IV. 3.e PERFIL Nº 5 .....	110
IV. 2 f PERFIL Nº 6 .....	111
IV. 3.g PERFIL Nº 7.....	112
IV. 3. h PERFIL Nº 8 .....	113
IV. 3.i PERFIL Nº 9.....	113
IV. 3.j PERFIL Nº 10 .....	113
IV.3.k PERFIL Nº 11.....	114
IV. 3. l PERFIL Nº 12.....	114
IV.4 ANÁLISIS DE DATOS SOBRE MOTIVACIONES .....	114
IV.4. a PERFIL GENERAL DE LOS ESTUDIANTES DE LA TUR .....	115
CONCLUSIONES .....	117



## SEZIONE SPAGNOLA

## INTRODUCCIÓN

Esta tesis fue elaborada empezando por las motivaciones y las necesidades de quién aprende la lengua italiana como segunda lengua tuvo origen mientras realizaba unas prácticas en la TUR- Universidad Temple en Roma.

Hice tutoría a alumnos de diferentes perfiles y niveles, participando en línea en sus proyectos con la profesora Anna Papparcone y en sus clases de italiano con el profesor Paolo Chirichigno y la profesora Daniela Curioso, responsable de este proyecto. Participé en clubes de conversación, clases de multiculturalismo y en el proyecto “Help Desk”.

Este documento se divide en cuatro secciones:

- En la primera, analizamos las diferencias entre la primera lengua, la lengua materna y la segunda lengua; los elementos fundamentales para la adquisición del lenguaje; los procesos lingüísticos desde hace el análisis contrastiva hasta el concepto de interlengua y la variedad de contextos operativos para el italiano como segunda lengua.

- En la segunda, descubriremos de dónde viene el deseo de estudiar italiano; qué es y cómo influye la motivación clasificándola según diversos criterios y los factores que la condicionan.

- En la tercera, estudiaremos las necesidades de quién quiere aprender italiano

- En la última, examinaremos los problemas del aprendizaje de italiano con pruebas que vienen de la práctica en Roma y los datos recoleccionados por los cuestionarios en el apéndice.

## CAPÍTULO I

### INTRODUCCIÓN AL APRENDIZAJE DE IDIOMAS

#### I.1 LA LENGUA ITALIANA ES UNA LENGUA VIVA

El italiano en la Europa actual, es una de las lenguas más conservadoras, rico de dialectos locales y préstamos por otras lenguas, aunque si a nivel escolar se continúa a enseñar el italiano formal de la gramática. Sin embargo, en los últimos años, incluso los escritores han intentado acercarse a un italiano más “popular” utilizando registros más familiares. Eso ha interesado también las obras literarias del pasado, que se traducen otra vez con un lenguaje más vivo, pero siempre respetando el estilo originario del autor, de manera que sean más comprensibles para todos.

Con el tiempo, el italiano ha tomado préstamos de todo el mundo, sobre todo del inglés que han casi totalmente sustituido los italianos, arriesgando perder el conocimiento absoluto de la lengua italiana. Todo esto es afectado, en la lengua y la cultura, por el alto número de estudiantes extranjeros en nuestras escuelas y por inmigrados.

#### I.2 SEGUNDA LENGUA (L2) Y PRIMERA LENGUA (L1)

Hoy siempre más personas se dedican al estudio de otra lengua extranjera por diferentes motivos. En la actualidad se distinguen lengua primera (L1), o sea la lengua que uno aprende primero, y lengua segunda (L2), la lengua que el aprende para vivir en otro País diferente del que el procede. En general se habla de L1 identificándola con la lengua materna porque aprendida innatamente antes que la segunda lengua. Pero esta división no es correcta porque la lengua materna es la que se aprende naturalmente y espontáneamente, mientras que la L1 se aprende estudiando. Esas dos pueden coincidir pero en caso de un sujeto bilingüe o plurilingüe es importante distinguir esa diferencia. Por tanto, para un hablante L1 es fácil utilizar su propia lengua porque la domina mientras que no lo es para el alumno de L2.

#### I.3 ELEMENTOS FUNDAMENTALES PARA LA ADQUISICIÓN DE IDIOMAS

Para estudiar una nueva lengua hay que conocer algunos parámetros técnicos fundamentales es decir gramática, fonología, lexicología y pragmática. La FONOLOGÍA describe los fonemas y debería ser el punto de partida para aprender cualquier idioma.

La GRAMÁTICA es el conjunto de los procesos morfosintáctico. La morfología se ocupa de las reglas de formación de palabras dentro de las frases. La sintaxis estudia el orden de las palabras en una frase.

La LESICOLOGÍA estudia la etimología y significado de las palabras.

La PRAGMÁTICA estudia las reglas, los costumbres, los hábitos y los hechos que se refieren al uso de la lengua.

Todos son vitales para aprender una lengua sea de forma autodidacta con el auxilio de un profesor particular, el aprendizaje puede sintetizarse in input, intake y output. El input es el material del que dispone el alumno, el intake es lo que interioriza y el output es la producción oral o escrita que resulta de la enseñanza.

#### I.4 BREVE HISTORIA DE LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE

Antes de abordar las motivaciones, tratamos las estrategias de aprendizaje utilizadas hasta la fecha, es decir, el análisis contrastivo, las reglas dictadas por la psicología cognitiva, el conductismo, el análisis de errores y el concepto de interlengua. Entre los exponentes más importantes se encuentra Chomsky, padre del análisis contrastivo, S. P. Corder con "*La importancia de los errores del alumno*" que sostuvo que cometer errores es normal, hasta llegar al 1972, cuando Selinker propuso la definición de interlengua<sup>1</sup> que se usa todavía.

#### I.5 VARIEDAD DE CONTEXTOS OPERATIVOS PARA EL ITALIANO COMO SEGUNDA LENGUA

##### I.5.a DEFINICIÓN DEL ITALIANO COMO IDIOMA EXTRANJERO

El italiano se define como Lengua Extranjera (LE) cuando no se habla donde se estudia. Sólo la se habla y se estudia en el aula, sino que fuera del entorno escolar el alumno sigue utilizando su primera lengua (L1). No teniendo aplicaciones cotidianas directas, no se puede aprender espontáneamente.

##### I.5.b DEFINICIÓN DEL ITALIANO COMO SEGUNDA LENGUA PROPIAMENTE DICHO

El italiano se define como Segunda Lengua propiamente dicha (L2) cuando está presente en el entorno en el que se estudia y, por tanto, coincide con el input exterior. En este

---

<sup>1</sup> Definimos la interlengua como un sistema lingüístico independiente que resulta de los intentos del extranjero de para acercarse a la L2.

caso, se puede aprender espontáneamente, pero a diferencia del aprendizaje del italiano LE no tiene lugar gradualmente.

#### I.5.c DEFINICIÓN DEL ITALIANO COMO LENGUA DE ORIGEN O IDIOMA ÉTNICO

El italiano se define como lengua étnica o lengua de origen (LE/LO) si es la lengua de la comunidad de origen, o sea no su lengua materna, pero la lengua que está presente en el entorno de los inmigrantes: por ejemplo, la lengua que los inmigrantes italianos hablan en América.

#### I.5.d DEFINICIÓN DEL ITALIANO COMO LENGUA DE CONTACTO

El italiano se define como lengua de contacto (LC) si es la lengua italiana aprendida y utilizada por los hijos de ciudadanos inmigrantes en Italia. La definición aparece en el "Documento de síntesis de la Comisión de Estudio del Programa de Reorganización de los Ciclos de Educación", nombrado por Tullio de Mauro: *"Para alumnos de origen extranjero, en particular los hijos de inmigrantes extranjeros, el italiano es la lengua de contacto, tanto si los hijos de inmigrantes han nacido en Italia y tienen un competencia nativa o casi nativa en italiano, y como objeto de aprendizaje para los jóvenes que llegan teniendo ya una competencia en su lengua de origen"*.



## CAPÍTULO II

### MOTIVACIONES PARA ESTUDIAR DE ITALIANO

#### II.1 HISTORIA DEL ITALIANO: ¿DE DÓNDE VIENE EL DESEO DE ESTUDIARLO

El italiano está viviendo uno de sus momentos dorados ya que es expresión de la cultura italiana. Interconectado directamente a la lengua, es una evolución del florentino del siglo XIV utilizado por hombres de letras y cultura por los que era buen costumbre acompañar o concluir una educación con un viaje a Italia. El italiano es la transformación de ciertos dialectos escritos básicos, palabras latinas y se actualiza constantemente, recibiendo préstamos de otras lenguas. En el pasado nadie lo hablaba si procedía de la burguesía, sólo se aprendía en ámbitos como la diplomacia o el comercio internacional o si alguien era interesado en su propio enriquecimiento cultural para consultar literatura profesional o si eran aficionados de esta lengua. De hecho, el italiano nació de los literatos para otros hombres de letras, que querían una lengua común. Desde 1861, con la unificación de Italia, pasaron años antes de que todos hablaran perfectamente italiano.

Hoy en día, con la globalización, la internacionalización del modo de vida occidental, la emigración, la llegada de los medios de comunicación, la alfabetización generalizada entre todas las clases sociales, las distintas relaciones entre lenguas y pueblos, y, por último, la rapidez de los desplazamientos (a menudo temporales y por los motivos más diversos) aprender italiano es más fácil y difundido. Gracias a la posibilidad de sintonizar el televisor y la radio a las cadenas nacionales italianas también ha cambiado el método de aprendizaje: hay muchos autodidactas que usan los servicios ofrecidos por la RAI y Mediaset.

Otro factor que impulsa el aprendizaje del italiano es el turismo: incluso quien es menos interesado al arte se queda boquiabierto por lugares vistos en el cine italiano, desde las grandes películas de culto hasta nuestros días.

El turismo enogastronómico, impulsado también por la creación de la marca "Made in Italy", contribuyó a crear el mito de Italia en el mundo.

No cabe ocultar el turismo cultural debido a la Ópera, que ya desde el siglo XVII ha valido a Italia el nombre de "País del bel canto".

#### II.2 LA IMPORTANCIA DE IDENTIFICAR UNA MOTIVACIÓN

La motivación es importante si se habla de segunda lengua. Todos consiguen aprender su primera lengua, pero en este caso ya que el aprendizaje de la primera lengua o de la lengua materna forma parte del proceso evolutivo no se habla de motivación.

Según Luria y Vygotsky, los niños aprenden la lengua materna para encontrar una solución a sus necesidades y responder a estímulos externos. El aprendiz L2 no necesita conformar sus procesos mentales o su comportamiento a la cultura que elige, aunque esto puede crear una motivación. En cambio, necesita aprender una segunda lengua para satisfacer sus propias necesidades, influir en las acciones o pensamientos de los demás, organizar el trabajo o el tiempo libre. Eso ocurre más rápidamente de lo que uno se espera, si él está motivado. En resumen, uno se ve empujado al estudio de la L2 por la presión del entorno. De hecho, muy a menudo, quien acoge una comunidad extranjera no estudia su lengua, sino la obliga a aprender la propia. Pero puede ocurrir que los inmigrantes en cuestión pertenecen a un grupo bastante grande y de eso consigue que aprenderá L2 peor que L1, puesto que ya con L1 pueden satisfacer sus necesidades. Al contrario, para quien la lengua será el único medio de contacto con el ambiente externo, la aprenderá presionado por el entorno. Si el alumno aprende la L2 en su propio país, no hay esta presión y los resultados son pobres a menos que no estén ligados a una fuerte motivación del aprendiz. En muchos cursos o escuelas especializadas se intenta recrear situaciones artificiales para permitir la formación de la motivación, con el resultado de que muchos no la encuentran precisamente porque las situaciones creadas son demasiado artificiales.

Sin embargo, las metodologías de enseñanza clásicas por sí solas no son suficiente para el desarrollo de la motivación, sólo pueden contribuir a reforzar una preexistente. Ya que la necesidad de aprender tiene que provenir del alumno mismo, sería bueno enseñar otras asignaturas en una lengua que él no conoce para estimular su interés y de consecuencia crear una motivación, ya que esa puede proceder también de una buena o mala enseñanza. Sobre todo, para los niños el primer, sino el único, modelo de L2 es el profesor y es vital que tenga él mismo una fuerte motivación. De otra forma no podrá llevar a sus alumnos a encontrarla.

### II.3 CLASIFICACIÓN DE LAS MOTIVACIONES

Se distinguen las motivaciones en individuales y de grupo, internas y externas, intrínsecas y extrínsecas, de resultados y de "palo y zanahoria"<sup>2</sup>.

La motivación externa puede ir acompañada de la motivación del "palo y la zanahoria": a veces hay que dar a los alumnos un incentivo o un estímulo y a veces utilizar la presión ambiental en su beneficio.

---

<sup>2</sup> Traducción literal de la expresión "del bastone e della carota", del libro "Imparare un'altra lingua. Lezioni di linguistica applicata", C. Bettoni, Laterza

Las motivaciones internas representan la preferencia de una lengua en sí misma y aportan *"al aprendizaje una cierta motivación como algo dado"*<sup>3</sup>. Puede ser específica, si el sujeto se siente atraído por la cultura y sociedad de la segunda lengua que estudian, o general, si la asignatura expresa el deseo de abrirse al mundo, viajar o conocer gente.

La motivación intrínseca se produce por la enseñanza, provoca placer y se refleja en la actitud del alumno como resultado de factores psicológicos, afectivos, etc. Puede ser general, si el alumno manifiesta un interés general por las lenguas, o intrínseco-textual, si es debida a los textos propuestos en el curso. La motivación intrínseca también puede surgir cuando se desarrolla un clima de serenidad, colaboración y estima mutua en el aula, o, por el contrario, puede cancelarse totalmente si se desarrolla un clima de tensión, competencia excesiva o resentimiento hacia otros compañeros en el aula.

La motivación extrínseca está presente antes de que se produzca la enseñanza. Es subdivida en instrumental, es decir que tiene una finalidad específica o produce un beneficio personal determinado, e integradora, es decir que atrae al alumno y le hace acercar a otra cultura que, por diversas razones, ha atraído su atención. A su vez, quien posee la integradora se identifica con los valores de la lengua y la comunidad de destino y por eso también posee:

*"una motivación interna y más duradera para estudiar la lengua y, por tanto, es más inclinados a realizar el esfuerzo acumulativo necesario para lograr el éxito en el aprendizaje de la lengua y, además, pueden ser menos propensos a abandonar el estudio del idioma."*<sup>4</sup>

En cambio, cuando la motivación es instrumental, los alumnos ven el estudio de idiomas como algo beneficioso principalmente porque pueden hablar con italianos. Las motivaciones instrumentales pueden subdividirse en motivaciones instrumentales a largo plazo, si lo que se aprende puede utilizarse por ejemplo para encontrar o ejercer su profesión, obtener una mejor posición social o un título válido en el país en el que se reside temporalmente o permanentemente, y en motivaciones instrumentales a corto plazo, si por ejemplo el alumno se aplica para no suspender una prueba oral o escrita, o si les ofrezca un incentivo concreto inmediato.

Las motivaciones descritas anteriormente pueden ser individuales, si implican un solo alumno, o de grupo, si implican clase de una escuela o de un curso de idiomas, una comunidad que habla una segunda lengua o un grupo más o menos reducido de amigos o familiares interesados.

Una motivación es resultante cuando deriva del éxito que el alumno obtiene en el estudio de la lengua que le motiva a continuar. Esta motivación es a menudo típica de

---

<sup>3</sup> Ibidem

<sup>4</sup> ibidem

individuos muy competitivos o de niños de primaria. Para Gardner, la motivación resultante no existe ya que la motivación en sí misma es la causa del éxito, mientras que, para otros contemporáneos del estudioso, existe porque la motivación es el efecto del éxito.

Hoy este debate sigue abierto, aunque es obvio que genera una especie de círculo virtuoso: un bajo nivel inicial de motivación conduce a resultados decepcionantes que contribuyen a una disminución de la propia motivación, mientras que un buen nivel de motivación inicial, estimula a seguir aprendiendo o aumenta la motivación misma. No hay que pensar como en el pasado que la existencia de una motivación instrumental excluya automáticamente la existencia de una integradora o de otro tipo, ya que a menudo existe una combinación de razones por las que un individuo se ve impulsado al aprendizaje. Entonces se plantearía la cuestión de cuál es la motivación perfecta la verdad es que no existe, pero sí existe una escala según la cual cada individuo elige si estudiar una lengua. Se compone de:

- Pertinencia, es decir, cuántas necesidades y problemas resuelve en el alumno,
- Complejidad del lenguaje, que si es demasiado baja genera aburrimiento, mientras que si demasiado alto genera frustración
- Incentivos o ventajas, que, si son demasiados, frustran la propia motivación, si son pocas excluyen la elección de esa lengua
- Autonomía, que aumenta si se forma una motivación intrínseca al curso y se define como la conciencia de la propia necesidad y la capacidad de fijarse objetivos que sean inmediatamente alcanzable y desafiante al mismo tiempo.

## II.3 QUÉ INFLUYE EN LA MOTIVACIÓN

Tras varios estudios, se ha llegado a la conclusión de que en la motivación influyen ciertos rasgos de la personalidad<sup>5</sup>. Entre ellos: la extroversión, la autoestima, la empatía, la capacidad de gestión de la ansiedad o la sensibilidad crítica. A continuación, sólo veremos algunas de las que la candidata notó durante las clases que dio en las prácticas en Roma.

### II.3.a PERSONALIDAD EXTRAVERSA E INTROVERSA

La extroversión es de gran ayuda en el aprendizaje de la segunda lengua porque los extrovertidos buscan el contacto más fácilmente y es más probable que practiquen la L2 en la

---

Es el conjunto de todos los rasgos caracteriales de un individuo ( pag. 117<sup>5</sup> La seconda lingua Heidi Dulay, Marina Burt Stephen Krähen *il mulino*)

producción oral, mientras que los introvertidos tengan más éxito en la producción escrita de un idioma porque suelen ser más reflexivos Sin duda hay que encontrar un equilibrio, porque los extremos de una actitud u otra pueden ser desfavorables.

### II.3.b GESTIÓN DE LA ANSIEDAD

Demasiada ansiedad debilita la capacidad de expresarse en una L2, especialmente en el oral, ya que se tiene miedo al error. Los ansiosos suelen mostrarse torpes e inadecuados en público, pero si se les ayuda a reconocer su tipo de ansiedad, pueden convertirla en una fuente de energía:

- Ansiedad de aprensión a la comunicación: se da en aquellas personas que no pueden expresarse cara a cara. Inhibe la producción pese a una fuerte motivación
- Ansiedad social: se da en aquellas personas que temen ser observadas y juzgadas por otros. Inhibe el aprendizaje porque el alumno es incapaz de ponerse a prueba.
- Ansiedad facilitadora: se encuentra en individuos que son particularmente entusiasmado por el estudio de una nueva lengua y es un estímulo para hacerlo mejor y cada vez más. Debe mantenerse bajo control, ya que un exceso puede generar una sobrecarga de trabajo, conduciendo a un cansancio extremo, y desmotivar inconscientemente al alumno.

Observando los estudiantes durante las practicas se nota que la actividad que transmitía más ansiedad era la producción oral individual, ya que los estudiantes no podían planificarlas. Les daba vergüenza cometer errores y si lo hacían se sentían incómodas quedándose callados para toda la lección incluso cuando conocían las respuestas. No había perfiles específicos afectados por la ansiedad, pero he notado que algunas personas muy seguras de sí mismas por rasgo de carácter, a menudo, sentían pánico al primer error. Este aprendizaje guiado permitió al profesor cambiar de enfoque repentinamente si los alumnos se encontraban en dificultad y hacer actividades que generaban meno ansiedad, por ejemplo, trabajos en parejas o en grupo, juegos de rol, escuchar o ver vídeos o dar clase al aire libre. De esta manera todos tuvieron buenos resultados. A veces el lugar o el método con que uno enseña generan ansiedad y disminuyen la motivación.

### II.3. c DISTANCIA SOCIAL

La distancia social entre el alumno y la L2 o cultura meta es inhibidora. Según Schumann, un sujeto que no se siente bastante cercano a la cultura estadounidense, no estudia

inglés de buena gana. No tener suficiente interés por la segunda lengua lleva a no aprovechar de las oportunidades de participar en la vida de los nativos, o sea no hablándoles, no escuchando su música y radio ni viendo los programas de televisión, en suma, si uno no se apasiona a la cultura de la lengua que estudia no forma una motivación.

La distancia social se constituye por: dominación social, es decir, las relaciones de subordinación entre un grupo y otro; tipo de integración, con referencia al grupo que habla la lengua meta o el mantenimiento de la propia *lingüacultura*<sup>6</sup> ; cierre; cohesión; consecuencia cultural, es decir, el grado de similitud entre las culturas de partida y de origen; tamaño del grupo al que se pertenece; actitud hacia la LL<sup>7</sup> ; tipo de proyecto migratorio, que puede ser temporal o permanente y los diferentes factores individuales.

### II. 3. d VELOCIDAD DE APRENDIZAJE

La velocidad de aprendizaje varía de un individuo a otro ya que una lengua no se adquiere instantáneamente, pero con un proceso lento, acumulativo y gradual. En algunos casos se conforma al orden de los contenidos propuesto por el profesor, pero a menudo los alumnos mismos definen sus propias prioridades en función de las competencias que más le interesan o según su gusto personal. Si el profesor repite los contenidos cíclicamente, quizá fijándolos con "cadenas lingüísticas" o "repeticiones sin parar", es posible que el alumno también recuerde temas en los que no estaba especialmente interesado.

### II.3. e ESTILO COGNITIVO

El estilo cognitivo se define como "*la forma en la que las personas procesan las informaciones, orientarse a resolver un problema o simplemente aprender*"<sup>8</sup> El estilo cognitivo es personal y hay diferentes maneras de abordar al aprendizaje que tienen diferentes consecuencias. No existe un estilo cognitivo perfecto, ya que en una determinada situación puede ocurrir que una persona utilice varios estilos cognitivos. Por eso el profesor tiene que descubrir cuál es y guiar al alumno para que lo utilice de la mejor manera posible. Esto significa favorecer el *aprendizaje activo*<sup>9</sup> . En resumen, el estilo cognitivo es diferente porque "*las diferentes formas de aprendizaje también se deben a las diferentes formas de pensar*".<sup>10</sup>

---

<sup>6</sup> Término prestado de las diapositivas del evento del 11/11/2022 que tuvo lugar en Temple Rome

<sup>7</sup> Lengua de llegada, o sea la lengua que uno està estudiando además de su lengua aterna

<sup>8</sup> Bettoni, *Imparare un'altra lingua*, Laterza, pag 154-155

<sup>9</sup> Proceso en el que el alumno es el centro y el profesor les guía entre los diferentes metodos de enseñanza

<sup>10</sup> Pag. 183, David A. Wilkins *Linguistica e insegnamento delle lingue*, zanichelli

### II.3.f APTITUD E INTELIGENCIA

Estudiar la aptitud significa admitir que nadie aprende de la misma manera y que el alumno tiene que estar dispuesto a aprender un idioma. No existe una aptitud para idiomas porque una aptitud está relacionada con las capacidades del individuo, aunque los profesores suelen definir los alumnos que tienen más éxito en sus asignaturas "más inteligentes". ¿Podríamos, entonces, considerar la inteligencia un factor que ayuda en el aprendizaje o incluso una motivación?

Está demostrado que aprender un idioma tiene efectos sobre la inteligencia de un individuo, pero no siempre se puede argumentar lo contrario. Si bien hoy se le continúa a creer, ya fue refutado por Oller en 1981: "*Todos aprenden en la misma medida y con la misma rapidez a pesar de diferentes coeficientes intelectuales*". Por lo tanto, ni existe una aptitud, ni una dotación natural, ni significa ser más inteligente, sino de haber tenido buena enseñanza.

### II.3. h EMPATÍA

Es la capacidad de participar en los sentimientos o ideas de los demás. Los empáticos parecen estar más atentos en la escucha y prestan más atención al contenido que comunican que a la forma. Además, en una interacción oral observan como se comunican las informaciones, el tono de voz y el lenguaje corporal utilizados por su interlocutor.

### II.3.i LA ACTITUD

*"La motivación surge de las razones para estudiar, de las actitudes - actitudes hacia la propia lengua, el grupo que hablantes nativos y bilingüismo"<sup>11</sup>*

Las actitudes, en relación con las razones que impulsan el aprendizaje, son detectadas normalmente después de su comienzo, por lo que no es posible determinar si son la causa o el efecto de la propia motivación.

Es cierto que quien muestra una motivación integradora y una actitud liberal, o sea una simpatía por la cultura, la gente o la lengua de un determinado país se reconoce como parte de una comunidad y entiende la importancia de aprender su lengua y cultura. Quienes, por el contrario, tiene una motivación instrumental con fin utilitario y actitud intolerante muestra hostilidad, intolerancia o autoritarismo hacia los demás, suele ser menos proclive a aprender

---

<sup>11</sup>Pag. 183, David A. Wilkins *Linguistica e insegnamento delle lingue*, zanichelli

un idioma. Por supuesto, parece obvio pensar que la motivación integradora es mejor, como confirman los estudios de Spolsky.

### II.3.j LA EDAD

Es notorio que, al aumentar de la edad, las habilidades útiles para aprender disminuyen, por lo que es vital empezar a estudiar una lengua extranjera de niño. En el caso del estudio del italiano, sin embargo, los cuestionarios administrados por la candidata mostraron que un primer grupo tenía entre 18 y 24 años y el segundo grupo entre 30 y 50 años. A partir de este deducimos que no todas las capacidades disminuyen con la edad. La memoria se refuerza si la formación continua y los adultos tienen más herramientas para superar las dificultades de aprendizaje de idiomas. No hay que olvidar que el adolescente o el adulto tiene una capacidad de atención y concentración mayor que el niño, el adulto comprende mejor las reglas abstractas del lenguaje, tiene más capacidad de análisis que el niño, por lo que es capaz de deducir ciertas normas, aunque no se les expliquen explícitamente. Además, es más disciplinado que el niño y su motivación es menos inestable. Por otra parte, siempre se ha argumentado que los niños aprenden mejor una lengua extranjera porque tienen mejor memoria que los adultos y una mayor capacidad de concentración que los adultos si encuentran un tema que los captura. Sin embargo, la gente no se da cuenta de la fatiga que supone enseñar una lengua a un niño en lugar de un adulto: el niño necesita un mayor y más variado input que el adulto y tarda más en demostrar que ha aprendido algo que el segundo. En el niño, el proceso de aprendizaje es más lento, lo que quizá esté relacionado con el hecho de que el cerebro del niño aún se está formando y que sí, posee mayor plasticidad que el adulto, pero es mucho más difícil captar su interés.



## CAPÍTULO III

### LAS NECESIDADES DEL ALUMNO

#### III. 1 CÓMO SE DIVIDEN LAS NECESIDADES DEL ALUMNO

Las necesidades pueden dividirse en HBCI y DCLA según las dos competencias exigidas por el MCER:

□ Las HBCI son las Habilidades Básicas de Comunicación Interpersonal, es decir, las competencias lingüístico-comunicativas básicas que permiten al alumno socializar con los demás, expresar sus necesidades y comprender situaciones como espectador y actor.

□ Se alcanza el DCLA o el Dominio Cognitivo del Lenguaje Académico tras de haberse integrado en el contexto social y requiere un periodo de tiempo más largo para desarrollarse. En el caso de un aula, un DCLA es el acceso a materiales de estudio o los conocimientos necesarios para la verificación. Está claro que para que el alumno haga bien las HBCI serán suficientes, pero para que esté bien necesitará DCLA. Pero, la atención de las instituciones italianas se centra únicamente en las HBCI, porque se cree que el individuo, una vez que les posee pueda desarrollar autónomamente las DCLA asistiendo asiduamente la escuela. En cambio, los últimos estudios sobre el abandono escolar confirman que muchos extranjeros abandonan la secundaria de segundo grado por falta de herramientas lingüísticas adecuadas.

#### III. 2 PERFILES DIFERENTES DE ESTUDIANTES DE ITALIANO

Para calibrar los contenidos hay que tener en cuenta los aspectos lingüísticos y necesidades de desarrollo comunicativo<sup>12</sup> y también los diferentes contextos culturales y sociales. Así los alumnos podrán mostrar su formación o sacar a la luz problemas que no han podido superar por falta de esta última. A continuación, analizaremos los distintos perfiles que aparecieron en el cuestionario.

##### III. 2.a INMIGRANTE ADULTO EXTRANJERO EN ITALIA

Él utilizará el italiano como lengua de contacto. Entre sus necesidades hay la superación de la fase de acogida y regularización en Italia, la búsqueda de trabajo, la necesidad de

---

<sup>12</sup> Término prestado por "Guida all'italiano per stranieri", Vedovelli

vivienda, la posibilidad de disfrutar de los derechos fundamentales como la sanidad, la asistencia, la formación o la educación primaria, y organizar su tiempo libre para fomentar la socialización en Italia. Por eso necesita tanto de la comprensión escrita como de la oral y por ejemplo tiene que saber cómo se piden informaciones, se localizan oficinas de información o para inmigrantes que puedan ayudarle con los documentos para su estancia, encontrar alojamiento y trabajo, leer o entender un contrato en todas sus partes. Es crucial que aborde todos los tipos de textos incluso, los más técnicos y burocráticos. La burocracia italiana, por desgracia, hace todo menos sencillo y ágil: a veces, incluso los italianos se pierden. Aunque sí parece difícil de imaginar, es suficiente pensar a la vida cotidiana para entender el malestar experimentado por los que no saben italiano o por los que, sí lo saben, pero no pueden desarrollar algunas de las DCLA. Una vez dominadas, estas habilidades garantizan la independencia del inmigrante. Este perfil no requiere aprender un italiano puramente formal, sino el uso vivo de la lengua que les permita distinguir las diferencias entre diversos tipos de interlocutores potenciales, relacionarse con sus pares, colegas, o sus superiores, entender la diferencia entre un italiano dialectal y uno estándar.

Desde un punto de vista psicolingüístico, trabajar apoya la motivación instrumental y también la integradora. Factores que inhiben su aprendizaje pueden ser racismo, marginación o frustración relacionadas con la exposición a un mayor nivel de italiano que el suyo, que le obligaría a memorizar fórmulas y partes de conversaciones de forma mecánica sin comprenderlas y poderlas reutilizar.

Dependiendo del contexto social en el que encaje, cambiarán los tonos y los códigos que utilizará, la posibilidad de mantener viva su L1, el impulso de utilizar el italiano u otra lengua de contacto, el impulso motivador o la cantidad de italiano que percibe como input y el output resultante. Solo podrá mejorar el italiano si se relaciona con italianos; Se deben impulsar estos tipos de alumnos porque tienden a relacionarse sólo con sus compatriotas o a utilizar las principales lenguas interétnicas, como el inglés, francés y español.

La necesidad del inmigrante de sentirse acogido puede también mejorarse haciendo hincapié en los contactos entre culturas, acercando el italiano medio a elementos concretos de un país como música, deporte o comida étnica.

### III. 2.b NECESIDADES DEL NIÑO DE UNA FAMILIA INMIGRANTE EN ITALIA

Si el adulto puede elegir ser educado y a menudo lo hace para no ser marginado, la ley italiana obliga al niño a asistir al menos a la escuela básica. A diferencia de los adultos, el ingreso de los niños implica el estudio de estrategias formativas, ya que no se trata de algo imprevisto o de emergencias. Para los adultos existen los llamados cursos de alfabetización de

150 horas y el certificado de escolaridad obligatoria. Esto es posible ya que el número de adultos es inferior al de niños y jóvenes en la UE. De recién, ha habido una fuerte demanda por parte de los profesores para una formación más específica en las lenguas y culturas de sus alumnos ya que los niños proceden de familias en las que uno de los padres es italiano, o han nacido en Italia y ya han tomado contacto con la lengua italiana. Otro caso es el niño o adolescente que ingresa en la escuela a su llegada a Italia y, por tanto, utiliza el italiano como lengua de contacto, pero sólo en clase o cuando asiste a otros compañeros italianos mientras que en el entorno familiar sigue utilizando su lengua materna por diversos motivos. Este contacto entre lenguas y culturas diferentes produce un crecimiento tanto individual como colectivo, coloca al niño en una posición para abordar tareas comunicativas cada vez más amplias, articuladas y profundas, sin embargo, no está exento de conflictos<sup>13</sup>. Para evitar la pérdida o el miedo de perder la propia identidad en favor de la nueva, se pueden crear talleres de lengua y cultura que enseñen a los niños a definir su identidad y donde los italianos puedan entrar en contacto con un patrimonio lingüístico distinto del suyo, implicando profesores de italiano y de otras asignaturas.

### III.2.c NECESIDADES DEL INMIGRANTE QUE PRETENDE ADQUIRIR LA CERTIFICACIÓN LINGÜÍSTICA EN ITALIANO

El MCER<sup>14</sup>, prevé diferentes niveles de umbral: A1, que equivale al principiante, A2 que equivale al nivel elemental, B1 que equivale al nivel pre-intermedio, B2 que equivale al nivel intermedio, C1 que equivale al nivel avanzado y por último C2 que equivale al nivel de la lengua materna.

Ha sido muy criticado para la enorme amplitud de los programas de estudios cubiertos y el hecho de tener que dividirlos en subniveles. Además, muchos países ya tienen sus propios umbrales para evaluar las lenguas, diferentes de las normas del MCER. Por lo tanto, a menudo ocurre que un inmigrante puede haber obtenido el certificado de lengua italiana en su propio país y deba ser reconocido a pesar de que sea diferente de estas normas. Afortunadamente, Italia está alineada con este sistema y hay Universidades para Extranjeros (las más prestigiosas son las de Siena y Perugia) que ofrecen la posibilidad de obtener la certificación italiana CILS y CELI, pero no siempre ayudan a mantener viva la motivación para estudiar italiano,

---

<sup>13</sup> Se refiere a la elaboración individual de una doble identidad, lingüística y cultural, que requiere un compromiso cognitivo individual y social por parte del niño.

<sup>14</sup> El MCER, o Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas se basa en una escala europea y se diseñó específicamente para su aplicación a las lenguas europeas, por lo que puede utilizarse para describir cualquier competencia lingüística.

precisamente por la dificultad de los niveles. En este caso, el alumno tendrá un nivel de educación superior, una capacidad económica diferente con respecto a un refugiado político y requerirá distintos niveles de vocabulario, contenidos y todos los tipos de textos, así como una excelente competencia en todas las habilidades mencionadas en la pregunta 10 del cuestionario.

### III. 2. d NECESIDADES DEL PERFIL DEL JOVEN ESTUDIANTE EXTRANJERO EN EL PAÍS DE ORIGEN

El joven extranjero, en su mayoría no de origen italiano, se acerca a la lengua italiana a través de la motivación cultural, ya sea genérica o específica. El contacto con el italiano es limitado, pero en las primeras fases del aprendizaje ellos tendrán buena velocidad de aprendizaje y curiosidad por todo lo italiano, que luego disminuirá con el tiempo. Esta audiencia, facilitada por los medios de comunicación y los viajes, no permite delinear características fijas de este perfil, ya que incluye perfiles e historias muy distintas, con ritmos y necesidades de aprendizaje diferentes. Sin embargo, se puede afirmar que exigirán un uso excelente de la gramática, lo que resulta en un italiano artificial. Si motivados también por un interés turístico, les puede resultar difícil comprender los distintos dialectos del italiano o el uso vivo de la lengua. Fuentes a las que remitirse en este caso podrían ser la radio, la televisión o el cine, aunque este último se desaconseja debido a la duración de las películas. Para resolver este problema se podrían utilizar cortometrajes (5-15 minutos de película) ya que la motivación disminuye si afectada por cansancio y disminución de la atención. Aún faltan textos adecuados para niveles inferiores al B2 de interés histórico artístico o de crítica de arte que ellos puedan utilizar.

### III.2.e NECESIDADES DE LOS ALUMNOS QUE SE ACOGEN A PROGRAMAS DE MOVILIDAD O QUE QUIERAN ESTUDIAR EN UNA UNIVERSIDAD ITALIANA

Los estudiantes que participan en programas de movilidad estudiantil como el Proyecto Erasmus o Erasmus +, sí tienen una motivación cultural específica, pero también otros intereses que apoyan su aprendizaje. Es un hecho conocido de que muchos estudiantes de todo el mundo vienen a Italia para completar o integrar sus estudios como en el pasado. Son frecuentes los intercambios culturales entre estudiantes de lengua y literatura italianas del norte de Europa para cursar un año académico en una facultad universitaria italiana. Así como ocurre para las materias literario-humanísticas, también ocurre para otras materias de carácter más científico, en particular para las ramas de la ciencia, como la robótica. Los estudiantes

Erasmus se relacionan a diario con hablantes nativos, fuera de la universidad, en situaciones cotidianas. En los últimos años el programa Erasmus también se ha ampliado a adultos, permitiéndoles aprovechar la formación y las prácticas en el extranjero, recibiendo apoyo profesional, acogiendo a colegas y expertos de otros países para ayudarles a encontrar los puntos críticos de sus empresas y animándolos a ajustarse a las normas europeas.

Otro caso son los que estudian italiano en la universidad en su país de origen porque es útil para comprender temas distintos de los relacionados con el ámbito artístico-literario o porque quieren intentar entrar en una universidad italiana. El nivel de entrada que se pide es el B2. A menudo los licenciados en universidades para extranjeros o similares utilizan sus conocimientos acumulados para enseñar italiano a otros extranjeros que viven en Italia o en su país de origen. Muchos de los que respondieron al cuestionario anexo confirmaron que estudian italiano por razones de cultura personal, para encontrar trabajo o simplemente para seguir otros cursos de estudios como academias y conservatorios o para acceder a las universidades italianas de Medicina.

### III. 2.f NECESIDADES DEL JOVEN TRABAJADOR EXTRANJERO EN SU PROPIO PAÍS

Los jóvenes necesitan socializar, tanto en el entorno formal como en lo informal. El público incluido en esta categoría no es de perfil único pero en general requiere comprender textos escritos y discursos orales que entrelacen el uso vívido del lenguaje, el lenguaje técnico-especializado relacionado con la profesión elegida y el lenguaje básico relacionado con la economía. Por lo tanto, es necesario renovar la oferta de formación dirigiéndola a las realidades individuales.

### III. 2.g NECESIDADES DEL ALUMNO MAYOR EN SU PAÍS DE ORIGEN

Una persona mayor suele acercarse a la lengua italiana en su país de origen por razones turísticas, por amor al idioma, para poder aprovechar de productos culturales en lengua italiana, para reorganizar su tiempo libre, para recuperar sus raíces, para socializar con italianos o porque hay un miembro extranjero en su familia. No hay cursos específicamente dirigidos a este público y ellos se ven obligados a participar en cursos para adultos, que no los animan a aprender italiano porque perciben una brecha generacional. Aquí hay momentos de incomodidad porque su interés por aprender no viene dictado por un resultado "puramente escolar", sino de su propio deseo de aprender italiano más o menos rápidamente. Los cursos diseñados para un público más adulto utilizan materiales didácticos diferentes que los

dedicados a los jóvenes. Entre las actividades propuestas a los adultos las más populares son leer periódicos, revistas y obras literarias, ver películas en italiano, aplicar las reglas estudiadas con ejercicios. Por otra parte, los más jóvenes prefieren actividades que usan materiales interactivos e informatizados, escuchar música en italiano, o los juegos de idiomas porque se perciben como más dinámico. También hay que prestar atención a los alumnos mayores que tras las últimas tendencias culturales está aumentando claramente, precisamente porque la nueva generación tendrá un nivel educativo y cultural cada vez más avanzado y una siempre mayor disposición a aprender.

### III.2 h NECESIDADES DE LOS ALUMNOS DE ORIGEN ITALIANO QUE HAN EMIGRADO AL EXTRANJERO

Se puede agrupar a la población de origen italiano en tres grupos de edad en función del año en que emigraron. En las últimas generaciones el italiano se ha convertido en una auténtica lengua extranjera y por tanto conocen mejor la lengua del país de acogida mientras que personas mayores y adultos suelen conocer mejor el italiano estándar. No son raros los sujetos que conocen el italiano neoestándar y la lengua del país de acogida al mismo nivel o que conocen la lengua del país de acogida y uno de los dialectos italianos.

Entre las necesidades de este tipo de perfil se incluyen recuperar el dialecto y/o reforzar el italiano conocido, y al mismo tiempo, desarrollar la lengua del país de acogida; consolidar la seguridad psicolingüística<sup>15</sup>, previniendo conflictos<sup>16</sup> individuales o de grupo; y, por último, reconectar las personas con sus identidades originales, sobre todo en el caso de personas muy jóvenes que han abandonado a su familia o a su comunidad. Al satisfacer estas necesidades será posible acogerlas verdaderamente.

### III.2.i NECESIDADES DEL DETENIDO EXTRANJERO EN ITALIA

Según estadísticas recientes, la mayoría de los detenidos son marroquí, rumano, tunecino y albanés. El detenido en prisión percibe el italiano en diferentes registros y contextos, desde el cotidiano hasta el burocrático-administrativo tanto del derecho como de la administración, lengua hablada y escrita, pasando por dialectos, filiaciones y variedades regionales del italiano o lenguas de habla no italiana, por guardias de prisiones u otros compañeros de celda. Por eso se usa mucho más el paraverbal para órdenes o necesidades

---

<sup>15</sup> Entendida como la capacidad de tomar conciencia de que la lengua italiana que utilizan no es una bastardización de la lengua, sino simplemente una variante a tener en cuenta.

<sup>16</sup> Ver nota 13.

básicas, y en particular los gestos, que son típicamente italianos, con el riesgo de ser malentendidos.

Entre sus necesidades hay comunicar información elemental al alcaide de la prisión o a sus guardias, como tener una entrevista con sus abogados o a sus familiares o su estado de salud, la posibilidad de expresarse, de comprender sus derechos o normas, y, por último, rellenar formularios de la administración penitenciaria.

Es difícil organizar cursos de italiano por la ausencia de espacios disponibles, los horarios incongruentes con el régimen penitenciario, la ausencia de material adecuado la creciente desigualdad, ya sea étnico-cultural, de edad, de delitos cometidos, de educación etc.

Otro factor inhibitor es la resistencia que un preso podría oponer si considera el italiano como la lengua del juez o de las autoridades que lo llevaron a prisión, y crea así una fuerte distancia social. En cambio, los cursos de italiano organizados en prisión podrían, no sólo ocupar su tiempo, sino también ofrecer una vida alternativa a los reclusos.

### III.2. j NECESIDADES DEL SEMINARISTA O DE UN EXTRANJERO QUE SE ACERCA A ITALIA PARA EMPRENDER UNA CARRERA RELIGIOSA

Los seminaristas suelen tener entre 20 y 33 años. Sus lenguas maternas son de las más diversas al igual que las razones que les llevaron a la carrera eclesiástica. Lo que es seguro es que están acostumbrados a muchas horas de estudio, a menudo conocen el latín, el griego o el hebreo o están formados en filosofía o teología, por lo que parten de un nivel educativo bastante alto. Casi nadie asiste a un curso de italiano en su propio país, antes de llegar a Italia, por lo que su nivel de italiano se sitúa entre elemental y principiante. Son alumnos capacitados para adaptarse fácilmente a cualquier nueva situación de aprendizaje y, desde los primeros momentos del curso, de orientarse en la comprensión de breves textos escritos sin demasiada dificultad o procesar el lenguaje rápidamente en momentos de reflexión. Lo que falta son habilidades orales, la capacidad que requieren para comentar la Sagrada Escritura o para pronunciar correctamente las fórmulas que deben utilizar en las ceremonias religiosas. Este tipo de aprendiz vive en una comunidad religiosa, tiene alojamiento y asistencia y por eso sus necesidades básicas están cubiertas. La única necesidad que debe esencialmente desarrollar por sí mismo es la socialización, sobre todo con las figuras institucionales. Entre otras cosas su formación dura sólo unos meses, los alumnos tienen poco contacto con el mundo exterior, por lo que, tras finalizar la clase de italiano, suelen volver a utilizar su lengua materna u otras lenguas interétnicas.

### III. 3 RELACIÓN ENTRE MOTIVACIÓN, NECESIDAD Y EMOCIONES

La identificación de la motivación en el aprendizaje del italiano es decisiva en relación con la personalidad, la edad, la cultura, la disponibilidad y las capacidades económicas del alumno. Pero puede ser afectada por problemas de relación con los demás y con uno mismo, y socialización, especialmente cuando los alumnos son mayores. Por eso, la identificación de sus necesidades lingüísticas puede ayudar a crear clases cada vez más fructíferas desde el punto de vista del aprendizaje. Recordemos que por necesidad lingüística nos remitimos a la definición de Richerich y Chancerel y que es *"un proceso continuo de toma de conciencia de una carencia o de una necesidad de estar satisfecho"*. Como explica Paolo E. Balboni:<sup>17</sup>

*"[...] adquirir es un esfuerzo: la mente tiene que acomodar la nueva información en la memoria, integrarla en su propia arquitectura y esto también conlleva un rediseño de las sinapsis, es decir, las conexiones químico-eléctricas entre las neuronas del cerebro."*

Por esta razón, identificar la motivación no puede sino constituir la energía necesaria para poner en marcha estos mecanismos. También las emociones desempeñan un papel fundamental en el aprendizaje de un idioma a diferencia de lo que se creía en los métodos tradicionales de enseñanza en los años antes de la revolución del 68', donde la escuela era algo absolutamente serio y no tuvo que ceder a las emociones de los alumnos y del profesor. Así pues, podemos dividir los motivos en tres clases principales en relación con las emociones:

- Deber
- Necesidad
- Placer

Normalmente, si el objetivo es sólo cumplir un deber, los resultados son muy pobres o incluso inexistentes porque el alumno siente pesadez. Pero si esto evoluciona hacia el 'sentido del deber', produce una fuerte motivación porque uno se siente estimado y apreciado por el profesor.

La necesidad es una motivación que funciona, pero tiene límites: es vital que sea percibida. Por tanto, funciona hasta que el alumno decide que ha satisfecho su necesidad, no pocas veces situada muy por debajo de los niveles umbral establecido por el Marco Europeo.

- El placer puede motivar el entusiasmo si el profesor utiliza metodologías para inducirlo. Refuerza la idea de que aprender una lengua extranjera es útil y estimulante incluso en los casos en que se impone, y aquí enlazamos con el sentido de deber antes mencionado. ¿Dónde puede un estudiante encontrar placer en la adquisición de una

---

<sup>17</sup> De Motivación y educación lingüística: de la necesidad de comunicar a la emoción de aprender: <https://iris.unive.it/bitstream/10278/3659950/1/MOTIVAZIONE%20ED%20EMOZIONE%20NAPOLI%2014%20.pdf>



lengua? También puede haber (si el profesor las apoya en clase) emociones relacionadas con la enseñanza cotidiana:

- El placer de aprender: puede anularse fácilmente cuando el alumno se da cuenta de que ha fracasado. Precisamente por esta razón, el error debe considerarse como algo natural y no como algo irremediable. El fracaso, como ya se ha dicho, anula las motivaciones sean cuales sean. Sin embargo, si se comprende un error y se acepta, esto no ocurre. Balboni sostiene que aprender una lengua es un proceso "*por ensayo y error*". Al principio, lo que se propone al alumno debe ser inequívoco. Al final de una actividad es bueno recapitular lo aprendido y aclarar dudas.

- El placer de la variedad y la novedad: el curso debe ser capaz de ofrecer nuevos contenidos cada vez para motivar al alumno. No tener nuevos conceptos que aprender o reformular, anula la motivación porque provoca aburrimiento en el alumno. Lo inesperado y lo insólito generan adrenalina y ganas de continuar el estudio de la lengua italiana.

- El placer del desafío: un curso en el que el profesor continuamente desafía los alumnos, incluso quizás con actividades o juegos sin nota, puede ser muy útil por dos razones: la primera es que los alumnos también están motivados por la sana competencia que se crea, la segunda es que el profesor puede obtener retroalimentación directa sobre lo que se ha hecho en las clases y comprender lo que hay que volver a explicar porque no se entiende o si hay algún alumno que por alguna razón ya no se siente suficientemente motivados para comprometerse con el estudio de la lengua que habían elegido previamente. De este modo también es posible dirigir propio el alumno en la comprensión autónoma de los problemas que el estudio de la nueva lengua le causa y hacer que sea él a pedir más explicaciones sobre un tema determinado.

- El placer de la autonomía lingüística: este tipo de sentimiento se crea cuando el alumno toma conciencia de que gracias al estudio de la lengua puede ser capaz de hacer cosas que no podía hacer antes sin conocer esa lengua, o se da cuenta de que es más capaz de hacer lo que antes pensaba que podía hacer. Esta autonomía lingüística cambia según la edad: un niño pequeño puede estar contento de haber aprendido la lengua porque puede jactarse ante otro niño de su misma edad de que sabe más que él, un adolescente puede darse cuenta de que estudiando esa lengua es capaz de entender la letra de una canción de la que al principio sólo le gustaba el ritmo o puede ver una película en su idioma original o tal vez sin subtítulos, un joven puede encontrar ventajas en conocer otro idioma porque así puede incorporarse mejor al mundo

laboral, un adulto puede recibir una promoción en el trabajo y así ganar tanto más en prestigio social como a nivel pecuniario, comprender una determinada cultura cuando viaja o ser capaz de comunicar con otras personas que son sus compatriotas. La autonomía lingüística de cada individuo se desarrolla según la propia experiencia y es un motor más de la motivación.

Para demostrar hasta qué punto esto es cierto, la autora de esta tesis realizó una encuesta motivacional en el aprendizaje del italiano como segunda lengua, que ustedes puedan encontrar en el apéndice.

# ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LOS CUESTIONARIOS ADMINISTRADOS

## CAPÍTULO IV

### PROBLEMAS DE LOS ESTUDIANTES DE ITALIANO

#### IV.1 LA HERRAMIENTA DE EVALUACIÓN

El análisis de los problemas de los alumnos italianos se realizó gracias a un cuestionario creado con formularios Google, uno en italiano y otro en inglés, administrado a los alumnos de la Temple University Rome donde la candidata hizo sus prácticas, así como a otros sujetos de diferentes edades y lenguas. La encuesta se divide en tres secciones:

- En la primera sección se preguntan: la edad, si el encuestado ha vivido en Italia, la nacionalidad, la lengua materna y otras lenguas conocidas, desde cuánto tiempo el encuestado estudia italiano, si tiene trabajo y cuál es, dónde ha estudiado o estudia italiano, cómo valora su nivel de italiano, qué habilidades le interesan más de la lengua italiana, si su familia estrecha o ampliada o algún conocido habla italiano con él, si le gustaría continuar a estudiar italiano y dónde, y por último cuál era la mayor dificultad que tuvo al estudiar italiano.
- En la segunda sección se pide al encuestado que indique la razón o razones por las que lo estudian.
- En la última sección se evalúa la eficacia del empleo de tutores italianos en la T.U.R., donde la candidata ha hecho prácticas.

#### IV. 2 LA INFLUENCIA DE L1 Y OTROS L2 CONOCIDOS POR LOS ENTREVISTADOS SOBRE EL APRENDIZAJE DE ITALIANO

En función de la L1, un alumno puede tener más o menos facilidades para reconocer estructuras gramaticales, vocabulario, sintaxis o producción oral similares en la L2 que estudia.

Entre las L1 de la encuesta estaban el rumano, el albanés, español, variante americana del inglés, swahili, coreano, ucraniano, indonesio y polaco. Casi todos los encuestados conocen, además de su lengua materna y el italiano, al menos otro idioma. Entre los más conocidos están el español, francés, inglés y ruso.

El experimento de Ard y Homburg de 1992 muestra cómo la proximidad del L1 a una L2, no confunde, sino que ayuda en el aprendizaje de la L2, permitiendo al alumno de reconocer primero los rasgos lingüísticos que percibe como "más distantes de su L1" y luego las similitudes con ella.

Eso ocurre también en el italiano, que aparentemente no parece tener similitudes con ningún idioma excepto las lenguas de matriz neolatina. En virtud de la teoría que afirma que *“la L1 induce a error mientras se aprende una L2 se ha demostrado que sólo el 5% de los errores gramaticales que cometen los niños y, como máximo, el 20% de los que cometen los adultos pueden atribuirse a la influencia de la L1”*. Para comprender cómo y en qué medida los conocimientos lingüísticos previos influyen en el aprendizaje del italiano, la candidata se reunió con algunos de los entrevistados tras la realización del cuestionario y les preguntó qué diferencias había entre su lengua materna y otras lenguas que conocían y el italiano.

### IV. 3 ANÁLISIS DE PERFILES

#### IV.3.a PERFIL N°1

El sujeto n° 1 tiene 30 años y vive en Italia desde hace 4 años. Originario de Corea del Sur, habla coreano e inglés. Lleva más de un año estudiando italiano en un curso específico. Tiene un nivel B2 de italiano y es seminarista. A partir de esto se puede deducir que las competencias que le serán más útiles para progresar en su carrera serán la oratoria, la comprensión de textos filosóficos y religiosos y la capacidad de escribir gramaticalmente correcto. Empezó a estudiar italiano porque asistía a una universidad en Italia y porque al vivir en Italia lo necesitaba. Tuvo dificultades en aprender el alfabeto y, en consecuencia, la pronunciación de los fonemas de la lengua italiana. Esto se debe a que los coreanos utilizan ideogramas y no letras. Mientras que en coreano un solo carácter puede significar un concepto o devolver una palabra entera, en italiano hay que unir varias letras para obtener palabras y varias palabras para obtener una frase. Otra dificultad se encuentra en la puntuación, gráficamente diferente de la lengua materna. Sólo algunos signos coincidían y en particular él explicó, que en coreano no existe la típica coma sino la coma caída (、) y no hay punto sino el círculo " 。 ". Además, afirmó que la fonética coreana carece por completo de sonidos italianos como el sonido /ʃ/ o la /f/ y luego está el fenómeno del alargamiento vocálico que no es presente en el italiano estándar, pero sólo en algunos dialectos.

#### IV. 3.b PERFIL N°2

El sujeto n° 2 tiene 21 años y su lengua materna es el inglés, pero habla también español y francés. Lleva unos meses viviendo en Italia y estudia en la T.U.R. El español le permitió hacer tutoría a italianos con clases particulares. En la entrevista dijo que utilizó lo que los tutores italianos le enseñaron cuando estudiaba italiano en la T.U.R. En consecuencia, no sólo

hubo un intercambio lingüístico, sino también intercultural y de trabajo. Tiene un nivel A2 de italiano y esto podría deberse a que no tiene gente en casa que lo hable. El sujeto prefiere continuar a estudiar italiano en los Estados Unidos. Lo más difícil eran la sintaxis y la relativización. Aunque el orden sintáctico del inglés y el italiano es el mismo, es decir, SVO, sujeto-verbo-objeto, él se refiere a la posibilidad de no explicitar necesariamente siempre el sujeto en italiano y al hecho de que el italiano sea una lengua más prolija y compuesto por más subordinadas.

La relativización fue difícil porque los que conocen el inglés determinan qué pronombre utilizar en función de la categoría del elemento a relativizar: *who* para las personas, *which* para las cosas y *that* para ambos. El italiano, en cambio, tiene más pronombres relativos que el español y son *che*, *cui*, *del* (*accordo*) + *quale*, *codesto/a/e/i*, *colei/lui* pero se unen a la clase del antecedente y no a la categoría del elemento relativo. Al hablar se utiliza el *che* polivalente, y para un hablante no nativo la dificultad de identificar el papel de *che* en una frase es mayor. Para relativizar un elemento o una frase hay que identificar el antecedente o punto de ataque. Algunos idiomas duplican el pronombre sujeto, pero no es el caso en italiano. El sujeto n° 2 que también hablaba francés tendía a doblar el pronombre. Esta confusión, sin embargo, no se produjo cuando el chico empezó a razonar utilizando el español como base, aunque tendía a formar relativas con las reglas gramaticales españolas mientras utilizaba estructuras italianas.

#### IV. 3.c PERFIL N° 3

El entrevistado n° 3 tiene 31 años, es tanzano, habla swahili e inglés, ha estado viviendo en Italia desde hace 3 años y estudia italiano desde hace más de un año. Tiene un nivel B2 a pesar de que lo estudió en Italia como autodidacta, pero esto puede deberse a que vive en casa con personas que hablan italiano. Señaló que en su lengua muchos plurales se forman con la adición de prefijos e infijos y que esta regla le desorientaba, pero consiguió resolver este problema con numerosos ejercicios. Entre las habilidades lingüísticas que más le interesan hay leer y ser capaz de comentar desde que estudia como seminarista, pero también profundizar la cultura y las tradiciones italianas, hasta el punto que el problema que tuvo era entender los distintos dialectos italianos.

A diferencia de otras lenguas como el inglés donde el problema se resuelve en cambios de acento, en unas pocas palabras de léxico diferentes o en sonidos fonéticos más o menos marcados que en el inglés estándar, los dialectos italianos deben considerarse lenguas por derecho propio, ya que varían de región a región, y difieren no sólo en pronunciación y vocabulario, pero en algunos casos también en sintaxis, como en el sardo.

Un análisis de ISTAT<sup>18</sup> de 2015 ha señalado que “45,9% de los italianos habla solo y primordialmente en italiano, el 32,2% lo alterna con el dialecto, mientras que solo el 14% usa solo el dialecto<sup>19</sup>”.

Según una encuesta de la UNESCO, en Italia hoy se hablan 31 lenguas diferentes. Toda esta variedad de sonidos y palabras no permite al extranjero encajar correctamente en pequeñas zonas urbanas o rurales. A ello contribuye la presencia de poco material utilizable, dado que los dialectos son un patrimonio en gran medida oral y a menudo los nativos no lo consideran como un bien que hay que conservar, sino como algo que no hay que transmitir o enseñar a los niños porque todavía existe el estereotipo de que hablar el dialecto es inculto o de bajo rango.

#### IV.3.d PERFIL N° 4

El sujeto n° 4 es un ítalo-americano de 19 años que no vive en Italia y habla inglés en la variedad americana y también español. Ha estudiado italiano en su país como autodidacta, tiene un nivel B2, no trabaja y viene a Italia sólo para pasar las vacaciones con sus familiares que sólo hablan italiano. Le gustaría volver a Italia por el clima, la cultura y para poder aprender bien italiano. Su problema era el género de los sustantivos.

En italiano el género es arbitrario, o sea no depende del significado, y hay dos masculino y femenino. Dado que el italiano deriva de las lenguas griega y latín, que también tenía el género neutro, para remediar esta carencia algunos términos, especialmente los inanimados, se convierten al género femenino si son plurales (P.ej. *uovo-uova*).

Además, hay palabras que, al cambiar de género, cambian de significado (P. ej. *il porto-la porta*) generando confusión. Conocerlo es fundamental porque de él depende también la concordancia morfosintáctica de los demás elementos de la frase como adjetivos o artículos. De hecho, muchos, incluso los estudiantes de la TUR, ya que no pueden establecer el género, tienen dificultades también con los artículos que en italiano preceden a la palabra.

#### IV. 3.e PERFIL N° 5

Tiene 18 años, es rumano y, además de su lengua, habla inglés, español y albanés. Lleva más de un año estudiando italiano y tiene un nivel B1. Vive en Italia desde hace 5 años, trabaja de camarero en restaurantes italianos, lo que le hizo estudiar italiano y quiere seguir estudiándolo. Su problema eran las dobles.

---

<sup>18</sup> Instituto Italiano de Estadísticas

<sup>19</sup> <https://learnamo.com/es/dialectos-italianos/>

Las consonantes dobles en italiano se pronuncian con una duración mayor que las simples y con un sonido ligeramente más fuerte. Esto es crucial para la comprensión de algunas palabras italianas para distinguirlas entre sí, como en "Note y notte", "Fata y fatta", "seta y setta", "ala y alla" y demás. Quien sabe español, como el perfil que aquí se presenta, no es facilitado porque en español las únicas dobles que existen son "ll" y "rr". El encuestado que también sabía rumano encontró más dificultades, ya que el único sueno doble en rumano es "cc". Por lo tanto, sin una L1 de base le resultaba difícil pronunciar las dobles italianas y aún no lo ha conseguido totalmente. El uso correcto de las dobles está vinculado a la capacidad de realizar la división silábica y de entender las diferencias de sonido. Por esta razón es necesario prestar atención y hacer muchos ejercicios sobre el tema porque a menudo en las lenguas de origen las dobles son completamente o parcialmente ausentes.

El entrevistado también afirmó que el rumano es similar en vocabulario al italiano. Siguiendo la evolución de la lengua rumana, que de hecho como el italiano es una lengua neolatina, he descubierto que ha adquirido muchas palabras y raíces similares al italiano. Sin embargo, a diferencia del italiano, que tiene préstamos de origen germánico porque la península estuvo dominada durante mucho tiempo por los bárbaros, el rumano ha tomado muchas palabras de las lenguas eslavas vecinas y todavía algunos términos no encuentran una verdadera correspondencia traductiva hacia la lengua italiana.

#### IV. 2 f PERFIL N° 6

Tiene 19 años y vive en Italia desde 2018. Es ucraniana, pero habla también inglés y ruso. Lleva más de un año estudiando italiano y empezó en la escuela italiana. En casa habla italiano y sigue estudiándolo. Aunque tiene un nivel B2 sigue teniendo muchas dificultades con género y número. Afirmó que para aprender italiano intentó hacer similitudes con las lenguas que ya conocía, pero no le sirvieron de nada. El ucraniano, su lengua materna, tiene tres géneros: masculino, femenino y neutro. Los términos no sólo se declinan en casos sino también en género simplemente añadiendo una única desinencia.

Un problema que también se da en italiano, sin embargo, es lo que en ucraniano se conoce como "feminityvy"<sup>20</sup>. Estas palabras son de género femenino y son alternativas o correlativas a los sustantivos masculinos correspondientes y se usan para designar a personas independientemente de su sexo. Como en italiano, son una de las clases lexicales más cambiantes cuantitativamente y cualitativamente. Incluso en Italia, durante mucho tiempo se reservó la primacía léxica de los nombres de comercios exclusivamente al masculino. Tanto

---

<sup>20</sup> En lengua ucraniana фемінітиви



en Ucrania como en Italia, en el pasado, la participación de la mujer en la vida social, política, económica y científica era muy limitada y sólo a finales del siglo XIX, la desigualdad social puso de relieve este problema en la gramática. Pero mientras Italia sigue debatiendo, Ucrania ya tiene una forma masculina que indica una persona perteneciente genéricamente a un grupo o que realiza una determinada actividad, y a las mujeres se las designa con un nombre femenino apropiado. Hoy en día, gracias a la influencia europea, se usa un masculino no marcado, de un significado más amplio, neutro y un femenino marcado por una desinencia o por términos totalmente opuestos pero relacionados en significado. Por tanto, puede decirse que la lengua ucraniana está más abierta a la "igualdad de género" que la italiana. El entrevistado declaró que una vez que aprendió las reglas para la formación de género encontró muchas excepciones, por lo que aprenderse las reglas de memoria no era muy útil. También señaló que en italiano no hay casos como en su lengua, donde hay 7<sup>21</sup>. Esto es extraño porque, el latín, que el entrevistado conoce, tiene 5 idénticos al ucraniano y él no puede explicarse la razón de este cambio. Según él, los casos permiten identificar inmediatamente a la función lógica y a la estructura de una frase.

#### IV. 3.g PERFIL N° 7

Tiene 40 años y vive en Italia desde hace 18 años. Además del ucraniano, habla ruso y ha estudiado italiano por vivir en Italia. En casa lo habla, pero no quiere seguir estudiándolo. Es una empresaria con un nivel A2 conseguido gracias a un curso específico en Italia. La mayor dificultad fueron los verbos en tiempo, modo y persona.

Los verbos son quizás el principal escollo del italiano independientemente del tipo de aprendizaje que adopten o del lugar donde lo estudien. El italiano tiene 7 modos, 6 personas y 21 tiempos y todos ellos flexionan cada uno con su propia desinencia, por no hablar de las normas asociadas a su uso, a veces desconocidos incluso a los nativos. Sin mencionar que hay dos auxiliares (ser y tener), verbos defectuosos, verbos serviles, verbos sobreabundantes y muchos verbos irregulares que, por desgracia, son los más utilizados en la comunicación básica como hacer, ir, beber, poder, querer, etc.

---

<sup>21</sup> Que son nominativo (називний відмінок); genitivo (родовий відмінок); dativo (давальний відмінок); acusativo (знахідний відмінок); instrumental (орудний відмінок); locativo (місцевий відмінок); vocativo (окличний відмінок);

#### IV. 3. h PERFIL N° 8

Tiene 19 años, vive en Italia desde hace 18 y habla su lengua materna e italiano. Lleva más de un año estudiando italiano y empezó en la escuela en Italia para estudiar otras asignaturas. Tiene un nivel B2 tanto que no ha tenido dificultades por tener personas que lo hablan en casa. Sin embargo, no tiene interés en profundizarlo.

#### IV. 3.i PERFIL N° 9

Tiene 28 años y vive en Italia desde 2020. Es indonesio y además de su lengua materna sabe inglés y estudia italiano desde hace más de 1 año gracias a un curso específico en Italia. Tiene un nivel B1 y le interesa leer correctamente. Aunque ya ha tenido contacto con personas que hablaban italiano nunca ha estado en Italia. En la entrevista declaró que seguirá estudiándolo en Italia y expresó que tenía problemas con el número de las palabras porque, por lo general, en su lengua materna no hay singular ni plural. A menudo se duplica la palabra para indicar una forma plural. Su mayor dificultad era el uso y la forma del subjuntivo, especialmente para los verbos irregulares.

En italiano, el subjuntivo se utiliza principalmente en el periodo hipotético y después de los verbos de pensamiento, opinión o sentimiento y tiene 4 tiempos que son presente, pasado, imperfecto y pretérito pluscuamperfecto. La formación es variable. Para un extranjero es mucho más fácil utilizar el indicativo como "sustituido", especialmente en el oral. Sin embargo, el subjuntivo es utilizado en los registros formales, por lo que es vital que se conozca si se necesitan hablar con un registro más alto que el coloquial. Desde hace algunos años existe el estereotipo de que "el subjuntivo ha caído en desuso y no es necesario aprenderlo". Nada más erróneo, porque el indicativo y el subjuntivo italianos no son intercambiables. Según la gramática oficial, el indicativo se utiliza para expresar la convicción personal, mientras que el subjuntivo para las verdades objetivas.

#### IV. 3.j PERFIL N° 10

Tiene 49 años y vive en Italia desde hace 23, es polaca y además de su lengua materna, habla ruso. Lleva más de un año estudiando italiano y gestiona casas de vacaciones. Estudió en Italia de autodidacta y tiene un nivel C1. Quiere seguir estudiando italiano, tal vez mediante un curso específico que pueda enseñarle la expresión escrita, ya que hasta el momento en que dio su entrevista sólo era interesada a la expresión oral. Tiene italohablantes en casa y su dificultad eran los verbos porque el polaco tiene 3 tiempos y 5 modos verbales. Además,

afirmó que la pronunciación italiana no era más complicada que la fonología polaca y que es "*más fácil para un polaco aprender italiano que para un italiano aprender polaco*".

Esto se debe a que en muchas letras o grupos de letras hay el acento diacrítico que modifica la pronunciación y es más fácil cerrar fonemas que abrirlos: en polaco hay muchas consonantes y sonidos duros, mientras que en italiano las vocales son total o casi abiertas.

#### IV.3.k PERFIL N° 11

Tiene 35 años y lleva 16 viviendo en Italia. Habla italiano con fluidez, aunque empezó a estudiarlo hace tres meses en Italia. Antes lo había estudiado en su país como autodidacta. Tiene un bar y familiares que hablan italiano, por lo que consideró vital seguir estudiándolo. Su principal problema son las frases negativas, en particular la perífrasis *non...mai...*, adverbios, género y número. Con los artículos no tenía dificultad, pero descubrió que los italianos no tienen un artículo preposicional como en albanés, y le resultó más difícil aprender las preposiciones articuladas. Trabajó en Véneto durante mucho tiempo y dijo que entendía el dialecto veneciano mejor que italiano. De hecho, tras algunas investigaciones, descubrí que el dialecto veneciano prestó muchos términos a la lengua albanesa.

En Albania, el italiano es uno de los idiomas más hablados, por lo que la comprensión general de un texto para ellos es bastante fácil en léxico y contenido.

#### IV. 3. 1 PERFIL N° 12

Tiene 22 años, vive en Italia desde 2012, es ruso y conoce ruso e inglés. Lleva estudiando italiano desde que empezó la escuela en Italia, con ejercicios de refuerzo asignados por los propios profesores y un curso. Ahora tiene un nivel C2 y sale con italianos. A pesar de no tener familiares que hablen italiano constantemente y correctamente en casa lo domina sin problemas. Su dificultad eran los artículos porque se apoyaba demasiado en su lengua materna, es decir, el ruso.

El italiano tiene 6 artículos determinativos, 3 no determinativos y el problema del apóstrofo delante de palabras femeninas que empiezan por vocal. Esto es debido a la identificación del género o el número que no puede ser inmediata ya que no es nativo.

### IV.4 ANÁLISIS DE DATOS SOBRE MOTIVACIONES

En cuanto a las motivaciones, de las 13 personas que respondieron al cuestionario:

- 10 estudian italiano porque viven en Italia;

- 4 porque quieren mejorar los conocimientos de italiano que ya tienen o porque sólo conocen el dialecto de su familia;
- 2 porque tienen que presentar su tesina en italiano
- 1 declara que el italiano es su segunda lengua
- 3 afirmaron que lo estudian porque es una asignatura obligatoria en sus escuelas
- 4 porque asisten a una universidad italiana
- 1 tiene un cónyuge italiano y lo aprendió de forma espontánea
- 8 personas por cultura general o porque quieren profundizar sus conocimientos de arte, literatura, música o para poder seguir la radio y la televisión italianas.
- 2 por puro placer
- 2 para emprender futuros proyectos de estudios en Italia
- 7 porque puede ser útil para encontrar trabajo: en Italia (3/13) o en su país de origen (4/13)

Esto demuestra que la motivación cultural sigue siendo fuerte como en el pasado y que vivir en Italia les empuja a aprender italiano. Pocos han sido obligados para los padres, diferentemente que en el pasado.

#### IV.4. a PERFIL GENERAL DE LOS ESTUDIANTES DE LA TUR

Personalmente, comprobé durante las prácticas que los alumnos, en su mayoría anglófonos, no tuvieron dificultades en entender palabras italianas de origen latino o germánico, sino que de las derivadas del árabe u otros idiomas. Quien poseía conocimientos de español, encontró demasiadas similitudes con el italiano y a menudo utilizaba la estructura gramatical española en frases o léxico español en el oral.

En virtud de la teoría que afirma que los errores L1 mientras se aprende una L2 se ha demostrado que *“Sólo el 5% de los errores gramaticales que cometen los niños y, como máximo, el 20% de los que cometen los adultos puede remontarse a la influencia de la L1”*<sup>22</sup>

Era difícil articular los diptongos o triptongos que producen sonidos suaves como *ci/ce*, *gi/ge* o sonidos duros como *chi/che*, *ghi/ghe*, o que entendieran los sonidos de las

---

<sup>22</sup> La seconda lingua Heidi Dulay, Marina Burt Stephen Krähen il mulino

consonantes sonoras, o la diferencia entre vocales cerradas y abiertas y consecutivamente palabras que, al cambiar de acento, cambiaban de significado. Para comprender mejor la dificultad de estos estudiantes pueda ver las tablas fonéticas del apéndice.

Se encontraron dificultades generalizadas con el género y el número, la polisemia, los sustantivos genéricos, específicos y colectivos y las preposiciones. Lo que más les ha gustado es aprender el romano y poder cantar canciones italianas y entender el significado.

significado.

## CONCLUSIONES

Concluyendo, la mayor dificultad para aprender italiano es como dice Berruto<sup>23</sup> "*En Italia nadie (salvo notables excepciones) sabe el italiano estándar como lengua materna: la variedad estándar no la aprende ningún hablante como lengua materna, no hay hablantes nativos estándares*"<sup>24</sup>. Para saber en qué dirección necesitamos mejorar, podemos remitirnos a la Resolución 69 que recuerda la Recomendación n° 814 adoptada por el Comité de Ministros el 24 de septiembre de 1982 en la conferencia "*Vivre le multilinguisme européen*". Para comprender cuánto son importantes las lenguas ha sido creada el DEL, Día Europeo de las Lenguas, celebrado el 26 de septiembre y la Semana de la Lengua Italiana en el Mundo que se celebran desde 2001. Aunque algunos puntos se han cumplido plenamente a lo largo de estos años, mucho tiene que ser todavía hecho.

---

<sup>23</sup> Noto lingüista e sociolingüista italiano/ [https://it.wikipedia.org/wiki/Gaetano\\_Berruto](https://it.wikipedia.org/wiki/Gaetano_Berruto)

<sup>24</sup> Libro *La seconda lingua*, G. Pallotti, pag 203, i fattori inetrni all'individuo.

# APPENDICE

Candidato	Età	Soggiorno in Italia	nazionalità	madrelingua	Altre lingue conosciute	Da quanto studia italiano	Lavoro	Dove ha studiato italiano	Livello	Persone che parlano italiano in casa	Continuerai a studiare italiano	Problema riscontrato
1	30	Vive in Italia da 4 anni	Coreano	Coreano (varietà sud)	Inglese	Da più di un anno	-	Corso specifico in Italia	B2	No	Sì, in Italia	Pronuncia e alfabeto, scrivere un testo
2	21	In Italia da un mese dopo esserci stato per due mesi	Americano	Inglese (varietà americana)	Spagnolo Francese	Da 3 mesi	Tutor di spagnolo ad italiani	T.U.R	A2	No	Sì, nel mio paese d'origine	Sintassi
3	31	Vive in Italia da 3 anni	Tanzaniano	Swahili	Inglese	Da più di un anno	Diacono salesiano	In Italia, da autodidatta	B2	Sì	Sì, in Italia	Dialetti
4	19	Non vive in Italia ma ci è stato un mese all'anno per 7 anni	Italo-Americano	Inglese (varietà americana)	Spagnolo	Da più di un anno	-	Negli Stati Uniti da autodidatta	B2	Sì	Sì, in Italia	Genere
5	18	Vive in Italia da 5 anni	Rumeno	Rumeno	Inglese Spagnolo Albanese	Da più di un anno	Cameriera	Frequenta una scuola italiana	B1	Sì	Sì, in Italia	Doppie
6	19	Vive in Italia dal 2018	Ucraino	Ucraino	Inglese Russo	Da più di un anno	-	Frequenta una scuola italiana	B2	Sì	Sì, in Italia	Genere e numero
7	40	Vive in Italia da 18 anni	Ucraino	Ucraino	Russo	Da più di un anno	Commerciante	Corso specifico in Italia	A2	Sì	No	Modo e tempo dei verbi
8	19	Vive in Italia da 18 anni	Ucraino	Ucraino	-	Da più di un anno	-	Frequenta una scuola italiana	B2	Sì	No	Nessuna



9	28	Vive in Italia dal 2020	Indonesiano	Indonesiano	Inglese	Da più di un anno	-	Corso specifico in Italia	B1	Sì	Sì, in Italia	Congiuntivo
10	49	Vive in Italia da 23 anni	Polacco	Polacco	Russo	Da più di un anno	Gestisce una casa vacanze	In Italia da autodidatta	C1	Sì	Sì, in Italia	Verbi
11	35	Vive in Italia da 16 anni	Albanese	Albanese	-	Da 3 mesi	Ha un bar	In Albania, da autodidatta	C1	Sì	Sì, in Italia	Frase con non...mai, avverbi
12	22	Vive in Italia dal 2012	Russo	Russo	Inglese	Da più di un anno	-	Frequenta una scuola italiana	C2	Sì	Sì, in Italia	Articoli

# Bibliografia

*La seconda lingua*, Heidi Dulay, Marina Burt, Stephen Krashen, traduzione di Scillieri D a cura di A. Giacalone Ramat, 1985

*Solo questione di lingua? \*strumenti e strategie per favorire il successo scolastico degli alunni stranieri: la comunicazione interculturale in classe, la didattica facilitante, l'approccio contrastivo nell'insegnamento linguistico: materiali e proposte*, (a cura di) Horst Wiedemann e Stefania Marzocchi

*Guida all'italiano per stranieri: dal quadro comune europeo per le lingue alla sfida salutare*, Massimo Vedovelli, Carocci, 2010

*Italiano 2000. I pubblici e le motivazioni dell'italiano diffuso fra stranieri*, Tullio De Mauro, Massimo Vedovelli, Barni M., Miraglia L. 2002, Roma, Bulzoni

*La seconda lingua*, Gabriele Pallotti, 1998, Milano, Strumenti Bompiani, -pag 1-11-19- 59-64-65-184-185-201-203-213-302-303-304-305-306-307 fino a 321 - 326 a 337

*Il destino internazionale dell'italiano*, in V. Lo Cascio (ed.), *L'italiano in Europa*, Firenze, Le Monnier, 1990, Raffaele Simone

*La lingua italiana nel mondo indagine sulle motivazioni allo studio dell'italiano*, Baldelli Ignazio, Roma, Istituto enciclopedia italiana Treccani, 1987

*Linguistica e insegnamento delle lingue*, Wilkins David, Zanichelli, 1973

*Tecniche didattiche per l'educazione linguistica*, P.E. Balboni, UTET Libreria, 1998

*Motivazione allo studio dell'italiano nei discenti stranieri per l'università di italiano per stranieri di Perugia nell'A.A 1998- Analisi dei questionari* Maria Antonietta Corvino Bisaccia, A.Guerra, 1998

Manuale di didattica dell'italiano L2, Copertina flessibile, di Pierangela Diadori , Massimo Palermo , Donatella Troncarelli, 1 febbraio 2009, Edizione Francese

Imparare un'altra lingua, C. Bettoni, 2001 Roma- Bari, Laterza

I materiali linguistici nella didattica delle lingue, D'Addio Colosimo W. (a cura di) Bologna, Zanichelli, 1973

, Indagine sulle motivazioni dell'apprendimento della lingua italiana nel mondo, Ministero Degli Affari Esteri, Roma, Istituto dell'Enciclopedia Italiana, 1981

# Sitografia

<https://www.itals.it/nozion/noze.htm>

<https://www.eurotrad.com/lingue-piu-studiate-al-mondo-classifica/>

[https://it.wikipedia.org/wiki/Gaetano\\_Berruto](https://it.wikipedia.org/wiki/Gaetano_Berruto)

<https://rm.coe.int/16804fa45e>

<https://www.coe.int/it/web/portal/26-september-european-day-of-languages>

<https://italiana.esteri.it/italiana/progetti/settimana-della-lingua-italiana-nel-mondo/>

[https://it.wikipedia.org/wiki/Lingua\\_materna](https://it.wikipedia.org/wiki/Lingua_materna)

<https://journals.openedition.org/lengas/1058>

<https://www.xn--regolaritetrasparenzanellascuolarts-92c.com/2017/05/paolo-balboni-e-linsegnamento-della.html>

[https://www.tesol.org/docs/books/bk\\_CP\\_AdultLL\\_615](https://www.tesol.org/docs/books/bk_CP_AdultLL_615)

[italiano per studenti adulti.pdf](#)

[art-10.14277-2280-6792-1072\\_7aVlKW1.pdf](#)- Il profilo del seminarista apprendente di italiano L2 Il caso del Pontificium Collegium Germanicum et Hungaricum di Roma Annalisa Di Salvatore

[Bonfanti detenuti italiano.pdf](#) Italiano LinguaDue, n. 1. 2012. V. Bonfanti, La didattica dell'italiano L2 a detenuti stranieri. 46 LA DIDATTICA DELL'ITALIANO L2 A DETENUTI STRANIERI Valentina Bonfanti1

Motivazione ed educazione linguistica: dal bisogno di comunicare all'emozione di imparare- P.Balboni –

<https://iris.unive.it/bitstream/10278/3659950/1/MOTIVAZIONE%20ED%20EMOZIONE%20NAPOLI%202014%20.pdf>

<https://www.migrantes.it/rapporto-italiani-nel-mondo-migrantes-mobilita-italiana-convivere-e-resistere-nellepoca-delle-emergenze-globali/>

<https://www.starealpasso.it/blog-post/dialetti-italiani-in-italia-si-parlano-31-lingue/>

<https://journals.openedition.org/lengas/1058>

[https://www.researchgate.net/publication/231912628\\_Individual\\_Differences\\_in\\_Second\\_Language\\_Learning](https://www.researchgate.net/publication/231912628_Individual_Differences_in_Second_Language_Learning)

[https://edizionicafoscari.unive.it/media/pdf/books/978-88-6969-228-4/978-88-6969-228-4\\_B9OeisS.pdf](https://edizionicafoscari.unive.it/media/pdf/books/978-88-6969-228-4/978-88-6969-228-4_B9OeisS.pdf)

Studi di glottodidattica 2008 matteo andrea villarini e matteo la grassa per l'uni  
stra di siena- GLI APPRENDENTI OVER 55 E LE LINGUE STRANIERE  
<https://ojs.cimedoc.uniba.it>

<https://edizionicafoscari.unive.it/media/pdf/books/978-88-6969-383-0/978-88-6969-383-0-ch-07.pdf>

<http://www.scuolemigranti.org/wp-content/uploads/2014/07/L2-LM-LS.pdf?x76803>

## **Videografia**

[https://www.youtube.com/watch?v=cNxCs1keODg&list=PLeB\\_bArcGCukZJkY\\_CdfyQvcSKmqpq93\\_W&index=4](https://www.youtube.com/watch?v=cNxCs1keODg&list=PLeB_bArcGCukZJkY_CdfyQvcSKmqpq93_W&index=4) - The Importance of Learning a Second Language | Karina Morey | TEDxYouth@FHS

[https://www.youtube.com/watch?v=Mls2m\\_oZT6U](https://www.youtube.com/watch?v=Mls2m_oZT6U) - HOW TO LEARN LANGUAGES EFFECTIVELY | Matyáš Pilin | TEDxYouth@ECP

## **Altre fonti**

Evento Alma edizioni 11/11/2022, partecipazione evento e slide delle presentazioni

Quadro Comune Europeo di Riferimento (Consiglio d'Europa 2002)

## RINGRAZIAMENTI

Un ringraziamento a tutti coloro che hanno collaborato alla stesura di questa tesi, in particolare a chi rispondendo ai questionari e rilasciando interviste mi ha fornito materiale di studio.

Un ringraziamento anche ai professori della TUR, Temple University Rome, specialmente alla Prof.ssa Daniela Curioso.

Un grazie immenso ai miei genitori che mi sono sempre stati vicino dimostrandomi tutto il loro amore.

Un grazie a chi mi ha regalato esperienze positive e memorabili e anche a chi, suo malgrado mi ha regalato esperienze negative, perché mi ha fatto crescere e diventare ciò che sono.

Grazie a tutti i miei sbagli perché mi hanno temprato e dimostrato quanto valgo davvero e infine, grazie a me stessa che ho sempre trovato la forza di rialzarmi anche quando sembrava impossibile.