

Plurilinguismo e strategie didattiche in corsi di linguaggio tecnico in contesto universitario

Annalisa Iannelli – Libera Università Bolzano, IT

Renata Cavosi Silbernagl – Libera Università Bolzano, IT

Abstract

Nell'ambito di un contesto sociale contraddistinto da una pluralità di lingue e culture, le competenze in un linguaggio specialistico si rivelano imprescindibili e qualificanti sia in ambito accademico che lavorativo. Alla luce di tale riflessione, si è deciso di analizzare e valutare in un caso di studio i dati emersi dai corsi paralleli di Italiano Tecnico e Technisches Deutsch del Master di Ingegneria Energetica offerti dalla Libera Università di Bolzano.

Tali corsi si distinguono per particolari caratteristiche, in quanto i discenti vantavano una solida conoscenza della materia di studio e della disciplina specialistica, ma al contempo possedevano una competenza linguistica in L2 alquanto eterogenea e tendenzialmente bassa. Di conseguenza, è emersa la necessità di interrogarsi su come poter sviluppare un linguaggio tecnico che sia adeguato, accettabile ed efficiente tenendo presente anche il limite di 50 ore di lezione.

Dunque, sono state presentate e sperimentate in classe varie strategie didattiche, volte a identificare quelle più adatte e maggiormente utilizzate dagli/dalle apprendenti per l'apprendimento individuale del lessico. Inoltre, è stato analizzato l'impatto dell'approccio plurilingue sull'apprendimento del lessico. L'utilizzo del plurilinguismo come "ponte" tra le lingue è emerso come particolarmente interessante, evidenziando però anche differenze significative tra i due corsi dovute a vari fattori.

Per la raccolta e l'analisi dei dati sono stati somministrati a tutti/e i/le partecipanti questionari su Forms in vari momenti dei due corsi. Parimenti, per valutare i progressi lessicali raggiunti durante il corso, sono stati proposti task scritti e orali, le cui prove sono state valutate secondo griglie appositamente create per i due corsi.

In conclusione, i dati raccolti evidenziano come strategie didattiche diversificate possano favorire l'apprendimento del linguaggio tecnico in contesti di eterogeneità linguistica, offrendo spunti di riflessione e lavoro per future ricerche.

Part of

Bonetto, E., Unterkofler, D., & Wimhurst, A. (Eds.). (2026). *Teacher Researchers and Researcher Teachers: Bridging the Research–Practice Gap at University Language Centres*. bu.press.

<https://doi.org/10.13124/9788860462077>

209

1. Introduzione

L'acquisizione del linguaggio tecnico in una L2 è parte integrante del percorso di studio del Master in Ingegneria Energetica e viene elencato tra gli insegnamenti e le attività formative obbligatorie per gli iscritti. Questo corso interateneo di Laurea Magistrale è il risultato di una collaborazione tra la Libera Università di Bolzano e l'Università degli Studi di Trento. Il corso si svolge in lingua inglese, prevede però anche l'insegnamento del linguaggio tecnico in lingua italiana (Italiano Tecnico) o in lingua tedesca (Technisches Deutsch) a seconda della lingua madre o del percorso formativo degli/delle apprendenti (<https://corsi.unitn.it/it/ingegneria-energetica>).

Gli obiettivi formativi, specificati in modo dettagliato nei sillabi¹ dei due corsi, si concentrano sull'apprendimento, l'ampliamento ed il consolidamento delle competenze linguistiche specifiche a livello ricettivo ma anche produttivo, richieste a frequentanti della Facoltà di Ingegneria. La conoscenza e la padronanza di un linguaggio specialistico risulta essenziale per affrontare con efficacia sia le attività accademiche previste dal corso di studio, sia future esigenze comunicative in ambito professionale. La crescente specializzazione del mondo del lavoro, infatti, richiede una padronanza linguistica che vada oltre le competenze generali. Un linguaggio specialistico diventa quindi, come sottolineato da Bußmann (2002), un elemento chiave per garantire una comunicazione precisa ed efficace su ambiti professionali. L'apprendimento di un vocabolario specialistico adeguato, descritto da Stork (2003) come un processo estremamente complesso, richiede però tempi lunghi e strategie adeguate.

In questo contributo viene presentata ed analizzata un'esperienza didattica che riguarda i due corsi paralleli riferiti all'anno accademico 2023/2024. Come docenti dei rispettivi corsi si è mirato a supportare gli/le apprendenti nell'acquisizione di un linguaggio tecnico adeguato alle loro specifiche esigenze e alla loro realtà accademica e professionale in un contesto plurilingue. Il plurilinguismo, infatti, assume un ruolo sempre più rilevante sia nei corsi di lingua L2 che nei corsi di lingua specialistica, dove gli studenti e le studentesse portano con sé una varietà di *background* linguistici e culturali.

¹ Italiano Tecnico <https://webapps.unitn.it/du/it/Persona/PER0281193/Didattica>.
Technisches Deutsch <https://webservices.scientificnet.org/rest/uisdata/api/v1/course-descriptions/86077>

Nella prima parte, il contributo si concentra sulle peculiarità dei due corsi Italiano Tecnico e Technisches Deutsch, analizzandone le dinamiche in relazione alla diversità linguistica dei/delle partecipanti e alla loro provenienza. Gli/Le apprendenti coinvolti in questi corsi provengono sia da contesti linguistici omogenei che da contesti eterogenei, parlando una o più lingue come madrelingua. Il numero di iscritti, le lingue di partenza e le difficoltà specifiche legate alle lingue target influenzano il percorso di apprendimento, rendendo necessaria una riflessione approfondita sulle strategie didattiche più efficaci. Le domande di ricerca che hanno quindi guidato il nostro intervento sono le seguenti:

- Quali metodologie rispondono meglio alle esigenze di un gruppo plurilingue e quelle di un gruppo monolingue?
- Quali strategie possono essere motivanti e al contempo migliorare le competenze linguistiche?
- Come si può ampliare il lessico specialistico avendo a disposizione un ristretto lasso di tempo di 50 ore?

Per rispondere a questi interrogativi, si è deciso di sperimentare diverse metodologie e vari approcci didattici, valutandone l'impatto sia sulla motivazione che sul progresso linguistico. In particolare, l'analisi voleva evidenziare i miglioramenti ottenuti attraverso tecniche mirate, adattate ai diversi livelli di competenza e alle necessità specifiche di ciascun partecipante.

Un ulteriore elemento di riflessione è stato il sistema di valutazione, che ha richiesto criteri personalizzati, non completamente allineati alle linee guida esistenti. Questo aspetto rappresenta un'interessante direzione di ricerca futura, volta a sviluppare modelli di valutazione più flessibili e inclusivi.

Infine, l'articolo presenterà le conclusioni su ciò che ha funzionato, le strategie più efficaci e gli aspetti ancora da affinare per migliorare l'insegnamento nei contesti plurilingui di lingua tecnica.

2. Presentazione dei corsi

I corsi di Italiano Tecnico e Technisches Deutsch presentavano alcune caratteristiche comuni ben definite, che hanno influenzato la progettazione didattica e metodologica.

Gli studenti e le studentesse iscritti/e a entrambi i corsi possedevano una solida conoscenza della propria materia di studio, con competenze tecniche avanzate nel campo dell'ingegneria energetica. Tuttavia, il livello linguistico nella lingua di insegnamento risultava medio-basso, e non pienamente adeguato per affrontare con sicurezza argomenti specialistici del corso di laurea. Questa discrepanza tra padronanza tecnica e competenza linguistica ha rappresentato un elemento centrale nella definizione degli obiettivi formativi e nella scelta delle strategie didattiche più efficaci.

Se da un lato i corsi condividevano questa sfida comune, dall'altro presentavano differenze sostanziali, riconducibili a due aspetti fondamentali:

- Le caratteristiche della lingua di insegnamento: in particolare, le differenze tra morfologia e sintassi del tedesco e dell'italiano hanno influito sulle modalità di acquisizione del linguaggio tecnico e sulla difficoltà percepita nell'apprendimento.
- La composizione dei corsi: il numero dei/delle partecipanti e la loro provenienza linguistica hanno determinato dinamiche di apprendimento differenti nei due gruppi.

Nello specifico, dal punto di vista numerico, il corso di Technisches Deutsch contava 28 partecipanti, mentre il corso di Italiano Tecnico ne aveva 12.

A livello linguistico, in base ad un questionario somministrato all'inizio del corso attraverso Google Forms, la varietà delle lingue parlate ha mostrato, come evidenziano le figure 1 e 2, un quadro articolato: nel corso di Italiano Tecnico, gli studenti e le studentesse iscritti/e parlavano 9 lingue diverse in ambito familiare. Inoltre, il 38% dichiarava di utilizzare tre lingue – inglese, tedesco e italiano – con regolarità in contesti accademici.

Il panorama linguistico del corso di Technisches Deutsch, invece, evidenziava una maggiore uniformità: tutti parlavano italiano e/o un dialetto italiano in ambito familiare. In contesto accademico, solo il 6% degli iscritti dichiarava di usare inglese, italiano e tedesco in modo equilibrato.

Questi elementi hanno richiesto un adattamento delle metodologie didattiche, affinché le strategie di insegnamento fossero il più possibile efficaci per entrambi i gruppi, tenendo conto delle loro specifiche esigenze linguistiche e accademiche.

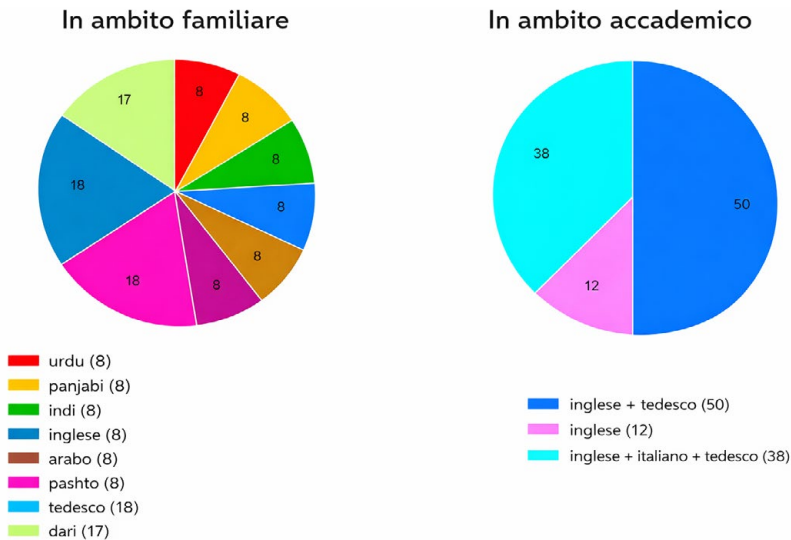


Fig. 1 – Lingue del repertorio linguistico del corso di Italiano Tecnico.

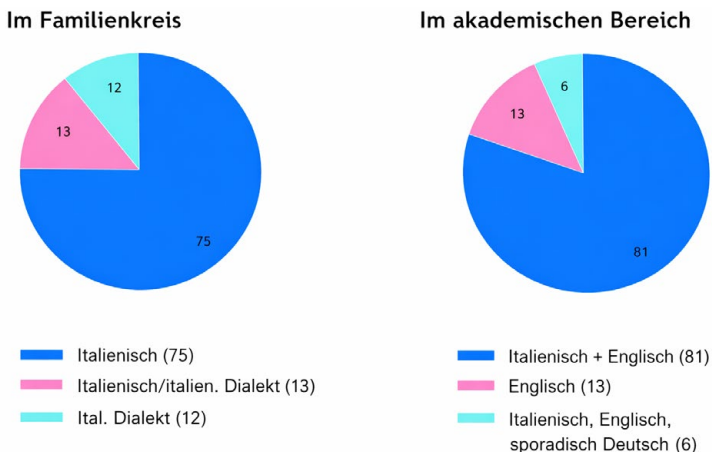


Fig. 2 – Lingue del repertorio linguistico in percentuale del corso di Technisches Deutsch.

3. Obiettivi

Nel delineare il percorso didattico dei corsi di Italiano Tecnico e Technisches Deutsch, ci si è posti alcune domande fondamentali per garantire un apprendimento efficace e mirato:

- Quali obiettivi potevano risultare rilevanti per gli apprendenti e, al contempo, realisticamente raggiungibili nell'arco di 50 ore?
- Quali attività, tecniche e strategie didattiche avrebbero potuto favorire il conseguimento di tali obiettivi?
- In che modo il plurilinguismo dei partecipanti influenza l'apprendimento delle lingue di insegnamento?

Questi interrogativi hanno guidato la progettazione del corso, portandoci a riflettere sulle modalità migliori per rispondere alle esigenze di una classe eterogenea.

Il nostro punto di partenza è stato un principio chiave del *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue* (Consiglio d'Europa, 2020): gli/le apprendenti devono essere considerati utenti della lingua, ovvero individui che ne fanno uso come strumento di comunicazione in contesti specifici. Questo concetto ha influenzato l'intera progettazione del corso, spingendoci a mettere al centro le necessità concrete degli/delle apprendenti piuttosto che una semplice certificazione del livello linguistico.

L'obiettivo principale non era dunque quello di attestare una competenza formale secondo standard predefiniti, ma di fornire agli/alle apprendenti strumenti operativi utili per il loro percorso di studi.

Per questo, abbiamo adottato un approccio didattico basato su compiti autentici e situazioni reali, che permettesse loro di acquisire competenze pratiche immediatamente spendibili nel loro ambito disciplinare.

Per massimizzare l'efficacia del programma formativo, ci siamo concentrati sulle seguenti aree chiave:

- Comprensione di testi tecnici, inclusi materiali scritti e risorse multimediali (video e audio) strettamente legati al settore di specializzazione degli studenti e delle studentesse.
- Presentazione di progetti e argomenti specifici, con l'obiettivo di sviluppare la capacità di esporre in modo chiaro e strutturato contenuti tecnici.

- Comunicazione accademica scritta, attraverso l'analisi di testi professionali e la produzione di documenti formali.
- Capacità di cogliere e riassumere i punti salienti di testi tecnici, sviluppando tecniche di annotazione e presa di appunti efficaci.
- Discussione formale e informale su tematiche pertinenti al corso, stimolando il confronto e l'acquisizione di terminologia specialistica.

Attraverso questa impostazione, abbiamo cercato di creare un ambiente di apprendimento dinamico e inclusivo, che valorizzasse le competenze plurilingui degli/delle apprendenti e facilitasse la loro interazione con la lingua di insegnamento.

4. Modus operandi

Nel nostro percorso di insegnamento delle lingue L2 di linguaggio tecnico, abbiamo adottato un *modus operandi* centrato sull'approccio lessicale (Cardona, 2006), con particolare attenzione al lessico tecnico. Consapevoli dell'importanza di una comunicazione efficace in ambito specialistico, ci siamo focalizzate sullo sviluppo di un lessico isomorfo, ovvero caratterizzato da una corrispondenza strutturale tra i vari livelli linguistici e tra le diverse lingue studiate. Questo ci ha permesso di facilitare la comparazione e l'apprendimento delle equivalenze terminologiche.

Il nostro metodo si è basato sia sull'analisi di singole parole inserite in contesti specifici, sia sull'utilizzo del *chunking* (Cardona, 2021), cioè l'apprendimento e l'uso di intere frasi o blocchi di parole che rappresentano unità di significato funzionali nel discorso tecnico. Questa strategia ha favorito una maggiore fluidità nell'espressione e nella comprensione dei testi specialistici, riducendo il carico cognitivo legato alla costruzione delle frasi.

Per quanto riguarda la grammatica, abbiamo privilegiato un approccio essenziale: non ci siamo soffermate su approfondimenti grammaticali complessi, ma abbiamo concentrato l'attenzione sulle strutture grammaticali indispensabili per leggere e scrivere testi tecnici correttamente. In questo modo, gli/le apprendenti hanno potuto acquisire le competenze linguistiche necessarie per affrontare con sicurezza la produzione e l'interpretazione di documenti specialistici nella lingua target, rafforzando così la loro autonomia comunicativa nel contesto professionale.

Per favorire l'acquisizione di un lessico tecnico efficace in italiano e tedesco e consapevoli del fatto che comunque non esistono tecniche e strategie adatte a tutti (Stork, 2006, S. 98), abbiamo adottato diverse strategie didattiche mirate. Innanzitutto, abbiamo puntato su un training costante che coinvolgesse l'uso, l'impiego e il reimpiego delle parole tecniche. Questo approccio permette di interiorizzare i termini attraverso la ripetizione in contesti diversi, facilitando così la memorizzazione e l'automatizzazione delle conoscenze lessicali.

Un elemento chiave del nostro metodo è l'utilizzo di esercizi pratici che stimolano gli/le apprendenti a impiegare attivamente il lessico appreso. Ad esempio, attraverso attività di riformulazione di frasi tecniche, completamento di testi o creazione di propri esempi, gli/le apprendenti sono incoraggiati a riutilizzare le parole in modo funzionale e contestualizzato. Questa tecnica di reimpiego favorisce il consolidamento del lessico e lo sviluppo della competenza comunicativa specifica nel settore tecnico.

Per monitorare i progressi della classe, abbiamo implementato strumenti di autovalutazione tramite questionari online somministrati tramite Google Forms. Questi questionari consentono agli studenti e alle studentesse di riflettere sul proprio apprendimento, identificare aree di miglioramento e consolidare le conoscenze acquisite. La possibilità di rispondere in autonomia permette anche un feedback immediato e personalizzato.

Infine, la valutazione globale si basa sulla revisione degli elaborati consegnati dagli/dalle apprendenti per il portfolio. Il portfolio, come precisato nel syllabo dei corsi, prevede una serie di testi elaborati dagli/dalle apprendenti in itinere. Le docenti analizzano questi lavori considerando non solo la correttezza terminologica, ma anche la capacità degli/delle apprendenti di applicare il lessico tecnico in contesti realistici e coerenti. Questa modalità valutativa permette di verificare l'effettivo livello di competenza linguistica tecnica raggiunto e di individuare eventuali aree da approfondire ulteriormente.

In sintesi, come illustrato nella figura seguente (Fig. 3), il nostro approccio combina strategie pratiche di training lessicale con strumenti autovalutativi e valutativi strutturati, al fine di potenziare efficacemente le competenze linguistiche tecniche in italiano e tedesco.

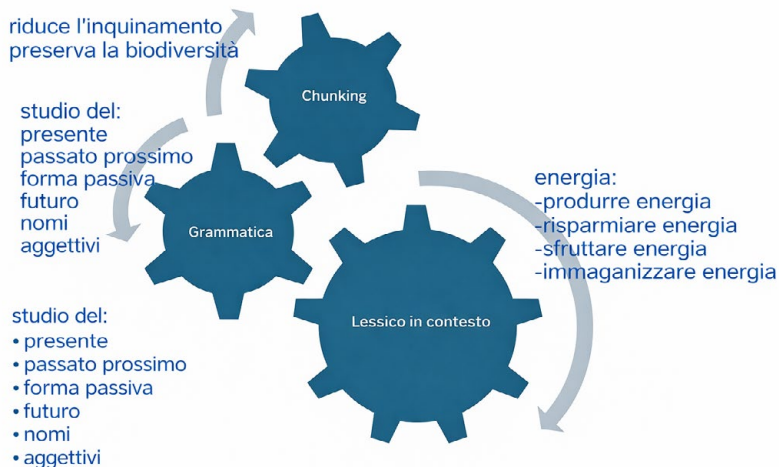


Fig. 3 – Impatto di lessico e grammatica.

5. Le attività e strategie proposte

Le attività proposte sono molteplici e si differenziano anche in termini di tecniche utilizzate. Per coinvolgere attivamente gli/le apprendenti nel processo di apprendimento, è stato loro richiesto di individuare attraverso un questionario, quali attività sperimentate nel corso ritenessero più utili per migliorare le proprie competenze nella lingua target. Come evidenziato nelle figure 4 e 5, tra le opzioni considerate maggiormente, figurano l'ascolto (sia in forma semplice che attraverso video), la lettura di testi tecnici, la lettura di materiali al di fuori del contesto didattico, il confronto orale in coppia, le discussioni in plenaria, la scrittura di testi individuali e la redazione di elaborati al di fuori delle lezioni.

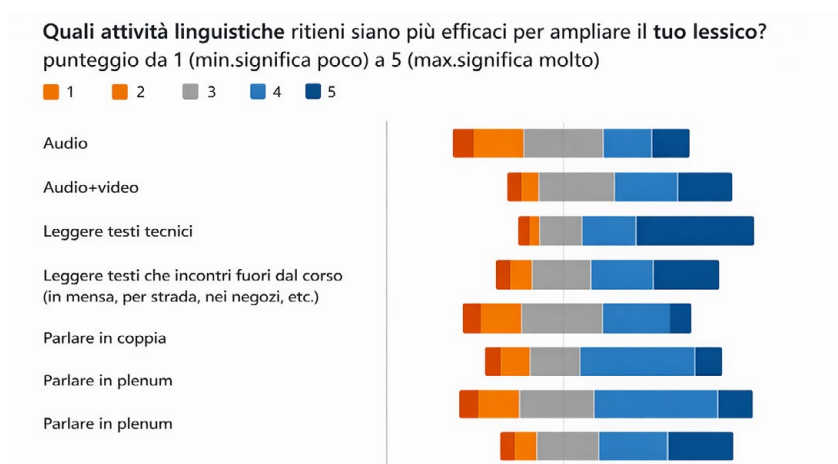


Fig.4 – Attività efficaci corso Italiano Tecnico.

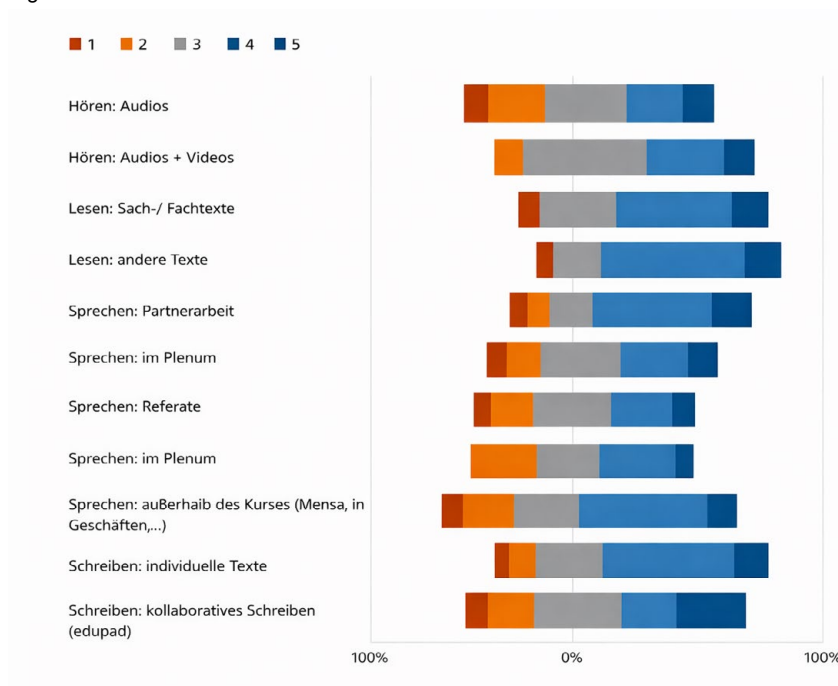


Fig. 5 – Attività efficaci corso Technisches Deutsch.

Questa consultazione ha permesso di adattare le attività alle esigenze degli/ delle apprendenti, favorendo un approccio più personalizzato e motivante ma anche per ricavare dati preziosi per le programmazioni future.

I risultati emersi dal questionario somministrato agli/alle apprendenti relativo alle strategie usate per ampliare il linguaggio e evidenziate nelle figure 6 e 7, sono particolarmente interessanti. Per i/le frequentanti del corso di Italiano Tecnico, si è evidenziato che attività come la lettura di testi tecnici e l'ascolto attraverso video risultano molto utili. Anche l'utilizzo di elenchi di parole accompagnati da frasi contestualizzate o esempi pratici si è rivelato efficace. Al contrario, gli/le apprendenti hanno trovato meno utili i semplici elenchi di parole o quelli accompagnati solo dalla traduzione, poiché quest'ultima viene utilizzata molto raramente. Quando viene impiegata, spesso si preferisce usare l'inglese anche tra i non anglofoni.

Per quanto riguarda invece il corso di Technisches Deutsch, le attività più apprezzate sono state la lettura di testi, il lavoro in coppia, la stesura e la revisione di testi individuali e l'ascolto di video. Le strategie per l'acquisizione del lessico più sfruttate sono state la stesura di elenchi di parole con traduzione e con esempi contestuali, così come la creazione di Wortfelder, quindi di campi semantici, e di Wortfamilien, ossia di gruppi di parole affini per radice. Inoltre, scrivere testi in modo individuale e conversare in coppia si sono dimostrati strumenti molto efficaci per favorire l'apprendimento.

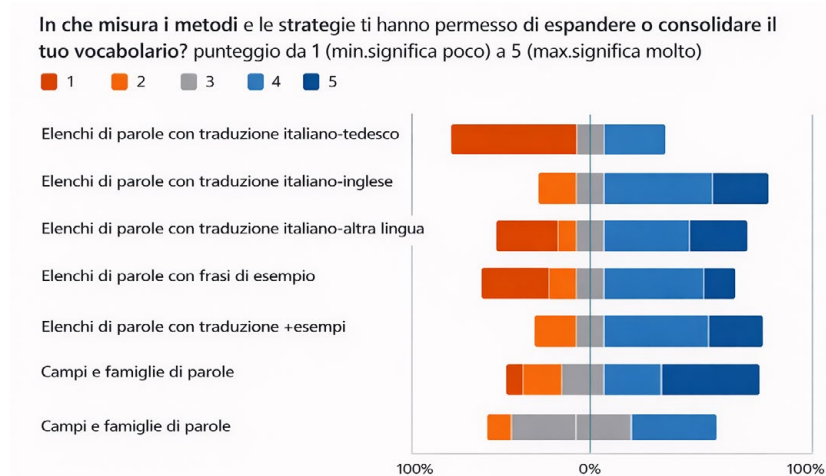


Fig. 6 – Strategie efficaci corso Italiano Tecnico.

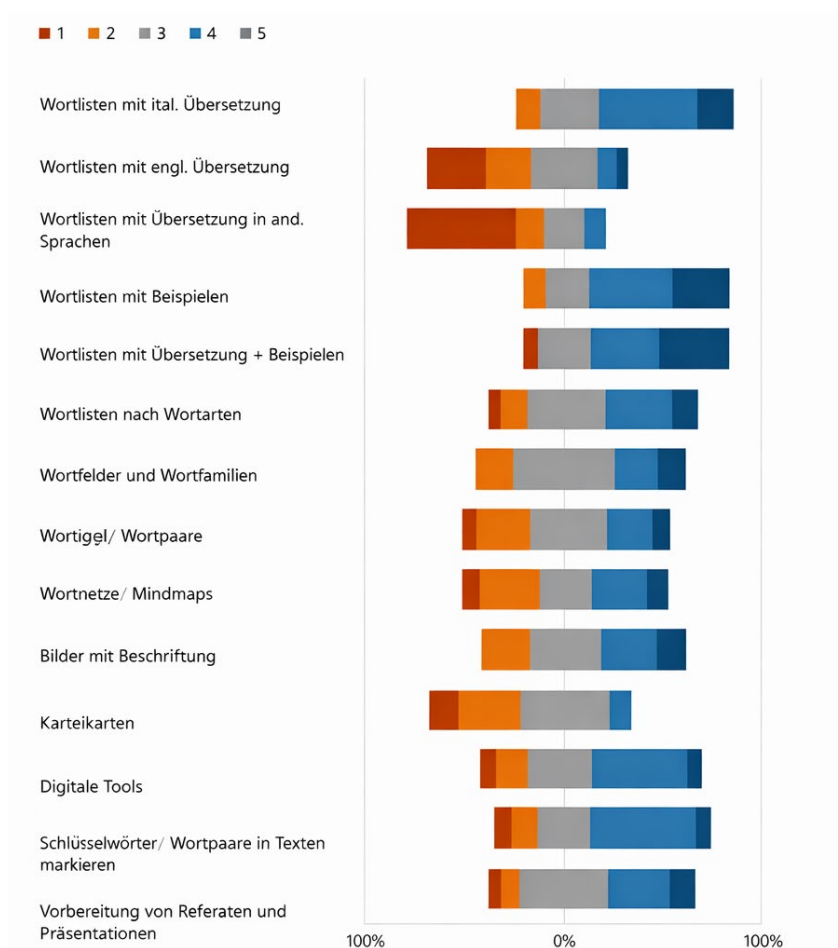


Fig. 7 – Strategie efficaci corso Technisches Deutsch.

Queste differenze secondo il nostro punto di vista potrebbero essere imputabili sia alla diversità della lingua target (tedesco/italiano) sia alla composizione linguistica della classe: come evidenziato in Fig. 1 e 2, nel corso di Technisches Deutsch ci sono più apprendenti di madrelingua italiana mentre nella classe di Italiano Tecnico ci sono più apprendenti provenienti da diverse parti del mondo, quindi con differenti madrelingue.

In un ulteriore questionario è stato infine richiesto agli/alle apprendenti (Fig. 6) di riflettere sull'influenza delle altre lingue nella comprensione della lingua target e sul loro ruolo nel processo di apprendimento. I dati raccolti mostrano come questa influenza differisca tra i due corsi. Nel corso di Italiano Tecnico, l'uso delle altre lingue ha avuto un impatto positivo sia sulla comprensione che sull'apprendimento della lingua target. Al contrario, nel corso di Technisches Deutsch, questa influenza si è rivelata meno significativa e meno determinante nel facilitare il processo di acquisizione linguistica.

Quanto hanno influito le altre lingue sull'apprendimento della lingua target?

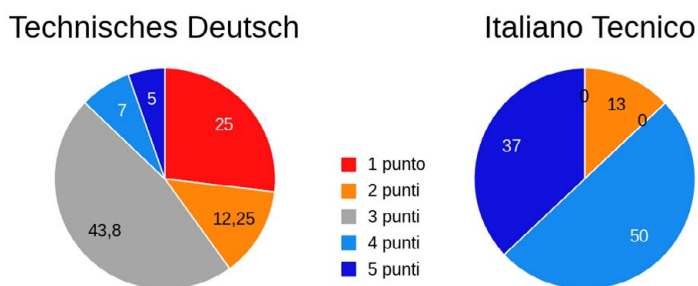


Fig. 8 – Influenza del repertorio plurilingue nel corso Technisches Deutsch/Italiano Tecnico.

Queste differenze potrebbero essere imputabili sia alla diversità della lingua target (tedesco/italiano) sia alla composizione linguistica della classe: come evidenziato in Fig. 1 e 2, nel corso di Technisches Deutsch ci sono più apprendenti di madrelingua italiana mentre nella classe di Italiano Tecnico ci sono più apprendenti provenienti da diverse parti del mondo, quindi con differenti madrelingue.

6. La valutazione

La valutazione degli/delle apprendenti nei corsi di Italiano Tecnico e Technisches Deutsch è stata condotta attraverso griglie di osservazione e analisi, appositamente predisposte dalle docenti. Queste griglie sono state elaborate sulla base degli obiettivi formativi stabiliti e definiti nei rispettivi sillabi, tenendo conto non solo del livello iniziale di competenza linguistica dei discenti.

ti, ma anche della loro progressione nel percorso di apprendimento. L'intento principale era quello di misurare il miglioramento delle abilità linguistiche in un contesto tecnico-specialistico, garantendo una valutazione il più possibile personalizzata e coerente con le esigenze del gruppo.

Tuttavia, in questa fase, non è stato possibile aderire pienamente ai descrittori proposti nella griglia di valutazione dello scritto contenuta nel *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue* (Consiglio d'Europa, 2020, p. 196). Questo limite è stato determinato dall'approccio metodologico adottato nel corso, che ha privilegiato approcci didattici basati sull'intercomprensione e il chunking, strategie fondamentali, abbiamo ritenuto, per la costruzione della competenza linguistica in ambito tecnico. Questi strumenti, mirati a sviluppare la comprensione contestuale e a facilitare l'acquisizione di termini e strutture complesse, hanno richiesto criteri valutativi più flessibili, adattati alla realtà plurilingue della classe e alla natura specialistica del corso.

Questo aspetto rappresenta sicuramente un ambito di approfondimento futuro per la nostra ricerca, soprattutto alla luce di diversi studi in materia, tra cui il progetto MIRIADI2, che esplora approcci innovativi per l'insegnamento delle lingue in contesti multilingue. Il nostro obiettivo, nelle prossime fasi di ricerca didattica, sarà quello di individuare modelli di valutazione più analitici ma anche dinamici, capaci di riflettere con maggiore precisione i progressi linguistici degli studenti e delle studentesse in contesti tecnici e professionali.

7. Cosa ha funzionato: intercomprensione, plurilinguismo, chunking, glossari

Nel corso di italiano, l'approccio dell'intercomprensione (Meißner, 2005) si è rivelato particolarmente efficace. Sebbene venga principalmente utilizzato nelle attività ricettive, la metodologia si è dimostrata utile anche nella produzione di testi scritti e presentazioni orali. L'intercomprensione permette di comprendere i contenuti attraverso l'uso di altre lingue, un aspetto particolarmente rilevante nel linguaggio tecnico, ricco di anglicismi, latinismi e internazionalismi. Sebbene possa sembrare una pratica semplice, richiede un certo allenamento per essere adottata con efficacia.

2 MIRIADI <https://www.miriadi.net/it/il-progetto-miriadi>

Come si usa l'intercomprensione? Si procede mappando i testi, distinguendo tra parole trasparenti (che hanno un significato facilmente riconoscibile) e parole opache (più difficili da interpretare). Attraverso le parole trasparenti, si cerca di arrivare alla costruzione del significato complessivo del testo, sviluppando la comprensione globale. Questa metodologia aiuta chi impara a riconoscere le informazioni principali e a gestire quelle vaghe o meno chiare. I valori fondamentali che promuove sono inclusione, uguaglianza e pluralità linguistica, favorendo un approccio più aperto e rispettoso delle diverse competenze linguistiche degli apprendenti.

L'importanza dell'uso del plurilinguismo è un altro elemento fondamentale nella didattica della L2 di linguaggio tecnico ed è stata sottolineata in entrambi i corsi, perché, da come emerso dai questionari compilati dagli/dalle apprendenti e messo in evidenza in Fig. 6, spesso manca la consapevolezza. Quando gli/le apprendenti sono esposti e coinvolti in ambienti plurilingui, sviluppano una maggiore consapevolezza delle proprie competenze linguistiche e culturali, il che si traduce in un approccio più aperto e flessibile all'apprendimento di nuove lingue. Un aspetto chiave del plurilinguismo è la comparazione tra le lingue conosciute (Meißner 2005, pag. 5/6), quindi più lingue si conoscono, più possibilità si creano di poter trasferire e adattare le competenze linguistiche acquisite alle altre lingue conosciute, grazie a somiglianze strutturali, lessicali o culturali. Inoltre, la conoscenza di più sistemi linguistici aiuta gli/le apprendenti a riconoscere pattern grammaticali, strategie comunicative e modalità di apprendimento che facilitano l'acquisizione di ulteriori lingue.

In questo modo, il plurilinguismo non solo arricchisce il bagaglio culturale degli/delle apprendenti, ma crea anche un ambiente favorevole all'apprendimento continuo. Promuovere l'uso delle diverse lingue in classe significa incoraggiare la metalinguistica, cioè la capacità di riflettere sulle proprie competenze linguistiche e sui meccanismi di funzionamento delle lingue stesse. Questo approccio rende l'apprendimento della L2 meno intimidatorio e più naturale, stimolando la motivazione e la fiducia nel proprio percorso linguistico.

L'uso del chunking rappresenta una strategia fondamentale nella didattica della L2, ma in particolare ancora di più quando si tratta di apprendere linguaggi tecnici e specialistici. Il chunking consiste nel suddividere il lin-

guaggio complesso in unità linguistiche più piccole e gestibili che possono essere facilmente riconosciute, memorizzate e riutilizzate. Permette di affrontare con maggiore sicurezza le strutture linguistiche complesse e i termini specialistici. Invece di cercare di memorizzare ogni singola parola o regola grammaticale, si impara a riconoscere e utilizzare i blocchi linguistici più frequenti e funzionali nel contesto tecnico, facilitando così la comprensione e la produzione di testi specialistici (Middendorf & Kalish, 1996).

Il chunking aiuta anche a sviluppare la fluidità comunicativa, poiché consente di automatizzare l'uso di espressioni ricorrenti e formule standard, riducendo il carico cognitivo durante l'interazione orale o scritta. Inoltre, questa strategia favorisce l'autonomia degli apprendenti, che imparano a riconoscere schemi linguistici utili in vari contesti professionali o accademici.

Un'altra attività svolta nel corso di Technisches Deutsch che ha portato a dei risultati apprezzabili è stata la stesura di glossari individuali (Cavosi Silbernagl, 2020). Gli studenti e le studentesse, partendo dalle varie tecniche e strategie proposte e sperimentate durante il corso, hanno potuto sviluppare una propria Vokabellernstrategie, quindi una strategia che permettesse loro di acquisire un lessico appropriato, tenendo conto delle singole esigenze personali. Nella maggior parte dei casi, gli studenti e le studentesse nei loro glossari, non hanno utilizzato un'unica strategia, bensì una serie di strategie per ottimizzare l'acquisizione del lessico. In questo modo, gli/le apprendenti, in base al loro livello linguistico, si sono creati uno strumento utile per acquisire e incrementare il proprio bagaglio lessicale. Questo ha, inoltre, contribuito a sviluppare una consapevolezza linguistica e a rendere i singoli partecipanti più autonomi nell'apprendimento della lingua.

8. Alcuni dati interessanti emersi dai questionari

I dati raccolti attraverso i questionari somministrati nei due corsi hanno fornito spunti di riflessione interessanti, evidenziando sia le percezioni iniziali degli/delle apprendenti sulla lingua target sia le trasformazioni avvenute durante il percorso di apprendimento.

Uno degli elementi più significativi emersi nel corso di Italiano Tecnico riguarda la dualità della percezione della lingua italiana: alcuni/alcune apprendenti hanno espresso il piacere di poter parlare una nuova lingua, ma

al contempo hanno sottolineato la difficoltà di apprenderla in modo semplice e coinvolgente. Tuttavia, alla fine del corso, molti di loro hanno dichiarato un cambiamento positivo nella loro percezione, riconoscendo l'italiano come una lingua più accessibile e piacevole da usare.

Un aspetto interessante è emerso tra gli studenti e le studentesse del programma Erasmus Mundus, che, pur avendo acquisito maggiore familiarità con l'italiano, lo consideravano una lingua utile ma non indispensabile per il loro percorso accademico. Di contro, grande soddisfazione è stata riscontrata tra gli/le apprendenti che avevano intenzione di rimanere in Italia per motivi professionali: in questo caso, l'apprendimento dell'italiano è stato percepito non solo come un requisito utile, ma come un investimento fondamentale per il futuro.

Un altro elemento significativo emerso dai questionari in entrambi i corsi è stata l'analisi del livello di competenza linguistica prima e dopo il corso (Fig. 7 e 8). I dati hanno mostrato una crescita tangibile nelle competenze linguistiche della maggior parte dei/delle partecipanti, con un miglioramento evidente nelle abilità comunicative e nella padronanza del lessico tecnico.

È importante, tuttavia, considerare le differenze individuali nell'evoluzione linguistica. Circa un quarto (Italiano Tecnico) e meno del 10% (Technisches Deutsch) degli/delle apprendenti ha dichiarato di non aver percepito cambiamenti sostanziali nel proprio livello linguistico in L2. Questo dato deve essere analizzato tenendo conto del fatto che alcuni/alcune apprendenti partivano già da livelli avanzati, come B2 e C1, e quindi la loro progressione non è stata misurabile in termini di competenze generali, bensì in relazione all'acquisizione di terminologia tecnica specifica. Come dichiarato da uno studente di livello avanzato, il corso ha rappresentato un'opportunità per rafforzare il lessico specialistico e affinare la capacità di utilizzo dell'italiano in contesti accademici e professionali: Ho visto che nell'ambito tecnologico ci sono ancora parecchie parole che non conoscevo. Qui vedo anche la forza del corso, di imparare parole ed espressioni che non si imparano nella lingua quotidiana.

Questi risultati confermano l'importanza di una didattica personalizzata, in grado di rispondere alle esigenze di apprendenti con livelli linguistici differenti e obiettivi diversificati. I corsi hanno dunque contribuito non solo al miglio-

ramento della competenza linguistica generale, ma anche all'acquisizione di strumenti specifici per l'utilizzo della lingua in ambito tecnico e accademico.

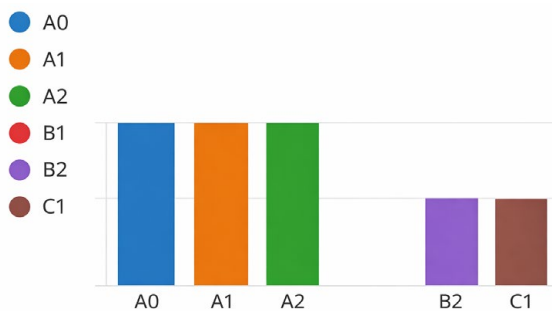


Fig. 9 – Livello di competenza linguistica iniziale in italiano dichiarato dai/dalle partecipanti.

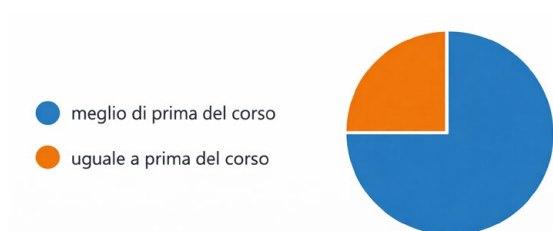


Fig. 10 – Livello di miglioramento della competenza linguistica in italiano dichiarato dai/dalle partecipanti.

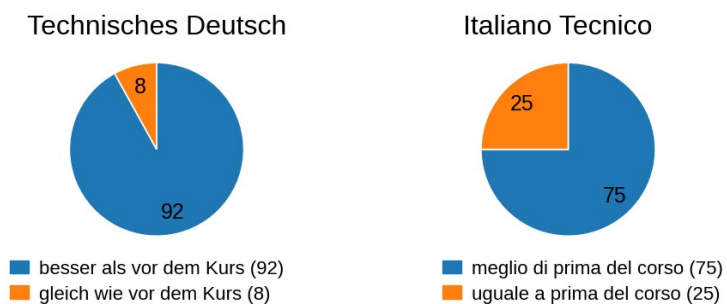


Fig. 11 – Livello di miglioramento della competenza linguistica in italiano e tedesco (confronto).

Alcuni commenti lasciati nel questionario somministrato:

La mia motivazione è migliorata durante il corso. All'inizio era solo un corso, ma ora riesco a parlare un po' italiano anche fuori dalla classe, e questo è molto motivante.

Quando ho iniziato il corso, è stato molto difficile. Tuttavia, l'uso di termini tecnici italiani, la maggior parte dei quali sono simili all'inglese, mi ha motivato. Inoltre, il corso è stato molto motivante, poiché è di natura tecnica.

Now my motivation for learning Italian is to live and work in Italy, for this reason I would like to further improve my knowledge of the Italian language.

Ho notato che nell'ambito tecnologico ci sono ancora molte parole che non conosco. In questo vedo anche il punto di forza del corso: imparare parole ed espressioni che non si incontrano nella lingua di tutti i giorni.

9. Risultati e conclusioni

Gli approcci e le strategie didattici adottate nei corsi di Italiano Tecnico e Technisches Deutsch potrebbero apparire, a prima vista, strumenti didattici ovvi per un percorso di apprendimento linguistico.

Durante il corso, invece, è stato necessario un percorso di apprendimento guidato, in cui gli/le apprendenti hanno avuto modo di sperimentare concretamente le strategie proposte. Solo attraverso un uso strutturato e progressivo, accompagnato da esercizi pratici e applicazioni mirate, gli/le apprendenti sono giunti a interiorizzare e utilizzare autonomamente le tecniche apprese. Questo processo ha evidenziato l'importanza di rendere espliciti i meccanismi di apprendimento e di fornire opportunità di pratica costante affinché gli/le apprendenti sviluppino maggiore sicurezza nell'uso della lingua tecnica.

Un aspetto simile è emerso anche riguardo alla valorizzazione del repertorio plurilingue degli/delle apprendenti. Sebbene il plurilinguismo sia intrinsecamente una risorsa, abbiamo osservato che molti/e apprendenti non erano pienamente consapevoli del suo valore e del potenziale che poteva

offrire nell'apprendimento di una nuova lingua. Solo dopo aver esplicitato direttamente e attivamente il ruolo delle lingue già acquisite nel processo di apprendimento, gli/le apprendenti hanno iniziato a riconoscere le interconnessioni tra le lingue, utilizzandole in modo strategico per migliorare la loro competenza nel linguaggio tecnico.

In particolare, abbiamo verificato che quanto più alto è il livello di competenza linguistica nelle lingue già conosciute, tanto più gli/le apprendenti le utilizzano spontaneamente e competentemente come strumenti di supporto per l'acquisizione di una nuova lingua. Sulla base di questa osservazione, abbiamo incentivato gli/le apprendenti a sfruttare attivamente il loro repertorio plurilingue, proponendo attività che favorissero il confronto tra le lingue, l'analisi delle strutture linguistiche e la costruzione di significati attraverso il trasferimento di conoscenze. Questi risultati hanno confermato l'importanza di promuovere una riflessione metalinguistica, affinché gli/le apprendenti possano trasformare il loro repertorio plurilingue in un vantaggio concreto per l'apprendimento di lingue specialistiche in ambito accademico e professionale.

Un altro degli aspetti più significativi emersi durante i corsi è stato il progressivo aumento della motivazione da parte dei/delle frequentanti che si percepivano come "non portati per lo studio delle lingue" e consideravano l'apprendimento di una lingua straniera un compito particolarmente arduo. Questo cambiamento è stato determinato da diversi fattori, tra cui la possibilità di comprendere e sfruttare il proprio stile di apprendimento e l'opportunità di applicare la lingua in contesti significativi e rilevanti per il loro percorso di studio.

Un elemento chiave di questo processo è stato l'approccio meno focalizzato sugli errori e più orientato alla comunicazione dell'idea centrale. Gli/le apprendenti hanno imparato a non considerare gli errori grammaticali come ostacoli insormontabili, ma piuttosto come parte integrante del loro percorso di acquisizione linguistica. Questa consapevolezza ha favorito una maggiore sicurezza nell'uso della lingua, stimolando la partecipazione attiva e accrescendo la soddisfazione personale nel riuscire a esprimersi con efficacia.

Un altro punto rilevante è stato lo sviluppo di un ambiente di apprendimento positivo e rilassato, in cui l'acquisizione della lingua non veniva percepita esclusivamente come l'applicazione rigida di regole grammaticali,

ma piuttosto come un processo di comunicazione autentico e finalizzato alla comprensione reciproca. L'apprendimento è stato vissuto non solo come un esercizio tecnico, ma come un'opportunità per esprimersi liberamente, soprattutto su tematiche inerenti al loro settore di studio, favorendo un coinvolgimento maggiore.

Un ulteriore elemento che ha contribuito a rafforzare la motivazione degli/delle apprendenti è stato il ruolo del docente. Il fatto che l'insegnante fosse una specialista della lingua e del linguaggio tecnico, ma non della materia ingegneristica in senso stretto, ha creato un interessante equilibrio di scambio tra docente e apprendenti. Da un lato, gli/le apprendenti hanno percepito l'insegnante non come un'autorità in grado di giudicare le loro competenze tecniche, ma come un facilitatore linguistico, il cui obiettivo principale era aiutarli a sviluppare strumenti comunicativi autonomi.

Questa dinamica ha favorito una maggiore interazione attiva, con gli/le apprendenti che si sentivano più liberi di sperimentare e di contribuire con le loro conoscenze tecniche, creando così un dialogo bilaterale che ha arricchito l'esperienza didattica. L'insegnante, piuttosto che imporsi come unica fonte di sapere, ha assunto un ruolo di guida, orientando il percorso di apprendimento, ma lasciando spazio alla costruzione autonoma delle competenze linguistiche.

Tutto questo ha contribuito a rendere il corso un'esperienza dinamica e motivante, in cui gli/le apprendenti hanno gradualmente sviluppato fiducia nelle proprie capacità linguistiche, acquisendo una maggiore autonomia e consapevolezza nell'uso della lingua tecnica.

In conclusione, una didattica della L2 linguaggio tecnico che valorizza tutte le lingue senza privilegiare alcuna come lingua egemone promuove un approccio inclusivo e competitivo. Riconoscere la dignità di ogni lingua permette agli/alle apprendenti di comprendere vari tipi di testo attingendo a molteplici fonti culturali e linguistiche, facilitando così l'apprendimento e la comunicazione in contesti diversi. Le metodologie adottate, che velocizzano la comprensione anche a livelli basilari e considerano gli errori grammaticali come trascurabili, motivano gli/le apprendenti allo studio delle lingue, anche partendo da motivazioni iniziali di scarsa fiducia o difficoltà. La capacità di fare mediazione tra le lingue non mira a formare specialisti nella linguistica

comparata, ma a fornire agli/alle utenti nozioni essenziali per navigare efficacemente in ambienti plurilingui, come quello italiano o altoatesino, dove i documenti tecnici sono spesso in italiano o tedesco. Inoltre, essere plurilingui rappresenta un vantaggio competitivo nel mercato del lavoro globale. In definitiva, questa metodologia favorisce un apprendimento più rapido, motivante e pratico, preparando gli studenti e le studentesse ad affrontare con sicurezza le sfide comunicative del mondo tecnico.

Bibliografia

- Bußmann, H. (2002). *Lexikon der Sprachwissenschaft* (3. Aufl.). Kröner Verlag.
- Cardona, M. (2006). Riconsiderare il lessico e la grammatica: l'approccio lessicale nell'ottica comunicativa e umanistico-affettiva. In Dilit International House (Ed.), *L'insegnamento linguistico oggi: Un mosaico di fattori* [Atti del convegno, Roma, 7-8 aprile 2006]. <https://www.dilitformazioneinsegnanti.it/atti/2006-3-convegno-linsegnamento-linguistico-un-mosaico-di-fattori/riconsiderare-il-lessico-e-la-grammatica-lapproccio-lessicale-nellottica-comunicativa-e-umanistico-affettiva/>
- Cardona, M. (2021). Il processo di chunking e la memoria fonologica. Implicazioni per l'educazione linguistica. *Scuola e lingue moderne*, 7-9, 39-44.
- Cavosi Silbernagl, R. (2020). Individuelle Glossare als Hilfsmittel für fachsprachliche Kommunikation. In E. Bonetto, M. J. Ennis & D. Unterkofler (Hrsg.), *Teaching Languages for Specific and Academic Purposes in Higher Education – English, Deutsch, Italiano* (S. 107-127). bu.press. https://doi.org/10.13124/9788860461551_07
- Jamet, M.-C. (2010). Intercomprensione, Quadro comune europeo di riferimento per le lingue, Quadro di riferimento per gli approcci plurilingui e valutazione. *Synergies Europe*, 5, 75-98. https://gerflint.fr/Base/Europe5/marie_christine_jamet.pdf
- Jamet, M.-C. (2009). *Orale e intercomprensione tra lingue romanze*. Cafoscarina.
- Middendorf, J., & Kalish, A. (1996). The "change-up" in lectures. *The National Teaching & Learning Forum*, 5(2), 1-5.

- Meißner, F.-J. (2005). Mehrsprachigkeitsdidaktik: Vom Interkomprehension-
unterricht zum Gesamtsprachencurriculum – revisited. *Fremdsprachen
Lehren und Lernen*, 34, 125–145.
- Meißner, Franz-Joseph (1998). *Mehrsprachigkeitsdidaktik: Konzepte, Analysen,
Lehrerfahrungen mit romanischen Fremdsprachen*. Narr. [https://books.google.
it/books?id=DbhG54mkUXgC&pg=PA3&hl=de&source=gbs_selected_pa-
ges&cad=1#v=onepage&q&f=false](https://books.google.it/books?id=DbhG54mkUXgC&pg=PA3&hl=de&source=gbs_selected_pages&cad=1#v=onepage&q&f=false)
- Stork, A. (2006). „Ein Bild sagt mehr als tausend Worte“ – auch beim Vokabel-
lernen? *Glottodidactica*, 32, 97–108. [https://pressto.amu.edu.pl/index.php/gl/
article/view/15956/15789](https://pressto.amu.edu.pl/index.php/gl/article/view/15956/15789)
- Consiglio d'Europa. (2020). *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue:
Apprendimento, insegnamento, valutazione. Volume complementare*. Council of
Europe.