

**PRENDERE APPUNTI IN AMBITO UNIVERSITARIO: ABITUDINI
E STRATEGIE DI STUDENTI MADRELINGUA E
INTERNAZIONALI A CONFRONTO**

Borbala **Samu**, University for Foreigners of Perugia,
borbala.samu@unistrapg.it

Original scientific paper

DOI: 10.31902/fll.53.2025.12

UDC: 371.3:811.131.1-057.85

Abstract: Saper prendere appunti è un'abilità fondamentale per gli studenti universitari. Gli appunti costituiscono la base per una rielaborazione dei contenuti in forma orale (ad es. colloqui di fine corso) o scritta (ad es. relazione, tesi). Il presente studio analizza e mette a confronto le abitudini e le strategie di presa di appunti adottate da studenti universitari madrelingua italiani e studenti internazionali che usano e apprendono l'italiano come L2 per scopi accademici. Sebbene ci siano numerosi studi in quest'ambito per la lingua inglese (tra cui Bui et al.; Clerehan; Morehead et al.; Reddington et al.; Siegel 2021, 2023a), per quanto riguarda l'italiano, ad oggi gli studi sono molto scarsi e non esistono ricerche relative né all'ambito accademico, né al confronto tra studenti L1 e L2.

Per la raccolta dei dati sono stati adottati due strumenti principali: un questionario e un corpus di appunti redatti, in formato cartaceo o digitale, da studenti dell'Università per Stranieri di Perugia. L'analisi del questionario ha permesso di indagare le funzioni attribuite agli appunti, le strategie impiegate, le condizioni per prendere appunti in modo efficace e le variabili che influenzano le pratiche degli studenti. Parallelamente, l'esame del corpus ha evidenziato modalità diverse di registrazione delle informazioni (ad es. trascrizione letterale, abbreviazioni, parafrasi, *translanguaging*, uso di immagini) e ha messo in luce differenze nelle caratteristiche linguistiche e nell'organizzazione delle informazioni in relazione a variabili quali la L1 e il mezzo di scrittura (manuale vs digitale).

I risultati evidenziano la necessità di strategie didattiche mirate per sviluppare consapevolezza e competenze nella presa di appunti, specialmente in italiano L2. Lo studio si conclude con alcune considerazioni sui percorsi formativi, basati su tecniche diversificate e riflessioni guidate, per migliorare la gestione delle informazioni e per potenziare le competenze linguistiche e cognitive degli studenti nel contesto universitario.

Keywords: Italiano accademico, prendere appunti, italiano scritto, strategie di studio, strategie di apprendimento, italiano L2

1. Prendere appunti: un'abilità fondamentale all'università

Saper prendere appunti è una competenza fondamentale in ambito educativo ed è un'attività trasversale a tutte le discipline. Per quanto riguarda l'ambito universitario, van der Meer la descrive addirittura come la caratteristica distintiva dell'istruzione superiore, onnipresente nell'istruzione accademica. La lezione (frontale) è la modalità di insegnamento più diffusa e quasi tutti gli studenti universitari prendono appunti in classe, anche quando non viene detto loro esplicitamente di farlo. In un'indagine su larga scala condotta tra gli studenti universitari, Morehead et al. hanno registrato le abitudini e le preferenze relative alla presa di appunti. 96% dei 577 partecipanti ha dichiarato di prendere appunti e l'88% ha ritenuto che prendere appunti fosse necessario per garantire un apprendimento efficace. Osserviamo le stesse tendenze anche nelle abitudini degli studenti universitari italiani. I dati sulle domande riguardanti gli appunti incluse nel questionario somministrato a 2137 studenti frequentanti il II anno di laurea triennale nell'ambito del progetto UniverS-ITA¹ dimostrano che l'81,7% degli studenti prende sempre degli appunti.

Prendere appunti è una forma di scrittura funzionale. Gli studenti li considerano utili poiché rappresentano una base fondamentale per la preparazione agli esami o per la redazione di relazioni e tesine. Varie ricerche indicano che gli studenti, quando si preparano per esami ritenuti difficili, si affidano in gran parte alla memorizzazione degli appunti (Karpicke, Butler, and Roediger; Morehead, Rhodes, and DeLozier). Gli effetti positivi della presa di appunti sono evidenziati sin dai primi studi realizzati in questo ambito; infatti, Crawford già nel 1925 ha determinato l'effetto prodotto sui voti dei quiz degli studenti universitari dalla presa di appunti durante le lezioni e dal successivo studio o revisione di tali appunti. L'impatto positivo della presa di appunti sulla performance nello studio è stato ribadito da una lunga serie di lavori (ad esempio, Kobayashi; Liu and Hu).

Dato che il contenuto degli appunti è fondamentale per l'apprendimento degli studenti, sarebbe importante capire quando e in

¹ La descrizione del progetto e dei suoi risultati, nonché i corpora raccolti, sono disponibili al sito <https://site.unibo.it/univers-ita/it> [13/03/2025].

che modo gli studenti prendono appunti e quali strategie utilizzano per studiarli. Ciononostante, i numerosi studi realizzati negli ultimi decenni sull'alfabetizzazione accademica in Italia, pur documentando molti aspetti problematici della comprensione e della produzione di testi per lo studio, ad oggi non includono ricerche su questa forma di scrittura. Parallelamente, sul versante didattico, si tende ad insistere sulla necessità di sviluppare le abilità di comprensione e di scrittura dei testi universitari, senza considerare l'utilità di lavorare sulle tecniche di presa di appunti (per una proposta di percorso a scuola si veda Rossi). Gli studi realizzati sia in contesti L1 che L2 rivelano che la presa di appunti è una sfida sottovalutata. In un'indagine condotta su larga scala in Giappone (n =739) (Crawford et al.), poco più della metà degli studenti universitari ha dichiarato di aver ricevuto istruzioni per prendere appunti durante le lezioni di inglese alle scuole superiori. Molti studenti in questi sondaggi esprimono il desiderio di una maggiore e più esplicita attenzione alla presa di appunti nei loro corsi di inglese (ad es. Teng; Crawford et al.; İpek; Siegel 2021).

L'obiettivo principale del presente studio è quello di fornire i dati di una prima indagine sulle abitudini di presa di appunti degli studenti universitari in Italia, di confrontare le abitudini di presa di appunti degli studenti con quelle che sono considerate le buone pratiche secondo la letteratura anglosassone e di riflettere su eventuali differenze tra la realizzazione degli appunti da parte di studenti L1 e L2 per offrire qualche spunto pratico ai docenti.

La complessità funzionale della presa di appunti spesso non viene presa in considerazione, anzi, la capacità di prendere appunti è spesso data per scontata. In genere si presume che si tratti di un'abilità comune che gli studenti possiedono o che impareranno attraverso un processo di tentativi ed errori. Tuttavia, si tratta di un'attività particolarmente complessa che richiede l'attivazione simultanea di abilità ricettive (comprensione del testo, estrapolazione/selezione delle informazioni principali) e produttive (riorganizzazione e resa grafica delle informazioni). Nella definizione di Piolat, Olive e Kellogg, infatti, gli appunti sono "brevi condensazioni di un materiale di partenza che vengono generate scrivendo mentre si ascolta in contemporanea" (292; trad. mia). Chi prende appunti deve seguire la lezione, conservare nella memoria di lavoro le informazioni presentate durante la lezione, selezionare le informazioni importanti da ricordare prima che vengano dimenticate, trascrivere le informazioni prima che vengano dimenticate, e mantenere la continuità di ciò che l'insegnante sta dicendo.

Questa complicata sequenza diventa ancora più impegnativa in L2, in stretto collegamento con la competenza linguistica dello studente². Il *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione. Volume complementare* (Consiglio d'Europa) include l'attività di prendere appunti sotto l'etichetta di "mediazione di un testo per se stessi". La "mediazione a livello testuale" riguarda la trasmissione del contenuto di un testo a persone che non vi accedono, ma può, appunto, riguardare anche se stessi. Quest'attività di mediazione ha una serie di ricadute positive: prendere appunti aiuta gli studenti a memorizzare, imparare e riflettere su ciò che viene insegnato e li aiuta anche a imparare a scrivere. Tuttavia, analizzando il descrittore relativo all'attività di prendere appunti di un apprendente di livello B2, livello generalmente richiesto per l'accesso ai percorsi universitari, emergono varie limitazioni:

È in grado di comprendere una lezione ben strutturata su un argomento familiare e di prendere appunti sugli elementi che ritiene importanti, anche se tende a concentrarsi sulle parole finendo per perdere parte dell'informazione. È in grado di prendere appunti precisi in riunioni e seminari su quasi tutti gli argomenti relativi al suo campo di interesse (Consiglio d'Europa 113).

Il passaggio evidenzia le difficoltà degli apprendenti, che pur avendo una buona capacità di comprensione e produzione linguistica generale, incontrano ostacoli quando si confrontano con concetti non completamente familiari o quando sono chiamati a comprendere e rielaborare discorsi lunghi e complessi, tipici delle lezioni universitarie.

2. Studi precedenti

Partiamo da una breve panoramica delle ricerche condotte soprattutto sull'inglese L1/L2 e di alcuni manuali di *academic notetaking*. I principali risultati verranno presentati in riferimento a quattro aspetti fondamentali: (1) le funzioni principali degli appunti, (2) le strategie utilizzate dagli studenti, (3) le condizioni per prendere

² Ulteriori ostacoli rilevati negli studi sono legati alle variazioni di accento del parlante, al grado di riduzione fonetica, ai cambiamenti a metà frase, alle autoriparazioni, alla conoscenza di eventuali espressioni colloquiali e dei segnali discorsivi che indicano l'organizzazione della lezione.

appunti in modo efficace; (4) le variabili che influenzano le abitudini e l'approccio alla presa di appunti degli studenti.

2.1. Le funzioni principali degli appunti

Chi prende appunti svolge due funzioni principali: codificazione (*encoding*) e immagazzinamento (*storage*). La funzione di codificazione riguarda l'atto di prendere appunti, mentre la funzione di immagazzinamento riguarda il modo in cui gli studenti tentano successivamente di apprendere dai loro appunti. I metodi di memorizzazione variano da strategie di "copia-rigurgita" a strategie più complesse di "riformulazione-interpretazione" (Boch and Piolat 102). Queste ultime sono meno utilizzate dagli studenti probabilmente perché sono più rischiose: è più difficile riprodurre fedelmente l'informazione di partenza quando questa è stata riformulata anziché semplicemente trascritta. Eppure, prendere appunti può essere un efficace strumento di elaborazione delle informazioni: contribuisce allo svolgimento di una serie di processi intellettuali, come esprimere giudizi, risolvere problemi e prendere decisioni. Prendere appunti può essere utile sia per consolidare le conoscenze da acquisire e riprodurre durante gli esami, sia per risolvere efficacemente i problemi, che si tratti di comprendere documenti complessi, scrivere relazioni o risolvere equazioni algebriche.

Esaminiamo anche la prospettiva degli apprendenti. Quali sono, secondo loro, le funzioni principali degli appunti? Nello studio di Van Meter, Yokoi e Pressley la maggior parte degli studenti intervistati (n = 252) riferisce che prendere appunti è finalizzato all'obiettivo di ottenere buoni risultati nel corso. Nello specifico, gli studenti riferiscono di prendere appunti per diversi motivi: per prestare attenzione durante le lezioni, per organizzare le informazioni contenute nelle lezioni o per utilizzare gli appunti come aiuto allo studio. Nello studio di Badger et al. tutti i 18 soggetti intervistati hanno citato ragioni orientate al risultato: ricordare i contenuti delle lezioni, superare esoneri ed esami, imparare in senso più generale. Gli studenti hanno riferito effetti sia positivi che negativi sulla concentrazione: alcuni sostengono che l'atto di prendere appunti aiuti la concentrazione, mentre altri lo considerano come una distrazione che impedisce di concentrarsi sull'insegnante. Un'ulteriore motivazione rilevata nello studio di Morehead et al. è quello di evitare di leggere il libro di testo (46% dei rispondenti). Nello stesso studio, il 52% degli studenti dichiara che non prenderebbe appunti se non dovesse sostenere un esame.

2.2. Le strategie utilizzate dagli studenti

La velocità media di scrittura di uno studente è di circa 0,3-0,4 parole/secondo, mentre un docente parla a una velocità di circa 2-3 parole/secondo (Boch and Piolat 102). A meno che non venga detto tutto a velocità di dettato, o che gli studenti non sviluppino eccezionali capacità di stenografia, gli insegnanti non parleranno mai abbastanza lentamente da permettere agli studenti di scrivere tutto ciò che viene detto. Di conseguenza, gli studenti sviluppano intuitivamente metodi che consentono loro di registrare il contenuto delle lezioni.

Uno dei modi per rispondere a una situazione di presa di appunti è, quando possibile, utilizzare un metodo per elaborare le informazioni nella loro globalità. Tuttavia, è stato dimostrato che la maggior parte degli studenti, desiderosi di rimanere fedeli alle parole del docente e di riprodurle in sede d'esame, adotta un metodo lineare di presa di appunti che conferisce agli appunti un aspetto "testuale" relativamente classico. Ma il risultato del prendere appunti va ben oltre alla produzione di un archivio passivo di informazioni "esterne", poiché l'azione stessa di prendere appunti costituisce parte del processo di memorizzazione. Una struttura a matrice per la registrazione delle informazioni si è dimostrata più vantaggiosa di una struttura a schema, che a sua volta è più vantaggiosa della struttura lineare utilizzata dalla maggior parte degli studenti (si veda Piolat; Robinson et al.). Per quanto riguarda il modo in cui gli appunti sono organizzati sulla pagina, in uno studio che ha coinvolto 257 studenti universitari di inglese L2, Song ha dimostrato che prendere appunti usando un formato a scaletta (*outline*) porta a risultati leggermente migliori al test finale rispetto al formato libero. Seguire uno schema, infatti, permette di cogliere le relazioni gerarchiche delle informazioni. I manuali di *academic notetaking* in inglese L2 in commercio, come ad esempio *Lecture Ready* (Sarosy and Sherak) e *Listening & Notetaking Skills* (Dunkel and Lim; Lim and Smalzer; Dunkel and Piolati), spesso promuovono determinati sistemi di appunti, come il formato a scaletta o il metodo Cornell³. Hayati e Jalilifar, ad esempio, hanno riscontrato che gli studenti di inglese L2 in Iran (n = 60) addestrati con il metodo Cornell hanno ottenuto risultati migliori nei test di comprensione rispetto agli studenti non istruiti. Inoltre, esistono vari modi in cui una singola informazione può essere registrata, come ad esempio la riproduzione letterale, la parafrasi, l'abbreviazione, l'immagine o una loro combinazione. Gli appunti generativi, rispetto alla

³ Per una panoramica completa del metodo Cornell si veda Pauk e Owens.

trascrizione letterale, risultano più vantaggiosi in termini di elaborazione delle informazioni, memorizzazione e apprendimento, in quanto richiedono un maggiore investimento cognitivo (Piolat, Olive, and Kellogg).

Tuttavia, ci sono una serie di variabili da prendere in considerazione. Ad esempio, il tipo di testo e il contenuto della lezione possono influenzare la scelta del formato. Lezioni in diverse discipline, in particolare quelle in cui il materiale è presentato in forma grafica, di diagrammi o di immagini possono favorire tecniche di presa di appunti basati su forme grafiche. Nello studio di Morehead et al. il 56% degli studenti ha dichiarato di cercare di organizzare i propri appunti piuttosto che limitarsi a copiare quanto detto dall'insegnante. Il 74% ha dichiarato di prendere appunti in modo diverso a seconda del corso. Alla richiesta di spiegazioni, questi studenti hanno riferito di cambiare il loro comportamento nel prendere appunti a seconda dello stile dell'insegnante (21%), della disciplina (18%) o della disponibilità di schemi o diapositive PowerPoint online (17%).

Una successiva revisione degli appunti, associata o meno a una riorganizzazione delle informazioni, rafforza l'integrazione delle conoscenze e la loro archiviazione nella memoria a lungo termine. Bui et al. dimostrano che l'efficacia della modalità della presa di appunti è legata allo studio successivo: gli apprendenti che non possono rivedere gli appunti ottengono migliori risultati al test se prendono appunti in modo organizzato. Se invece possono studiare i propri appunti, raggiungono risultati migliori coloro che trascrivono dalla lezione la maggior quantità di informazioni⁴. Gli autori collegano tali risultati alla teoria dei livelli di elaborazione (Craik and Lockhart): la trascrizione delle informazioni comporta un'elaborazione superficiale, mentre l'organizzazione delle informazioni comporta un'elaborazione semantica più profonda, che favorisce la memorizzazione a lungo termine. Vari altri studi supportano la nozione di senso comune secondo cui rivedere gli appunti porta a un apprendimento migliore rispetto al prendere appunti senza rivederli (ad esempio, Dunkel; Kobayashi; Luo et al.). In più, nella revisione degli appunti, più il processo di apprendimento delle informazioni coinvolge operazioni di comprensione e trasformazione, maggiore è l'intensità e l'efficacia del

⁴ Una potenziale criticità della ricerca è che la lezione sperimentale ha avuto una durata di soli 11 minuti. Nella trascrizione letterale di lezioni più lunghe fattori come l'attenzione e la stanchezza potrebbero giocare un ruolo importante.

processo di apprendimento. Pertanto, è meglio evidenziare gli appunti che leggerli semplicemente, e ancora meglio riassumerli che evidenziarli.

Nel discorso orale sono presenti numerosi segnali, di natura più o meno esplicita, che servono a evidenziare l'importanza di determinati contenuti e che tendono ad attirare l'attenzione di chi è impegnato nella presa di appunti. Tra gli elementi che favoriscono tale attività si annoverano, ad esempio, la scrittura alla lavagna, la dettatura da parte dell'insegnante, l'introduzione di titoli di sezioni o elenchi, le definizioni, le battute a effetto o slogan, nonché l'impiego di marcatori discorsivi volti a rendere più trasparente la struttura dell'esposizione. Al contrario, ci sono segnali che inibiscono la presa di appunti, quali l'uso di incisi o digressioni parentetiche, momenti di interazione tra insegnante e studenti, fenomeni prosodici come l'accelerazione del ritmo dell'eloquio, esitazioni nel parlare e comportamenti non verbali, quali il gesto dell'insegnante che accantona i propri appunti o cammina per l'aula (Branca-Rosoff and Doggen; Boch and Piolat).

2.3. Le condizioni per prendere appunti in modo efficace

Nel 1974 Palmatier e Bennett hanno espresso il sospetto che "l'aspetto del quaderno rilegato a spirale" (216) avrebbe potuto influenzare la presa di appunti da parte degli studenti. I progressi tecnologici introdotti nell'istruzione dal 1974 con molta probabilità superano l'effetto dei quaderni rilegati a spirale. I computer portatili moderni sono leggeri e possono essere facilmente utilizzati per prendere appunti in classe. Più recentemente, gli eWriter e altri tablet consentono agli studenti di prendere appunti a mano senza usare la carta. Gli studi riportati in questo paragrafo si sono focalizzati sull'uso degli strumenti tecnologici, come computer portatili, eWriter, software di registrazione e piattaforme di condivisione di PowerPoint e le conseguenti evoluzioni nelle preferenze e nelle abitudini di presa di appunti degli studenti.

I risultati dello studio condotto da Bui et al. evidenziano che l'utilizzo del computer per la presa di appunti è associato a una performance complessiva superiore nei test rispetto alla scrittura manuale. In particolare, i partecipanti che hanno impiegato il computer durante la lezione hanno prodotto un numero maggiore di appunti e hanno dimostrato una capacità di richiamo delle informazioni superiore rispetto a quando si avvalevano della scrittura a mano. Una possibile spiegazione di questo fenomeno risiede nelle limitazioni fisiche imposte

dalla scrittura a mano. Tale evidenza sottolinea l'impatto potenziale che l'uso del computer può avere sulla presa di appunti in aula, poiché le tastiere consentono di prendere appunti più velocemente e per un periodo di tempo più lungo.

Nello studio di Morehead et al. la maggior parte degli studenti dichiara di prendere appunti a mano su un quaderno (86%), mentre una percentuale significativa (46%) riporta di utilizzare un computer portatile. Il 32% degli studenti riferisce di adottare una modalità mista, alternando l'uso del quaderno e del computer. In merito alle motivazioni che orientano la scelta dello strumento, gli studenti indicano come fattori determinanti la rapidità dell'esposizione da parte del docente (20%), la disponibilità di slide in formato PowerPoint (20%) e la natura del corso seguito (20%). Secondo i dati del progetto *Univers-ITA* (menzionato in §1) le preferenze per il supporto non sono molto dissimili in Italia: il 56,4% degli studenti universitari italiani prende appunti esclusivamente a mano (l'89,9% a mano o in entrambi i modi), il 7,1% esclusivamente sul computer (40,6% sul computer o in entrambi i modi), il 33,5% in entrambi i modi.

Mentre lo studio iniziale di Mueller e Oppenheimer indicava che la scrittura a mano poteva essere preferibile a quella con il computer portatile in termini di risultati ai test, Morehead, Dunlosky e Rawso (773) non hanno confermato tali risultati. Quest'ultima ricerca ha anche dimostrato che prendere appunti con un eWriter produce una qualità e una quantità simili a quelle degli appunti a mano. Roy, Brine, e Murasawa hanno riscontrato che app come Evernote e Springpad non solo generano reazioni positive da parte degli studenti, ma comportano un migliore risultato nei compiti.

2.4. Le variabili che influenzano le abitudini e l'approccio alla presa di appunti degli studenti

Le variabili cognitive più coerentemente identificate con la presa di appunti nelle ricerche precedenti sono la velocità di scrittura, la comprensione del linguaggio e l'attenzione sostenuta. Prendere appunti richiede un'attenzione focalizzata sull'input, l'organizzazione e la codificazione delle informazioni, un'attenzione molto più intensa rispetto al semplice ascolto di un parlante o alla lettura di un documento (Piolat, Olive, and Kellogg). Infatti, gli studenti fanno spesso riferimento al fatto che prendere appunti li aiuta a rimanere attenti (van Metter et al.).

Per quanto riguarda il genere, varie ricerche hanno evidenziato delle differenze nel comportamento di prendere appunti. Reddington,

Peeverly e Block hanno rilevato (su un campione di 139 studenti universitari) che le donne riportano un numero significativamente maggiore di informazioni nei loro appunti rispetto ai maschi.

La metacognizione può anche svolgere un ruolo importante nella pianificazione, nel monitoraggio e nella riflessione sull'attività di presa di appunti. La pianificazione include conoscenze su formati e stili di appunti, su modi di annotazione dei singoli elementi (ad es. abbreviazione, parafrasi), sugli strumenti (ad es. penne specifiche, app, ecc.). Il monitoraggio riguarda l'efficacia della modalità adottata, il controllo del livello di ansia e della "resistenza" dell'attenzione. Una volta conclusa l'attività, lo studente può ragionare sulla realizzazione degli appunti, identificando aree che richiedono qualche intervento migliorativo (Siegel 2021: 14).

Tuttavia la variabile che ci interessa di più per il presente studio è la L1 degli apprendenti. Tra i primi Dunkel ha offerto un focus interculturale sugli appunti delle lezioni di gruppi di studenti L1 e L2. Clerehan ha realizzato una ricerca su una lezione di diritto rivolta a studenti L1 e L2 di economia della Monash University. Le differenze più evidenti sono state riscontrate nella registrazione della struttura gerarchica della lezione: gli studenti L1 hanno registrato il 99-100% degli elementi principali. Nel gruppo L2, invece, si è registrata una media di 19% di omissione dei titoli principali, 34% dei sottotitoli e 40% dei casi giuridici. Gli studenti L1 afferrano la forma retorica e quindi la "struttura di primo livello" in modo più completo rispetto agli studenti L2. La forma retorica è un fattore significativo, più importante del contenuto, nella comprensione della struttura narrativa di un testo e nella comprensione delle sequenze di eventi e delle relazioni temporali tra eventi.

La scelta della lingua è rilevante per la stesura degli appunti. Alcuni studenti L2 preferiscono tradurre ciò che sentono e scrivere gli appunti nella loro L1, mentre altri riferiscono che scrivere gli appunti nella stessa lingua in cui li sentono è più comodo e meno impegnativo dal punto di vista mentale (Siegel 2021: 16). Tsai e Wu hanno esaminato se l'uso della lingua (cinese L1 o inglese L2) influisce sulla qualità degli appunti presi dagli studenti universitari taiwanesi (n = 104) durante l'ascolto dell'inglese L2. Hanno riscontrato che gli studenti che prendevano appunti nella stessa lingua in cui stavano ascoltando hanno ottenuto risultati migliori nei test di comprensione successivi all'ascolto. Siegel (2020, 2023b), invece, sostiene l'utilità del *translanguaging*, una strategia che consente agli studenti di svolgere il compito di rappresentare le idee nel modo per loro più efficace. Gli studenti

possono scrivere la maggior parte degli appunti in L2, ma utilizzare la L1 per le informazioni che non sanno come scrivere in L2 o che sono più semplici e chiare da registrare in L1.

3. Analisi delle pratiche di presa di appunti in un contesto universitario plurilingue

In questa sezione si presenta una prima analisi basata su un corpus di appunti raccolti presso l'Università per Stranieri di Perugia durante l'anno accademico 2023/24⁵. Gli informatori sono studenti universitari, italiani e internazionali, che frequentano vari corsi di laurea. Gli appunti sono stati presi durante lezioni relative a varie discipline.

Gli strumenti adottati per la raccolta dei dati nell'ambito dell'indagine sono stati un questionario, elaborato attraverso la piattaforma Google Moduli, e un corpus di appunti redatti dagli studenti partecipanti. Il questionario era articolato in due sezioni distinte. La prima, composta da sette domande a risposta chiusa, mirava a raccogliere informazioni relative al profilo dei partecipanti, quali genere, età, paese di origine, lingua madre, durata e contesto dell'apprendimento dell'italiano, nonché il livello di competenza dichiarato. La seconda sezione, costituita da ventidue domande a risposta multipla, era volta ad indagare le modalità con cui gli studenti prendono e rielaborano gli appunti, con particolare attenzione alle funzioni di codifica e di immagazzinamento delle informazioni, all'organizzazione e registrazione dei contenuti, alle caratteristiche linguistiche della scrittura e all'uso di strumenti tecnologici. La formulazione delle domande è stata guidata dai quattro criteri individuati nella letteratura di riferimento (cfr. §2), al fine di garantire la comparabilità con studi precedenti. Al termine del questionario, su base volontaria, è stato richiesto agli studenti di allegare, tramite la medesima piattaforma, una copia degli appunti presi durante la lezione conclusasi con la somministrazione dello strumento, al fine di costituire un corpus di testi autentici da sottoporre ad analisi.

Nell'a.a. 2023/24 il questionario è stato somministrato a 68 studenti, tra cui 27 italiani (40% del campione) e 41 stranieri (60% del campione). Gli informatori sono in prevalenza donne (77,9%), di età compresa tra 22 e 25 anni (52,9%). Le L1 degli studenti internazionali sono molto variegata: troviamo il francese, l'arabo standard, il cinese mandarino, il vietnamita, il russo, lo spagnolo, il serbo-croato e il montenegrino, il

⁵ La raccolta dati è stata realizzata nell'ambito di due tesi di laurea, ad opera di Carla Spinello e Isabella Marocco.

polacco, l'ungherese, il giapponese, il chichewa e l'inglese. La maggior parte degli studenti internazionali (77,5%) studia l'italiano da almeno 4 anni e il 66% dichiara di avere una competenza linguistica tra il B2 e il C1 del QCER.

La presa di appunti rappresenta una pratica scritta ampiamente diffusa in ambito universitario, come confermato dal fatto che la maggior parte degli studenti dichiara di redigere appunti in occasione di (quasi) ogni lezione (Fig. 1). Tuttavia, l'analisi dei dati evidenzia una differenza significativa tra studenti madrelingua italiani e studenti internazionali: questi ultimi, infatti, tendono a prendere appunti con minore regolarità rispetto ai loro colleghi italofoni.

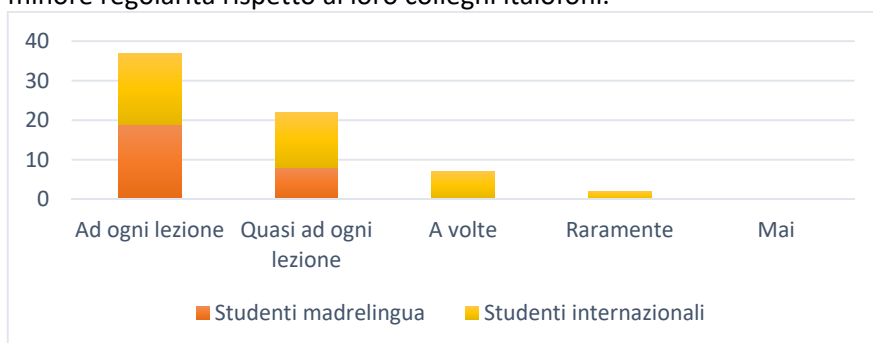


Figura 1: Frequenza della presa di appunti

Passiamo ora all'analisi delle abitudini di *note-taking* degli studenti in base alle quattro tematiche presentate nella sezione precedente. Relativamente alle funzioni degli appunti (v. §2.1), le motivazioni principali per cui gli studenti prendono appunti confermano i risultati delle ricerche precedenti: perché aiutano a fissare i concetti (66,2%), perché aiutano a studiare in vista dell'esame (66,2%), perché aiutano a rimanere concentrati durante la lezione (39,7%). Motivazioni meno citate sono: perché è un'abitudine (11,8%), per poterli vendere a chi non frequenta le lezioni (2,9%), per sapere cosa è importante per l'insegnante (1,5%). Nelle motivazioni identificate non si osservano differenze sostanziali tra studenti madrelingua e studenti internazionali. Il 61,8% degli studenti usa gli appunti propri o altrui per prepararsi agli esami, contro il 30,9% che preferisce il libro di testo e il 7,5% che usa sia gli appunti, che le slide e il libro di testo. Rispetto agli studenti madrelingua, quelli internazionali tendono ad usare meno i propri appunti (51% vs 67%) e più i libri di testo (37% vs 22%).

Quasi tutti gli studenti ritornano sugli appunti presi, soprattutto per prepararsi all'esame (55%), indipendentemente dalla L1. Sono relativamente pochi gli studenti che rielaborano i propri appunti creando schemi (Fig. 2). Se nel rileggere gli appunti gli studenti trovano delle imprecisioni, li integrano consultando le slide della lezione (66,2%) o riascoltando la registrazione della lezione (33,8%), chiedono chiarimenti ai colleghi (38,2%) o all'insegnante (23,5%), controllano online (39,7%) o sul libro di testo (36,8%).

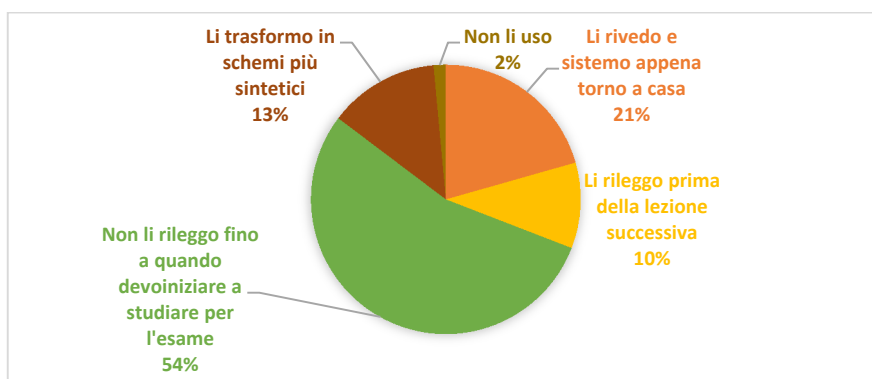


Figura 2: Funzione di immagazzinamento degli appunti

Passiamo alle strategie utilizzate dagli studenti (v. §2.2). Per quanto riguarda la codificazione, il 54,4% dichiara di utilizzare simboli e abbreviazioni, il 44,1% preferisce una stesura discorsiva, mentre il 32,4% opta per una struttura schematica con grafici, disegni e schemi. Il 26,5% tenta di annotare ogni informazione, anche accessoria, mentre il 73,5% seleziona solo i contenuti principali. Tuttavia, l'analisi in base alla L1 evidenzia differenze significative: gli studenti internazionali tendono a privilegiare simboli e abbreviazioni (42,5%), mentre gli italiani preferiscono una forma discorsiva (42,5%), mentre gli italiani prediligono una struttura discorsiva (43%) (v. Fig. 3). Per gli studenti internazionali, questa scelta può riflettere una difficoltà di comprensione completa, che li porta ad adottare strategie di tachigrafia spontanea; in tale quadro, il ricorso al registratore vocale assume una funzione compensativa.

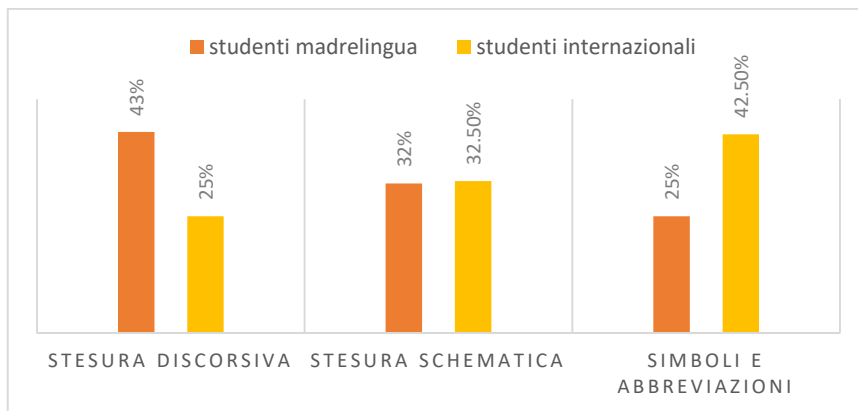


Figura 3: Formato generale degli appunti e L1

Riguardo alle condizioni per prendere appunti in modo efficace (v. §2.3), gli studenti del nostro campione preferiscono prendere appunti cartacei (64,7%), solo il 23,6% dichiara di prendere appunti sul laptop e 11,8% su tablet. Per il 47,1% degli studenti il supporto cambia in base al tipo di lezione. Tra gli strumenti tecnologici utilizzati per prendere appunti con maggiore facilità gli studenti menzionano il registratore audio (30,9%), il correttore ortografico (11,8%), lo smart pen (7,4%), il software di riconoscimento vocale (4,4%), solo uno studente usa reMarkable (un eWriter). In relazione all'uso delle tecnologie, emergono alcune correlazioni significative: il 50% degli studenti italiani utilizza laptop o tablet per la presa di appunti, a fronte del 25% degli studenti stranieri. Al contrario, il ricorso al registratore vocale o a software di riconoscimento vocale è più diffuso tra gli studenti stranieri (45%) rispetto agli italiani (21%).

Tra i fattori che rendono difficile l'atto di prendere appunti gli studenti evidenziano soprattutto il modo in cui l'insegnante spiega i contenuti (63,2%), il ritmo impegnativo e veloce della lezione (58,8%), il mancato utilizzo di slide (27,9%) o slide troppo corpose (26,5%). Tra i due gruppi emergono differenze significative: gli studenti internazionali segnalano prevalentemente difficoltà legate al ritmo e alla velocità della lezione, nonché all'uso delle slide in termini generali, mentre gli studenti madrelingua appaiono proporzionalmente più sensibili alle distrazioni causate dai compagni e alla densità informativa delle slide (v. Fig. 4).

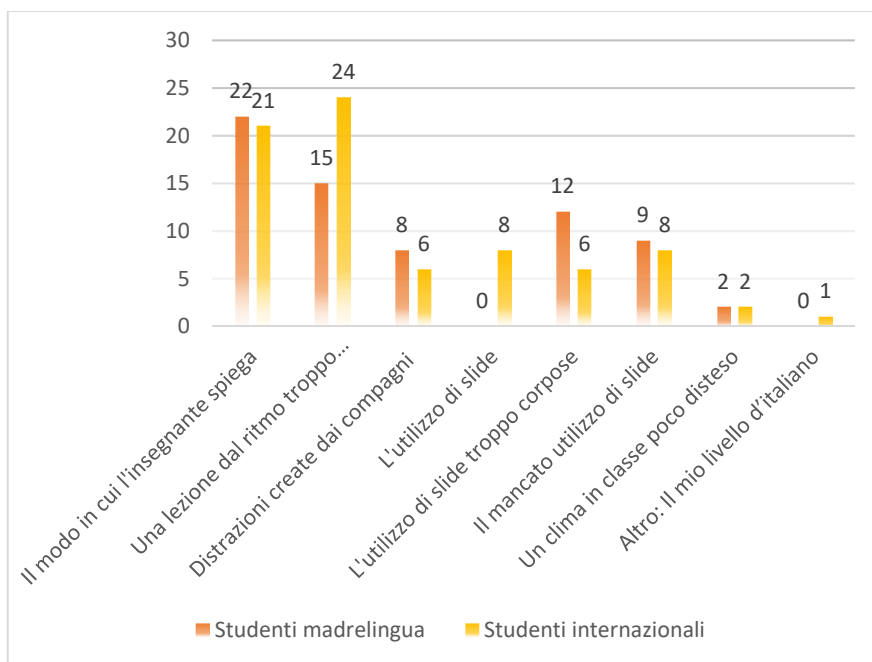


Figura 4: Fattori che influenzano negativamente la presa di appunti

Alcuni fattori si rivelano particolarmente favorevoli alla presa di appunti. Tra questi, la chiarezza espositiva dell'insegnante (69,1%), l'utilizzo di slide in generale (42,6%), e in particolare quelle che evidenziano con efficacia i concetti chiave (57,4%) e il ritmo scorrevole della lezione (32,4%).

Tra le variabili che influenzano le abitudini e l'approccio alla presa di appunti degli studenti (v. §2.4) la L1 risulta avere un ruolo fondamentale, come confermato dai dati finora esaminati. La L1 influisce anche sulla lingua utilizzata negli appunti: se per i madrelingua è l'italiano, lo è anche per la maggior parte degli studenti stranieri (43%). Tuttavia, il 13% dichiara di alternare L1 e L2, mentre un ulteriore 4% utilizza esclusivamente una L1 diversa dall'italiano (Fig. 5).

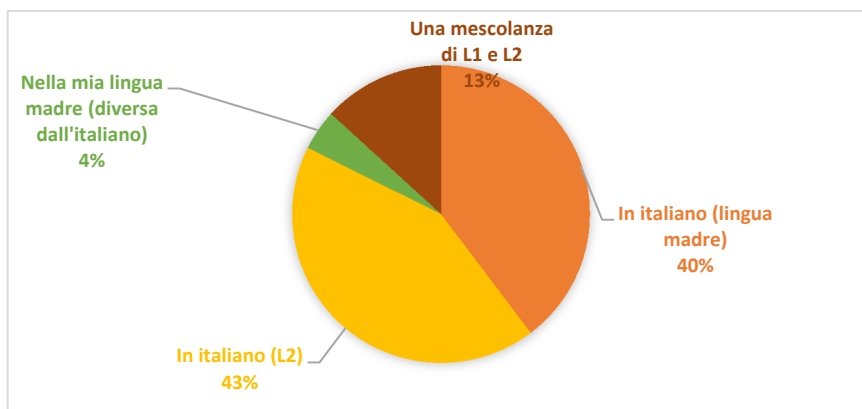
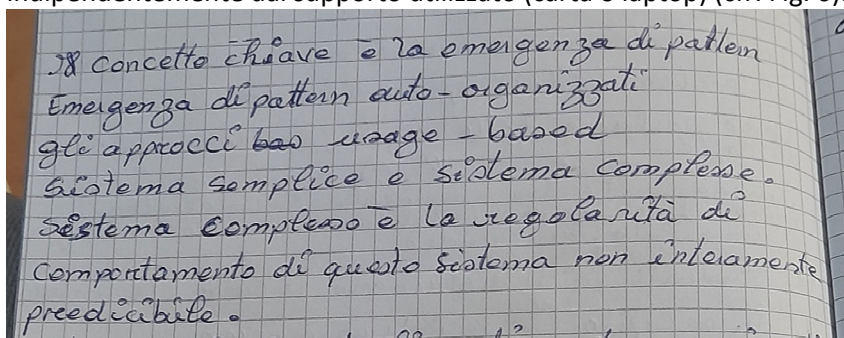


Figura 5: La lingua usata negli appunti

Per quanto riguarda la raccolta degli appunti, sebbene tutti gli studenti abbiano compilato il questionario, solo il 79% ha accettato di condividerli. Tra questi, 10 hanno fornito appunti relativi a lezioni precedenti (talvolta già rielaborati) e 4 hanno inviato fotografie casuali o commenti rivolti al ricercatore. La lunghezza e la completezza degli appunti variano sensibilmente: alcuni coprono l'intera lezione, altri solo una parte. Tale disomogeneità ha reso impossibile un'analisi quantitativa, ma ha comunque permesso alcune osservazioni di carattere qualitativo. Dei materiali raccolti, 40 serie di appunti appartengono all'area umanistica e 14 a quella scientifica.

Analizzando i formati effettivamente adottati dagli studenti, emerge una preferenza generale per uno stile discorsivo, indipendentemente dal supporto utilizzato (carta o laptop) (cfr. Fig. 6).



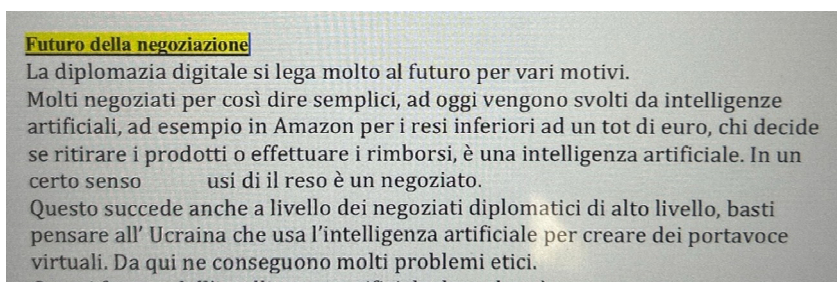
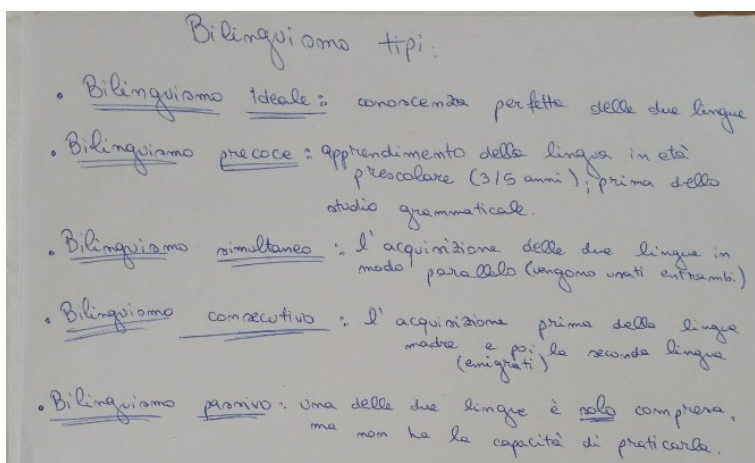


Figura 6: Appunti in stile discorsivo

L'impiego di elenchi di vario tipo – puntati, numerati, con trattini o simboli – risulta piuttosto diffuso e distribuito in modo equilibrato tra i diversi stili di scrittura (cfr. Fig. 7).



Tre criteri per definire un insieme di testi un corpus:

- 1) il criterio di autenticità;
- 2) il criterio di rappresentatività;
- 3) criterio di adeguatezza al trattamento automatico;

Principali forme di trattamento dei dati contenuti nei corpora:

- **Tokenizzazione** (L'albero >> due parole: articolo + nome) → scomporre e dividere le parole in token
- **Lemmetizzazione** (mangiavo, mangi, mangiate >> mangiare) → ovvero creare una connessione tra ogni singola forma e il lemma di appartenenza
- **Annotazione per parti del discorso** (il >> articolo determinativo; albero >> nome; mangiare >> verbo). → associa ogni singola forma ad una categoria grammaticale.

Figura 6: Appunti in forma di elenco

All'interno del corpus si rilevano inoltre alcune mappe concettuali, mentre sono relativamente pochi gli studenti che ricorrono a una strutturazione fortemente schematica e al tempo stesso funzionale.

Per quanto riguarda l'impiego delle tecnologie, diversi studenti ricorrono alla fotografia per acquisire contenuti dalla lavagna o dalle

presentazioni PowerPoint proiettate in aula, integrandoli successivamente nei propri appunti con commenti personali (cfr. Fig. 7). Un aspetto critico dell'utilizzo tecnologico si riscontra nell'adozione di software di riconoscimento vocale per la trascrizione integrale delle lezioni. Questa modalità, priva di un'efficace selezione e rielaborazione dei contenuti, può rivelarsi poco funzionale, in particolare per gli studenti stranieri con una padronanza limitata della lingua italiana, i quali potrebbero avere difficoltà a distinguere le informazioni rilevanti dalle digressioni tipiche del discorso orale.

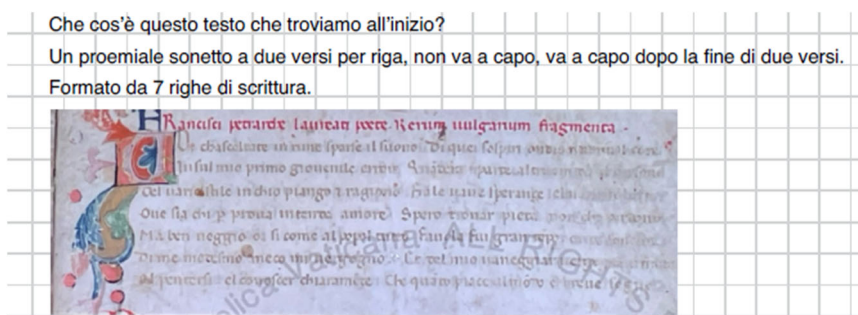


Figura 7: Appunti integrati da fotografie

Negli appunti di alcuni studenti stranieri è stato riscontrato il fenomeno del *translanguaging*. In alcuni casi, si osserva l'inserimento di singole parole, mentre in altri vengono utilizzate intere frasi nella L1, come nel caso di un informatore senegalese, che studia italiano da meno di un anno, e ricorre sistematicamente all'uso di più lingue (italiano, francese) (v. Fig. 8).

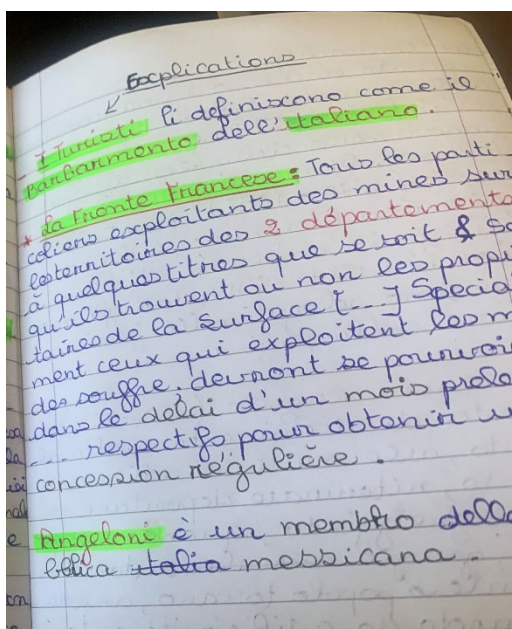


Figura 8: Translanguaging negli appunti

In altri casi la L1 viene impiegata per tradurre o spiegare concetti espressi in italiano, in particolare da parte di studenti cinesi, come evidenziato nell'esempio riportato nella Fig. 9.

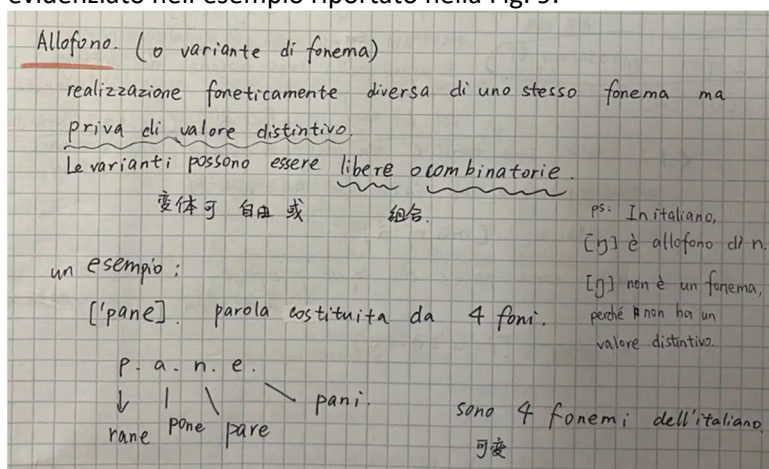


Figura 9: Uso di più lingue e traduzioni

Nel prendere appunti, gli studenti non seguono le stesse convenzioni della produzione di testi standard; l'ortografia, la sintassi e la disposizione delle informazioni sulla pagina sono soggette a variazioni

significative. Per quanto riguarda in particolare l'ortografia, la sintassi e il lessico, gli studenti internazionali presentano vari problemi. Rimane da indagare come il livello di competenza generale e come il livello delle abilità (in particolare la ricezione orale e la produzione scritta) determinino specifiche difficoltà nella presa di appunti.

4. Conclusioni e suggerimenti per insegnare il *note-taking* all'università

Le università italiane stanno accogliendo un numero crescente di studenti la cui lingua madre non è l'italiano, rendendo necessario considerare con maggiore attenzione gli effetti differenziali che una lezione può avere sui suoi fruitori. Sebbene gli insegnanti possano fornire supporti utili, come schemi della lezione o diapositive PowerPoint, la responsabilità di decidere come e quando prendere appunti ricade generalmente sugli studenti stessi. Tuttavia, la letteratura sull'apprendimento autoregolato ha evidenziato che le scelte degli studenti riguardo le strategie di apprendimento e il loro utilizzo non sono sempre ottimali (Bjork, Dunlosky, and Kornell).

I docenti spesso trascurano l'importanza del linguaggio come sistema di trasmissione che può facilitare o ostacolare involontariamente l'apprendimento. Lo studio di Flowerdew e Miller sui docenti di *English as Medium of Instruction* (EMI) a Hong Kong ha rivelato che nessuno degli intervistati aveva conoscenza delle teorie sull'apprendimento linguistico o del ruolo che i docenti stessi potrebbero svolgere nel fornire input modificato e opportunità di sviluppo linguistico. Una panoramica delle ricerche pertinenti sia in contesti L1 che L2 è stata fornita da Crawford (2016), con l'obiettivo di informare meglio la comunità degli insegnanti di L2. Tra i punti sollevati dall'autore vi è l'enfasi sulla necessità di sviluppare le abilità di prendere appunti degli studenti, piuttosto che lasciarli a se stessi, impiegando una varietà di tecniche (ad esempio, abbreviazione, sottolineatura ed evidenziazione) per aumentare l'efficacia degli appunti e incoraggiando gli studenti a concentrarsi sull'annotazione delle parole di contenuto, in contrapposizione agli elementi funzionali. Alla luce di tali considerazioni, appare fondamentale estendere l'indagine anche alle percezioni e alle attitudini dei docenti in Italia, al fine di comprendere in che misura essi siano consapevoli delle implicazioni linguistiche della propria pratica didattica e del potenziale ruolo che possono assumere nel supportare lo sviluppo delle competenze di ascolto, comprensione e presa di appunti,

soprattutto in contesti caratterizzati da crescente eterogeneità linguistica e culturale.

Le ricerche sui vari aspetti della presa di appunti in una L2 sono ancora piuttosto limitate. Di conseguenza, c'è poca consapevolezza rispetto a questa abilità, sia da parte dei docenti che da parte degli studenti. Auspicando che questo articolo possa contribuire a una migliore conoscenza e consapevolezza delle dinamiche relative alla presa di appunti in italiano, sia per gli studenti di L1 che di L2, è fondamentale sottolineare l'importanza di strategie didattiche mirate che possano supportare gli studenti nell'acquisizione di tecniche efficaci per la presa di appunti e la gestione delle informazioni. In questa prospettiva, sia gli studenti internazionali sia quelli italiani potrebbero trarre beneficio da percorsi formativi specifici che li introducano a una varietà di stili e strategie di *note-taking*, offrendo loro strumenti per selezionare consapevolmente le modalità più adatte al proprio stile cognitivo. Per gli studenti stranieri, in particolare, sarebbe utile inserire momenti di riflessione guidata sulla struttura gerarchica delle informazioni e proporre strategie per distinguere tra elementi essenziali e contenuti secondari. Tali percorsi potrebbero includere anche attività di consapevolezza sul *translanguaging* come risorsa linguistica, oltre a suggerimenti sull'uso mirato delle tecnologie a supporto della comprensione orale, soprattutto in presenza di difficoltà legate alla rapidità dell'input o alla complessità lessicale. Una maggiore attenzione alle modalità di apprendimento autogestito, unita a un'adeguata sensibilizzazione da parte dei docenti, potrà favorire il miglioramento delle competenze linguistiche e cognitive degli studenti, offrendo loro gli strumenti necessari per ottimizzare il loro percorso formativo nel contesto universitario.

Bibliografia di riferimento:

- Badger, Richard, et al. "Note Perfect: An Investigation of How Students View Taking Notes in Lectures." *System* 29 (2001): 405-417.
- Bjork, Robert A., John Dunlosky, and Nate Kornell. "Self-regulated learning: Beliefs, techniques, and illusions." *Annual Review of Psychology* 64 (2013): 417-444.
- Boch, Françoise, and Annie Piolat. "Note Taking and Learning: A Summary of Research." *The WAC Journal* 16.1 (2005): 101-113.
- Branca-Rosoff, S., and Doggen, J. "Le rôle des indices déclencheurs et inhibiteurs dans les prises de notes des étudiants. Quelques contrastes entre scripteurs 'français' et 'étrangers'". *Arob@se*, 1-2(2003): 152-166.

- Bui, Dong C., Joel Myerson, and Sandra Hale. "Note-taking with computers: Exploring alternative strategies for improved recall." *Journal of Educational Psychology* 105.2 (2013): 299-309.
- Clerehan, Rosemary. "Taking it down: Notetaking practices of L1 and L2 students." *English for Specific Purposes* 14.2 (1995): 137-155.
- Consiglio d'Europa. *Quadro Comune Europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione. Volume complementare. Italiano LinguaDue* 12.2 (2020).
- Craik, Fergus I. M., and Robert S. Lockhart. "Levels of processing: A framework for memory research." *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior* 11 (1972): 671- 684.
- Crawford, C. C. "The correlation between college lecture notes and quiz papers." *The Journal of Educational Research* 12.4 (1925): 282-291.
- Crawford, Michael J. "Lecture notetaking: Questions and answers." *The Language Teacher* 40.2 (2016): 9-12.
- Crawford, Michael J., et al. "Perspectives on note taking in EFL listening." *JALT Postconference Publication-JALT 2015*. Tokyo: JALT, 2016. 277-284.
- Roy, Debopriyo, John Brine, and Fuyuki Murasawa. "Usability of English notetaking applications in a foreign language learning context." *Computer Assisted Language Learning* 29.1 (2014): 61-87.
- Dunkel, Patricia A. "The content of L1 and L2 students' lecture notes and its relation to test performance." *TESOL Quarterly* 22.2 (1988): 259-281.
- Dunkel, Patricia A., and Phyllis L. Lim. *Listening & Notetaking Skills 1*. Boston: National Geographic Learning / Cengage Learning. 4th ed. 2013.
- Dunkel, Patricia A., and Frank Pialorsi F. *Listening & Notetaking Skills 3*. Boston: National Geographic Learning / Cengage Learning. 4th ed. 2014.
- Flowerdew, John, and Lindsay Miller. "Lectures in a Second Language: Notes towards a Cultural Grammar." *English for Specific Purposes* 15.2 (1996): 121-140.
- Hayati, A. Majid, and Alireza Jalilifar. "The impact of note-taking strategies on listening comprehension." *English Language Teaching* 2.1 (2009): 101-111.
- İpek, Hulya. "Perceptions of ELT students on their listening and note taking skills." *International Online Journal of Education and Teaching* 5.1 (2018): 206-217.
- Karpicke, Jeffrey D., Andrew C. Butler, and Henry Roediger. "Metacognitive strategies in student learning: Do students practise retrieval when they study on their own?" *Memory* 17 (2009): 471-479.
- Kobayashi, Keiichi. "Combined effects of note-taking/reviewing on learning and the enhancement through interventions: A meta-analytic review." *Educational Psychology* 26.3 (2006): 459-477.
- Lim, Phyllis, and William Smalzer. *Listening & Notetaking Skills 2*. Boston: National Geographic Learning and Heinle-Cengage Learning. 4th ed. 2014.

- Liu, Boran, and Yi Hu. "The effect of note-taking on listening comprehension for lower-intermediate level EFL learners in China." *Chinese Journal of Applied Linguistics* 35.4 (2012): 506-518.
- Luo, Linlin, et al. "Laptop versus longhand note taking: Effects on lecture notes and achievement." *Instructional Science* 46.6 (2018): 947-971.
- Morehead, Kayla, et al. "Note-taking habits of 21st century college students: Implications for student learning, memory, and achievement." *Memory* 27.6 (2019): 807-819.
- Morehead, Kayla, John Dunlosky, and Katherine A. Rawson. "How much mightier is the pen than the keyboard for note-taking? A replication and extension of Mueller and Oppenheimer (2014)." *Educational Psychology Review* 31.3 (2019): 753-780.
- Morehead, Kayla, Matthew G. Rhodes, and Sarah DeLozier. "Instructor and student knowledge of study strategies." *Memory* 24 (2016): 257-271.
- Mueller, Pam A., and Daniel M. Oppenheimer. "The pen is mightier than the keyboard: Advantages of longhand over laptop note taking." *Psychological Science* 25.6 (2014): 1159-1168.
- Palmatier, Robert A., and J. Michael Bennett. "Notetaking habits of college students." *Journal of Reading* 18.3 (1974): 215-218.
- Pauk, Walter, and Ross J. Q. Owens. *How to study in college*. 11th ed. Boston, MA: Wadsworth Cengage Learning, 2014.
- Piolat, Annie. "Effects of note-taking and working memory span on cognitive effort and recall performance." *Writing and Cognition: Research and Applications*. Ed. Rijlaarsdam, G. et al. Vol. 20. Amsterdam: Elsevier, 2007. 109-124.
- Piolat, Annie, Thierry Olive, and Ronald T. Kellogg. "Cognitive effort during note taking." *Applied Cognitive Psychology* 19 (2005): 291-312.
- Reddington, Lindsay, Stephen T. Peverly, and Caryn J. Block. "An examination of some of the cognitive and motivation variables related to gender differences in lecture note-taking." *Reading and Writing* 28(2015): 1155-1185.
- Robinson, Daniel H., et al. "Interactive effects of graphic organizers and delayed review in concept acquisition." *The Journal of Experimental Education* 67 (1998): 17-31.
- Rossi, Simonetta. "Prendere appunti. Un'ipotesi di curriculum didattico." *Scrivere nella scuola dell'obbligo*. Ed. Michele A. Cortelazzo. Firenze: La Nuova Italia, 1991. 133-139.
- Sarosy, Peg, and Kathy Sherak. *Lecture Ready 2*. Oxford, UK: Oxford University Press, 2006.
- Siegel, Joseph. "Appreciating translanguaging in student notes." *ELT Journal* 74.1 (2020): 86-88.
- Siegel, Joseph. *Developing notetaking in a second language: Insights from classroom research*. London: Routledge, 2021.
- Siegel, Joseph. "Profiles in notetaking: a multiple case study." *International Journal of Listening* (2023a): 1-14.

- Siegel, Joseph. "Translanguaging options for note-taking in EAP and EMI." *ELT Journal* 77.1 (2023b): 42-51.
- Song, Min-Young. "Note-taking quality and performance on an L2 academic listening test." *Language Testing* 29.1 (2012): 67-89.
- Teng, Huei-Chun. "Exploring note-taking strategies of EFL listeners." *Procedia Social and Behavioral Sciences* 15 (2011): 480-484.
- Tsai, Tsai-Fu, and Yongan Wu. "Effects of note-taking instruction and note-taking languages on college EFL students' listening comprehension." *New Horizons in Education* 58.1 (2010): 120-132.
- van der Meer, Jacques. "Students' note-taking challenges in the twenty-first century: Considerations for teachers and academic staff developers." *Teaching in Higher Education* 17(1) (2012): 13-23.
- Van Meter, Peggy, Linda Yokoi, and Michael Pressley. "College students' theory of note taking derived from their perceptions of note-taking." *Journal of Educational Psychology* 86(1994): 323-338.

TAKING NOTES IN THE UNIVERSITY CONTEXT: A COMPARISON OF HABITS AND STRATEGIES OF NATIVE AND INTERNATIONAL STUDENTS

Note-taking is a crucial skill in education, particularly in university education, where it proves to be a ubiquitous practice and fundamental to learning. According to van der Meer, the ability to take notes is a defining characteristic of higher education, widespread in all disciplines. Lectures are the main teaching method, and most university students take notes, even without an explicit instruction to do so. In a large-scale study by Morehead et al., 96% of 577 university students reported taking notes regularly, and 88% believed it was essential for effective learning. Similar patterns have been observed among Italian students: data from the UniverS-ITA project, which involved 2,137 second-year undergraduates, showed that 81.7% of students always take notes.

Notetaking is a form of functional writing. Students often rely on their notes to prepare for exams and write assignments. Research suggests that in preparing for difficult assessments, students tend to focus heavily on memorizing their notes (Karpicke, Butler, and Roediger; Morehead, Rhodes, and DeLozier). The educational benefits of notetaking have been recognized since as early as 1925, when Crawford demonstrated its impact on quiz scores. Numerous subsequent studies (e.g., Kobayashi; Liu and Hu) have reinforced the idea that notetaking positively influences academic performance.

Given the importance of note content for learning, it is vital to understand how and when students take notes and what strategies they use. However, in Italy, research on academic literacy has mostly overlooked notetaking. While there has been significant attention to reading comprehension and academic

writing, notetaking techniques have received little instructional focus, despite their potential benefit. Studies conducted in both L1 and L2 contexts reveal that notetaking is a frequently underestimated challenge. For example, in a large-scale survey in Japan ($n = 739$), just over half of the students said they had received formal instruction in notetaking during high school English classes. Many students expressed a strong desire for more explicit training in this skill (Teng; Crawford et al.; Ipek; Siegel 2021).

This study aims to present preliminary data on notetaking habits among university students in Italy, compare these habits with best practices from Anglo-American literature, and explore differences between L1 and L2 students' approaches to offer practical insights for educators.

Despite its importance, the functional complexity of notetaking is often overlooked. It is commonly assumed to be self-acquired skill through trial and error. Yet, notetaking is cognitively demanding: it requires simultaneous use of receptive skills (listening comprehension, identifying key information) and productive skills (summarizing, organizing, and writing). As Piolat, Olive and Kellogg define it, notetaking involves generating shortened versions of a source material while simultaneously listening. The notetaker must follow the lecture, store information in working memory, select what is important, and write it down quickly—all while maintaining continuity with what the speaker is saying.

This process becomes even more difficult in a second language, depending on the learner's proficiency. The *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion Volume with new descriptors* classifies notetaking as a form of mediation for oneself—a process of rephrasing or summarizing input for personal use. This type of mediation aids memory, learning, reflection, and even writing skills. However, the B2-level descriptor for notetaking reveals limitations. A B2 learner can follow a well-structured lecture on a familiar topic and take notes on perceived important points, but often focuses on individual words and misses parts of the content. They can take accurate notes in meetings and seminars on topics related to their field of interest. This highlights the difficulties learners face—even those with strong general comprehension and writing skills—when encountering unfamiliar concepts or engaging with long, complex university lectures.

Previous studies on note-taking have explored different aspects of this practice, especially in contexts of learning L1 and L2 English. The main findings of the research can be presented in four key areas: (1) the primary functions of notetaking, (2) the strategies adopted by students, (3) the conditions for effective notetaking, and (4) the variables that influence students' notetaking habits and approaches.

Notes perform two main functions: encoding and storage. Encoding involves the act of writing notes during lectures, while storage refers to how students later use these notes to learn. Although encoding strategies vary, most students adopt simpler methods, such as direct reproduction of content, rather than more complex reformulation and interpretation techniques, which are associated with more risk. Students themselves report multiple motivations for

taking notes, primarily aiming to succeed academically. They cite reasons such as maintaining attention during lectures, organizing information, and using notes as study aids. While some believe note-taking enhances focus, others see it as a distraction. Interestingly, many students admit to taking notes to avoid reading textbooks. Given the mismatch between lecture speed and writing speed—professors speak much faster than students can write—learners develop intuitive strategies. Most opt for a linear format aiming to remain faithful to the instructor’s words. However, research shows that matrix and outline-based note structures lead to better learning outcomes than the linear format. Using structured formats helps students grasp hierarchical relationships between ideas. L2 English academic note-taking textbooks often advocate methods like the Cornell system or outlines. Generative notes, involving summarization or paraphrasing, prove more beneficial than verbatim transcription because they require higher cognitive engagement. The choice of format also depends on lecture content and delivery. Classes using diagrams or images may benefit more from graphic-based notes. Students often adapt their strategies based on discipline, instructor style, or the availability of digital materials. Reviewing and reorganizing notes further supports long-term memory consolidation, especially when it includes active cognitive tasks like highlighting or summarizing. Various verbal and non-verbal cues during lectures influence note-taking behavior. These include blackboard writing, the teacher’s dictation tone, headings, definitions, or discourse markers. Conversely, parenthetical comments, fast speech, or teacher movement in class may discourage note-taking.

Technology has transformed note-taking habits. While many students still take handwritten notes, others use laptops or tablets. Research suggests that digital note-taking enables greater quantity and recall due to faster typing speed. Although some earlier studies favored handwriting for comprehension, more recent ones challenge this view, showing comparable results across handwritten, digital, and eWriter formats. Apps like Evernote also enhance note quality and student satisfaction.

Previous research has consistently linked note-taking to key cognitive variables such as writing speed, language comprehension, and sustained attention. Note-taking demands a focused engagement with input, requiring the organization and encoding of information—an effort far more intense than simply listening or reading (Piolat, Olive, and Kellogg). Gender differences in note-taking behavior have also been observed. In a study involving 139 university students, Reddington, Pevery, and Block found that female students recorded significantly more information in their notes than male students. Metacognitive skills are also important, including planning, monitoring, and reflecting on the note-taking process. Planning involves knowing various note formats and tools (e.g., specific pens, apps), while monitoring includes assessing effectiveness, managing anxiety, and maintaining focus. The first language is a crucial variable, especially when the lecture is delivered in a

language other than the learner's L1. Studies show that L2 students often miss structural cues in lectures that native speakers capture. Some prefer taking notes in their L1 for better clarity, while others favor staying in the L2 to reduce mental load. Translanguaging, involving the creative use of all the languages known by the learner, is increasingly recognized as a valid method to optimize comprehension and expression.

The study presents an initial analysis of a corpus of notes collected at the University for Foreigners of Perugia during the 2023/24 academic year. The participants include both Italian and international students enrolled in various degree programs and attending lectures across different disciplines. Data was collected through two instruments: a Google Forms-based questionnaire and samples of students' handwritten or digital lecture notes. The questionnaire comprised two sections. The first gathered demographic and linguistic information, including age, gender, country of origin, mother tongue, and self-assessed proficiency in Italian. The second section focused on students' note-taking habits, strategies, and use of technology, drawing on the four criteria listed above, drawn from existing literature to ensure comparability with previous research. A total of 68 students participated: 27 Italians (40%) and 41 international students (60%), predominantly female (77.9%), and mostly aged between 22 and 25. The international cohort was linguistically diverse, including speakers of French, Arabic, Mandarin, Vietnamese, Russian, Spanish, and others. Most had studied Italian for at least four years, with 66% reporting proficiency at B2 or C1 CEFR levels.

Note-taking emerged as a widespread academic practice, though international students were less consistent than Italian peers. The primary reasons for taking notes were to retain concepts (66.2%), prepare for exams (66.2%), and maintain focus during lectures (39.7%). While most students revisited their notes for exam preparation, fewer reorganized or summarized them using visual methods. Note-taking strategies varied: 54.4% used abbreviations, 44.1% favored full sentences, and 32.4% employed visual structures. International students more frequently used shorthand and technological aids (e.g., voice recorders), while Italians preferred laptops or tablets. Language background influenced not only strategy but also the language of the notes—43% of international students wrote entirely in Italian, 13% used both L1 and L2, and 4% used only their L1. Challenges to effective note-taking included rapid lecture pace, lack of clear slides, and teachers' delivery style. Conversely, clarity, effective slide design, and lecture fluency were seen as facilitators. Overall, the data highlights the importance of linguistic background in shaping students' note-taking behaviors and suggests a need for targeted pedagogical support to address diverse learner needs.

Although all students completed the questionnaire, only 79% agreed to share their notes. Of these, 10 submitted notes from previous (sometimes revised) lessons, and 4 sent unrelated photos or comments. The notes varied in length and completeness, preventing quantitative analysis but allowing for qualitative observations. Forty sets were from humanities courses, and 14 from

scientific disciplines. Students generally preferred a discursive format, regardless of whether they used paper or laptops. Lists (bulleted, numbered, or symbolic) were common across all formats, while few adopted highly schematic structures. Some used concept maps. Technologies were often employed to photograph content from the board or slides, which was later integrated into notes, occasionally with added personal comments. Voice recognition software was less effective, especially for international students with limited Italian proficiency, as it often led to unfiltered transcriptions. Translanguaging appeared in some foreign students' notes, involving the use of their L1 alongside Italian. Note-taking conventions often diverged from standard writing norms, with international students showing notable issues in spelling, syntax, and vocabulary.

Italian universities are experiencing a growing presence of international students, prompting a need to better understand how lectures affect linguistically diverse learners. Although some teachers offer supports such as diagrams or slides, the responsibility for taking notes largely falls on the students. However, research on self-regulated learning has shown that students' choices of study strategies are not always optimal. Moreover, instructors often underestimate the role of language as a medium that can either support or hinder learning. For instance, Flowerdew and Miller's study on EMI lecturers in Hong Kong revealed that none of the participants were aware of language acquisition theories or their own potential role in offering modified input to support comprehension. Crawford (2016) further emphasized the importance of teaching note-taking strategies—such as abbreviations and highlighting—especially in L2 contexts, advocating for structured guidance rather than leaving students to navigate these skills alone.

In light of this, it is essential to investigate the perceptions and attitudes of university instructors in Italy regarding the linguistic aspects of their teaching. Understanding their awareness of how language impacts comprehension, especially in increasingly multilingual classrooms, could inform better pedagogical practices. Currently, research on L2 note-taking remains limited, and both students and instructors lack sufficient awareness of its cognitive and linguistic dimensions. Therefore, both Italian and international students would benefit from targeted training programs introducing a range of note-taking methods. For L2 learners in particular, guided reflection on the hierarchical organization of information and strategies to distinguish key from secondary content is crucial. Such training should also include awareness of translanguaging practices and the strategic use of technology to compensate for oral comprehension challenges. Enhancing students' autonomy, combined with greater instructor awareness, could ultimately support more inclusive and effective teaching practices in Italian higher education.

Keywords: Academic Italian, note-taking, written Italian, study strategies, learning strategies, Italian L2