

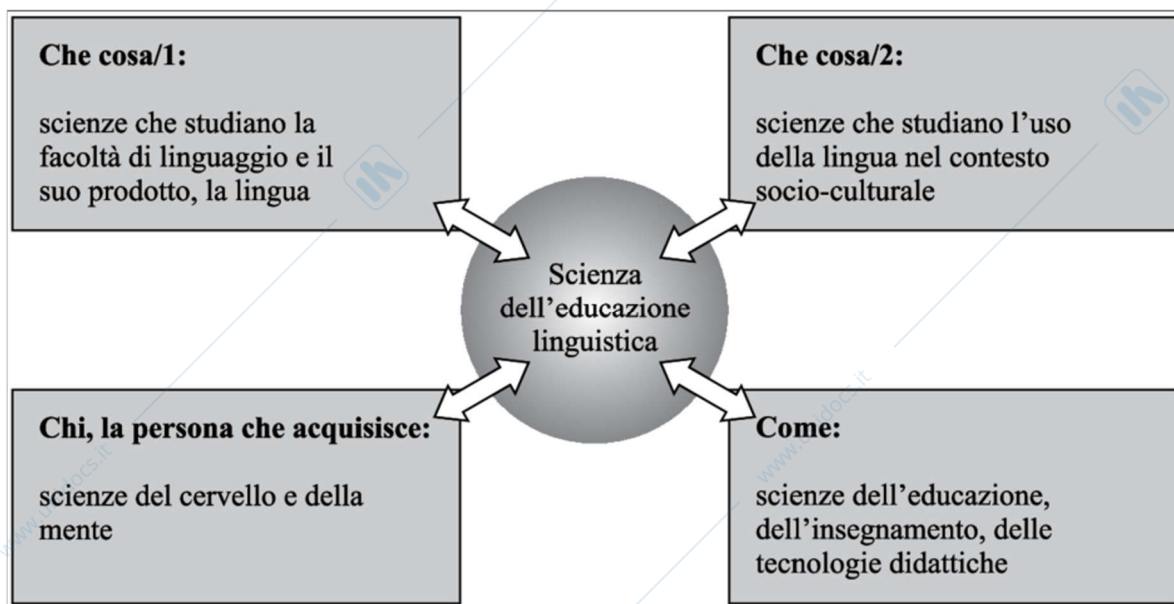
APPRENDIMENTO E DIDATTICA DELLE LINGUE MODERNE

Il termine glottodidattica fece la sua apparizione nel 1966 dal Cap. I, intitolato *I fondamenti scientifici della glottodidattica* del volume di **R. Titone**.

Le principali fonti dei primi orientamenti didattici furono gli studi e le esperienze provenienti dall'estero: la linguistica strutturale, psicologia neobehaviorista, gli approcci diretti e l'uso delle tecnologie, metodi audio-oral e in seguito audio-visivi. In Italia, sin dall'inizio si è dato rilievo alla saldatura tra lingua e cultura/civiltà.

LA GLOTTODIDATTICA OGGI: SCIENZA (INTERDISCIPLINARE) DELL'EDUCAZIONE (PLURI)LINGUISTICA

Giovanni Freddi contribuì alla diffusione della metafora di **Lado**, secondo la quale un approccio scientifico serio alla propria professione di docente, come succede per la professione del medico, richiede la conoscenza di più discipline e la capacità di applicarle in maniera sempre diversa per rispondere alle esigenze dei singoli. Questo punto di vista introduce, fin dagli anni '60, il tema dell'interdisciplinarietà della didattica linguistica.



E' una disciplina transdisciplinare perché nel mondo reale le persone:

- devono usare una lingua per comunicare, quindi ci sarà una componente di scienze del linguaggio (verbale e non verbale) e di scienze della comunicazione;
- devono comunicare all'interno di culture oppure tra culture, ci sarà una componente antropologica e sociologica;
- vogliono far 'entrare nella loro mente' una lingua non nativa, ci sarà una componente neuro-psicolinguistica, una riflessione sulla psicologia dell'apprendimento, della motivazione;
- apprendono per lo più in ambienti finalizzati alla formazione (scuole, università, corsi aziendali, ecc.), ci saranno situazioni di educazione formale (uso di materiali e tecnologie sotto la guida di un docente, gruppi di compagni con i quali devono stabilire e mantenere relazioni che aiutino

l'acquisizione e non la inibiscono...): scienze dell'educazione, dell'insegnamento e delle tecnologie didattiche.

La glottodidattica è una scienza teorico-pratica e come tale possiede:

- una dimensione interna: "glottocentrica" e più teorica, che comprende gli studi sulle lingue di apprendimento, sulle interazioni tra i fattori dello spazio didattico (tra docente e allievo, tra allievo e disciplina di studio, tra allievo e allievo, tra discente e contesto);
- una dimensione esterna: "didattico-centrica" e più pratica, comprende nozioni di approccio, metodo e tecnica, di unità di didattica e di abilità linguistica, programmi e Indicazioni nazionali.

Gli approcci e i metodi glottodidattici costituiscono contenuti "esterni", perché pur fondandosi su principi e teorie della glottodidattica interna, trasformano tali teorie in un linguaggio spendibile quotidianamente (modelli operativi chiari, indicazioni pratiche, ecc.)

Molti contenuti della glottodidattica interna rimandano alla glottodidattica esterna e viceversa: è un continuo di rimandi interdisciplinari.

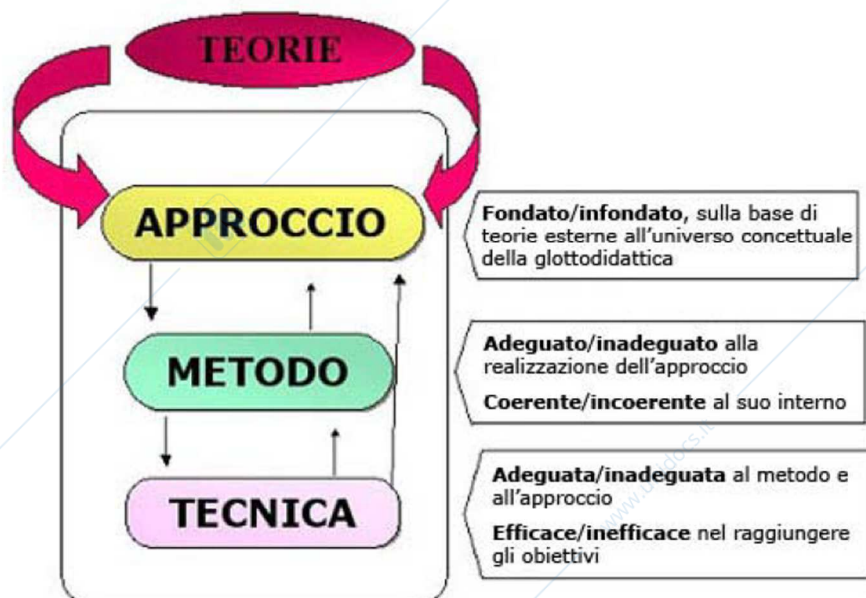
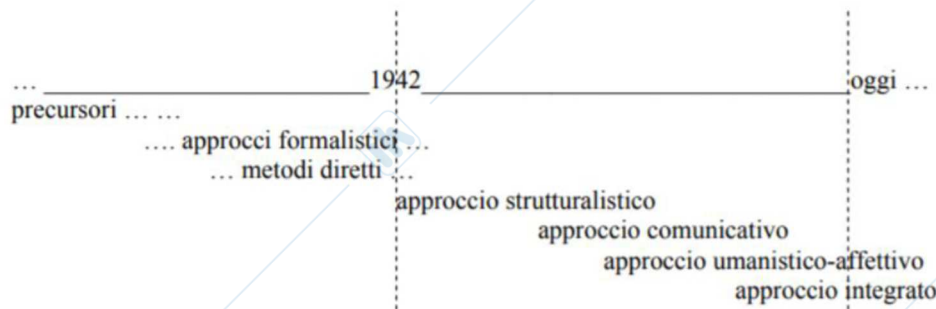


Fig.1: L'universo epistemologico della glottodidattica (l'immagine è tratta da Balboni 2002: 26).

PRINCIPALI APPROCCI E METODI



Prima fase

APPROCCIO FORMALISTICO

Teorie di riferimento	La linguistica descrittiva tradizionale, l'educazione vista come rispetto delle regole.
Percorso	Deduttivo: si danno le regole, se ne dedurranno i comportamenti linguistici.
Studente	È una <i>tabula rasa</i> su cui incidere, una personalità da «plasmare»; l'autoapprendimento è affidato a libri, spesso testi letterari, con traduzione interlineare.
Docente	È la fonte di informazione, il modello da seguire, il giudice insindacabile.
Lingua	È un insieme di regole e di lessico che consente di travasare frasi dalla lingua materna alla lingua straniera e viceversa, indipendentemente dal fatto che si veicolino anche un significato rilevante psicologicamente. Il modello linguistico di riferimento è lo standard costruito secondo una logica puristica, che nega ogni valore alle varietà.
Cultura	Letteraria, classica, senza alcun interesse antropologico o, al massimo, lo riduce a stereotipi.
Strumenti operativi	Il curriculum è costituito dalla lista delle regole di pronuncia e morfosintassi, l'insegnamento è condotto per lezioni centrate sulle varie regole.
Tecniche didattiche	Traduzione, dettato, esercizi di manipolazione del tipo «volgi al...» oppure «trasforma i verbi all'infinito in...».
Materiali	Manuali a stampa.
Strumenti tecnologici	Nessuno.

QUANDO? Si sviluppa a partire dal XVIII secolo, periodo nel quale si avverte in Europa l'esigenza di apprendere le lingue moderne, che vengono insegnate come lingue classiche (latino).

PERCHE'? C'è la convinzione che solo un procedimento deduttivo favorisca l'apprendimento (dalla regola alla lingua, dalla forma alla funzione, dalla norma all'uso).

CHI? Il fattore privilegiato è la lingua oggetto dell'insegnamento. Compito dell'insegnante è la presentazione sistematica delle caratteristiche dell'oggetto di studio.

DOVE? Nasce e si sviluppa soprattutto in Europa e in contesti di insegnamento elitari, religiosi o alta borghesia.

CHE COSA? La caratteristica principale di questo approccio consiste nell'identificare la lingua da insegnare con la sua grammatica. I contenuti principali vertono sulle abilità scritte (leggere e scrivere) e prevedono elenchi di regole da studiare prima e da applicare poi. Il ruolo della lingua materna è centrale: le regole permettono di travasare frasi della lingua materna alla lingua straniera e viceversa, indipendentemente dal fatto che si veicolino anche significati.

COME? Si realizza nel modello grammaticale-traduttivo, centrato sull'insegnamento di regole, di pronuncia e di morfosintassi e di liste di vocaboli da apprendere a memoria.

Il modello operativo per eccellenza è la lezione frontale (la lezione ha la forma della *lectio* dei monasteri e della messa).

Le tecniche didattiche privilegiate sono la traduzione da e in lingua materna, il dettato e gli esercizi di manipolazione e trasformazione (da forma attiva a passiva, coniuga il verbo al..., ecc.).

I materiali e gli strumenti usati sono testi letterari, manuali di grammatica e i dizionari bilingui.

Tra i metodi scaturiti dall'approccio formalistico ricordiamo il Reading Method (o metodo della sola lettura) e i metodi cognitivi.

Il **Reading Method** si sviluppa tra le due guerre mondiali: periodo di regimi totalitari e critico per i liberi contatti interpersonali. La lingua smette di essere viva, orale, comunicativa e diviene solo uno strumento per leggere opere scientifiche, professionali, letterarie ecc. provenienti dall'estero.

E' il primo esempio di *reduced competence course*: viene infatti escluso lo sviluppo delle competenze orali.

La figura del docente è vista come facilitatore, insegna le strategie di decifrazione di testi in lingua straniera e fornisce schemi grammaticali di riferimento.

Teorie di riferimento	Nessuna in particolare, se non in ordine alla psicologia della lettura.
Percorso	Strettamente induttivo.
Studente	Molto autonomo, deve scoprire la lingua straniera, sebbene con l'aiuto del docente.
Docente	Non serve che sia di madrelingua in quanto è un mero facilitatore, funge da dizionario e grammatica «vivente» per risolvere problemi di comprensione, eventualmente può cogliere spunti culturali dal testo.
Lingua	Limitata alla sola dimensione scritta della lettura.
Cultura	C'è cultura «impigliata» nei testi, ma emerge solo se il docente decide di fare una digressione sul tema.
Strumenti, tecniche, materiali e tecnologie	Semplici materiali intuitivamente graduati, all'inizio, e poi letture da materiali autentici.

I **metodi cognitivi** risentono dell'influenza della grammatica generativo-trasformativa chomskiana che diventa punto di riferimento per l'insegnamento della lingua. L'apprendente possiede una capacità innata per l'apprendimento linguistico, che l'insegnante deve saper sviluppare presentando input mirati.

La differenza tra il metodo grammaticale-traduttivo e quelli cognitivi: per il primo la regola generatrice di lingua è quella grammaticale individuata dagli insegnanti e fatta memorizzare dall'apprendente; per i secondi la regola è un meccanismo psichico che esiste in virtù di una dotazione innata.

APPROCCIO NATURALE

Teorie di riferimento	Nessun riferimento scientifico specifico. Fonetica, fonologia e nuova linguistica sostituiscono la tradizione della grammatica descrittiva; la dimensione psicologica entra in glottodidattica.
Percorso	Prevalentemente induttivo; la grammatica va «scoperta», è un punto d'arrivo. Lo studente è molto autonomo ed è responsabile del suo apprendimento.
Studente	Deve essere motivato (per questo motivo la maggiore realizzazione è in scuole private) e va considerato in base all'età e alle caratteristiche personali.
Docente	È madrelingua e usa pochissimo la lingua materna degli studenti; è un regista e un facilitatore più che un insegnante tradizionale. Un insegnante di questo tipo è molto costoso, e questo limita l'impatto alle istituzioni private.
Lingua	È viva, parlata, finalizzata alla comunicazione di significati.
Cultura	Viene «raccontata» dal docente o è presente nelle letture ma non è oggetto di didattica specifica, non c'è una pianificazione.
Strumenti operativi	Esiste un sillabo, ma molto flessibile e considerato come mero riferimento piuttosto che come guida rigida.
Tecniche didattiche	Conversazioni, lezioni di carattere tematico più che centrate su un focus linguistico. L'esercitazione grammaticale, pur presente, è secondaria e serve alla memorizzazione.
Materiali	Al di là di compendi grammaticali di riferimento ed eserciziari, l'input viene dato dalla conversazione dell'insegnante e da materiali «autentici».
Strumenti tecnologici	Nessuno.

QUANDO? Nasce come reazione alla rigidità e alla sua impostazione innaturale dell'approccio formalistico e si diffonde tra la fine dell'800 e gli anni '40.

PERCHE'? Viene influenzato dagli studi di fonetica: i linguisti di riferimento sono **Viëtor** (1894: *Die neuren Sprachen*) e soprattutto **Sweet** (fonetista). Questi studiosi hanno teorizzato l'ordine naturale dell'apprendimento sostenendo che l'oralità debba precedere la scrittura attraverso un certo ordine dello sviluppo delle abilità (prima ascoltare, poi parlare, poi leggere, poi scrivere), al contrario di quanto affermato dall'approccio formalistico.

La lingua viene appresa induttivamente: dall'uso si arriva alla norma, dalla funzione alla forma e dalla lingua alla regola.

CHI? Il fattore privilegiato, come nell'approccio formalistico, è la lingua, non però come forma ma come uso (la lingua di tutti i giorni, la lingua utile per capire e farsi capire).

L'insegnante è madrelingua, funge da facilitatore: fornisce gli input e i feedback.

DOVE? L'area di sviluppo è l'Europa e gli Stati Uniti.

CHE COSA? I contenuti privilegiati dai metodi diretti sono connessi alla lingua usata quotidianamente. Particolare enfasi viene attribuita alla pronuncia e allo sviluppo delle abilità orali. La grammatica non viene affrontata esplicitamente ma acquisita in maniera induttiva senza un ordine preciso.

COME? Le tecniche didattiche maggiormente utilizzate sono la conversazione con il docente madrelingua e inizialmente per imitazione dell'input (*mimicry-memorization approach*).

La lingua materna e la traduzione sono banditi da questi metodi.

Tra i principali metodi diretti ci sono:

- **i metodi diretti naturali e/o fonetici**

Si inizia a concepire la lingua come comportamento.

Si procede dalla ripetizione mnemonica di modelli fonetici, allo studio delle strutture grammaticali fino a porre l'attenzione sulle forme lessicali. E' un approccio che prova a integrare le abilità orali a quelle scritte. Tra la fine dell'800 e gli anni '40 **Berlitz** fondò le sue scuole di lingua, che seguono i principi dell'approccio naturale.

- **i metodi diretti semplificati**

Si fondano sulla creazione di un vocabolario ridotto, scelto sulla base della frequenza d'uso.

- **i metodi diretti eclettici**

Si basano sull'analisi degli aspetti fonetici della lingua, accompagnata da un vocabolario costituito dal lessico più frequente.

Seconda fase

APPROCCIO STRUTTURALISTICO

In una seconda fase, con l'approccio strutturalistico, la linguistica viene applicata alla didattica e nascono gli approcci scientifici.

QUANDO? Nasce negli Stati Uniti negli anni '40 dall'applicazione di alcuni principi della linguistica tassonomica di Bloomfield uniti a principi tratti dalla psicologia comportamentista. L'approccio si diffonde poi anche in Europa.

PERCHE'? Le teorie di riferimento sono la linguistica di **Bloomfield** e la psicologia comportamentista di **Skinner**. La lingua viene appresa attraverso fissazione dietro rinforzo positivo di uno stimolo (stimolo-risposta-rinforzo).

CHI? Il fattore privilegiato è la lingua, come insieme di regole da fissare in modo automatico grazie ad appositi esercizi, che negli anni '70 si terranno nel laboratorio linguistico. Lo studente in questo approccio è una *tabula rasa* da incidere attraverso esercizi meccanici. Il docente si limita a gestire il laboratorio linguistico e a correggere gli esercizi scritti.

DOVE? Nasce negli Stati Uniti e si sviluppa, fino agli anni '70 anche in Europa, soprattutto nella sua versione audio-visiva.

CHE COSA? Particolare attenzione è attribuita alle abilità orali e alla fissazione delle regole tramite imitazione costante di uno stimolo linguistico. L'unità minima del discorso è la frase e la nozione di struttura morfosintattica è centrale in questo approccio.

COME? Le tecniche privilegiate sono gli esercizi strutturali (*pattern drills*), di ripetizione, di sostituzione e di trasformazione. Gli strumenti tecnologici sono il laboratorio linguistico, che da passivo diventa audio-orale-attivo-comparativo, il registratore, il videoproiettore per immagini fisse consequenziali.

I ***pattern drills*** sono costituiti da serie di sequenze stimolo-risposta-conferma (con ritmo incalzante per impedire una riflessione consapevole e privilegiare la memorizzazione spontanea e l'automatizzazione).

Sono di tre tipi:

- sintagmatici*, che modificano la struttura del sintagma: «io mangio» → «io ho mangiato», «io bevo» → «io ho bevuto» e così via per un'altra decina di item;
- paradigmatici*, che legano nella memoria, ad esempio, un verbo con un oggetto («io mangio, mela» → «io mangio una mela», «io mangio, dattero» → «io mangio un dattero»);
- combinati*, che presentano in sequenze sempre più complesse («io mangio, pera, ieri» → «ieri ho mangiato una pera»).

Struttura di una lezione-tipo:

- *Prima fase: presentazione del dialogo (che contiene le strutture e il vocabolario che gli studenti devono memorizzare; si usano le tecniche di tipo imitativo e ripetitivo).*
- *Seconda fase di drills o pattern practice (lo scopo è di stimolare gli studenti a reagire ai modelli linguistici presentati, come accade con i riflessi condizionati, e all'acquisizione automatica. Si considera che l'apprendimento avvenga per analogia).*
- *Terza fase: spiegazione (Nella terza fase si descrive quanto è stato esercitato nei drills, mediante presentazione/dimostrazione implicita del meccanismo soggiacente. Alla spiegazione della regola, nel metodo audio-orale, si sostituisce la presentazione del modello strutturale che serve a stimolare l'osservazione del fenomeno e l'induzione della generalizzazione in modo implicito).*
- *Quarta fase: spiegazione (le strutture e il lessico presentati nella lezione vengono applicati ad altri contesti comunicativi).*

I principi dell'approccio strutturalistico sviluppano 3 metodi:

- **il metodo ASTP (Army Specialised Training Programm):** sviluppato durante la seconda guerra mondiale e destinato a insegnare la lingua degli alleati e dei nemici ad ufficiali, tecnici e diplomatici americani.
- **il metodo audio-orale (o audio-linguale):** l'apprendimento di una L2 consiste sostanzialmente nella formazione di una abitudine meccanica. Tale abitudine viene sollecitata tramite la correzione dell'errore, la memorizzazione di dialoghi e una l'utilizzo di *pattern drills*. L'approccio è essenzialmente induttivo e si ritiene che l'analogia sia migliore dell'analisi per l'apprendimento linguistico, perché più efficaci sono i processi di generalizzazione. Le spiegazioni

delle regole grammaticali non vengono date, fino a quando esse non siano state praticate in una varietà di contesti e, mediante *drills*, non si sia acquisita l'abitudine a usarle in maniera corretta.

- **il metodo audio-visivo (o SGAV: strutturo-globale-audio-visivo):** i suoi fondamenti sono il primato assoluto dell'orale sullo scritto e l'utilizzo di tecniche audio-visive.

APPROCCIO COGNITIVISTA

In linguistica: teorie generativiste: è un attacco di Chomsky al modello skinneriano e alle teorie empiriste di Bloomfield, ritenute inadeguate a spiegare ciò che un parlante nativo sa produrre e interpretare attraverso la conoscenza grammaticale della propria lingua.

Il suo modello tende a costruire una teoria ipotetico-deduttiva del linguaggio umano, ovvero propone una grammatica universale. I principi della GU (*teoria dei meccanismi innati*), permettono di comprendere e produrre un numero illimitato di frasi nuove grazie all'esistenza di regole ricorsive, dotate della proprietà di ripetersi all'infinito (→ creatività linguistica).

In psicologia: cognitivismo. Gli assunti fondamentali su cui si fonda l'apprendimento linguistico sono innanzi tutto la convinzione che il linguaggio sia prioritario rispetto alla produzione orale e scritta, la produzione orale e la produzione scritta sono il risultato naturale di un input e non possono essere distinti dalla morfologia e dalla sintassi.

Metodo: *cognitive-code learning method* (modello innatista dell'acquisizione linguistica > LAD (programma biologico per l'apprendimento linguistico)) → accento sulla «competenza linguistica» (la capacità di produrre enunciati corretti secondo il profilo della forma) → consapevolezza dell'astratto sistema delle regole formali che caratterizzano una lingua (intesa come conoscenza innata), centralità della grammatica (presentazione esplicita e deduttiva delle regole, anche contrastivamente), accanto esercizi meccanici anche esercizi più creativi (p.es. *problem solving*).

Il bambino è nato con un equipaggiamento neuronale e deve solo imparare quei particolari della struttura che distinguono la lingua intorno a lui/lei da altre lingue possibili. L'insegnante in realtà non può insegnare nulla, ma deve creare le condizioni che determinano l'apprendimento, dal momento che come afferma von Humboldt, il linguaggio non permette di essere insegnato, ma di essere semplicemente risvegliato nella mente

Criticità: studio di L2 più metalinguistico che linguistico; evidenti difficoltà nella gestione di interazioni comunicative anche semplici.

caratteristiche principali di questo metodo (Danesi, 2001: 16)

La grammatica viene insegnata nella L1 con l'ausilio di simboli e grafici derivati dalla grammatica trasformativa (diagrammi ad albero che servono da sussidio mnemonico).

Tale procedimento afferma che la comprensione del funzionamento della grammatica della L2 costituisce il punto di partenza del processo di formazione di automatismi linguistici. L'obiettivo, perciò, è di sviluppare la competenza linguistica nell'apprendente per poi giungere all'abilità di metterla in pratica.

Gli esercizi sono di tipo strutturale-trasformativa (cambiamenti della struttura, trasformazioni di frasi, ecc.).

Tutti i modelli e gli esercizi utilizzati devono, inoltre, essere 'significativi' e contestualizzati, vale a dire, devono procedere non solo secondo lo sviluppo formale di una struttura da apprendere, ma anche secondo lo sviluppo di una situazione reale.

L'istruzione deve essere sincronizzata alle abilità cognitive dell'apprendente.

Si distinguono, però, dai sostenitori del metodo grammaticale-traduttivo nell'aver abbandonato la traduzione come mezzo fondamentale di apprendimento. Il merito di tale metodo è di aver saputo organizzare la descrizione dei fatti linguistici della L2 in un procedimento scientifico basato sull'apparato tecnologico della grammatica-trasformativa (Danesi, 2001: 16).

Terza fase (anni '70/'80)

APPROCCIO COMUNICATIVO

Teorie di riferimento	Pragmalinguistica, sociolinguistica, etnometodologia della comunicazione, comunicazione interculturale. Non ci sono riferimenti espliciti all'ambito pedagogico e psicologico, ma è evidente che si attribuisce allo studente un ruolo attivo, centrale.
Percorso	La dimensione induttiva tende a prevalere nelle varie realizzazioni, nei vari metodi che realizzano l'approccio.
Studente	È posto al centro, con i suoi bisogni e interessi, ma i vari metodi accentuano centralità e autonomia in maniera diversa.
Docente	Gestisce l'input e guida lo studente, come <i>facilitatore e regista</i> , ma non come modello e giudice onnisciente.
Lingua	È vista primariamente come strumento di azione sociale. Viene concepita come un organismo dinamico determinata da particolari contesti e, quindi, costituita di varietà linguistiche.
Cultura	Le «nozioni» culturali sono indispensabili per garantire l'efficacia e l'appropriatezza della comunicazione.
Strumenti operativi	I Livelli Soglia, i sillabi nozionali-funzionali, la scelta delle situazioni comunicative costituiscono strumenti inediti, propri di questo approccio.
Tecniche didattiche	Ogni metodo seleziona le proprie tecniche, ma comuni a tutti i metodi sono le varie forme di roleplay, di interazione simulata.
Materiali	Manuali cartacei dotati di cassette o CD e, sempre di più, di video, per far ascoltare o mostrare interazioni autentiche o, quanto meno, verosimili, cioè costruite a fini didattici; organizzazione del materiale linguistico in funzione di contenuti, significati, interessi; si considera solo ciò di cui l'apprendente ha bisogno in uno specifico momento (ciclicità)
Strumenti tecnologici	Registratori audio e video per l'input ma anche per registrare le performance degli studenti e poterle analizzare in seguito; tutte le strumentazioni di comunicazione autentica, da skype agli smart phone al mondo di internet, possono contribuire proficuamente.

Lo sfondo: le teorie di riferimento sono l'antropolinguistica derivata da **Malinowsky** e **Firth** (*communicative function*), la sociolinguistica di **Hymes**, le nozioni di grammaticalità e ricorsività di **Chomsky** e la pragmalinguistica di **Searle**.

Ha 2 obiettivi:

- Creare un repertorio di *communicative function* con una pretesa di universalità (in tutte le lingue ci si saluta, ci si congeda, si chiede l'ora, ecc.).
- Stabilire dei livelli di competenza comunicativa omogenei, il più famoso dei quali è il *livello soglia* (vedi *Threshold Level* del 1975 e successivi).

QUANDO? Si afferma partire dagli anni '70.

PERCHE'? Alla base di questo approccio vi sono due concetti fondamentali: il bisogno comunicativo e la competenza comunicativa, due concetti tra loro strettamente connessi soprattutto nelle proposte di **Hymes**. E' un approccio pragmatico: la lingua è usata per scopi pragmatici, non è semplice esercizio di stile.

Lo scopo dell'insegnamento della lingua è il raggiungimento di un *livello x* (A1-2, B1-2, C1-2, nei termini del *Portfolio linguistico europeo*) nella lingua straniera. Non si tratta solo di *competenza linguistica* in senso stretto, ma anche *competenza extralinguistica* e *competenza socio-pragmatica*.

La *competenza comunicativa* è una realtà mentale che si realizza come *esecuzione* nel mondo, in eventi comunicativi realizzati in contesti sociali dove chi usa la lingua compie un'azione.

Si attua una rivoluzione nella didattica linguistica, che organizza i contenuti da insegnare sulla base degli effettivi bisogni comunicativi degli apprendenti. Si insegna ciò che serve all'apprendente per poter comunicare; e ciò che serve non sono le caratteristiche formali della lingua ma la competenza comunicativa.

CHI? Il fattore principale è il soggetto, con i suoi bisogni specifici e le sue motivazioni all'apprendimento di una L2, mentre l'insegnante è un accompagnatore/facilitatore di un processo in cui l'unico protagonista è l'apprendente.

DOVE? Si sviluppa in Europa e si diffonde ovunque nel mondo.

CHE COSA? I contenuti privilegiati sono connessi allo sviluppo della competenza comunicativa: le abilità orali hanno priorità su quelle scritte, che vengono affrontate in un secondo momento.

COME? Le lezioni sono organizzate in unità didattiche e ruotano intorno a un testo, che è il punto di partenza. Si utilizzano documenti autentici, dialoghi e conversazioni. Le spiegazioni grammaticali costituiscono riflessioni induttive sulla lingua realizzate a partire dal testo. La progressione è spesso ciclica. Gli strumenti più comuni sono il laboratorio linguistico e il registratore audio e video.

I metodi principali sono:

- Il metodo situazionale

Teorie di riferimento	Forte impatto della sociolinguistica, attenzione alla fonetica, attenuazione dell'impatto della psicologia comportamentistica.
Percorso	Nelle intenzioni degli autori dei manuali il percorso è induttivo, nella realtà gli insegnanti procedono in maniera prevalentemente deduttiva. La sequenza tipica è presentation, practice, production .
Studente	Sul piano psicodidattico è ancora una <i>tabula rasa</i> , ma ne viene valorizzata la conoscenza del mondo nelle fasi di esplorazione del paratesto e di creazione di ipotesi.
Docente	Rimane il fulcro dell'attività didattica, ma per l'input si affida al supporto dei testi registrati.
Lingua	Smette di essere monolitica ed invariabile, si offrono non solo varietà di registro ma si accenna, in fase di ascolto, anche alle varietà geografiche e di argomento.
Cultura	Diventa via via più importante nell'esplorazione della situazione e riceve attenzione in ogni unità didattica, sebbene con scelte stereotipate in ordine ai temi.
Strumenti operativi	Il curriculum non è più solo linguistico ma anche situazionale ; in ogni situazione si includono gli elementi linguistici e culturali ad essa legati.
Tecniche didattiche	Attività di ascolto precedute da attività propedeutiche, di comprensione e di drammatizzazione; rimangono gli esercizi strutturali, accompagnati da esercizi di manipolazione linguistica.
Materiali	Manuali divisi in unità didattiche, accompagnati da audiocassette e talvolta da diapositive.
Strumenti tecnologici	Registratore audio, laboratorio linguistico, diapositive. Fondamentale il passaggio dalla bobina magnetica (utilizzabile solo in classe con registratori ingombranti) all'audiocassetta, che può agevolmente essere allegata.

Si propone di perseguire l'acquisizione di una competenza comunicativa attraverso una situazione, che da fisica (al bar, al ristorante, in stazione, ecc.), come nei metodi audio-visivi, si trasforma in verbale (chiedere per sapere/avere, chiedere scusa/permesso, domandare un consiglio, ecc.).

Caratteristiche dei manuali e dell'attività

- buon paratesto iniziale (immagini, titoletti, didascalie)
- dialogo iniziale registrato + versione segmentate del dialogo (ripetizione di segmenti per fissure, pronuncia e intonazione (anche riascolto della propria produzione);
- *pattern drills* (eredità della tradizione strutturalistica): morfosintassi, lessico e fonetica;
- drammatizzazione dei dialoghi da parte degli studenti; introduzione di varianti di registro nel lessico;
- sezione di grammatica esplicita (dalla tradizione formalistica) e relativi esercizi
- produzione scritta sociologicamente motivata e contestualizzata
- Letture di civiltà (ripresa del *Reading Methods*)

- Il metodo nozionale-funzionale (o funzionale a base pragmatica)

Teorie di riferimento	Forte impatto della pragmalinguistica e della sociolinguistica. Per permettere la dimensione comunicativa si accentua l'interesse per la psicodidattica di natura sociale – <i>problem solving</i> , lavoro di coppia e di gruppo, apprendimento cooperativo, e così via.
Percorso	Nelle intenzioni degli autori dei manuali il percorso era induttivo, nella realtà gli insegnanti procedevano in maniera prevalentemente deduttiva. La sequenza rimane <i>presentation, practice, production</i>
Studente	Sul piano psicodidattico non è più una <i>tabula rasa</i> , ne viene valorizzata la conoscenza del mondo e dei meccanismi pragmatici di comunicazione, si ricorre sempre più, con il passare degli anni, alle metodologie a mediazione sociale.
Docente	Rimane il fulcro dell'attività didattica, ma si affida al supporto dei testi registrati per l'input.
Lingua	È vista dal punto pragmatico più che formale; non è più una lingua monolitica e invariabile, ma si offrono <i>varietà</i> di registro, geografiche e talvolta anche di argomento.
Cultura	Le regole socio-culturali della vita quotidiana diventano importanti per la comunicazione, e la produzione di manuali internazionali evita gli stereotipi; si attenua la riflessione sui grandi valori di civiltà, sia perché meno rilevanti sul piano comunicativo, sia per l'internazionalizzazione dei manuali.
Strumenti operativi	Il curriculum è situazionale e pragmatico; le unità didattiche sono basate sulle «3P».
Tecniche didattiche	Attività di ascolto precedute da attività propedeutiche, di comprensione e di drammatizzazione; essenziali le attività tra studenti (role play)
Materiali	Manuali divisi in <i>unità didattiche</i> , accompagnati da audiocassette e talvolta da video.
Strumenti tecnologici	Registratore audio e video.

Questo metodo, presentato da Wilkins nel 1972, introduce il concetto di categoria concettuale (*notion* in inglese), a cui lega quello di funzione comunicativa.

Il suo scopo è lo sviluppo della competenza comunicativa nella L2, attraverso lo studio e la manipolazione delle funzioni e delle nozioni della lingua, combinate con il concetto di situazione.

Il concetto di funzione ha dato luogo a diversi modelli: il modello di Jakobson, il modello di Halliday e il modello glottodidattico (diffuso in Italia, combinazione dei due modelli precedenti).

Un notevole contributo alla definizione di metodo nozionale-funzionale e dell'approccio comunicativo è stato offerto dagli studi promossi nella seconda metà degli anni '70 dal Consiglio d'Europa. Gli esperti del Modern Language Project (**Trim, Wilkins, Widdowson**) del Consiglio d'Europa hanno elaborato il concetto di livello soglia, che definisce il grado minimo di competenza comunicativa necessario all'adulto per socializzare.

La prima versione provvisoria del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue è del 1996, poi pubblicato nel 2001 in inglese e francese e poi tradotto nelle altre lingue europee, tra cui l'italiano nel 2002 e rivisto e aggiornato nel 2018.

Il Quadro definisce i livelli di competenza che permettono di misurare il progresso dell'apprendente ad ogni stadio del percorso, nella prospettiva dell'educazione permanente. Si considerano tre tipologie di utenti (utente base – A1/A2, utente autonomo – B1/B2 e utente esperto – C1/C2) suddivise a loro volta in due livelli ciascuna per un totale di sei livelli complessivi:

- il livello di contatto (*Breakthrough*) (A1)
- il livello di sopravvivenza (*Waystage*)(A2)
- il livello soglia (*Threshold*) (B1)
- il livello progresso (*Vantage*)(B2)
- il livello dell'efficacia (*Proficiency*) (C1)
- il livello di padronanza (*Mastery*)(C2)

Utente esperto	C2	È in grado di comprendere senza sforzo praticamente tutto ciò che ascolta o legge. Sa riassumere informazioni tratte da diverse fonti, orali e scritte, ristrutturando in un testo coerente le argomentazioni e le parti informative. Si esprime spontaneamente, in modo molto scorrevole e preciso e rende distintamente sottili sfumature di significato anche in situazioni piuttosto complesse.
	C1	È in grado di comprendere un'ampia gamma di testi complessi e piuttosto lunghi e ne sa ricavare anche il significato implicito. Si esprime in modo scorrevole e spontaneo, senza un eccessivo sforzo per ricercare le parole. Usa la lingua in modo flessibile ed efficace per scopi sociali, accademici e professionali. Sa produrre testi chiari, ben strutturati e articolati su argomenti complessi, mostrando di saper controllare le strutture discorsive, i connettivi e i meccanismi di coesione.
Utente autonomo	B2	È in grado di comprendere le idee fondamentali di testi complessi su argomenti sia concreti sia astratti, comprese le discussioni tecniche nel proprio settore di specializzazione. È in grado di interagire con relativa scioltezza e spontaneità, tanto che l'interazione con un parlante nativo si sviluppa senza eccessiva fatica e tensione. Sa produrre testi chiari e articolati su un'ampia gamma di argomenti e esprimere un'opinione su un argomento d'attualità, esponendo i pro e i contro delle diverse opzioni.
	B1	È in grado di comprendere i punti essenziali di messaggi chiari in lingua standard su argomenti familiari che affronta normalmente al lavoro, a scuola, nel tempo libero ecc. Se la cava in molte situazioni che si possono presentare viaggiando in una regione dove si parla la lingua in questione. Sa produrre testi semplici e coerenti su argomenti che gli siano familiari o siano di suo interesse. È in grado di descrivere esperienze e avvenimenti, sogni, speranze, ambizioni, di esporre brevemente ragioni e dare spiegazioni su opinioni e progetti.
Utente di base	A2	È in grado di comprendere frasi isolate ed espressioni di uso frequente relative ad ambiti di immediata rilevanza (ad es. informazioni di base sulla persona e sulla famiglia, acquisti, geografia locale, lavoro). È in grado di comunicare in attività semplici e di routine che richiedono solo uno scambio di informazioni semplice e diretto su argomenti familiari e abituali. È in grado di descrivere in termini semplici aspetti del proprio vissuto e del proprio ambiente ed elementi che si riferiscono a bisogni immediati.
	A1	È in grado di comprendere e utilizzare espressioni familiari di uso quotidiano e formule molto comuni per soddisfare bisogni di tipo concreto. Sa presentare se stesso/a e altri ed è in grado di porre domande su dati personali e rispondere a domande analoghe (il luogo dove abita, le persone che conosce, le cose che possiede). È in grado di interagire in modo semplice purché l'interlocutore si esprima lentamente e chiaramente e sia disposto a collaborare.

- (((Corder e Selinker: teoria dell'interlingua)))

APPROCCIO UMANISTICO-AFFETTIVO (GLOTTODIDATTICA UMANISTICA)

Teorie di riferimento	Varie teorie di psicodidattica e psicologia relazionale; studi sull'intelligenza emotiva e sul ruolo del filtro affettivo; l'ampia letteratura sull'acquisizione linguistica in età precoce; studi sulla suggestione.
Percorso	Fortemente induttivo; nella suggestopedia le regole di grammatica non vengono spiegate, ma sono esposte in manifesti appesi alle pareti, che lo studente «studia» quando ne sente la necessità.
Studente	Protagonista del suo apprendere, fulcro «emotivo» e non solo razionale del processo.
Docente	Guida, consigliere, «psicoterapeuta», molto defilato, tende a non apparire se non come suggeritore. Suggerisce l'apprendimento attraverso la motivazione
Lingua	Strumento pragmatico di comunicazione, in cui la correttezza formale è secondaria.
Cultura	Non riceve attenzione specifica.
Strumenti operativi, Tecniche didattiche, Materiali	Manca un curriculum, manca una progettazione, ci si basa su testi graduati sulla base di un concetto intuitivo di «facilità» («ordine naturale»). Ogni metodo si basa su una tecnica caratterizzante , che assorbe quasi tutta l'attività didattica.
Strumenti tecnologici	Registratori per la diffusione di musica di sottofondo (suggestopedia) e l'ascolto di testi orali.

QUANDO? Nasce a partire dagli anni '70 e si sviluppa negli anni '80, come conseguenza alle critiche sollevate a causa dell'eccessivo meccanicismo di stimolo e risposta del metodo audio-orale (drills), che viene considerato limitante.

PERCHE'? Le teorie alla base della glottodidattica umanistica sono le stesse dell'approccio comunicativo, con una maggiore focalizzazione sulle dimensioni psicologica, neurolinguistica e affettiva, grazie all'influenza della psicologia umanistica di **Abraham Maslow** e **Carl Rogers**, secondo cui attraverso questo tipo di psicologia è possibile promuovere l'attenzione all'uomo intero, chiamando in causa, accanto all'aspetto razionale e motivazionale, anche la componente emozionale.

CHI? Il fattore privilegiato, come nell'approccio comunicativo, è l'apprendente, non in quanto ruolo ma in quanto persona e si dà particolare importanza al processo di apprendimento linguistico e le condizioni che lo favoriscono (si punta all'abbassamento e alla neutralizzazione del filtro affettivo). L'obiettivo è trovare un percorso didattico che riduca le resistenze di carattere psicoaffettivo: ad esempio, la percezione negativa di sé, un rapporto competitivo con i compagni, un rapporto problematico con il docente possono compromettere l'apprendimento.

DOVE? Nascono negli Stati Uniti e si sviluppano poi in Europa.

CHE COSA? I contenuti privilegiati non sono sempre esplicitati e spesso sono generici e caratterizzati da ampi campioni di lingua non particolarmente strutturata.

COME? Le lezioni si realizzano in modi diversi: dalla lezione frontale, alla presenza silenziosa e rassicurante dell'insegnante, a qualcosa di simile alla seduta di psicoterapia.

I metodi più noti sono:

- **Total Physical Response**
Elaborato dallo psicologo **James J. Asher**, caratterizzato dal coinvolgimento totale, psichico e fisico del discente nell'apprendimento.
Il metodo si fonda sul principio dell'accoppiamento parola-azione (semplici ordini: es. alzati, siediti), i permette così la *delayed oral practice* con il rispetto del "periodo silenzioso" che caratterizza l'acquisizione della lingua materna.
- **Community Language Working**

Messo a punto dallo psicologo **Charles A. Curran**, si fonda sulla psicologia di **Carl Rogers** e traspone in didattica i modelli della seduta psicoterapeutica a gruppi: l'insegnante è un consigliere che cerca di individuare lo stile di apprendimento degli allievi, pur rimanendo fuori dal processo acquisizionale che avviene in gruppo e in modo autodiretto.

- Natural Approach

E' l'evoluzione a base scientifica del primo approccio naturale, si basa sull'assunto che la lingua seconda o straniera può essere appresa seguendo lo stesso itinerario dell'acquisizione della lingua materna. Proposto da **Stephen Krashen** e **Tracy T. Terrell** (1977), prima denominato modello del Monitor (Krashen, 1977; 1981), poi Ipotesi dell'Input (Krashen, 1985), infine Ipotesi della Comprensione (Krashen, 2003).

Fanno da sfondo le teorie innatiste di Chomsky, ma anche gli studi sull'intelligenza emotiva (es. **Bruner, Gardner, Coleman**), sull'acquisizione linguistica in età precoce, sull'ordine naturale di acquisizione della lingua e sull'interlingua (**Selinker** e **Corder**).

Chomsky ha ipotizzato l'esistenza di un *Languaga Acquisition Device*, Krashen è partito dall'ipotesi chomskyana per elaborare la SLAT (*Second Language Acquisition Theory*) e in particolare l'opposizione tra acquisition (acquisizione) e learning (apprendimento), che riprende quella chomskyana tra *knowing* e *cognising*.

Ci sono 5+1 ipotesi di fondo:

- 1) ipotesi di distinzione tra acquisizione (naturale, inconsciamente) e apprendimento (processo razionale e cosciente con comprensione provvisoria): alla base della SLAT sta l'idea che l'insegnante debba lavorare per produrre acquisizione;
- 2) ipotesi del monitor (meccanismo che attuiamo per controllare l'input e la nostra produzione)
- 3) ipotesi dell'input comprensibile (*focus on meaning*: sul significato e non sulla forma)
- 4) ipotesi dell'ordine naturale (di acquisizione), i + 1 (1 = *zone of proximal development*, Bruner; 1 corrisponde alle competenze dello studente), *interlingua* (gli studenti non parlano inglese ma l'interlingua d'inglese)
- 5) ipotesi del filtro affettivo (barriera affettiva che viene alzata e abbassata a seconda di come ci si sente)
- 6) bimodalità e direzionalità

"We acquire language when we receive comprehensible input in a low anxiety situation, that is, when we understand what people say to us and when we understand what we read [...] We do not, in other words, acquire language by learning about language, by study of the rules and by memorizing vocabulary" (dal blog di Krashen)

Teorie di riferimento	Psicologia umanistica; studi sull'intelligenza emotiva e sull'acquisizione linguistica in età precoce; ricerche sull'ordine naturale di acquisizione della lingua e sull'interlingua.
Percorso	Fortemente induttivo (che apparentemente condivide con l'acquisizione la base di partenza).
Studente	Protagonista del suo apprendere, fulcro «emotivo» e non solo razionale del processo.
Docente	Guida, regista, punto di riferimento, ma non focalizza l'attenzione su di sé.
Lingua	Strumento pragmatico di comunicazione, in cui la correttezza formale è secondaria, sia come importanza, sia come tempo d'acquisizione; il lessico diviene prevalente rispetto alla morfosintassi.
Cultura	Va tenuta in considerazione, ma solo in quanto può creare problemi comunicativi.
Strumenti operativi	Il curriculum è basato sull'ordine di acquisizione della lingua ; per il resto il processo si basa su input situationalizzato che l'insegnante si sforza di rendere comprensibile, (riprendendo la tradizione del metodo diretto di Berlitz).
Tecniche didattiche	Quelle legate alla comprensione dei testi e, in secondo luogo, all'interazione (la produzione orale è un'attività che sorge spontaneamente).
Materiali	Di varia natura, possibilmente autentici, ma molto accuratamente graduati sulla base dell'ordine naturale .
Strumenti tecnologici	Non molto presenti, se non come strumenti per la presentazione di alcuni dei testi.

- Suggestopedia

Messo a punto dallo psicoterapeuta **Georgi Lozanov**, questo modello si fonda sul principio psicologico della suggestione, che l'insegnante effettua al gruppo di studenti. Si punta a creare un rapporto interpersonale positivo tra allievo e insegnante.

- Silent Way (o metodo silenzioso)

Proposto da **Gattegno**, si fonda sul principio del silenzio da parte dell'insegnante, il quale si limita a fornire un input e a dare istruzioni, correggendo gli errori con gesti.

I contributi delle neuroscienze, della psicologia e della psicodidattica umanistica:

- La bi-modalità del cervello: olistico, globale, intuitivo vs. analitico, logico, razionale
- La mente umana funziona secondo le sue procedure, che vanno rispettate per ottenere il miglior risultato: da qui nasce l'idea di un ordine naturale di acquisizione.
- L'importanza della dimensione emozionale: atteggiamento verso una lingua, relazione con l'insegnante e con i compagni, motivazione, piacere di apprendere vs. ansia da prestazione.... contribuiscono al successo o insuccesso del processo di acquisizione di una lingua.
- L'apprendimento deve essere «significativo» (**Novak** 1988: chi impara deve farsi carico della propria personale costruzione del significato). **Bruner**: «relazione significativa» tra docente e studente, costruita attraverso l'attenzione esplicita dell'insegnante ai bisogni dello studente e una negoziante esplicita sulle modalità della didattica, della vita scolastica, del modo di studiare ecc.
- La conoscenza diventa più rapida, complessa e solida se avviene attraverso il lavoro congiunto con i compagni, sotto la guida di un insegnante insieme regista e tutor, che non attraverso una didattica trasmissiva: è quindi bene prediligere le attività che creano relazioni significative, utilizzando la classe nel suo complesso come soggetto apprendente.

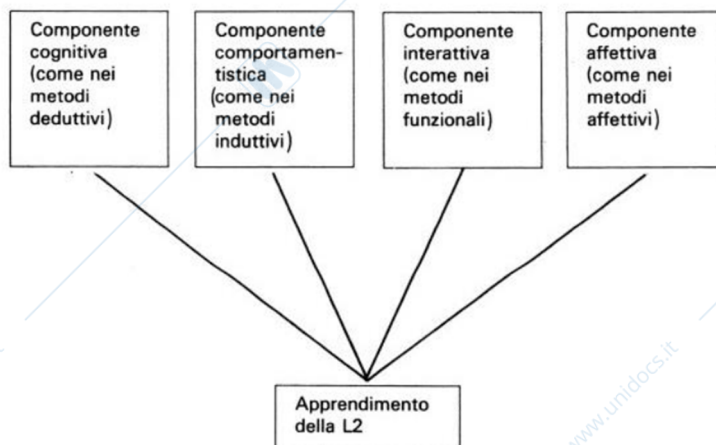
Anni '90

L'APPROCCIO INTEGRATO

QUANDO? Nasce e si sviluppa negli anni '90, non come proposta metodologica, ma come maturazione ragionata della glottodidattica alla luce dell'evoluzione metodologica e delle esigenze rinnovate degli apprendenti.

PERCHÉ? Le teorie a cui l'approccio integrato fa riferimento sono molteplici: gli elementi di ogni singolo approccio precedente che si sono rivelati utili non vengono abbandonati.

Secondo Danesi, l'approccio integrato è caratterizzato dalla fusione di diverse componenti:



CHI? Il fattore predominante è il soggetto apprendente, con i suoi bisogni comunicativi e le sue caratteristiche personali, sociali e cognitive. Gli altri fattori sono comunque importanti e anche il docente ha un ruolo centrale, in quanto coordinatore e regista delle scelte didattiche.

DOVE? Nasce e si sviluppa in Europa per poi diffondersi anche al di fuori del continente.

CHE COSA? I contenuti privilegiati sono tutti i contenuti utili allo sviluppo di una competenza comunicativa funzionale alle esigenze di un dato apprendente.

COME? Anche le tecniche utilizzate dipendono dalle diverse esigenze: esercizi grammaticali tradizionali, *role play*, lavori di gruppo ed esercizi più creativi. L'applicazione dell'approccio integrale consente l'utilizzo di dizionari bilingue e monolingue, del laboratorio linguistico, di CD e video, di strumenti multimediali, ecc.ù

	approcci formalistici	metodi diretti	approccio strutturalistico	approccio comunicativo	approccio umanistico-affettivo	approccio integrato
Traduzione	X				X	X
Liste di vocaboli	X					X
Drills			X			X
Exercises				X	X	X
Audio-visivi			X	X		X
Produzione orale		X	X	X	X	X
Produzione scritta	X			X		X
Ecc... ..						

TENDENZE ATTUALI

Uso delle glottotecnologie

CLIL (*Content and Language Integrated Learning*)

EuRom4: metodo di insegnamento simultaneo delle lingue romanze (Claire Blanche-Benveniste) e EuRom5

Project work

Approccio lessicale (*Lexical approach* di Lewis 1993)

Didattica ludica (https://www.itals.it/sites/default/files/Filim_glotto_ludica_teorica.pdf)

CAD (classe ad abilità differenziate): si basa sulla teoria dell'intelligenza multipla di Gartner (*Multiple Intelligence Theory* - MIT) → CMV (classe a modellivariabili) > (implicazione socioglottodidattica: cfr. Santipolo (approccio socioglottodidattico))

Approccio integrato: saper proporre volta a volta l'approccio più adeguato

L'INTERLINGUA E L' ANALISI DELL'ERRORE

Nel quadro dell'analisi contrastiva nordamericana (Lado, 1957) si confrontano le due lingue e contatto, L1 e L2, nelle loro strutture (fonologiche, morfosintattiche, lessicali) al fine di determinare potenziali errori e le difficoltà dell'apprendimento. (per imparare L2 si tratterebbe quindi di superare alcune abitudini e di assumerne altre).

Successivamente, negli anni '60, nel filone dell'analisi degli errori, ci si volge a formulare classificazioni dei vari tipi di errori. Si riscontrano errori non solo in aree di L2 diverse da L1, ma anche in contesti di somiglianza fra L1 e L2, che venivano giudicati facili).

Con **Pit Corder** abbiamo le prime riflessioni su una "lingua imperfetta" degli apprendimenti e sui loro errori. In *The Significance of Learners' Errors*, propone di considerare gli errori dell'apprendente come testimonianze di un sistema linguistico in formazione, come si fa con gli errori linguistici dei bambini in L1.

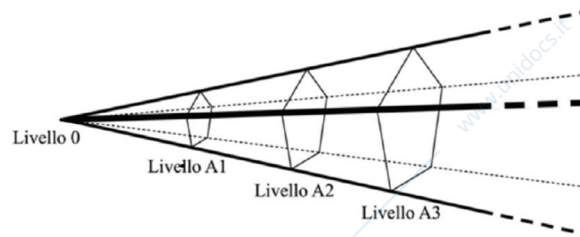
Corder distingue due tipi di errori:

- **Errors**: legati alla *competence*: testimonianza di un sistema linguistico in formazione e che ci danno indicazioni importanti su cosa manca per il raggiungimento di uno stato di interlingua perfetto in quel momento.
- **Mistakes**: a livello di *performance*, dovuti a disattenzione o fatica, non da mancanza di conoscenza delle regole.

L'apprendente di L2 va considerato un "creatore di regole", cioè un generatore di ipotesi sulla lingua. Si tratta di una competenza (o varietà) transitoria, dotata di sistematicità e regolarità.

Inoltre gli errori ci permettono di capire le ipotesi interlinguistiche degli apprendenti. Infatti ciò che noi chiamiamo errori, sono per l'apprendente il risultato di ipotesi sulla lingua che sta imparando.

DEFINIZIONE DI INTERLINGUA: L'interlingua è la lingua usata da una persona che sta apprendendo una lingua e che rappresenta una porzione dell'intero sistema linguistico posseduto da un nativo.



Dobbiamo a **Larry Selinker** la definizione di interlingua: la lingua "imperfettamente posseduta dall'apprendente" ed è concepita come un sistema linguistico a sé stante, è una varietà di lingua/ di apprendimento, non si tratta di un sistema a metà tra L1 e L2.

L'interlingua può incorrere in fenomeni di fossilizzazione: abitudini legate alla L1 che un parlante tende a mantenere nell'interlingua, e quindi nell'apprendimento.

Secondo Selinker, l'interlingua comprende 5 processi:

- Transfert linguistico, trasferimenti dalla L1
- Transfert di insegnamento (sia l'insegnante sia il libro di testo poco chiari possono causare errore)
- Strategie di acquisizione di L2: risultanti nel modo in cui lo studente apprende, per esempio omettendo o semplificando i morfemi grammaticali
- Strategie di comunicazione in L2, risultanti nel modo in cui l'apprendente affronta la comunicazione con parlanti nativi
- Iper-generalizzazione delle regole di L2, in contesti in cui non andrebbero applicate

A partire da **Corder** e **Selinker** la concezione di interlingua rimanda a due caratteristiche: la sistematicità e il dinamismo. Si giunge ad enfatizzare sempre di più la creatività nell'acquisizione di L2 e l'azione di analoghi dispositivi acquisizionali innati in L1 e L2, tanto da arrivare a formulare l'ipotesi dell'identità tra acquisizione di L1 e L2 (oggi contrastata).

L'errore è visto come positivo, come sintomo che qualcosa deve essere ancora raggiunto o capito. L'errore non è più semplicemente la deviazione dalla norma linguistica della lingua standard, ma è una manifestazione di uno stato di apprendimento a livello interlinguistico (nell'ottica della lingua che lo studente possiede, non nell'ottica della lingua standard). Gli errori danno al docente indicazioni importanti su cosa manca per il raggiungimento di uno stato di interlingua perfetto in quel momento.

Si possono distinguere 4 tassonomie descrittive degli errori sulla base dei loro aspetti superficiali e dei loro effetti:

- Tassonomie degli errori linguistici, si basano sul livello linguistico interessato, per esempio:
Errori fonetico-fonologici (es. liso per riso)
Errori morfologici (errori nella flessione di numero, genere, tempo)
Errori sintattici (omissione dell'articolo, dell'ausiliare o di preposizioni oppure ordini errati)
- Tassonomie delle strategie superficiali, come l'omissione di elementi necessari o aggiunte improprie di elementi non necessari o uso della forma errata del morfema (es. childs per children), ordini impropri degli elementi (del verbo, della negazione, ecc)
- Tassonomie comparative: si basano sul confronto tra la struttura degli errori in L2 e altri tipi di costruzioni. (errori L2 di soggetti con una certa L1 e di bambini di quella L1) (si paragonano errori di apprendenti in L2 aventi L1 differenti)
- Tassonomie degli effetti comunicativi: trattano i loro errori dal punto di vista dei loro effetti sulla comunicazione, sull'ascoltatore e sul lettore. Si distinguono errori che causano difficoltà di comunicazione da errori che non ne causano.

ACQUISIZIONE E APPRENDIMENTO DI UNA LINGUA

La linguistica acquisizionale è molto rilevante anche in chiave glottodidattica in quanto si ritiene che la conoscenza di come proceda l'acquisizione di una lingua costituisca un prerequisito imprescindibile per una corretta e consapevole impostazione del suo insegnamento.

Precisazione terminologica tra acquisizione (linguistica) e apprendimento (linguistico).

Krashen intende per "*acquisizione*" un processo di appropriazione (di L2) inconsapevole, implicito, subconscio, come quello per cui i bambini imparano la loro L1; per "*apprendimento*" un processo consapevole, focalizzato sulla lingua da apprendere, dominante solitamente nei contesti in cui la L2 viene appresa in classe.

Soprattutto nell'ambito di L1 il concetto di acquisizione è talora contrapposto a quello di sviluppo linguistico, in quanto l'acquisizione implica un processo idealmente istantaneo mentre lo sviluppo linguistico allude a un movimento attraverso stadi successivi.

Il sistema linguistico appreso viene chiamato lingua target (bersaglio o d'arrivo). Inoltre quando una seconda lingua viene appresa accanto alla prima (es. perché i genitori parlano da subito al bambino due lingue diverse), non si parla di L2 ma di acquisizione bilingue primaria.

L'**apprendimento** di L2 è detto **spontaneo** qualora avvenga in un contesto in cui L2 viene utilizzata normalmente nell'interazione sociale. Si parla invece di **apprendimento** linguistico **guidato** laddove il

contatto con L2 si ha solo in classe, sotto la guida di un docente; se la lingua appresa in tale contesto non è la lingua del contesto esterno si parla di lingua straniera (LS). Quando L2 è appresa sia in corsi di lingua sia nell'interazione sociale si parla di **apprendimento misto**.

UN CONFRONTO TRA APPRENDIMENTO DI L1 E L2

Tratti comuni all'acquisizione di L1 e L2:

- Entrambi fanno leva su processi di socializzazione in cui la lingua funge da strumento di comunicazione.
- Fanno leva su risorse cognitive tipiche della specie umana.
- In entrambi si procede attraverso fasi di sviluppo ricorrenti e in parte comuni
- In entrambi abbiamo alcuni errori comuni (detti evolutivi) → errori di semplificazione
- Si notano sia in L1 sia in L2 difficoltà acquisizionali legate a strutture con tratti di marcatezza, cioè tratti particolarmente complessi o tratti rari nelle lingue del mondo
- Stesso metodo in cui si apprende il lessico

Principali differenze tra L1 e L2:

- In L1 l'acquisizione linguistica è parallela all'acquisizione cognitiva, mentre il L2 può poggiare su uno sviluppo cognitivo più avanzato (per L2 si possono quindi utilizzare risorse cognitive più avanzate e complesse)
- L'acquisizione di L2 avviene in soggetti che conoscono già un'altra lingua e che quindi hanno un bagaglio "metalinguistico" e che dispongono di nozioni e categorie linguistiche utili al fine di interpretare le forme della nuova lingua (al contempo possibili fonti di errore o transfer negativi)
- In L2 il peso delle differenze individuali (legate a attitudine, motivazione, personalità) sembra maggiore che in L1
- Lo stadio finale raggiunto è diverso: in L1 è solitamente buono, "nativo"; in L2 solitamente meno soddisfacente e si può avere fossilizzazione
- Per L1 il legame tra lingua e identità personale e di gruppo è più forte
- L'input linguistico è più limitato in L2 (per esempio solo in classe)
- In L1 ha un peso maggiore l'apprendimento implicito, inconsapevole, mentre in L2 l'apprendimento esplicito, consapevole, ha un ruolo decisivo
- Ci sono anche diversità neurobiologiche, in quanto l'acquisizione di L1 e L2 si collocano in età diverse in cui il substrato neurobiologico dell'apprendimento differisce in modo significativo. Si collega a tali considerazioni l'ipotesi detta del periodo critico, proposta da **Lenneberg** e poi ripresa e modificata da altri, secondo la quale per l'acquisizione della lingua pare esservi un limitato periodo favorevole, poiché in tale periodo il cervello è particolarmente pronto a elaborare "automaticamente" una lingua a partire dalla semplice esposizione all'input.

FASI DI SVILUPPO DELLE VARIETA' DELL'APPRENDIMENTO

• FASI DI SVILUPPO IN L1

Le fasi ricorrenti in cui l'acquisizione di L1 si scandisce:

- 3-10 mesi: fase prelinguistica (il gioco vocale, il balbettio, la lallazione).
Dai 9 mesi si stabilisce la preconditione psico-cognitiva per lo sviluppo linguistico

- 12-20 mesi: fase olofrastica, che dà inizio alla produzione linguistica con enunciati formati da una sola parola
- 20-24 mesi: fase bimembre, con enunciati di due parole, con i quali vengono fatte richieste
- Dopo i 24 mesi: sviluppo della grammatica con enunciati di più parole e organizzati secondo principi della sintassi, la pronuncia è piuttosto semplificata e semplificazione di sistemi più complessi
- Dopo i 3 anni: graduale sviluppo della coordinazione e della subordinazione e rapido aumento del vocabolario
- Dai 12 anni: conoscenza standard buona

• FASI DI SVILUPPO DI L2

Le fasi ricorrenti nello sviluppo della L2:

- Periodo di silenzio "fisiologico"
- 1. Fase iniziale (pre-basica) con enunciati brevi ed elementari, usando alcune routine e formule, utilizzando anche risorse non linguistiche (gesti, contesto); l'apprendente produce frasi che esibiscono una struttura nominale (pricedi verbo o elementi funzionali come preposizioni, articoli e connettori). Il principio organizzativo dell'enunciato è pragmatico, con prima parte tematica e una seconda rematica (*comment*).
- 2. Varietà di base, con frasi all'infinito o al presente: si parla quindi di organizzazione della frase non finita ancora governata da principi pragmatici (focus last) e semantici (controller first). La sintassi e la morfologia sono carenti e si arricchisce il lessico.
- 3. Varietà post-basiche (da intermedie a quasi native), caratterizzate da frasi grammaticali (organizzate secondo principi sintattici) con verbo flessio, subordinazione, arricchimento del lessico e morfologia più regolare.

TABELLA 1 Tratti caratteristici delle varietà di apprendimento

CARATTERISTICHE	VARIETÀ DI APPRENDIMENTO		
	<i>Pre-basica</i>	<i>Basica</i>	<i>Post-basica</i>
Categorie grammaticali	nessuna	predicato e argomenti	nomi, verbi
Morfologia	nessuna	forma base dei verbi	verbi e nomi flessi
Organizzazione dell'enunciato	pragmatica	semantico-sintattica	sintattica
Dipendenza dal contesto	estrema	minore	bassa

Fonte: Bernini (2005, p. 125; cfr. Klein, Perdue, 1992).

ORDINI E SEQUENZE D'ACQUISIZIONE IN INGLESE E FRANCESE L2

Krashen (1977) riassume l'ordine di acquisizione dei morfemi dell'inglese L2 raggruppandoli nella scala:

GRUPPO I	GRUPPO II	GRUPPO III	GRUPPO IV
-ing progressivo Plurale -s, be copula	Articoli <i>the/a, be</i> ausiliare	Passato irregolare	Passato regolare -s 3° sg., -s poss

Successivamente si evidenziano vere e proprie sequenze acquisizionali: in una sequenza A>B>C la conoscenza della struttura o regola C implica anche quella delle strutture che la precedono (A e B).

Anteposizione di wh- > inversione in domande wh- > inversione in domande polari (yes/no)

Chi produce domande polari con inversione conoscerà pure le strutture precedenti, meno marcate.

Sequenza acquisizionale sulla negazione del francese L2, che contempla alcune difficoltà soprattutto per gli apprendenti ispanofoni e arabofoni:

Neg = non > Neg = pas o nepade/nepa > Neg = (ne)...pas

ALCUNE SEQUENZE ACQUISIZIONALI IN ITALIANO L2

Alcuni studi hanno evidenziato che tempi e modi verbali dell'italiano emergono in una sequenza acquisizionale costante, di tipo implicazionale:

forma base (presente/infinito) > (ausiliare) + part. pass. > imperfetto > futuro > condizionale > congiuntivo

Nell'italiano L2 le categorie normalmente codificate sulla classe lessicale del verbo vengono scoperte e codificate gradualmente nell'ordine:

aspetto (perfettivo/imperfettivo) > tempo (presente/passato/futuro) > persona, numero (sg./pl.) > modo (fattuale/non fattuale) > genere (masch., femm.), diatesi (attivo/passivo)

Per l'acquisizione di genere è emersa la seguente sequenza acquisizionale:

pronome (lui/lei) > articolo > aggettivo attributivo > aggettivo predicativo > participio passato

L'accordo di genere viene appreso in base alle esigenze pragmatico-semantiche e secondo considerazioni di distanza sintattica: più distante si va dal nome più tardi compare l'accordo.

DALLA LINGUISTICA ACQUISIZIONALE ALLA GLOTTODIDATTICA

La linguistica acquisizionale fornisce alla glottodidattica conoscenze su regolarità, fasi e processi di apprendimento di L2 (conoscendole il docente può comprendere le ragioni delle difficoltà, tappe ed errori degli apprendenti e pianificare il suo intervento (metodo osservativo e diagnostico).

Ecco alcune "conseguenze" di un approccio acquisizionale sulla didattica di L2:

- Studi sull'interlingua; sull'errore (come indizio di apprendimento); sulla gradualità dei processi di apprendimento (con processi a spirale che portino a una scoperta graduale di categorie e regole di L2, dalle più centrali e regolari alle più marcate e periferiche (es. la grammatica si riprende, prima più basica e poi più approfondita); aiuto a sviluppare un metodo per valutare sia l'acquisizione delle forme sia delle diverse modalità espressive.
- Insegnabilità delle strutture di L2: secondo l'ipotesi dell'Insegnabilità (*teachability*) di **Pienemann** (1986), a ogni stadio vanno insegnate le strutture "imparabili", cioè successive a quelle dello stadio precedente, già apprese. L'ipotesi di processabilità spiega le sequenze evolutive sulla base di una gerarchia universale di procedure che vengono gradualmente acquisite dagli apprendenti di L2 (accesso lessicale, procedura categoriale, procedura sintagmatica, procedura frasale, procedura delle proposizioni subordinate)

- Studi condotti in ottica interazionale partono dall'assunto che l'apprendimento di L2 debba avvenire a partire dall'interazione in classe, grazie all'esposizione ad un input linguistico in L2 di nativi o parlanti più esperti, all'output (produzioni anche approssimative) dell'apprendente e al feedback del nativo su tale output.
- Ricerche condotte in anni recenti mostrano anche l'utilità di una costruzione comune di senso (si cerca di prevenire o porre rimedio a un problema comunicativo, costruendo insieme il senso di quanto dicono).
- Per quanto riguarda il trattamento degli errori: è opportuno fornire evidenza positiva, cioè un input possibilmente comprensibile e motivante, ma pure evidenza negativa, cioè la correzione di forme non corrette, un feedback che favorisca il riconoscimento di un punto di difficoltà.

Durante l'insegnamento gli errori possono essere:

1. Trascurati (insegnamento che punta solo sull'evidenza positiva), con esiti poco soddisfacenti;
2. Corretti esplicitamente (si fornisce un'evidenza negativa e spesso la forma corretta), tale strategia sembra essere più efficace;
3. Corretti più implicitamente (es. riformulando in modo corretto ciò quanto prodotto dall'apprendente, cioè fornendo evidenza più positiva che negativa: recast), in tal caso l'efficacia della correzione pare minore.

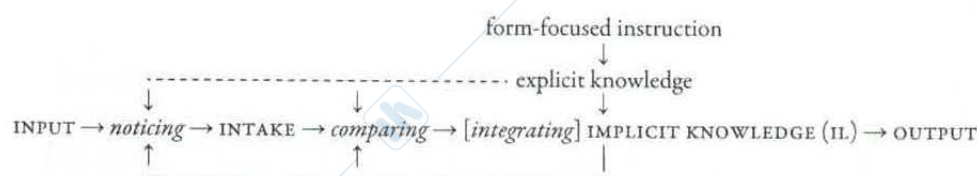
La correzione può avvenire subito dopo l'errore, interrompendo il fluire della comunicazione, o in momenti successivi dedicati alla riflessione metalinguistica.

Gli approcci didattici possono essere incentrati sul significato (di interazioni e testi in L2) e su compiti da svolgere in L2 (task-based) oppure sulla forma.

Se l'istruzione fa leva in gran parte sugli stessi processi attivi in contesto naturale e sulle stesse tappe, essa accelera l'acquisizione e favorisce l'apprendimento di strutture marcate.

Questi approcci sembrano confermare la *Noticing Hypothesis* di **Schmidt** (2001) secondo cui l'acquisizione è fortemente condizionata e aiutata da ciò che viene notato nell'input (noticing), che accelera l'apprendimento, evita la fossilizzazione e promuove l'acquisizione di strutture marcate; il noticing sarebbe all'origine dell'intake (input che è stato acquisito).

L'input in L2 può diventare *intake* e suscitare conoscenza implicita, stimolando le tre seguenti operazioni (Ellis, 1997): il noticing (attenzione a specifici tratti linguistici dell'input), il comparing (confronto, nella memoria a breve e medio termine, tra tali tratti dell'input e quelli del proprio output) e l'integrating (costruzione di nuove ipotesi sull'interlingua alla luce di tali tratti, nella memoria a lungo termine):



Si può quindi auspicare lo sviluppo di una didattica acquisizionale, cioè un modello linguistico che si rapporta alle prospettive acquisizionali, rispetta le fasi di sviluppo dell'acquisizione in L2, non viola le sequenze implicazionali, sfrutta il feedback dato dall'insegnante e focalizzato sulla forma linguistica, rinforza il *noticing*, cura l'output, potenzia livelli diversi della competenza linguistica, scompone gli elementi «densi» della L2 in regole e procedure semplici (da trasmettere gradatamente).