

**Ministero dell'Insegnamento Superiore e della Ricerca Scientifica  
Università di Algeri 2 Abou El Kacem Saâdallah**



**Facoltà delle Lingue Straniere  
Dipartimento di Tedesco, Spagnolo e Italiano**

**TESI DI DOTTORATO**

**Specialità: Lingua e Letteratura italiana**

**Ruolo della memoria esplicita nello sviluppo  
dell'abilità dello scritto.  
Caso degli studenti algerini del secondo anno  
italiano dell'Università di Algeri 2.**

**Specialità: Didattica dell'italiano lingua straniera**

**Tesi presentata da:  
Boumediene Israà**

**Sotto la direzione di:  
Khelouiati Souad**

**Anno Universitario:2020/2021**

**Ministero dell’Insegnamento Superiore e della Ricerca Scientifica  
Università di Algeri 2 Abou El Kacem Saâdallah**



**Facoltà delle Lingue Straniere  
Dipartimento di Tedesco, Spagnolo e Italiano**

**TESI DI DOTTORATO**

**Specialità: Lingua e letteratura italiana**

**Ruolo della memoria esplicita nello sviluppo  
dell’abilità dello scritto.  
Caso degli studenti algerini del secondo anno  
italiano dell’Università di Algeri 2.**

**Tesi presentata da: Boumediene Israâ**

**Membri della commissione**

Belkadi Leila Rezkia ( <b>Maitre de Conference A</b> )	Università di Algeri 2	Presidente
Khelouiaty Souad ( <b>Professeur</b> )	Università di Algeri 2	Relatrice
Marcello Silvestrini ( <b>Professeur</b> )	Università per Stranieri di Perugia	Correlatore
Kadir Nabila ( <b>Maitre de Conference A</b> )	Università di Algeri 2	Membro
Larbi Nabila ( <b>Maitre de Conference A</b> )	Università di Blida 2	Membro
Addou Merouane ( <b>Maitre de Conference A</b> )	Università di Blida 2	Membro

**Anno accademico  
2020-2021**

## **Ringraziamenti**

Con questa tesi di dottorato giunge ufficialmente al termine il mio percorso universitario. Sono quasi quattro anni. Una bella ed intensa esperienza, sia professionale che formativa soprattutto dal punto di vista personale.

La seconda persona che mi è nel cuore e che voglio ringraziare è la professoressa SOUAD KHELOUIATI, la mia relatrice, per avermi indirizzata ed incoraggiata verso la strada giusta da intraprendere.

E' doveroso in primo luogo manifestare profonda gratitudine al professore MARCELLO SILVESTRINI, correlatore di questa tesi. Senza la sua sapiente guida questo elaborato non sarebbe giunto a termine. Grazie di essere stato presente anche nei momenti difficili e grazie anche per avermi seguita durante la Pandemia Covid-19.

Un altro ringraziamento particolare va ai membri della giuria d'aver accettato la lettura e la valutazione del mio elaborato.

È ovvio che i ringraziamenti più importanti vadano alle persone del Dipartimento di Italiano, Tedesco e Spagnolo, all'Università di Algeri 2, al Dipartimento d'Italiano di Annaba ed al Dipartimento d'Italiano di Blida.

Infine ringrazio tutti i miei insegnanti che, durante i 10 anni di studio, mi hanno seguita e incoraggiata. Senza di loro non avrei potuto realizzare il mio sogno.

## **Dediche**

In primo luogo dedico questo lavoro ai miei genitori. Il loro sostegno e la loro guida sono stati la mia linfa e la mia determinazione. Con tutto il cuore dedico questo lavoro a loro. Grazie MAMMA, grazie PAPÀ di essermi stati vicini in tutti questi anni. Grazie per il sostegno e l'incoraggiamento nei momenti difficili. Siete stati, siete e sarete sempre la fonte della mia motivazione.

Dedico il mio lavoro a tutti i miei fratelli e sorelle, Djihane la mia seconda mamma, Hanane, Hadjer, Ikram e Nassima, Hichem, Loukmane e Nadjachi. Grazie di essere stati sempre vicini a me. Grazie ai miei cognati, Housseem, Hcin, Fethallah e Youssef ed a tutti i miei nipoti. A tutta la mia famiglia.

Dedico questo lavoro alla persona che mi è più cara, Grazie di avermi supportata nei momenti di noia e di scoraggiamento. Grazie di essermi stata accanto anche se sei lontano. Grazie di cuore CONSTANTIN TATARU.

Questo lavoro è dedicato a tutti i miei colleghi, a Zahia che mi è stata vicina durante il mio soggiorno in Italia. Ai migliori colleghi del mondo Mahfoud, Amar e Chaouki, grazie per tutto. Unitamente a Besbaci Rachida. A Samou, a Leila Djaballah ed a Feirouz, a Soraya. A Hanane e suo marito.

Alla migliore amica del mondo Ranya Achour e a tutta la sua famiglia.

A tutti i miei colleghi dell'Università di Algeri 2 e dell'Università di Blida.

Infine vorrei dedicare questo traguardo a me stessa che possa essere l'inizio di una lunga e brillante carriera professionale.

## **Riassunto in italiano**

La tesi rappresenta i risultati di uno studio sullo sviluppo delle abilità linguistiche: leggere, comprendere e scrivere da parte degli studenti algerini iscritti al secondo anno di laurea triennale all'Università di Algeri 2.

Lo studio si è focalizzato sul funzionamento e soprattutto sull'influenza della memoria esplicita nello sviluppo delle diverse competenze, quali la competenza linguistica, la competenza comunicativa che comprende automaticamente la competenza grammaticale, la competenza sociolinguistica, ecc.

I dati raccolti ed analizzati sono stati ottenuti da studenti algerini di madrelingua araba o berbera, Il corpus indagato ha riguardato un lungo lavoro operato con 40 studenti.

I test sono stati presentati sotto forma di lezione di lingua scritta. Gli studenti si sono lasciati coinvolgere senza la necessità di prendere coscienza che le loro risposte erano destinate a fornire elementi scientifici per il mio studio di ricerca.

I test sono stati presentati sotto forma di attività di lettura/ascolto, domande di comprensione, domande di lessico, attività di grammatica e di produzione scritta. Il punto saliente e veramente punto di snodo dall'angolo scientifico era quello di osservare come lo studente memorizza le informazioni in modo consapevole e razionale.

I temi scelti si caratterizzano per un misto misurato ed equilibrato tra aspetti culturali e sociali algerini ed italiani.

L'analisi dei dati consente di offrire spunti di riferimento e di riflessione sul ruolo del cervello nell'apprendimento linguistico, e il ruolo della memoria esplicita.

I risultati ottenuti confermano la multifunzionalità della memoria esplicita, e altresì l'importanza della fase della motivazione nell'arricchimento del lessico e della correttezza grammaticale.

**Parole chiavi:** memoria esplicita, motivazione, studenti algerini, lingua scritta, cervello, lingua italiana, grammatica, competenza linguistica e comunicativa, abilità linguistiche.

## **Riassunto in francese**

### **Résumé**

La thèse représente les résultats d'une étude sur le développement des compétences linguistiques : lecture, compréhension et écriture par des étudiants algériens inscrits en deuxième année de licence LMD à l'Université d'Alger 2.

L'étude s'est basée sur le fonctionnement et surtout sur l'influence de la mémoire explicite dans le développement de différentes compétences, telles que la compétence linguistique, la compétence en communication qui inclut automatiquement la compétence grammaticale, la compétence sociolinguistique, etc.

Les données recueillies et analysées ont été obtenues par des étudiants algériens de langue maternelle arabe ou berbère, Le corpus étudié impliquait un long travail effectué avec 40 étudiants. Les tests ont été présentés sous forme de leçon de langue écrite. Les étudiants se sont impliqués sans avoir à prendre conscience que leurs réponses visaient à fournir des éléments scientifiques pour mon étude de recherche.

Les tests ont été présentés sous forme d'activités de lecture et d'écoute, de questions de compréhension, de questions lexiques, de grammaire et d'activités de production écrite. L'objectif scientifique était d'observer comment l'étudiant stocke l'information d'une manière consciente et rationnelle.

Les thèmes choisis sont caractérisés par un mélange mesuré et équilibré d'aspects culturels et sociaux algériens et italiens. L'analyse des données permet d'offrir des idées de référence et de réflexion sur le rôle du cerveau dans l'apprentissage des langues et le rôle de la mémoire explicite.

Les résultats obtenus confirment la multifonctionnalité de la mémoire explicite, ainsi que l'importance de la phase de motivation dans l'enrichissement du lexique et de la justesse grammaticale.

**Mots clés:** mémoire explicite, motivation, étudiants algériens, langue écrite, cerveau, langue italienne, grammaire, compétence linguistique et communicative, habilités linguistiques.

## **Riassunto in inglese**

### **Abstract**

The thesis represents the results of a study on the development of language skills: reading, understanding and writing by Algerian students enrolled in the second year of bachelor's degree at the University of Algiers 2.

The study focused on the functioning and above all on the influence of explicit memory in the development of different skills, such as linguistic competence, communication competence that automatically includes grammatical competence, sociolinguistic competence, etc.

The data collected and analyzed were obtained by Algerian students of native Arabic or Berber language, The corpus investigated involved a long work carried out with 40 students.

The tests were presented in the form of a written language lesson. The students got involved without the need to become aware that their answers were intended to provide scientific elements for my research study.

The tests were presented in the form of reading/listening activities, comprehension questions, lexicon questions, grammar and written production activities. The salient point and really a hub point from the scientific angle was to observe how the student stores information in a conscious and rational way.

The themes chosen are characterized by a measured and balanced mixture of Algerian and Italian cultural and social aspects.

Data analysis allows to offer reference and reflection ideas on the role of the brain in language learning, and the role of explicit memory.

The results obtained confirm the multifunctionality of explicit memory, and also the importance of the motivation phase in enriching the lexicon and grammatical correctness.

**Keywords :** explicit memory, motivation, Algerian students, writing, brain, Italian language, grammar, linguistic and communicative competence, language skills.

## RIASSUNTO IN ARABO

### المخلص

تمثل هذه الأطروحة نتائج دراسة عن تطوير المهارات اللغوية: القراءة و الفهم و الكتابة من قبل الطلاب الجزائريين المسجلين في السنة الثانية من درجة البكالوريوس في جامعة الجزائر العاصمة 2 . ركزت الدراسة على الأداء، وقبل ك لشيء على تأثير الذاكرة الصريحة في تطوير المهارات المختلفة، مثل الكفاءة اللغوية، و الكفاءة في الاتصال التي تشمل تلقائي الكفاءة النحوية، و الكفاءة الاجتماعية اللغوية، وما إلى ذلك. تم الحصول على البيانات التي تم جمعها و تحليلها من قبل الطلاب الجزائريين من اللغة العربية أو البربرية الأصلية، و شملت المجموعة التي تم التحقيق فيها عملاً طويلاً تم تنفيذه مع 40 طالباً. قدمت الاختبارات في شكل درس لغة مكتوب. شارك الطلاب دون الحاجة إلى أن يدركوا أن إجاباتهم كانت تهدف إلى توفير عناصر علمية لدراستي البحثية. قد قدمت الاختبارات في شكل أنشطة القراءة / الاستماع، وأسئلة الفهم، والأسئلة المعجمية، والقواعد وأنشطة الإنتاج المكتوبة. كانت النقطة البارزة و نقطة محورية من الزاوية العلمية هي مراقبة كيفية تخزين الطالب للمعلومات بطريقة واعية و عقلانية . تتميز المواضيع المختارة بمزيج مدروس و متوازن من الجوانب الثقافية والاجتماعية الجزائرية والإيطالية . يسمح تحليل البيانات بتقديم أفكار مرجعية و فكرية حول دور الدماغ في تعلم اللغة، و دور الذاكرة الصريحة . تؤكد النتائج التي تم الحصول عليها تعدد وظائف الذاكرة الصريحة، وكذلك أهمية مرحلة التحفيز في إثراء صحة المعجم والصواب النحوي.

**الكلمات المفتاحية** ذاكرة واضحة، التحفيز، طلاب جزائريون، لغة مكتوبة، دماغ، لغة إيطالية، قواعد، لغوية و مهارات تواصلية، مهارات لغوية.

## Indice

Ringraziamenti.....	iii
Dediche.....	iv
Riassunto in italiano.....	v
Riassunto in francese.....	vi
Riassunto in inglese.....	vii
Riassunto in arabo.....	viii
Indice.....	ix
Introduzione.....	1
Capitolo primo: Abilità linguistiche: leggere, comprendere, scrivere ed apprendimento di italiano come LS.....	5
1. Introduzione.....	5
2. Lingua.....	6
2.1. Funzioni della lingua.....	7
2.2. Lingua parlata e lingua scritta.....	10
3. Apprendimento linguistico.....	12
4. Fattori interni implicati nell'apprendimento linguistico.....	15
4.1. Età.....	15
4.2. Ansietà.....	15
4.3. Personalità.....	16
4.4. Motivazione.....	16
5. Abilità linguistiche.....	21
5.1. Abilità ricettiva (Comprensione).....	23
5.1.1. Processi previsionali.....	23
5.1.2. Processi inferenziali.....	24

5.2.	Abilità produttiva (Produzione) .....	25
5.3.	Abilità interattiva (dialogica) .....	27
5.4.	Abilità manipolative .....	27
6.	Abilità di lettura .....	27
6.1.	Lettura nella psicolinguistica .....	28
6.2.	Obiettivi della lettura.....	29
6.3.	Stili di lettura .....	30
6.4.	Scopi di scanning e skimming .....	31
7.	Grammatica: definizioni e tipi grammaticali .....	32
8.	Tecniche per lo sviluppo delle abilità linguistiche.....	36
8.1.	Tecniche per sviluppare le abilità ricettive di comprensione .....	36
8.1.1.	Procedura cloze .....	36
8.1.2.	Accoppiamento lingua-immagine .....	37
8.1.3.	Attività d'incastro .....	37
8.2.	Tecniche per sviluppare le abilità produttive.....	38
8.2.1.	Tecnica della composizione scritta.....	38
8.2.2.	Brainstroming. ....	38
8.3.	Tecniche per sviluppare le abilità di interazione e di manipolazione.....	39
8.3.1.	Tecniche usate per lo sviluppo delle abilità interattive .....	39
8.3.2.	Tecniche per lo sviluppo delle abilità manipolative .....	40
9.	Competenza linguistica .....	40
9.1.	Competenza semantica.....	42
9.1.1.	Competenza lessicale .....	42
9.2.	Competenza morfosintattica.....	43
9.3.	Competenza testuale.....	43

10.	Competenza comunicativa.....	44
10.1.	Modelli della competenza comunicativa.....	45
11.	Approccio comunicativo.....	47
11.1.	Metodo situazionale .....	48
11.2.	Metodo nozionale-funzionale .....	50
12.	Conclusioni.....	53
Capitolo secondo: Processi cognitivi implicati nell'apprendimento linguistico. Cervello e memoria .....		
1.	Introduzione.....	60
2.	Approccio cognitivo.....	61
3.	Cervello umano e l'apprendimento linguistico .....	62
3.1.	Fisiologia del cervello umano .....	62
4.	Hardware dell'apprendimento linguistico (cervello e lingua).....	68
5.	Cenni storici sullo studio del funzionamento della memoria.....	73
6.	Definizioni della memoria umana.....	76
7.	Processi di memoria .....	78
8.	Tipi di Memoria umana.....	80
9.	Sistemi di memoria.....	82
9.1.	La memoria sensoriale .....	82
9.1.1.	Memoria ecoica.....	83
9.1.2.	Memoria iconica .....	84
9.2.	Memoria a breve termine .....	84
9.2.1.	Memoria Di Lavoro (MDL).....	85
10.	Memoria a lungo termine.....	86
10.2.	Memoria non- dichiarativa (detta anche memoria implicita) ...	88
10.3.	Memoria Dichiarativa (detta anche memoria esplicita) .....	89

10.4.	Memoria episodica ( Autobiografica) .....	91
11.	Memoria semantica.....	91
12.	Modelli di memoria semantica .....	94
12.2.	Modelli a rete .....	94
12.3.	Modello di Collins e Quillian .....	95
13.	Modelli di confronto .....	97
13.2.	Modello set theoretic.....	97
13.2.2.	Modello dei tratti semantici di RIPS, SHOEN E SMITH ....	98
13.2.3.	Modello di Lindsay e Norman .....	99
13.2.4.	Modello HAM (HUMAN ASSOCIATIVE MEMORY) .....	100
14.	Diffusione dell'attivazione .....	101
15.	Apprendimento implicito ed esplicito .....	102
16.	Apprendimento linguistico e memoria a lungo termine .....	103
16.2.	Associazionismo .....	104
16.3.	Ripetizione .....	105
17.	Relazione tra la MBT e la MLT .....	106
17.2.	Modello Modale di Athikson e Shiffrin .....	107
18.	Conclusioni .....	111
Capitolo III. Parte operativa .....		114
1.	Introduzione.....	114
2.	Metodo.....	115
2.1.	Test di memoria a lungo termine .....	117
2.2.	Test di prosa .....	118
2.2.1.	Riconoscimento di parole .....	120
2.2.2.	Esercizi grammaticali e memoria esplicita.....	120

2.2.3.	Produzione scritta.....	121
2.2.4.	Struttura della lezione .....	121
3.	Pubblico mirato .....	123
3.1.	Questionario pre-test .....	128
3.1.1.	Valutazione scientifico/statistica del questionario .....	131
3.2.	Seconda sezione, lettura .....	136
3.2.1.	Analisi dei dati .....	137
3.2.2.	Conclusioni .....	145
3.3.	Sezione tre .....	146
3.3.1.	Analisi dei dati .....	146
3.3.2.	Conclusioni .....	150
4.	Unita' di apprendimento 1. Dalla scuola all'università.....	152
4.1.	Organizzazione dei compiti.....	153
4.2.	Analisi dei risultati .....	156
5.	Unita' di apprendimento 02. Lavoro di sogno.....	164
5.1.	Organizzazione della lezione .....	167
5.2.	Analisi dei risultati .....	168
6.	Unita' di apprendimento 3. La scomparsa dei bambini.....	175
6.1.	Struttura della lezione.....	175
6.2.	Organizzazione delle attività.....	177
6.3.	Analisi delle risposte .....	178
7.	Unita' di apprendimento 4. Testo narrativo. “ <i>A ciascuno il suo</i> ” di Leonardo Sciascia.....	182
7.1.	Organizzazione della lezione .....	183
7.2.	Organizzazione delle attività.....	186
7.3.	Analisi di risultati .....	188

8.	Unita' di apprendimento 5. <i>Tutti contro il razzismo in Italia</i> .....	188
8.1.	L'organizzazione della lezione .....	189
8.2.	Organizzazione delle attività.....	193
8.3.	Analisi delle risposte .....	194
9.	Unita' di apprendimento 6. No al razzismo in Algeria .....	199
9.1.	Organizzazione della lezione .....	200
9.2.	Organizzazione delle attività.....	204
9.3.	Analisi delle risposte .....	206
10.	Questionario. Strategie di apprendimento.....	209
10.1.	Modello multifattoriale degli stili di apprendimento .....	210
10.1.1.	I modelli di stili cognitivi .....	210
11.	Analisi del questionario .....	211
12.	Discussioni.....	216
	<i>Conclusioni, bibliografia ed appendice</i> .....	228
1.	Conclusioni.....	228
2.	Bibliografia.....	235
3.	Appendice.....	241

## *Introduzione*

### **Introduzione**

Negli ultimi anni, in Algeria come in altri paesi del mondo, l'apprendimento delle nuove e diverse lingue ha avuto una notevole importanza rispetto agli anni precedenti, per questo motivo troviamo molte ricerche dedicate a questo campo, ciò la didattica delle lingue straniere, molti specialistici ed esperti linguistici provano a migliorare e sviluppare l'insegnamento e l'apprendimento delle diverse lingue.

L'apprendimento e la memoria sono due termini molto legati fra di loro, per questo motivo non si può mai scartare il gran ruolo che gioca la memoria durante qualsiasi tipo di apprendimento, visto che l'apprendimento è un processo cognitivo che si integra con altri processi cognitivi diversi come « la memoria, la percezione, il pensiero, l'attenzione, il linguaggio e l'intelligenza ».

La memoria svolge un ruolo fondamentale e molto importante nell'apprendimento linguistico, perché l'apprendente dovrebbe immettere in memoria tutto quello che sta apprendendo, poi dovrà saper recuperare ciò che memorizza in modo da poterlo usare.

L'apprendimento è una modificazione (cognitiva, emotiva, operativa...) che si differenzia da un individuo ad un altro. La lingua scritta gioca un ruolo fondamentale nell'apprendimento di ogni lingua, perché non servirebbe a niente imparare a parlare senza imparare a scrivere, e l'apprendimento delle due abilità richiede una base grammaticale corretta per evitare tanti sbagli, si può notare che esista uno stretto rapporto tra la lingua scritta e la grammatica.

La nostra ricerca sarà intitolata : ***“Ruolo della memoria esplicita nello sviluppo dell'abilità dello scritto.Caso degli studenti algerini del secondo anno di italiano dell'Università di Algeri 2”***, attraverso la quale cerco di analizzare l'influenza e la funzione della memoria esplicita nell'apprendimento della lingua scritta considerando la grammatica come un elemento linguistico fondamentale.

Lo studente di lingua italiana dovrebbe scoprire e imparare molte nuove conoscenze linguistiche, che dovranno essere memorizzate anche dopo il rilascio

## ***Introduzione***

del diploma, affinché possano essere riutilizzate e recuperate in qualsiasi situazione, però molti studenti ignorano il modo con cui gestiscono la memorizzazione del nuovo lessico, delle diverse conoscenze linguistiche, e questo mi spinge di posare la problematica seguente :

**Qual è il ruolo della memoria esplicita episodico-semantiche nell'apprendimento della lingua scritta, e nello sviluppo della competenza linguistica?**

Per rispondere alla problematica di base della nostra ricerca molte ipotesi sono state congettrate:

- 1- La memoria esplicita influenza in modo notevole l'apprendimento, e presiede pienamente nel processo di apprendimento, e così la relazione tra memoria esplicita e apprendimento linguistico risulta di interesse primario.
- 2- La motivazione nell'apprendimento della lingua è considerata la via privilegiata per la soluzione di problemi psicolinguistici. Perché esercita una efficacia decisiva anche sull'aspetto psicologico dell'apprendente.
- 3- La memoria esplicita richiede un alto livello di attenzione e di concentrazione.

La neuroscienza e la neurolinguistica si occupano dei meccanismi che regolano il funzionamento della memoria durante l'apprendimento.

Moltissimi sono gli interessi che mi sollecitano e mi appagano nel compiere ed approfondire questo lavoro, anche oggi questo ambito di studio risulta molto indagato ma di esiti ancora incerti.

L'obiettivo generale è quello di mostrare la straordinaria importanza della memoria esplicita nell'apprendimento della lingua scritta, della lingua in generale e nello sviluppo dell'arricchimento del lessico.

È molto importante precisare che gli studenti su cui si basa la ricerca, sono del secondo anno e, in prevalenza, di madrelingue araba e berbera.

Il lavoro sarà diviso in due parti. La prima parte sarà articolata in due capitoli, ciascuno dei quali dovrà analizzare temi specifici. La parte teorica cioè, sarà intitolata **Abilità linguistiche: leggere, comprendere, scrivere**

## *Introduzione*

**ed apprendimento di italiano come LS.** Nei sottocapitoli, mi occuperò della questione dell'apprendimento dello scritto come abilità linguistica di base, parlando dei metodi e degli approcci.

Il secondo capitolo. **Processi cognitivi implicati nell'apprendimento linguistico. Cervello e memoria.** Costituisce il nucleo della ricerca, con l'obiettivo di spiegare attraverso il ruolo della memoria nell'apprendimento della lingua in generale.

La seconda parte è suddivisa in due capitoli. Il terzo capitolo è dedicato alla parte operativa, nella quale analizzo i test usati per valutare il ruolo della memoria esplicita nell'apprendimento della lingua scritta.

Il quarto capitolo comprende conclusioni, bibliografia e appendice della ricerca.

**Capitolo I**

**Abilità linguistiche: leggere,  
comprendere, scrivere ed apprendimento di  
italiano come L**

## **Capitolo primo: Abilità linguistiche: leggere, comprendere, scrivere ed apprendimento di italiano come LS**

### **1. Introduzione**

L'apprendimento della lingua italiana come lingua straniera è già da molto tempo di grande interesse per gli esperti in glottodidattica. Generalmente apprendere una lingua consiste nell'imparare a capire o produrre l'orale e lo scritto, comprende anche analiticamente apprendimento lessicale, sintattico e grammaticale.

L'apprendimento dell'italiano come lingua straniera in Algeria registra ogni anno un numero crescente di studenti e iscritti alla laurea, nonché gli allievi che scelgono l'italiano come terza lingua al liceo.

Ogni allievo nel suo percorso di apprendimento ha come scopo, quello di migliorare le sue abilità linguistiche ricettivo-produttive (Parlare/ Leggere/ scrivere/ ascoltare) per poter sviluppare le sue competenze linguistiche in generale, e anche la sua competenza di comprensione. (Balboni, 2008, p. 114).

In questo capitolo cerco di fare una rassegna della letteratura esistente nell'apprendimento dell'italiano lingua straniera, prendendo in considerazione tanti spunti che sono implicati nel concetto di apprendimento, come le funzioni della lingua, i fattori implicati nell'apprendimento linguistico, le abilità ricettivo-produttive, le tecniche per migliorare le abilità linguistiche, nonché definire le diverse competenze linguistiche (competenza lessicale, comunicativa ecc).

## 2. Lingua

Negli ultimi anni e con lo sviluppo che tocca i diversi aspetti della nostra vita, la necessità dell'apprendimento/insegnamento delle diverse e varie lingue ha cominciato ad assumere una notevole importanza nelle diverse società, rispetto agli anni precedenti, in cui tale pratica è stata trascurata soprattutto perché la lingua era considerata come un mezzo di comunicazione e nient'altro.

Imparare una lingua straniera, dal punto di vista personale, richiede tanti sforzi: “psicologici, personali, culturali, sociali, temporali ecc.”.

La lingua è un elemento strettamente e peculiarmente umano, è il mezzo che usano gli esseri umani per comunicare tra di loro, per esprimersi, scambiare idee, esprimere opinioni, socializzare ecc. « *Language is purely human and non-instinctive method of communicating ideas, emotions and desires by means of voluntarily produced symbols* ». (Lyons, 1981, p.3)

Sul piano biologico l'essere umano è strutturato per comunicare, per integrarsi nella sua prima ristretta società che è la famiglia, quindi ogni bambino ad una certa età dovrà imparare a parlare per realizzare e soddisfare i suoi bisogni primari. E pertanto da questo punto di vista risulta che la lingua in generale si configura come un fenomeno tipico della psicologia individuale condizionata dalla società e determinata dalla cultura.

Ogni essere umano deve comunicare con la sua cerchia, col suo ambiente, per realizzare gli opportuni interscambi di: saperi, conoscenze, credenze, opinioni, ordini, ringraziamenti, promesse, dichiarazioni, sentimenti, ecc.

“Imparare a parlare rappresenta per ognuno un bisogno primario e fondamentale, come il camminare, il mangiare e il dormire, ecc. E' vero che si può comunicare in molti altri modi con i gesti, con lo sguardo, con il portamento e il comportamento ma la lingua rimane la forma più completa e tipica dell'essere umano”. (Pichiassi, 1999, p.11)

La lingua ricomprende un insieme di aspetti fonetici, morfologici, sintattici e lessicali, che sono alla base di ogni comunicazione orale o scritta. Oppure la lingua è assimilabile ad un complesso sistema grammaticale e lessicale che, attraverso un sistema di segni verbali convenzionali arbitrari, gli esseri umani possono comunicare in modo efficace e comprensibile, interagire tra di loro, in

modo da realizzare la cosiddetta “Facoltà umana del linguaggio” (Pichiassi, 1999, p.12) oppure “Comunità linguistica”<sup>1</sup>.

L’apprendimento linguistico è un processo cognitivo in cui interagiscono altri processi psicologici, sociali, culturali e mentali, perché la lingua è considerata come un fenomeno strettamente personale, soprattutto perché fa parte della psicologia della persona, e partecipa in modo diretto o indiretto nella costituzione del proprio comportamento. Secondo numerosi linguisti come il Prof. Mauro Pichiassi “La lingua viene percepita come un organismo vivente, essa nasce, si sviluppa, si espande, si imparenta con altre, muore. Ha qualità fisiche e morali, una lingua può essere bella, brutta, volgare e decadente”.(Pichiassi, 1999, p.12).

La questione della lingua e dell’insegnamento/apprendimento linguistico, ricompresa oggi nella definizione di Glottodidattica è un processo complesso che ha suscitato l’interesse di diverse discipline e di molti linguisti ed esperti di didattica.

La glottodidattica, che, come accennato, si occupa specificamente di apprendimento/insegnamento delle lingue, comprende:

- Linguistica: cioè la scienza del linguaggio e della comunicazione.
- Pedagogia: come scienza dell’educazione e della formazione.
- Psicologia: come scienza del comportamento umano
- Sociologia: come scienza della cultura e della società.
- Neurologia: come scienza dei meccanismi di apprendimento e memorizzazione.

## **2.1. Funzioni della lingua**

La lingua ha come funzione di base la comunicazione fra gli esseri umani. Linguisticamente comunicare significa condividere, cioè mettere in comune qualcosa con gli altri. Per realizzare questa comunicazione, secondo il linguista russo Roman Jakobson, si ha bisogno di 6 elementi fondamentali che sono:

- 1- Parlante (emittente della comunicazione) (*mittente*)

---

<sup>1</sup>Comunità linguistica: insieme di persone che parlano una determinata lingua.

- 2- Referente (quando la lingua viene usata per descrivere il mondo o per riferire eventi. (Balboni, 1999, p.82).
- 3- Canale (mezzo attraverso cui passa la comunicazione)
- 4- Messaggio (contenuto, oggetto della comunicazione )
- 5- Codice (la forma del messaggio: gesto, parola, ecc.)
- 6- Ascoltatore o ricevente (destinatario)

In base al modello elaborato dal linguista russo Roman Jakobson, la lingua assume sei diverse funzioni:

1. **La funzione referenziale:** quando l'argomento della comunicazione viene usato, per informare, spiegare, descrivere o per riferire eventi.
2. **La funzione emotiva:** si realizza quando il parlante esprime uno stato d'animo, che si dimostra attraverso il canale usato, i gesti ed il tono di voce, per esprimere sentimenti, emozioni e opinioni.
3. **La funzione conativa:** quando il mittente prova a convincere l'ascoltatore, con le parole e le diverse espressioni che usa, allo scopo di convincere, dare degli ordini, consigliare e proibire.
4. **La funzione fatica:** quando si vuole controllare se il canale funziona in modo regolare, ha come obiettivo mantenere e stabilire il contatto.
5. **La funzione metalinguistica:** quando si riceve o si chiede una spiegazione sul codice stesso della comunicazione, quindi spiegare come funziona la lingua.
6. **La funzione poetica (estetica):** consiste nella scelta di determinate parole e frasi, ma anche nella comunicazione non verbale, i gesti e le immagini usate, i colori ed i suoni, servono, per rendere il messaggio espressivo, suggestivo, giocare con le parole. (Heilmann, 1960, p.181).

Ogni funzione linguistica rielaborata da Jakobson è associata ad una componente dell'atto comunicativo.

Invece, secondo il linguista americano Michel Halliday, la lingua ha sette funzioni principali che sono:

1. **La funzione strumentale:** la lingua viene usata per comunicare, per realizzare i bisogni, le preferenze, ecc.
2. **La funzione personale:** la lingua viene usata come mezzo individuale, per esprimere l'identità.
3. **La funzione interazionale:** la lingua viene usata come mezzo sociale, per realizzare diversi scambi sociali, dentro un gruppo, per sviluppare e interagire, ecc.
4. **La funzione regolatoria:** la lingua usata per controllare la correttezza della comunicazione.
5. **La funzione rappresentazionale:** la lingua viene usata per spiegare.
6. **La funzione euristica:** la lingua viene usata per risolvere i problemi, trovare soluzioni o rappresentare ipotesi, insomma per capire il perché delle cose.
7. **La funzione immaginativa:** la lingua viene usata per creare, esplorare e per esprimere il mondo fantastico.

Come corollario degli studi di Jakobson.R e Halliday.M, ritengo opportuno completare il quadro delle funzioni della lingua riportando l'opinione di Paolo Balboni. uno studioso più vicino nel tempo.

1. La funzione **pragmalinguistica.** La lingua usata per raggiungere scopi e finalità concrete.
2. La funzione **sociolinguistica** La lingua usata come mezzo fondamentale per la socializzazione..
3. **La lingua come indicatore di appartenenza a un gruppo.** Con questa funzione la lingua dipende dalla situazione geografica (varietà regionali), situazione sociale (i diversi gerghi, linguaggi settoriali: lo sport, la politica, la scienza...ecc).
4. **Funzione antropologica.** Come Strumento culturale quando la lingua ha lo scopo di trasmettere in eredità la cultura di generazione in generazione.

5. **Strumento del pensiero.** Le persone che studiano e apprendono le diverse lingue straniere, non imparano solo ad esprimersi o a parlare in queste lingue, ma anche a pensare e reagire con esse.
6. **Dimensione formale.** La lingua ha diversi livelli formali come:
  - Una forma fonologica (sonora, fonologia)
  - Una forma grafemica (scritta)
  - Una forma morfologico-relazionale (morfologia, sintassi)
  - Un corpus di parole (lessico). (Balboni, 2008, p.57).

Come visto numerose e diverse sono le funzioni della lingua, ma la funzione di base in generale rimane la **comunicazione**.

## **2.2. Lingua parlata e lingua scritta**

La lingua è elemento essenziale di ogni attività. Una ricerca in qualsiasi scienza, descrizione di oggetti, di relazioni, ecc. non potrebbe aver vita senza lo strumento linguistico.

Strutturalmente la lingua si presenta in due dimensioni diverse:

1. **Una lingua orale:** che si basa su un canale fonico.
2. **Una lingua scritta:** che si basa su un canale grafico.

Secondo ricerche di molti studiosi di linguistica risulta che la lingua parlata sarebbe sgrammaticata e incoerente rispetto a quella scritta, forse il parlare si incentra sul messaggio e sulla comunicazione, mentre lo scrivere è basato sulla forma e sul messaggio. Per questo motivo la persona che parla dovrà basarsi sulla chiarezza del messaggio, invece quella che scrive dovrà basarsi sulla forma linguistica, la grammatica e il messaggio.

Per esempio, per uno studente straniero di lingua italiana che si esprime oralmente “Io andare all’università”, la frase sarebbe corretta perché il messaggio è ben chiaro. Mentre se deve scriverla curerebbe la sua frase, sul livello grammaticale, sintattico, formale ecc. Questo aspetto è l’oggetto specifico di questa indagine nel momento in cui approfondirà nel dettaglio, come riesce lo

studente algerino a scrivere correttamente in lingua straniera (italiano), rispettando le regole grammaticali, ed evitando ogni tipo di errore che sia lessicale o sintattico.

Queste considerazioni inducono a fare un po' di chiarezza sugli elementi di differenziazione tra la lingua parlata e quella scritta.

La questione del confronto tra oralità e scrittura è stato per secoli al centro del dibattito. Michael Halliday, ha esplicitato che il parlato è un processo, che avviene in tempo reale, e quindi legato al contesto in cui viene prodotto da una programmazione limitata legata alla memoria a breve termine. Mentre lo scritto, è il risultato della programmazione, attraverso la quale la persona potrà recuperare tutto quello che ha memorizzato, questo processo è legato alla memoria a lungo termine.

Nel parlato, l'apprendente potrà correggere, aggiungere ma non cancellare, cioè il parlato non è revisionabile. Invece lo scritto è revisionabile, e questa revisione permette non solo di aggiungere ma anche di cancellare. Insomma secondo Halliday, la complessità della lingua orale consiste nell'impossibilità di cancellazione determinata dal mezzo fonico-acustico che porta ad una frammentazione delle sequenze discorsive (Halliday, 1992, p.121).

Carla Bazzanella, si è molto attardata sul problema di evidenziare la differenza tra la lingua parlata e la lingua scritta e menziona questi tre ambiti di differenziazione

- a. **Forma filogenetica**<sup>2</sup>: Il linguaggio umano nasce come parlato, la scrittura e la lingua nascono come trasposizione della lingua parlata, quindi storicamente la lingua parlata è nata molti secoli prima di quella scritta. Esistono tante lingue che sono parlate e non sono scritte. Tutte le lingue letterarie sono state parlate per migliaia di anni prima che venissero scritte.
- b. **Forma ontogenetica**<sup>3</sup>. Ogni essere umano impara e usa la lingua orale prima della scritta.

---

<sup>2</sup>Filogenetica, filogenesi o filogenia, studia l'origine e l'evoluzione di un insieme di un organismo.

<sup>3</sup>Ontogenetica, ontogenesi, è una branca della biologia che si occupa dello studio dello sviluppo dell'individuo

- c. **Socioculturale.** La comunicazione umana passa principalmente attraverso la lingua orale (l'oralità), perché è più significativa ed efficace.

Se ritorniamo un po' al passato, troveremo che la lingua scritta aveva un prestigio sociale maggiore, perché aveva un ruolo di primo piano. Chi sapeva leggere e scrivere era una persona istruita, con un alto livello culturale. Il testo scritto sopravvive e diventa fonte di informazioni e conoscenze sulla storia della lingua e della cultura. Invece la lingua orale è transitoria, volatile e non era possibile conservarne dei documenti come invece è possibile oggi con i sistemi elettronici di riproduzione.

Secondo Mauro Pichiassi, la lingua orale è più importante sia filogeneticamente che ontogeneticamente:

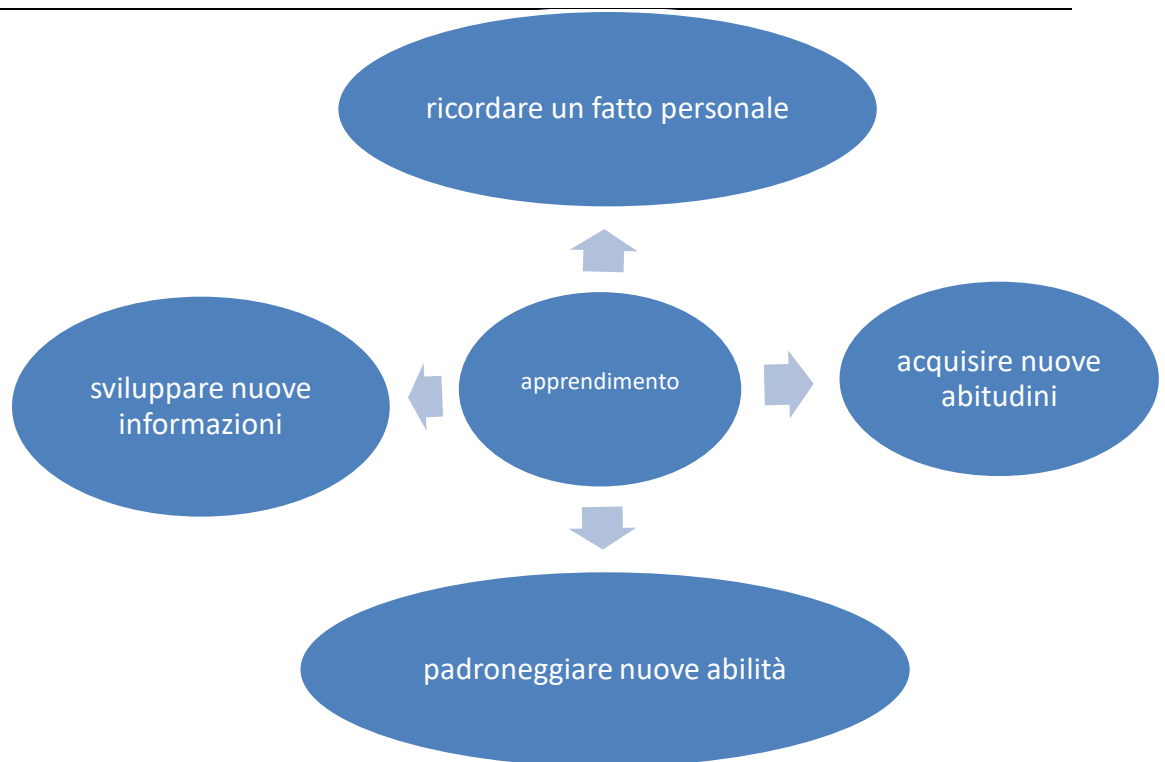
- Perché sul piano biologico, ogni essere umano è strutturato per parlare, visto che ogni bambino sano fisicamente e psicologicamente, impara a parlare, mentre non tutti imparano a scrivere.
- La scrittura storicamente è nata dopo la parola.
- Si impara a parlare anche senza aiuto specifico, ma non si può imparare a scrivere senza un aiuto da chi sa già scrivere.
- I maggiori cambiamenti linguistici avvengono di solito a livello della parola, solo in seguito la scrittura li recepisce e li fa propri, talvolta non tutte le mutazioni della lingua orale vengono incluse nella scrittura. (Pichiassi, 1999, p.15).

### **3. Apprendimento linguistico**

Preliminarmente è necessario sottolineare qualche concetto relativo all'idea di apprendimento. Comincio con il tentare una definizione di Apprendimento inteso, in generale come modificazione del comportamento attraverso l'esperienza vissuta da ogni persona, guidata da condizioni e contesti diversi, che si differenziano da un individuo all'altro.

Numerosi sono i processi cognitivi implicati nell'apprendimento come la memoria, l'attenzione, l'intelligenza, il pensiero, la percezione. (Alan Baddeley, (1995, p. 169), ha fornito questo quadro di sintesi articolato in quattro aree:

*Figura 1°: le aree di apprendimento*



Il termine apprendimento si riferisce e coinvolge tutte le scienze esistenti, cioè apprendimento matematico, scientifico, musicale, letterario, artigianale, linguistico...ecc, con peculiarità e caratteristiche proprie di ogni apprendimento.

Imparare una lingua, ad esempio, non consiste soltanto nell'imparare a capire o produrre l'orale o lo scritto, ma comprende analiticamente apprendimento lessicale, sintattico e grammaticale.

Stephen Krashen<sup>4</sup> (1977) in sede di apprendimento linguistico propone numerose ipotesi, e comincia con il distinguere i due termini apprendimento e acquisizione.

La problematica della differenza tra acquisizione e apprendimento fu analizzata dal linguista Krashen, il quale studia sperimentalmente le dinamiche

---

<sup>4</sup>Stephen Krashen : (1941) linguista e professore all'università di California, uno degli studiosi che hanno influenzato le più moderne teorie sull'apprendimento di una lingua.

con cui i bambini imparano naturalmente la lingua materna, e gli studenti apprendono un'altra lingua.

Con il termine ACQUISIZIONE si intende imparare la lingua in modo naturale, senza far funzionare la sua attenzione. E' il caso dei parlanti nativi cioè i bambini, che imparano la L1, che sono anche in grado di usare le diverse regole in modo inconsapevole.

Invece l'apprendimento, è un processo conscio, implica altre funzioni cognitive come l'intelligenza e l'attenzione, per poter distinguere tra le diverse regole e concetti linguistici in modo consapevole, E' il caso degli apprendenti che imparano una seconda lingua o una lingua straniera, per esempio gli algerini che studiano l'italiano all'università.

Ci sono altre ipotesi individuate da Krashen nell'apprendimento di una lingua. l'ipotesi del monitor, ad esempio, secondo la quale "il monitor è quella parte del sistema interno dell'apprendente che pare sia responsabile dell'elaborazione linguistica.

Tutte le volte che si compie un'elaborazione linguistica consapevole, l'apprendimento fa uso del monitor" (Dulay, Burt, Krashen, 1982, p. 99), però ci sono vari criteri che determinano l'uso del monitor, tra cui l'età, cioè gli adulti usano il monitor più dei bambini. Un altro criterio è quello della natura del compito, per esempio quando si tratta di una produzione scritta o orale.

La terza ipotesi è chiamata, *ipotesi dell'ordine naturale*, con la quale le regole grammaticali di una lingua sono imparate attraverso un ordine naturale, e vengono applicate in modo consapevole.

La quarta ipotesi, proposta da Krashen, è il *filtro affettivo*, con cui cerca di mostrare l'importanza dell'emozione positiva, perché aiuta l'apprendente a memorizzare perfettamente, favorendo la motivazione a apprendere sempre di più. Possiamo imparare correttamente quando siamo rilassati, perché il nostro cervello è in condizione ideali per memorizzare e imparare. L'importante che non ci sentiamo in pericolo, in ansia o annoiati. (Pallotti, 2003, p. 191).

L'apprendimento linguistico, come accennato, contiene l'apprendimento di diverse conoscenze e abilità come la grammatica, il lessico, la produzione dei testi orali e scritti...ecc, con la finalità primaria di poter usare la lingua correttamente, e non trovare eccessive difficoltà, sia nell'orale che nello scritto.

#### **4. Fattori interni implicati nell'apprendimento linguistico**

L'apprendimento linguistico solitamente viene influenzato da un insieme di fattori interni, e tali fattori sono considerati come differenze individuali, per cui gli studenti differenti di una lingua straniera apprendono e ottengono risultati differenti. Molti fattori, influenzano l'apprendimento di una lingua straniera, come: l'età dell'apprendente, la sua personalità, e la motivazione. Infatti i fattori interni si riferiscono alle caratteristiche psicoaffettive dell'apprendente.

##### **4.1. Età**

C'è una corrente di pensiero che sostiene che chi impara la lingua in età più giovane, la impara meglio e più rapidamente dei più anziani, perché i bambini hanno un filtro affettivo più basso e con meno ansia. *“Parliamo di sorpasso perché è opinione comune che chi apprende le lingue da bambino finisca col parlare più accuratamente di chi ha iniziato l'apprendimento da adulto”* (Pallotti, 2006, p.196)

##### **4.2. Ansietà**

Di norma gli studenti che si trovano nelle condizioni di produrre, e usare la lingua straniera in classe e davanti al docente, si sentono in uno stato di ansia.

Secondo Young (1990), l'ansia può essere analizzata in tre componenti:

- L'ansietà sociale che è dipendente dalle opinioni, gli sguardi ed i giudizi di altri in una situazione sociale.
- L'apprensione comunicativa: che è legata a due azioni necessarie per l'apprendimento. Il primo è il dovere di comunicare in generale, il secondo l'interazione con gli altri.
- L'autostima delle persone, che si sentono meno ansiose di altre

Secondo Tsui 1996, gli insegnanti di solito provocano negli studenti uno stato di ansietà, perché sono impazienti di ricevere una risposta. Senza ignorare la difficoltà della pronuncia che provoca imbarazzi negli apprendenti tra le attività che causano l'ansia, il Role Play, nella presenza di tutta la classe. Però nel corso del tempo, e appena gli apprendenti saranno più abili nella seconda lingua, il fattore dell'ansia tende a diminuire (Gardner 1993).

### **4.3. Personalità**

Secondo tantissimi docenti di lingue straniere il successo ed il fallimento dell'apprendimento sono legati alla personalità dei loro studenti,

Tra le dimensioni più studiate nel fattore della personalità:

- Estroversione/ Introversione: è indubbiamente diffuso che le persone estroverse sono più portate per le lingue, sono più capaci di trovare contatti con i parlanti nativi della seconda lingua, possono partecipare alle conversazioni e a tutte le attività di interazione, mentre gli introversi hanno più successi nei compiti scritti, che richiedono analisi e concentrazione. (Carrell Prince e Astikal 1996, Larsen Freeman e Long 1991, Skehan 1989).
- Autostima: la sicurezza di se stesso è una delle spinte al successo, quindi l'autostima aiuta ad avere buoni risultati nella seconda lingua. (Clément 1980, Dorneye e Noels 1994, Oxford 1995).
- Inibizione: Guiora 1972, ha proposto il concetto di io linguistico, è basato, secondo le esperienze legate alla L1 appresa nell'infanzia, seguendo l'approccio sperimentale per dimostrare la validità del modello.

### **4.4. Motivazione**

Viene definita nella glottodidattica come una misura di sforzo che l'apprendente/ lo studente mette durante l'apprendimento di una lingua, per il suo desiderio o la sua soddisfazione: “ *La misura dell'impegno o sforzo che un*

*individuo mette nell'apprendere una lingua a causa di un suo desiderio o della soddisfazione provata in tali atti di vita” (Gardner, 1985, p.10)*

Tuttavia per parlare di motivazione, si deve mettere a fuoco quattro elementi di base: l'obiettivo, il desiderio di conseguirlo, lo sforzo e un senso di soddisfazione.

Paolo Balboni la definisce come: *“una nozione base della psicodidattica, senza motivazione non c'è acquisizione, e spesso neppure apprendimento”* (Balboni, 1999, p.67).

Il concetto motivazione viene dal latino (motus) che indica il movimento e l'andamento del soggetto verso uno scopo o un obiettivo o un oggetto. Invece il termine motivo, si riferisce a diverse accezioni: dal motivo come idea, quello di intenzione, al motivo di causa, ragione. (Cardona, 2010, p.17).

Nella glottodidattica De Beni e Moè hanno definito la motivazione come: *“Una configurazione organizzata di esperienze soggettive che consente di spiegare l'inizio, la direzione, l'intensità e la persistenza di un comportamento diretto ad uno scopo.”* (De Beni, Moè, 2000, p.37).

In altri termini, la motivazione è ogni ragione e bisogno che spinge una persona a cominciare un percorso di apprendimento linguistico.

Gli insegnanti desiderano incontrare l'atteggiamento motivato nel maggior numero possibile di studenti. Quotidianamente bisogna avere un motivo per compiere qualcosa, poi decidere di farlo e come farlo, provando a cercare le strategie per sostenere l'interesse.

#### 1. Motivazione integrativa

Ci sono due sottotipi di motivazione integrativa, una specifica ed un'altra generale.

Secondo Balboni (2000), la motivazione integrativa definita come desiderio e volontà di integrarsi in un gruppo di una comunità linguistica diversa dalla propria, è fondamentale per ogni tipo di apprendimento, soprattutto quello linguistico.

“Ellis (1994) descrive la motivazione integrativa suggerendo sei variabili che possono essere presenti in grado diverso:

- Atteggiamento verso la comunità della lingua target<sup>5</sup>
  - Orientamento integrativo (serie di fattori che spingono allo studio di quella lingua)
  - Interesse per le lingue straniere
  - Atteggiamento verso la situazione di apprendimento
  - Atteggiamento verso l'apprendimento di quella determinata lingua”
- (Cardona, 2010, p.20)

Secondo i vari studi compiuti da Krashen 1980, Gardner Lambert 1965, 1972, la motivazione integrativa è un fattore molto importante per il successo nell'apprendimento linguistico. (Cardona, 2010, p.20).

Ci sono due tipi di motivazione integrativa, una specifica ed un'altra generale:

- *Motivazione integrativa specifica*: è fondamentale nell'apprendimento linguistico e consiste nell'integrarsi, nel condividere la cultura della lingua che viene appresa, rilevante in situazione di contatto migratorio o di bilinguismo. È usata durante l'apprendimento della lingua straniera. Quando gli studenti provano un forte senso di attrazione e ammirazione verso la cultura e la società dove viene usata la lingua straniera.
  - *Motivazione integrativa generale*: è la conoscenza di una lingua con cui si può usare non solo con i parlanti nativi ma anche stranieri, è il caso della lingua inglese di oggi. La motivazione viene legata al desiderio di essere aperto al mondo di viaggio, di fare conoscenze di diverse origini. “ *Vi sono poi dei motivi integrativi: si apprende la seconda lingua per potersi integrare nella comunità dei suoi parlanti, per assimilare meglio la loro cultura*” (Palloti, 2006, p.214)
2. *Motivazione strumentale*: si basa sui bisogni, e il desiderio di raggiungere l'abilità linguistica per scopi pratici e utili. (Cardona, 2010, p.20).  
Motivazione strumentale di lungo periodo: è l'apprendimento di LS per motivi di lavoro, per il miglioramento della propria posizione sociale e lavorativo o per il rilascio di un titolo di studio, tali scopi vengono realizzati solo dopo un periodo di tempo un pò prolungato.

---

<sup>5</sup> Lingua target : (in inglese, la target Language) è la cosiddetta seconda lingua, cioè la lingua non naturale o ambientale e che richiede il maggior impegno da parte dell'educatore.

3. *Motivazione estrinseca*: tale tipo di motivazione è rappresentata dal modello: stimolo/ risposta/ rinforzo. È considerata come il secondo tipo di motivazione ma di breve periodo, è legata alle situazioni in cui un apprendente si trova motivato ad impegnarsi per superare un test, per ottenere un buon voto, per evitare un insuccesso, tali obiettivi vengono raggiunti in un breve periodo.

Mario Cardona ha evidenziato qualche caratteristica di motivazione estrinseca:

- Preferenza per compiti semplici
- Voglia di prendere buoni voti
- Desiderio di soddisfare l'insegnante
- Comprensione dei problemi è dipendente dall'insegnante
- Criteri esterni di successo
- Dipendenza dal giudizio dell'insegnante sul cosa fare (Cardona, 2010, p.22)

4. *Motivazione intrinseca*: è suddivisa in tre elementi principali:

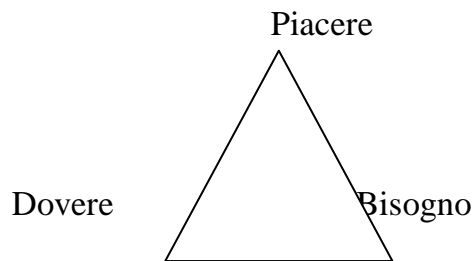
- Motivazione intrinseca generale: è l'interesse generale per le lingue e l'apprendimento linguistico.
- Motivazione intrinseca legata ai testi della L2: i testi scritti ed orali possono essere più o meno motivanti.
- Motivazione intrinseca legata alla situazione di apprendimento: qualche situazione di apprendimento linguistico possono indurre un maggiore o minore livello motivazionale, la motivazione in classe è guidata da un'aria di serenità, collaborazione, stima reciproca di tensione, competizione, risentimento.

Le caratteristiche della motivazione intrinseca sono evidenziate da Mario Cardona (2010):

- Piacere della sfida
- Curiosità
- Interesse

- Controllo indipendente
- Giudizio indipendente
- Criteri personali di successo.

Schuman (1999) ha proposto un modello basato su tre fattori: *Dovere*, *Bisogno* e *Piacere*.



1. *Il Dovere*: porta all'apprendimento e non all'acquisizione perché inserisce un filtro affettivo, aiuta a conservare le informazioni apprese a medio termine, durante i test ed i compiti in classe possono essere ancora reperibili, ma dopo una stagione vengono perse.
2. *Il Bisogno*: è la parte di motivazione legata all'emisfero sinistro del cervello, quello conscio e ragionevole, è funzionante ma presenta due limiti:
  - La necessità che il bisogno sia percepito
  - Funziona fino alla soddisfazione del bisogno dello studente
3. *Il Piacere*: tale parte di motivazione è legata all'emisfero destro, allo stesso momento può coinvolgere l'emisfero sinistro divenendo potentissima.

Oltre al piacere di realizzare un obiettivo nella vita e soddisfare un bisogno, ci sono altre emozioni piacevoli che dovranno essere sostenute dall'insegnante in classe:

- Il piacere di apprendere: è primario, viene annullato dal fallimento, quindi fallire provoca la demotivazione, per questo motivo è necessario mettere in pratica i due proverbi "errare è umano" e "sbagliando si impara", infatti si deve considerare l'errore come naturale e non come peccati da punire.

- Il piacere della varietà: “il mondo è bello perché è vario”, i corsi, i materiali, il modo di guidare la comprensione, il modo di proporre attività ed esercizi in classe ed il modo di chiedere una produzione scritta devono essere vari e diversi, perché fare la stessa cosa ogni giorno provoca la noia e toglie la motivazione.
- Il piacere della sfida: con tante attività come clozen incastri, dettati sono considerati come piacevoli sfide con se stessi, ma solo se lo studente valuta il suo risultato, e si rivolge all’insegnante sono se non riesce a capire un errore.
- Il piacere di sistematizzazione: coinvolge l’emisfero sinistro, è il modo di far scoprire la grammatica, il modo di insegnarla è rappresentare schemi, questo è un modo per fornire questo piacere.

Nel 2004 Schuman propone una teoria di valutazione emotiva dell’input, viene chiamata “stimulus appraisal” fondata su cinque dati neuro-biologica, sostenendo che l’emozione giochi un ruolo fondamentale nel processo cognitivo:

- Novità
- Piacevolezza
- Need significance: consiste nella pertinenza di soddisfare i bisogni dello studente
- Realizzabilità: consiste nei compiti abordabili perché secondo il LAD un compito difficile chiude la mente
- Sicurezza psicologica e sociale: non si deve dare tanta importanza all’immagine sociale perché può influenzare il filtro affettivo.

## **5. Abilità linguistiche**

Lo scopo generale dell’apprendimento linguistico è quello di sviluppare numerose capacità che consentono all’apprendente di comunicare liberamente e soprattutto correttamente sia oralmente che per iscritto. Queste capacità vengono citate in glottodidattica con il termine “*abilità linguistiche*” in inglese “*language skills*”, e sono tutte le capacità fondamentali che ogni studente cerca di sviluppare e arricchire durante il suo apprendimento, con cui potrà:

- a. Capire la lingua
- b. Farsi capire con la lingua
- c. Come aiuta l'insegnante a pianificare e organizzare un corso di lingua.

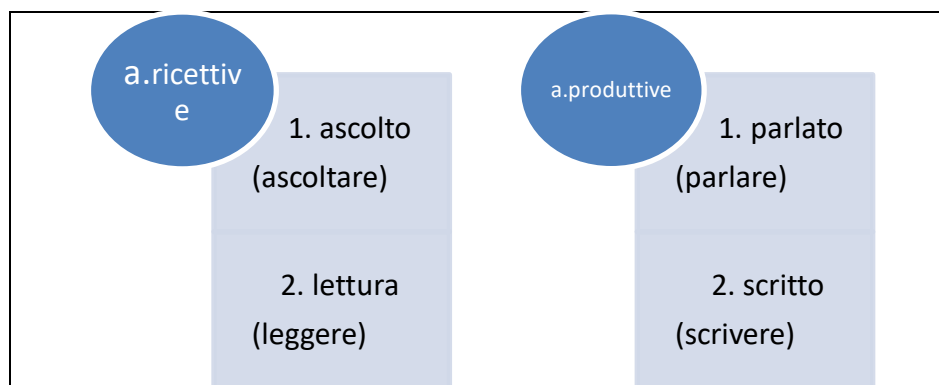
Vengono integrate in modo intenso nel campo dell'apprendimento/insegnamento linguistico, tramite materiali didattici scelti e adattati con accuratezza dall'insegnante, quindi vengono inseriti nel programma usando tante tecniche e attività affinché ogni apprendente possa sviluppare le sue conoscenze linguistiche (Balboni 1994, p.36 ).

Tradizionalmente, le abilità linguistiche sono presentate sulla base di uno schema quadripolare: comprendere/ leggere/ parlare/ scrivere, che sono classificate didatticamente in due categorie necessarie:

1. Abilità ricettive (comprensione)
2. Abilità produttive (produzione)

La figura seguente ci presenta lo schema quadripolare proposto da Paolo Balboni, che ha classificato le due abilità linguistiche primarie e fondamentali le quali si sdoppiano in due abilità orali (comprendere/parlare), in due abilità grafiche (leggere/scrivere)

*Figura 2: Modello tradizionale delle abilità linguistiche elencate da P. Balboni*



Secondo lo stesso Balboni il modello precedente è lacunoso perché ci sono altre abilità che devono essere inserite per obbligo, come l'abilità di dialogare,

che non dovrà essere considerata come un semplice risultato di ascoltare e parlare. Balboni ha dimostrato che il modello tradizionale contiene soltanto le abilità di base, alle quali sarebbe necessario aggiungere altre abilità, le ha chiamate “Abilità integrate” (Balboni 1991, p.12).

La funzione principale e fondamentale delle abilità linguistiche è quella di: “dominare la lingua sul versante ricettivo (abilità del comprendere) quanto sul versante produttivo (abilità del parlare e dello scrivere). (Freddi, 1994, p.60)

### **5.1. Abilità ricettiva (Comprensione)**

Secondo la definizione di Giovanni Freddi, col termine ricezione, si intende : “ *L’esposizione alla nuova lingua e la **comprensione**-tesaurizzazione di modelli orali-scritti*” (Freddi, 1994, p.60)

È necessario sottolineare che le abilità ricettive sono primarie rispetto a quelle produttive perché:

1. Si sviluppano prima
2. Perché l’input appreso dalle abilità ricettive (lettura e ascolto) influenzano fortemente la produzione. (Balboni, 1994, p.21).

Le abilità ricettive sono tutti gli input<sup>6</sup>, che ogni studente riceve durante l’ascolto o la lettura di un testo nella lingua che sta apprendendo, affinché capisca un messaggio. Tuttavia questo tipo d’abilità ha un rapporto stretto con la comprensione, per questo motivo si sono evidenziati tanti processi che gestiscono la comprensione, tra cui:

#### **5.1.1. Processi previsionali**

Secondo Oller (1979), i processi di base della comprensione consistono nella capacità di ipotizzare e prevedere ciò che verrà scritto o detto in un certo co-testo

---

<sup>6</sup> Input : è un termine usato nella second language acquisition theory, introdotto da Krashen, che può essere orale, scritto o audiovisivo. L’input deve essere usato in un’unità didattica

e co-testo<sup>7</sup>. Oller ha chiamato questo processo in inglese (expectancy grammar), o in italiano la grammatica dell'anticipazione. Quest'ultima si attiva in relazione agli scopi definiti dall'apprendente che legge e ascolta.

Secondo Balboni, la comprensione è il processo che si attiva dall'attività di "ascolto e lettura", ha indicato che la differenza tra l'ascolto e la lettura consiste nel livello di decodifica dei segnali sonori e visivi. Oller ha definito la comprensione come psycholinguistic guessing game, perché secondo lui la comprensione non procede dagli stimoli che riceviamo dall'esterno, ma dai processi cognitivi che costituiscono la grammatica dell'anticipazione. ( Balboni, 2008, p.114)

Numerosi sono i parametri che influenzano la grammatica dell'anticipazione, come:

1. Le informazioni testuali e contestuali
2. La consapevolezza situazionale
3. La conoscenza del mondo o "enciclopedia", permette all'apprendente di creare ipotesi su quando potrà venire detto o scritto. (Rigo 2005, p.155).

Per questo motivo, la difficoltà della comprensione di studenti e apprendenti d'italiano è stata giustificata con l'incapacità di creare ipotesi adeguate, e non sempre a causa delle carenze linguistiche.

### **5.1.2. Processi inferenziali**

I processi inferenziali rappresentano le diverse condizioni necessarie per governare, controllare e generalizzare l'esperienza della comprensione stessa. Le capacità inferenziali consistono nel creare nuove conoscenze sulla base di altre conoscenze già possedute dall'apprendente prima e durante il suo percorso d'apprendimento, è simile alla ricerca della soluzione di un problema.

Insomma, le inferenze sono delle fonti usate sotto forma di schemi di conoscenze già apprese, per esempio un algerino che apprende l'italiano

---

<sup>7</sup> Co-testo : è la parte del testo che troviamo intorno ad una data unità linguistica: ad esempio, il co-testo di una parola è la frase, quello di una frase è il periodo, e così via, la sua funzione nella comprensione permette l'anticipazione, e fornisce la chiave per cogliere il significato di parole.

all'università e legge un testo sulla storia dell'impero romano, lo studente ha già affrontato un tema simile durante il suo percorso scolastico al liceo, lui dovrà recuperare le vecchie informazioni, per scoprirne altre. (Rigo 2005, p.156).

Alla fine, si possono riassumere gli scopi legati alle abilità ricettive o di comprensione in:

1. Cogliere il contesto e il cotesto, affinché l'apprendente crei delle ipotesi adeguate.
2. Scegliere, poi usare le strategie migliori e adeguate agli scopi per cui si vuole comprendere un testo. (Balboni, 1994, p.37).

## **5.2. Abilità produttiva (Produzione)**

**Le abilità produttive** sono il monologo, sia oralmente o per iscritto (traccia), e la produzione scritta (composizione scritta), il primo è usato quotidianamente, durante l'apprendimento di tante conoscenze, o diciamo abilità (orale o scritto), invece la produzione viene sempre sotto forma di tema da svolgere e approfondire (saggio, racconto...ecc.).

Sistematicamente, secondo Balboni, la produzione si pianifica sotto lo schema seguente:

1. **Concettualizzazione:** è la fase della ricerca delle diverse idee, che si può svolgere in modo individuale o in gruppo, usando diverse tecniche come il diagramma a ragno.
2. **Progettazione del testo:** è la fase della trasformazione delle idee, delle associazioni delle idee in una scaletta che servirà a rispettare la coerenza del discorso.
3. **Realizzazione del testo:** che può essere orale (monologo libero o su traccia), e composizione (scritta). (Balboni, 2008, p. 124)

Sempre secondo Balboni, nella composizione scritta sarebbe meglio usare il computer per produrre i testi, questo atto facilita la correzione degli errori ortografici, permette anche di spostare i blocchi di un testo senza le frecce, senza la penna rossa e senza le cancellature, quindi lo studente mantiene sempre il lavoro su un testo pulito.

Secondo Hays e Flower, la produzione scritta è considerata come un'attività di risoluzione dei problemi, l'apprendente dovrà servirsi di alcune procedure secondo un disegno sistemato dalla mente. Hanno affermato che la produzione scritta non è un'attività innata, ma viene con l'acquisizione e con l'esercizio di abilità. Il problema affrontato da ogni apprendente consiste nel trasformare e nell'interpretare proprie idee e pensieri incoerenti organizzandoli in un testo ben preciso.

Hays e Flower hanno proposto un modello di composizione scritta:

1. Ambiti del processo di produzione:

- Contesto in cui si svolge il compito: l'ambito fa parte dalle caratteristiche del compito di scrittura, tipi di argomento, caratteristiche del destinatario, informazioni ricavate dall'ambito, tutti questi punti possono essere considerati come motivazioni che spingono l'apprendente a produrre un testo più corretto, coeso e coerente.
- Memoria a lungo termine del soggetto: comprende tutte le conoscenze possedute dall'apprendente sul contenuto e sull'argomento che affronta e che intende approfondire. Questo ambito serve a chiarire gli obiettivi della produzione scritta.

2. Ambiti di processamento cognitivo linguistico della produzione di un testo:

- La pianificazione: l'apprendente dovrà schematizzare e pianificare tutte le informazioni ricavate dalla memoria a lungo termine, usando la brutta copia come prima fase.
- La trascrizione: il materiale ricavato viene trasformato nelle frasi che costituiscono il testo.
- Il ripasso: in questa fase l'apprendente dovrà migliorare la qualità del testo, dal punto di vista ortografico, morfosintattico, lessicale e semantico. (Rigo 2005, pp.177, 178).

### **5.3. Abilità interattiva (dialogica)**

Tutte le abilità di interazione, sono integrate nell'asse ricettivo-produttivo, che aiuta a sviluppare le abilità sia ricettive o quelle produttive, si individuano tante abilità come:

1. Dialogare
2. Saper parlare

Secondo Balboni, l'abilità dialogica è una delle attività complesse e difficili da svolgere e padroneggiare. (Balboni 2008, p.127).

### **5.4. Abilità manipolative**

Sono tutte le abilità di trasformazione e di manipolazione di testi, sono fondamentali e permettono di passare da testo a testo, tradizionalmente sono spesso legate allascrittura come riassumere, parafrasare, tradurre...ecc., possono essere sviluppate in prospettiva sia intralinguistica (riassunto in italiano un testo in italiano) sia interlinguistica (riassunto in lingua materna di un testo italiano). (Balboni 2008, p.131).

## **6. Abilità di lettura**

La lettura è l'abilità di decodificazione e interpretazione della lingua scritta. Rappresenta indubbiamente una componente fondamentale per lo sviluppo della competenza lessicale e per migliorare la comprensione.

Ma prima di analizzare il rapporto tra la lettura ed il lessico e la lettura e la comprensione, è necessario dare qualche definizione della lettura nella didattica e nella psicolinguistica.

Dunque l'abilità di lettura è uno strumento particolarmente adeguato per l'espansione lessicale“La lettura è un'abilità primaria basata sul processo e sulle tecniche di comprensione. E' inclusa in tutti i curricoli, anche se in maniera diversa, indiretta e non approfondita nell'insegnamento precoce”(Balboni, 1999, p.59).

In passato la lettura è stata trascurata, ma grazie all'insegnamento circolare o integrato delle quattro abilità linguistiche (scrittura, lettura, ascolto e parlato), che assumono pari dignità, riceve la stessa attenzione. E per realizzare questo obiettivo, vengono sempre praticate con alternanza, in modo che gli studenti possano imparare sia a leggere che a scrivere, sia a parlare che ad ascoltare in lingua straniera (Scipioni, 1990, p.4).

Insomma leggere è una delle abilità ricettive attive e complesse, in cui intervengono fattori linguistici e fattori extralinguistici. Linguistici sono quelli relativi alla conoscenza della lingua, mentre extralinguistici sono quelli relativi alle conoscenze culturali e alle caratteristiche personali del lettore. (Scipioni, 1990, p.4).

### **6.1. Lettura nella psicolinguistica**

Goodman aveva proposto due modelli diversi di lettura. Il primo basato sul processo di decodificazione lineare delle singole lettere (phonetic-concentred approach). Mentre il secondo modello è basato su un processo di decodificazione lineare delle parole (Word-concentred approach).

Nel 1967 Goodman definiva la lettura come "*processo selettivo*", chiamandola "gioco psicolinguistico ad indovinare" (in inglese psycholinguistic guess game), Psicolinguistico perché la lettura si basa su fattori psicologici e linguistici, mentre "indovinare" si spiega con il fatto che il lettore si fa delle ipotesi durante la lettura.

Questo gioco linguistico si focalizza su quattro elementi fondamentali:

- Campionare (Sampling)
- Predire (Predicting)
- Verificare (testing)
- Confermare (confirming)

"Durante la lettura, infatti il lettore seleziona unicamente l'informazione visiva necessaria a generare delle attese corrette, avvalendosi sia delle sue conoscenze del lessico e della sintassi, sia delle sue conoscenze extralinguistiche provenienti dal proprio bagaglio culturale". (Scipioni, 1990, p.19).

Quindi, secondo la psicolinguistica, durante la lettura, c'è un limite alla quantità di informazione visiva che l'occhio umano può portare al cervello.

Nei prossimi capitoli, mi attarderò a lungo e proverò ad analizzare il processo della lettura secondo le scienze cognitive ed il rapporto tra lettura e memoria di lavoro.

## **6.2. Obiettivi della lettura**

Come sopra definito, la lettura, è una delle componenti fondamentali per lo sviluppo delle abilità lessicale, grammaticale e di comprensione. Perciò l'insegnante dovrà dedicare un tempo alla lettura. E perché la sua lettura sia efficace, dovrà considerare il momento della lettura come l'apertura di uno spazio in cui lo studente impara a leggere in lingua straniera e con piacere (Scipioni, 1990, P.58), impegnando la sua attenzione, la sua concentrazione, e anche altri processi cognitivi come la memoria.

Per questo motivo il materiale dovrà essere scelto con accuratezza, dovrebbe essere interessante, stimolante, dovrà attirare l'attenzione del lettore. Ma soprattutto dovrà essere adeguato al suo livello di preparazione linguistica, perché eccessiva complessità e difficoltà lessicali, grammaticali scoraggiano gli studenti e li demotivano dalla lettura.

I testi dovrebbero contenere una misura giusta di vocaboli nuovi e di strutture grammaticali complesse in modo che gli apprendenti possano dedurre dal contesto il significato di elementi non noti.

Claudia Scipioni (1990) sostiene che lo scopo precipuo della lettura in lingua straniera è quello di sviluppare le tre seguenti competenze:

- Capacità di comprendere il testo nella sua globalità
- Capacità di comprendere il testo a livello analitico, cioè comprendere le sue strutture lessicali, morfologiche e sintattiche.
- Capacità di comprendere il testo a livello extratestuale, cioè chi è il mittente? Cosa vuol comunicare? Qual è la sua cultura, in senso antropologico?.

Per realizzare questa triplice competenza, l'insegnante dovrà proporre alla classe delle attività che le consentano di conseguire gli obiettivi generali della lettura, vale a dire conseguire competenza di:

- Parafrasare il testo
- Riassumere il contenuto
- Schedare le informazioni
- Sintetizzare il discorso

### **6.3. Stili di lettura**

Pugh nel 1978 ha proposto cinque stili diversi di lettura, con diverse caratteristiche, mettendo, in particolare, a fuoco la velocità con cui vengono praticati:

- **Lo Scanning (Lettura esplorativa).** E' usata per ricercare nel testo un'informazione specifica, che potrebbe essere una frase, un numero, un nome, una data, ecc. Siccome lo scopo è chiaro dall'inizio il lettore sa benissimo cosa cerca e cosa vuole, e questo gli permette di leggere con una rapidità più elevata, saltando interi brani del testo proposto. Questo tipo di lettura consente di ritenere informazioni molto precise e specifiche che legge nella sua memoria a breve o a lungo termine, e pertanto il suo obiettivo è quello di fare aderire ciò che cerca con ciò che si trova nel testo.
- **Lo skimming** che viene attivato con differenti finalità: viene proposto per tanti obiettivi:
  - Per decidere se il testo è interessante o no
  - Per sapere se il testo contiene delle difficoltà lessicali o grammaticali
  - Per farsi un'idea sullo stile dello scrittore
  - Per rivedere velocemente il testo
  - Per verificare la propria comprensione
  - Per fissare il contenuto interessante nella memoria

Per raggiungere finalità di questo tipo lo studente deve:

- Ricordare gran parte dell'informazione contenuta nel testo
- Organizzare il contenuto che gli interessa
- Rispettare l'ordine in cui leggere i periodi e non può saltare intere porzioni di testo

In questo tipo di lettura lo studente immagazzina l'informazione nella memoria nella stessa forma con cui lo scrittore ha strutturato il testo.

- **Il search reading (Lettura selettiva).** Che serve a cercare nel testo tutte le informazioni relative ad un argomento. Allora lo studente dovrà far attenzione a tutte le parole ed espressioni che rientrano nel campo dell'argomento di cui s'interessa (Pugh, 1978, p.53).

La velocità con la quale legge è inferiore a quella dello scanning.

- **Il receptive reading (Lettura integrale).** Viene praticata quando il lettore vuol conoscere precisamente il pensiero dello scrittore, il suo stile anche il contenuto del testo, sia che si tratti di libri, giornali, procedendo con una lettura più lenta e scandita.
- **Il responsive reading (Lettura critica)** che viene praticata quando il lettore ricerca nel testo elementi che gli servono, ma per interesse personale. Lo scopo di questo tipo di lettura è usare ciò che scrive l'autore per un pensiero riflessivo e creativo. La velocità usata è la più bassa, perché inframezzata dalle pause riflessive fatte dal lettore.

#### **6.4. Scopi di scanning e skimming**

Adesso finalmente ecco gli obiettivi di fondo che si possono conseguire con lo skanning e lo skimming. (Scipioni, 1990, pp.105, 106)

- Individuazione del tema del testo: in questo caso, lo studente dovrebbe proporre titoli al testo, perché lui è informato sul contenuto, attraverso una lettura rapida per scoprire di cosa parla il testo.

- Individuazione dell'idea principale di un capoverso: in questa fase, lo studente dovrebbe selezionare la frase che contiene l'idea principale di ogni capoverso, in inglese si chiama "topic sentence"
- Individuazione del testo: questa attività viene praticata con pura velocità, lo studente dovrebbe soltanto individuare rapidamente nel testo delle informazioni
- Fare una scelta: con questa esercitazione, lo studente si mette in situazione reale in cui dovrebbe fare una scelta. In questo caso gli studenti rappresentano le loro idee, le loro proposte, quali fare una scelta delle università italiane in cui vogliono studiare o fare tirocini in italiano, e vengono poste delle condizioni, che dovranno essere rispettate per fare le proprie scelte. Questo tipo di attività aiuta gli studenti a migliorare la loro competenza linguistica, usando il metodo situazionale trattato nei capitoli successivi.

Per avere un lettore abile, si devono praticare due stili di lettura "lo scanning e lo skimming" (Scipioni, 1990, p.63) , perché entrambe queste modalità rendono lo studente più attento a ciò che legge, anzi gli permettono di usare tanti processi cognitivi come la memoria, l'attenzione e la concentrazione.

È importante sottolineare che l'assunto generale di questa tesi, è quello di "mostrare il funzionamento e il ruolo della memoria a lungo termine, ed in modo preciso la memoria esplicita durante l'apprendimento del lessico, della comprensione e produzione scritte, senza dimenticare l'assimilazione e la pratica delle regole grammaticali."

## **7. Grammatica: definizioni e tipi grammaticali**

L'intento finale dell'apprendimento linguistico è quello di governare la lingua da ogni punto di vista: pronuncia, vocabolario, grammatica, con la finalità prima che l'apprendente possa usare la lingua correttamente e superare eccessive difficoltà sia nell'orale che nello scritto.

Secondo l'enciclopedia Treccani la grammatica viene definita:

“Una parte dello studio della lingua, spesso fatta di faticosi esercizi o di regole da imparare a memoria [...]. Il termine grammatica deriva dal greco “*tecné gramatiké*” cioè “l'arte dello scrivere” [...]. tuttavia, già nell'antichità greco-romana aveva assunto il significato di studio del linguaggio, delle lingue”.

Nella glottodidattica non esiste termine più complesso di grammatica, per cui nell'insegnamento e nell'apprendimento della lingua la grammatica è uno degli argomenti più problematici e suscita tanta attenzione da parte dei ricercatori.

Tanti studi glottodidattici hanno proposto un apprendimento di lingue straniere, soprattutto a livello orale, privo di grammatica, ed in modo naturale, come ha sostenuto Maria Teresa Zagrebelsky (1990):

“La grammatica di una lingua è un libro scritto su quella lingua. La grammatica si trova solo nella lingua scritta: La lingua parlata non ha grammatica ed è comunque così mutevole da essere solo “parzialmente grammaticale”. (Prat Zagrebelsky, 1990, p.6).

Illustrando il loro punto di vista analizzando la capacità dei bambini nell'apprendere a parlare la propria lingua madre, così facilmente, senza andare a scuola né apprendere la sua grammatica, basandosi sull'approccio naturale proposto da “Stephen Krashen”. Pertanto il suo modello si focalizza sull'idea che il bambino impara la lingua, ascoltando i suoi genitori e le persone che lo circondano, ripete ciò che ascolta facendo funzionare il suo cervello, il quale raccoglie ciò che sente e diviene abile nella produzione di frasi proprie. A 5 anni, il bambino parla abbastanza fluentemente.

Però è necessario sottolineare che una frase corretta grammaticalmente aiuta il parlante a trasmettere il messaggio in modo efficace, allo stesso momento aiuta il locutore a ricevere senza problemi, anzi elimina le difficoltà relative alla comprensione. “*grammatica e uso della lingua sono legati l'uno all'altro, conoscere la grammatica di una lingua permette di possederla, di esercitare un controllo*”. (Torresano, 2015).

Nello stesso versante la teoria chomeskiana la ridefinisce “La grammatica, quell'insieme di regole che permettono ad un parlante di

comprendere e produrre frasi corrette nella sua lingua, cioè la sua competenza linguistica” (Prat Zagrebelsky, 1990, p.6).

Col termine grammatica, s'intende:

- L'insieme di convenzioni e delle norme di scrittura, pronuncia, sintassi e morfologia di una lingua o di un dialetto. Studio della norma linguistica. (De Mauro, 2000)
- La descrizione completa di una lingua, cioè dei suoi principi di organizzazione. In questo caso la grammatica comprende diverse parti: una fonologia (studio dei fonemi e delle loro regole di combinazione), una sintassi (regole di combinazione dei morfemi e dei sintagmi), una lessicologia (studio del lessico) e una semantica (studio dei significati dei morfemi e delle combinazioni).

La grammatica nella didattica viene definita come un insieme di abilità, o sottocompetenze che compongono la competenza linguistica. Da questa definizione citata da Marcel Danesi (2004) possiamo constatare che ci sono due principi, uno sostiene che la grammatica non serve a niente e che l'apprendimento di lingue dovrà basarsi su metodi naturali, con cui il bambino impara a parlare, invece i sostenitori della necessità di apprendere la grammatica basati sui metodi strutturalisti<sup>8</sup>. Prima di rispondere alle domande legate al ruolo della grammatica, e quando insegnarla, è importante elencare i diversi tipi di grammatica, parlando delle loro descrizioni, e delle finalità e degli scopi:

- **Grammatica diacronica:** questo tipo si propone di studiare e seguire l'evoluzione della lingua nel tempo.

---

<sup>8</sup> Metodi strutturalisti: insieme di metodologia e teoria affermatesi in varie scienze dal primo novecento, fondate sull'idea che ogni oggetto di studio costituisce una struttura, costituisce cioè un insieme organico e globale i cui elementi non hanno valore funzionale autonomo ma lo assumono nelle relazioni oppostive e distintive di ciascun elemento rispetto a tutti gli altri dell'insieme.

- **Grammatica sincronica:** questo tipo grammaticale esamina il funzionamento e la struttura di una lingua in un determinato periodo storico.
- **Grammatica descrittiva:** responsabile della descrizione e dell'analisi del sistema e l'uso di una lingua senza nessun pregiudizio di valore.
- **Grammatica prescrittiva:** codifica l'uso corretto ed adeguato come regola in un momento storico ben preciso, ha come scopo di rendere esplicita la conoscenza che il parlante nativo già possiede nel descrivere tutta la lingua e parti di essa.
- **Grammatica contrastiva:** studia, describe ed identifica tutte le diversità e somiglianze tra due lingue ai vari livelli dell'analisi linguistica.
  
- **Grammatica teorica:** si rivolge a studiosi di linguistica *“un linguista teorico è quello che scrive la grammatica di una lingua, probabilmente un frammento della descrizione di una lingua”*.
- **Grammatica pedagogica:** è considerata come un mezzo per l'apprendimento linguistico, ha lo scopo di facilitare l'apprendimento di una lingua a determinati gruppi di studenti. Spolky ha individuato 3 tipi di grammatiche pedagogiche:
  - *Una grammatica per lo studente:* contiene le regole della lingua, ma chi impara deve essere consapevole (quanto e come dipende degli obiettivi didattici).
  - *Una grammatica per l'insegnante:* contiene le spiegazioni utili e importanti, perché l'insegnante possa capire le difficoltà dello studente, per poter pianificare spiegazioni più semplici ed esercizi per la pratica.
  - *Una grammatica per lo scrittore del libro di testo:* coincide con la descrizione completa della lingua oggetto di studio, ed includerà le informazioni utili relative alla frequenza dell'uso delle diverse forme.

“Se una grammatica è alla base dei materiali linguistici se tali materiali hanno lo scopo di far acquisire al discente “conoscenza” della L2, allora, è la grammatica pedagogica, che deve occuparsi dell’uso linguistico tanto quanto di regole relative alle frasi grammaticali e ben formate” (Brumfit, 1979, p.74)

## **8. Tecniche per lo sviluppo delle abilità linguistiche**

Nel sottocapitolo precedente, abbiamo elencato le diverse abilità linguistiche. In questa parte si analizzano le diverse tecniche che applichiamo nel nostro esperimento affinché l’apprendente algerino universitario del secondo anno d’italiano possa sviluppare le diverse abilità ricettivo-produttive, e le abilità primarie o quelle integrate.

### **8.1. Tecniche per sviluppare le abilità ricettive di comprensione**

Per sviluppare il processo di comprensione linguistica, ci sono tante tecniche che sono importantissime per lo sviluppo della grammatica dell’anticipazione (expetancy grammar):

#### **8.1.1. Procedura cloze**

Introdotta per la prima volta da Wilson Taylor nel 1953. Col termine (la procedura cloze) si intende l’inserimento delle parole mancanti in un testo, lasciando delle lacune integre le righe iniziali. L’apprendente dovrà inserire una parola adeguata al senso, per farlo deve necessariamente cercare di avere una visione globale del testo, quindi deve mostrare la sua comprensione delle parole che precedono e che seguono piuttosto che la conoscenza della specifica parola che è stata cancellata. (Balboni 2008, p.118). L’apprendente dovrà prevedere ciò che è stato detto o scritto nella parola cancellata.

Si può usare questo tipo di attività in varie maniere:

- Cloze a crescere: si comincia togliendo ogni settima parola per dopo cancellare ogni sesta o anche quinta parola.
- Cloze facilitato: presenta in calce la parola da inserire (con l’aggiunta di una parola inutile: trovare l’intruso).

- L'uso del registratore audio o video: si usa in corsi avanzati dei cloze orali, facendo una pausa, l'apprendente dovrà immaginare la frase o il concetto che seguiranno, si toglie la pausa e si corregge.

Il cloze viene usato per verificare il grado di comprensione di un testo, e per le verifiche "testing" ma anche può essere usato per l'ascolto che aiuta l'apprendente a recuperare e a migliorare l'abilità di comprensione e di previsione, visto che con questo tipo di tecnica non contiene il filtro affettivo, quindi non c'è stress. È considerata come un gioco con se stesso, e una sfida personale, soprattutto nella fase di correzione. L'insegnante chiede a chi ha sbagliato di ricostruire il percorso mentale che ha portato all'errore, rendendolo come risultato positivo. (Balboni 2008, p.118)

### **8.1.2. Accoppiamento lingua-immagine**

Con questa tecnica, si presentano all'apprendente una serie di immagini (sia fotocopie, cartelloni, disegni alla lavagna, pagine pubblicitarie di giornali...ecc), ogni immagine contrassegnata da una lettera, ogni immagine corrisponde ad un testo sia letto o ascoltato, mentre l'apprendente dovrà collegare ogni immagine al testo adeguato. La tecnica sviluppa la competenza di prevedere per facilitare la comprensione sia globale sia dettagliata. (Balboni 2008, p.119).

### **8.1.3. Attività d'incastro**

Le attività d'incastro, hanno caratteristiche simili a quelle del Cloze, infatti l'incastro è una sorta di sfida col testo e con l'insegnante, è un gioco simile al puzzle. Un'attività complessa, con cui l'apprendente dovrà mettere in ordine le parti di una sequenza, che è presentata disordinata.

Esistono tanti tipi con cui si può usare l'incastro:

- Incastro di parole: l'apprendente dovrà mettere in ordine le parole disordinate di una frase.

Libro- è- migliore- il- amico- il

- Incastro di frammenti di frasi: è il collegamento di frasi spezzate e disposte su due colonne, con ordine diverso, esempio:

---

Gatto	abbaiare
Zanzara	miagolare
Cane.	ronzare

---

- Incastro delle battute di un dialogo: mettere in ordine corretto le battute dei personaggi del dialogo.
- Incastro di frasi che compongono periodi.
- Incastro dei paragrafi che compongono un testo: l'apprendente dovrà mettere in ordine i diversi paragrafi di un testo scrivendo 1 accanto al 1° paragrafo, 2 accanto al 2° paragrafo... e così via.
- Incastro di battute nelle vignette di un fumetto.
- Incastro di testi. (Balboni 1999, p.129).

## **8.2. Tecniche per sviluppare le abilità produttive**

### **8.2.1. Tecnica della composizione scritta.**

È una delle attività più efficaci per sviluppare le abilità produttive scritte. L'apprendente dovrà produrre un testo scritto, in base all'argomento tradizionalmente chiamato tema.

Esistono tanti tipi e generi di composizione e di testi scritti come:

- Descrizione
- Relazioni su eventi
- Narrazioni
- Lettere formali ed informali
- Testi regolativi. (Balboni 2008, p.126).

### **8.2.2. Brainstroming.**

È l'abilità di monologo e di scrittura, è una tecnica che ha come scopo indicare e determinare delle idee. Ogni apprendente dovrà esprimere le proprie

idee senza paura di dire sciocchezze, ma le interruzioni degli altri sono benvenute. (Balboni 1999, p.12).

### **8.3. Tecniche per sviluppare le abilità di interazione e di manipolazione**

#### **8.3.1. Tecniche usate per lo sviluppo delle abilità interattive**

Numerose sono le tecniche che aiutano a sviluppare le diverse abilità interattive o dialogiche chiamate da Balboni, come:

- *Drammatizzazione*: è la recitazione o lettura di un testo proposto dall'insegnante di un manuale, questa tecnica permette di lavorare sugli aspetti fonologici o paralinguistici<sup>9</sup>. Questa tecnica ha come scopo di rafforzare la memorizzazione del lessico, la ripetizione di atti comunicativi routinieri e frequenti. (Balboni, 2008, p.128)
- *Dialogo a catena*: è il fatto di dialogare in modo continuo, quindi lo studente o l'insegnante inizia un dialogo, per esempio "come ti chiami?", poi un suo compagno risponde e rilancia la domanda ad un altro, e così via. Questo tipo di dialogo serve a fissare gli atti comunicativi. (Balboni 1999, p.29).
- *Dialogo aperto*: è una delle attività complesse e difficile, soprattutto se si svolge direttamente oralmente e senza una preparazione, di solito lo studente prova prima in modo scritto, su un copione.
- *Role-taking, Role-making, role-play*: con cui si costruisce un dialogo sulla base di una situazione, lasciando all'apprendente la scelta delle strategie e degli elementi contestuali (dizionari). Con questa tecnica il comportamento degli apprendenti sembra contraddittorio perché: da un lato, si può esprimere liberamente parlando dei propri gusti, le diverse opinioni, ecc, dall'altro il fatto di essere giudicati dai colleghi si può creare ansia e stress. (Balboni 2008, p.129).

---

<sup>9</sup> Paralinguistica: è lo studio dei fattori della comunicazione linguistica, l'intonazione e l'inflessione della voce.

### 8.3.2. Tecniche per lo sviluppo delle abilità manipolative

- **Dettato:** è la trascrizione di un testo ascoltato oralmente dall'insegnante o dal registratore.

- **Stesura degli appunti:** è un'attività individuale, basata su un testo orale (una conferenza, una lezione, un colloquio scientifico), o un testo scritto (articolo, libro, manuale), l'apprendente dovrà prendere degli appunti.

- **Riassunto:** l'apprendente deve riprodurre un altro testo (orale/scritto) mantenendo gli stessi nuclei informativi essenziali, questa tecnica richiede: la comprensione; la gerarchizzazione degli eventi; la scelta delle informazioni da includere; la stesura di un testo.

- **Parafrasi:** è la riproduzione di un testo mantenendo lo stesso significato e la stessa struttura del testo di partenza, da cui si differenzia sul piano lessicale e morfosintattico, aiuta a sviluppare la competenza lessicale, perché richiede sempre l'uso dei sinonimi, di iperonimi, di iponimi<sup>10</sup>, di locuzioni idiomatiche. (Balboni 1999, p.73).

Ecco quindi che abbiamo fin qui provato ad elencare tutte le tecniche che dovremmo usare nella nostra pratica, per sviluppare le abilità primarie (ricettive e produttive), nonché le abilità secondarie (dialogica e manipolativa)

## 9. Competenza linguistica

L'obiettivo generale dell'apprendimento linguistico è quello di governare e padroneggiare la lingua su tutti i suoi livelli, infatti imparare una lingua significa l'apprendimento di: "pronuncia, vocabolario, grammatica", in modo dettagliato, e l'apprendimento delle parole, i significati, i testi ecc (Bettoni, 2009, p.12)

---

<sup>10</sup>Iperonimi : è un termine introdotto da Jhon Lyons nel 1963, che indica una parola che ha un significato più generale rispetto ad altre parole. Per esempio la parola animale è iperonimo di iponimi (2 parole diverse) che sono gatto e cane.

*Figura 3: Tabella riassuntiva degli elementi che costituiscono la competenza linguistica.*

---

1. Suoni	Fonetica/ Fonologia
2. Parole	Lessicologia/ Morfologia
3. Frasi	Sintassi
4. Testo	Analisi del discorso
5. Significato	Semantica

Il linguista russo Noam Chomsky (1965), ha definito la competenza linguistica come: “la capacità di saper generare frasi che siano riconosciute come tali dagli altri membri, che comunicano in quella lingua”.(Pallotti, 2006, p.107).

Secondo lo stesso linguista, conoscere una lingua consiste nella capacità di applicare un numero di regole, formare e comprendere le frasi nuove correttamente costruite. La competenza Linguistica si riferisce a tutte le regole grammaticali ed i registri, che permettono al parlante/scrivente di costruire enunciati corretti dal punto di vista linguistico. (Pallotti, 2006, p. 108).

Paolo Balboni definisce la competenza linguistica come un processo usato per indicare la dimensione puramente linguistica della competenza comunicativa (che dovremmo analizzare nel seguente sottocapitolo), in modo più preciso le competenze (morfologica, grafemica, morfosintattica), negli Anni Ottanta si è inserita la dimensione testuale. (Balboni, 1999, p. 62).

Dopo aver presentato tutta una serie di definizioni della competenza linguistica, considerata come una delle competenze fondamentali per l'apprendimento delle lingue straniere dal

punto di vista glottodidattico, adesso l'indagine si sposta sulle conoscenze richieste dalla competenza comunicativa:

- *Conoscenze grammaticali*: ortografia, ortoepia<sup>11</sup>, riflessione, coniugazione, sintassi...ecc.
- *Conoscenze lessicali*: vocabolario, compatibilità, senso figurato, modi di dire...ecc. (Bettoni, 2009, p.13).

In questa parte della ricerca, interesse particolare è volto alle competenze specifiche per conseguire l' della lingua scritta e della grammatica italiana da parte dello studente del secondo anno d'italiano. il quale deve essere guidato a scrivere e produrre la lingua straniera nel rispetto delle norme grammaticali articolando lo sviluppo dell'apprendimento, della comprensione, della memorizzazione e della produzione.

### **9.1. Competenza semantica**

Tratta due problemi relativi al lessico che sono:

- La scelta delle parole di formazione e derivazione lessicale da includere nel curriculum<sup>12</sup>.
- La gradazione delle regole di formazione lessicale ai vari livelli del curriculum. (Balboni, 1995, pp.148,149).

#### **9.1.1. Competenza lessicale**

Costituisce un fattore importante per la formazione di un testo, è la capacità di usare le parole, si basa su due spunti molto importanti:

---

<sup>11</sup>Ortoepia : una retta pronuncia di una lingua, è lo studio della corretta pronuncia di una lingua.

<sup>12</sup>Curricolo : è un modello operativo che definisce un profilo formativo e quindi indica le mete, gli obiettivi ed i contenuti che costituiscono l'oggetto di un corso, che fonde le nozioni di programmi.

- Sull'accesso a una rete di connessione tra la parola e altre parole ed espressioni della lingua che viene acquisita.
- Sulla capacità di creare dei rapporti tra le unità lessicali ed il mondo reale. (Basile, 2001, p.156).

## **9.2. Competenza morfosintattica**

Questa competenza consiste nella capacità di scegliere le diverse regole grammaticali, perché la grammatica deve essere inserita tra gli scopi fissati in un curriculum.

## **9.3. Competenza testuale**

È la capacità che consiste nella produzione e comprensione di un testo. È la capacità di usare e riconoscere i sette criteri di testualità evidenziati da De Beaugrande e Dressler (1984):

1. Coesione: il modo in cui si relazionano gli elementi superficiali di un testo.
2. Coerenza: il modo nel quale sono accessibili e rilevanti i concetti e le funzioni interne di un testo.
3. Intenzionalità : di chi produce il testo.
4. Accettabilità : del testo da parte dell'apprendente/ insegnante.
5. Informatività: tutti i dati proposti dal testo.
6. Situazionalità: la situazione comunicativa di un testo.
7. Intertestualità. (Balboni, 1996, pp. 171, 172).

Tutti questi elementi aiutano a selezionare e organizzare i materiali testuali da inserire in una proposta curricolare.

Secondo Balboni ogni testo dovrà essere adattato ai propri contenuti stilistici e culturali per poter rispondere ai bisogni

linguistici degli apprendenti, e per arricchire il programma degli insegnanti. (Balboni, 1995, p.172).

## **10. Competenza comunicativa**

Nel sotto capitolo precedente, ho provato a mostrare il ruolo che gioca la competenza linguistica nell'apprendimento della lingua straniera, analizzando le sue sottocompetenze, adesso intendo analizzare la competenza comunicativa che è apparsa come una risposta alla competenza chomskiana. Il termine competenza comunicativa, coniato per la prima volta dal sociolinguista statunitense Dell Hymes<sup>13</sup> nel 1966, come una reazione all'inadeguatezza di Noam Chomsky nella distinzione tra competenza e performance<sup>14</sup> (esecuzione).

“The notion of communicative competence arose from those criticisms raised against the Chomskyan notion of linguistic competence 1965. [...] suggested that chomsky notion of linguistic competence should be replaced by that of communicative competence in order to include social and referential aspects of the language.” (Pilar, Jordà, 2005, p. 50)

La competenza comunicativa è la capacità di ricavare una serie d'informazioni dalle frasi, grazie ad un insieme di processi come la comprensione delle parole usate, la capacità d'interpretare il contesto in cui le frasi sono usate e la conoscenza dei fatti del mondo.

Dell Hymes definisce la competenza comunicativa come la capacità dell'apprendente di applicare le diverse regole di natura psicologica, sociale e culturale che permettono di produrre e formulare messaggi adeguati alla situazione. Attraverso la sua proposta, Hymes cerca di estendere il concetto di competenza chomskiana alla dimensione sociale, infatti la comunicazione comunicativa è un collegamento di conoscenze e capacità d'uso. (Hymes, 1972, p. 282).

Sempre secondo Hymes, conoscere una lingua non consiste soltanto nella conoscenza di una serie di regole grammaticali, tramite le quali l'apprendente può produrre e capire questa lingua ma anche avere la capacità di farne uso nel

---

<sup>13</sup> Dell Hymes : (1927-2009), è un sociolinguista e antropologo statunitense, insegnante presso l'università di Harvard, si occupa degli studi linguistici specialmente delle lingue del nord del pacifico.

<sup>14</sup> Esecuzione : è l'uso effettivo della lingua in situazione concrete, l'uso materiale che ogni parlante fa della propria lingua nelle diverse e varie circostanze comunicative.

contesto in cui si trova, ma non si può ma trascurare l'importanza della competenza linguistica, quest'ultima fa una parte integrante della competenza comunicativa, perché saper formulare frasi grammaticali è fondamentale per comunicare efficacemente. (Palotti, 2005, pp.107, 108).

Hymes ha proposto un modello per la descrizione degli elementi del discorso usando l'abbreviazione con la parola (speaking) che vuole dire in modo dettagliato:

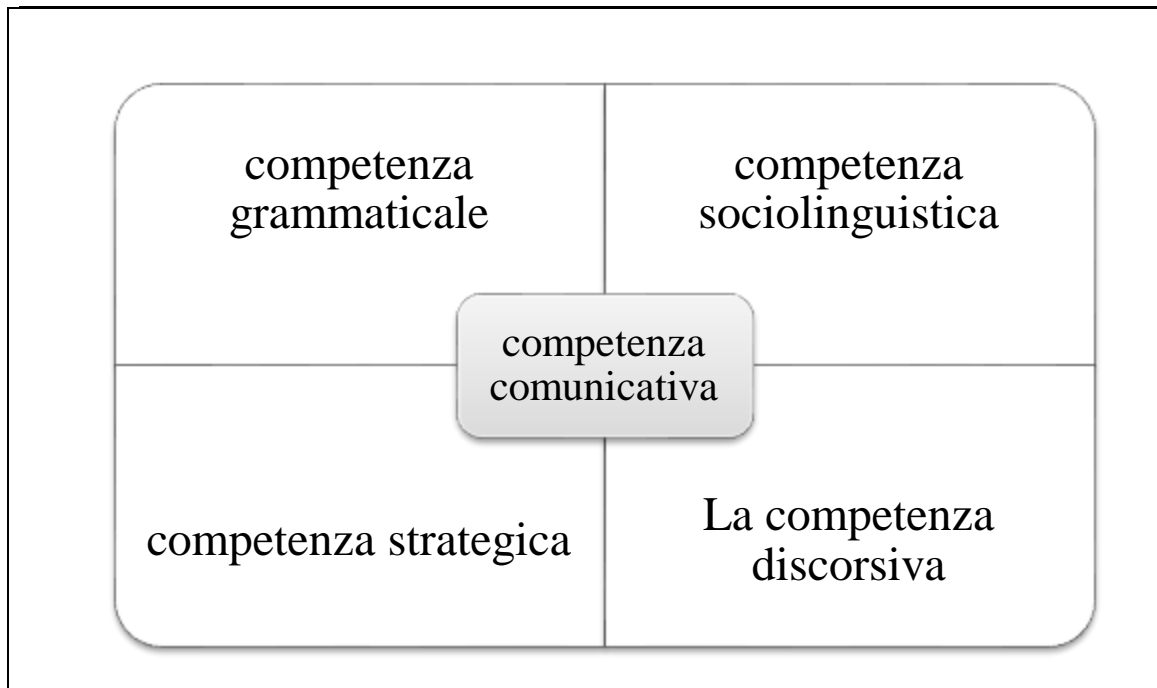
- S: situazione: l'ambientazione, quindi il tempo e il luogo specifici dove si svolge il discorso
- P: partecipanti: che partecipano al discorso (mittente, emittente, ascoltatore e destinatario)
- E: ends: lo scopo e l'obiettivo fondamentale della comunicazione e del discorso.
- A: acts; atti comunicativi: le diverse forme e contenuti del messaggio, per esempio l'insegnante chiede qualcosa, spiega, dà un compito...ecc.
- K; keys: chiave; atteggiamento psicologico: la modalità e la maniera di codifica della parole.
- I: instruments: canale: forme del mezzo linguistico usato (dialetti linguaggi professionali...ecc).
- N: norms: le norme di interazione e di interpretazione, questo processo è relazionale e sociolinguistico, uso limitato delle lingue specializzate, grammatica, le scienze della comunicazione...ecc.
- G:genres: il genere comunicativo del messaggio (poesia, annuncio, articolo, monologo, lavori di copia...ecc. (Balboni, 2008, pp. 89,90).

### **10.1. Modelli della competenza comunicativa**

Negli Anni Ottanta, i linguisti Canale e Swaim (1980, 1983), hanno provato a schematizzare la competenza comunicativa proponendo un modello basato su

quattro sottocompetenze fondamentali, che tutte insieme formano la competenza comunicativa, la figura seguente ci riassume il loro modello:

*Figura 4: le componenti della competenza comunicativa*



1. **La competenza grammaticale:** consiste nella conoscenza del lessico, delle regole morfologiche, le regole fonologiche e semantiche, cioè tutte le capacità che portano alla correttezza grammaticale.
2. **La competenza socioculturale:** consiste nella capacità del parlante/scrivente di applicare le regole sociali nell'uso linguistico, i ruoli dei partecipanti e le informazioni che usano e condividono nelle funzioni dell'interazione.
3. **La competenza strategica:** include tutte le regole di organizzazione del testo allo scopo di raggiungere gli scopi fissi, è l'abilità di risolvere i problemi comunicativi.
4. **La competenza discorsiva:** è stata aggiunta dal linguista Canale nel 1983, è l'abilità di creare enunciati coesi e coerenti. (Safont Jordà, 2005, p.52).

Lo scopo fondamentale di questo modello, è quello di offrire una teoria efficace per l'impostazione del curricolo e alla valutazione dei programmi per l'insegnamento della L2.

Secondo Balboni, la competenza comunicativa viene definita in base a tre aspetti fondamentali:

1. **Saper fare lingua (le abilità linguistiche):** è la capacità che dovrebbe sviluppare l'apprendente per padroneggiare le diverse abilità linguistiche (ricettive, produttive, interattive e manipolative), (dedicherò il sesto sottocapitolo all'analisi dettagliata di queste abilità).
2. **Saper fare con la lingua (competenza socio-pragmatica):** è la capacità funzionale che permette di usare la lingua come strumento di azione in un determinato contesto.
3. **Sapere la lingua competenza linguistica :** è la capacità di usare le diverse regole grammaticali (fonologiche, grafemiche, lessicali, testuali, morfosintattiche).
4. **Sapere i linguaggi non verbali (competenza extralinguistica):** è la capacità di integrare la lingua verbale con quella non verbale e con altri codici disponibili per la comunicazione (linguaggi gestuali, oggettuali cinessici, prossemici, olfattivi...). (Balboni, 2008, pp.74, 75).

Lo studente algerino d'italiano dovrà sviluppare queste due competenze che contengono altre sottocompetenze affinché possa padroneggiare correttamente la lingua italiana sia oralmente o per iscritto, sviluppando le abilità linguistiche. Per questa finalità si richiedono tante attività che saranno adottate nel curricolo scelto dall'insegnante, e che siano adatte ai diversi livelli dei nostri studenti.

## **11. Approccio comunicativo**

È un termine coniato da Hymes, per descrivere la capacità dell'apprendente di usare la lingua in specifici contesti e situazioni, apparso negli anni 60, grazie alla globalizzazione e grandi flussi migratori, quando le lingue tornano ad avere un valore strumentale comunicativo.

È suddiviso in due metodi:

- Metodo situazionale
- Metodo nozionale-funzionale

In questo approccio, il curricolo deve partire sempre dall'analisi dei bisogni comunicativi dello studente, per migliorare il suo apprendimento. La lingua viene vista come strumento di comunicazione, di azione sociale. L'insegnante diventa una guida, un tutor, che presenta non solo la lingua, ma anche la cultura, la civiltà, anche dovrebbe saper usare le nuove tecnologie glottodidattiche, mentre lo studente assume un ruolo attivo nella lezione.

### **11.1. Metodo situazionale**

Lo scambio linguistico non avviene mai nell'astratto, nel vuoto ma in situazioni di comunicazione. Nel nostro caso, lo studente algerino si deve mettere in una situazione ben precisa scelta da lui stesso o dall'insegnante che gioca il ruolo di guida, mostrando e usando le sue competenze in italiano, sempre muovendosi nella dimensione linguistico-culturale.

Gli elementi costitutivi del metodo situazionale sono:

- Relazioni di ruolo: (per esempio padre/figlio, insegnante/apprendente, ecc)
- Un luogo specifico: ( in casa, in classe, ecc)
- Un argomento specifico: (lezione, richiesta di uscire, ecc). (Freddi, 1994, pp. 180, 181).

Insomma ogni lezione dovrebbe iniziare con la presentazione globale del tema, con un dialogo, testo, video ecc, che contiene una situazione contestualizzata .

La tabella seguente ci riassume tutti i principi e gli elementi del metodo situazionale: (Balboni, 2008,..)

- Teorie di riferimento      1. antropolinguistica: (Malinowsky, Firth, Lado)

2. sociolinguistica: (Fishman)
  3. metodologie legate all'unità didattica e al problem solving)
- **Studente** Fa parte attiva ed integrale del suo processo di acquisizione
- **Docente** Una guida, un tutor
- **Lingua** È vista come una realtà formale, in cui la grammatica ha un ruolo forte, ma anche vista come strumento di comunicazione
- **Cultura** Diventa più importante, quindi l'errore culturale è più grave, di quello linguistico
- **Modelli operativi** L'unità didattica, il curriculum è descritto in termini non solo morfosintattici ma anche situazionali
- **Tecniche didattiche**
1. Tecniche di ascolto
  2. Tecniche di interazione
  3. Pattern Drills<sup>15</sup>, l'esercitazione grammaticale
  4. Dettato
- **Materiale** Libri e video, per la presentazione degli elementi situazionali, linguistici e culturali.

“Sul piano operativo il Metodo Situazionale si basa sulla UNITA' DIDATTICA<sup>16</sup>. nella quale sono individuabili sei momenti ben precisi:

- Presentazione del dialogo,
- Sfruttamento del dialogo,
- Fissaggio del materiale linguistico e trasposizione ad altre situazioni,
- Osservazioni grammaticali e lessicali,

---

<sup>15</sup> Pattern Drills: sono degli esercizi strutturali ripetuti moltissime volte le frasi o le parole che gli vengono presentate oralmente e manipolarle tramite:

- Sostituzione
- Espansione
- Trasformazione di una loro parte senza nessuna partecipazione creativa.

<sup>16</sup>Unità didattica: si intende come teaching unit, nata in USA nel Piano Dalton e nelle aule di Winnetka, perfezionata da H. C. Morrison, poi riconosciuta, a giudizio unanime, valida come modello operativo

- Esercizi di libero reimpiego e creativi,
- Verifica dei risultati conseguiti.” (Silvestrini, 1990, p.7)

Per evitare la fatica causata dalla lezione tradizionale, che è vista come un elemento molto limitante per interiorizzare la lingua in modo efficace, e conquistare capacità comunicative appropriate, per cui la psicodidattica ha proposto vari modelli di unità didattica, però tutti sono basati su tre macrofasi introdotte da Titone:

- Fase incoattiva
- Fase di lavoro sul testo
- Fase conclusiva

Ma rispetto alla lezione tradizionale, tale percorso richiede almeno cinque o sei ore di attività comune ed individuale.

### **11.2. Metodo nozionale-funzionale**

Basato sull'analisi pragmatica della lingua e sulla descrizione non in termini di forme ma di scopi, il metodo nozionale-funzionale è apparso nel 1967, è studiato dal Consiglio d'Europa "Progetto lingue moderne" e promosso da glottodidatti britannici.

Viene assunta la nozione di atto linguistico, chiamato da Wilkins Communicative function, Gli atti linguistici sono degli universali presenti in ogni lingua, ma devono essere integrati da altre nozioni di tipo culturale e grammaticale.

La tabella ci presenta gli elementi fondamentali di questo metodo: (Balboni, 2008, )

- |                         |    |  |
|-------------------------|----|--|
| ➤ Teorie di riferimento | di | • Sociolinguistica<br>• Pragmalinguistica                  |
| ➤ Studente              |    | È il centro dell'attenzione, è lui che organizza il corso. |
| ➤ Docente               |    | Guida/ Tutor   |



L'approccio nozionale-situazionale muove da un brano introduttivo in forma dialogica che apre ogni unità, con una lingua motivante, arricchito da un lessico che aiuta e facilita la penetrazione della situazione linguistica proposta.

Attraverso diverse attività come (vero/falso, scelta multipla) si può misurare la comprensione del testo introduttivo nella fase di lavoro sul testo, si può operare un'altra consistente nelle attività esercitative seguendo il metodo induttivo e che coinvolgono gli emisferi:

- Emisfero sinistro: analitico-verbale
- Emisfero destro: globale-intuitivo

Alla fine interviene la grammatica inserita a questo punto del percorso di apprendimento insegnamento/apprendimento per poter sintetizzare gli input e recuperare gli ambiti linguistici già presentati per riorganizzarli in ordine agevole. (Silvestrini, 2017, p.7).

Tutto ruota intorno alle abilità di comprensione e produzione orale e scritta.

L'approccio comunicativo è stato scelto partendo dall'idea che lo studente algerino, nel corso del suo apprendimento, dovrebbe arricchire le sue conoscenze e rafforzare le sue competenze. Durante la lezione dello scritto, lo studente algerino si trova in situazioni in cui dovrebbe usare la lingua e dimostrare le sue conoscenze culturali, perché come abbiamo visto sopra, uno degli elementi fondamentali dell'approccio comunicativo è la cultura , (Balboni 2008, p.241).

In conclusione è importante ribadire che l'approccio comunicativo è ancora oggi alla base dell'insegnamento delle lingue straniere.

## 12. Conclusioni

Nel primo capitolo ho presentato una sintesi generale delle abilità che vengono sviluppate attraverso il modulo della lingua scritta, per dimostrare che tutte le attività presentate nella lezione di scritto sono considerate come tecniche volte allo sviluppo delle diverse abilità: lettura, comprensione, scrittura.

Nella ricerca ho inserito una serie di attività come il riassunto, l'attività d'incastro, la composizione scritta, ecc. Tutte concorrono a sviluppare le competenze linguistiche e comunicative.

Alla fine del capitolo ho parlato dell'approccio comunicativo che include il metodo situazionale e nozionale-funzionale, in merito al quale Balboni scrive:

“L'approccio comunicativo ha originato essenzialmente due metodi, quello situazionale e quello nozionale-funzionale poi: il primo legato all'affermarsi della sociolinguistica, che attribuisce un ruolo essenziale al contesto situazionale, il secondo legato piuttosto alla pragmatolinguistica, che pone l'accento sugli effetti prodotti dall'agire linguistico sul contesto.”  
( Balboni, 2008, p. 241)

Nella parte operativa della ricerca provo ad applicare i principi che caratterizzano tutte le attività inserite nel primo capitolo per mettere alla prova il campione sul quale viene realizzato questo studio. Le attività come il riassunto, l'incastro, la produzione, ecc, compongono la base dei test che intendo praticare per l'osservazione della memoria esplicita e per dimostrare la correlazione che intercorre tra la stessa memoria esplicita e tra queste attività.

**Capitolo II**  
**Processi cognitivi implicati**  
**nell'apprendimento linguistico. Cervello e**  
**memoria.**

## **Capitolo secondo: Processi cognitivi implicati nell'apprendimento linguistico. Cervello e memoria**

### **1. Introduzione**

Nel primo capitolo, ho parlato dell'apprendimento linguistico dal punto di vista didattico, accennando che nell'apprendimento linguistico in generale sono implicati tanti processi cognitivi come: il cervello, la mente e la memoria.

In questo capitolo mi occupo del ruolo che giocano il cervello e la memoria durante l'apprendimento linguistico, come è rappresentata la lingua nel cervello, e come funziona la memoria durante l'apprendimento di una lingua straniera.

Numerose sono le scienze che si occupano dello studio della memoria ed del cervello nell'apprendimento linguistico:

- Neuroscienza si occupa dei diversi processi coinvolti sia nella memoria che nel linguaggio.
- Psicologia cognitiva si occupa dello studio della memoria
- Neuolinguistica un ramo che studia i meccanismi cerebrali che possono determinare la comprensione e la produzione linguistica.

In questo capitolo mi focalizzo sullo studio fisiologico del cervello e della memoria umana nell'acquisizione linguistica, analizzo le parti del cervello in cui è localizzato il linguaggio.

Provo inoltre ad analizzare tutti i tipi di memoria (a breve ed a lungo termine) coinvolti nel processo di apprendimento, basandomi sulla memoria esplicita che è coinvolta in modo diretto nella lingua, parlando dei modelli della memoria semantica, che è responsabile di tante funzioni come per esempio la ricezione dell'informazione a base del significato, l'elaborazione del significato del lessico, ecc.

## **2. Approccio cognitivo**

Il **cognitivismo** è una corrente di pensiero multidisciplinare che si muove tra neurologia, psicologia e pedagogia. È nato a partire dagli Anni Sessanta del secolo scorso, presso l'Harvard Center For Cognitive Studies<sup>17</sup>, per opera di Jerone Bruner e George Miller.

Tale corrente di pensiero che si occupa dello studio e dell'analisi dei processi mentali, è apparso come reazione degli psicologi all'approccio comportamentista<sup>17</sup>, che è considerato non corrispondente ai meccanismi che presiedono all'apprendimento umano.

L'esperienza e la realtà dicono che il bambino impara a parlare prima di andare alla scuola, usando le sue capacità innate: memorizzazione, intelligenza, concentrazione, acquisizione e comincia a formulare frasi con regole grammaticali apprese e applicate gradualmente nell'ambito sociale in cui vive. (Chomsky, 1964). Insomma il cognitivismo studia la mente umana in termini di memoria, attenzione, concentrazione, pensiero e apprendimento. *“La psicologia cognitiva si occupa di tutti quei processi per mezzo dei quali l'input sensoriale viene trasformato, ridotto, elaborato, immagazzinato, recuperato ed infine utilizzato”*(Neisser, 1976).

I processi mentali e le strutture cognitive, vengono descritti come mezzi di risoluzione di situazioni problematiche. E la mente non viene più considerata come recettore passivo delle informazioni che giungono dai sensi, ma dà importanza alla componente mentalistica, alle capacità cognitive, all'intelligenza, all'attenzione e alla motivazione.

Per concludere, questa nuova impostazione teorica, non viene connotata come una vera e propria scuola, ma come una sorta di orientamento che influenza le varie correnti psicologiche.

Neisser, Ulrich, D. Norman, George Miller sono gli artefici dell'inserimento dell'approccio cognitivo nell'ambito della glottodidattica.

---

<sup>17</sup> L'approccio comportamentista: un approccio sviluppato dallo psicologo John Watson agli inizi del Novecento, basato sulla teoria che il comportamento esplicito dell'individuo sia l'unica unità di analisi.

Con questo mio lavoro di ricerca intendo applicare gli orientamenti e le intuizioni propri del **cognitivismo** nell'apprendimento dell'italiano come lingua straniera (LS) da parte di studenti algerini, mettendo a fuoco l'importanza della Memoria Semantica come strumento primario per apprendere il nuovo lessico, interagire in classe, per memorizzare e fissare le regole grammaticali.

### **3. Cervello umano e l'apprendimento linguistico**

Come abbiamo già definito nel I° capitolo (1.3), l'apprendimento linguistico è un processo di modificazione comportamentale, promosso dalle esperienze vissute quotidianamente, in cui sono implicati altri processi cognitivi come: il pensiero, l'intelligenza, la memoria ecc, tutte prerogative del cervello umano. Insomma il cervello è il centro di tutte le operazioni e partendo da tale assunto in questo sottocapitolo intendo mostrare e sottolineare il funzionamento del cervello durante l'apprendimento delle lingue.

#### **3.1. Fisiologia del cervello umano**

Il cervello umano, il tronco encefalico, e il cervelletto, sono coinvolti nell'integrazione, e nel coordinamento, nella produzione e nella percezione del linguaggio. (Danesi, 1998, p.44)

Secondo Mario Cardona (2010), il cervello è configurato geneticamente, ma si sviluppa dinamicamente quindi è influenzato dalle diverse esperienze vissute in ogni momento, da ogni individuo, per questo motivo non esistono due cervelli uguali. (Cardona, 2010, p.38)

Prima di analizzare il rapporto esistente tra cervello umano, lingua ed apprendimento, mi sembra preliminare una breve analisi fisiologica del cervello umano.

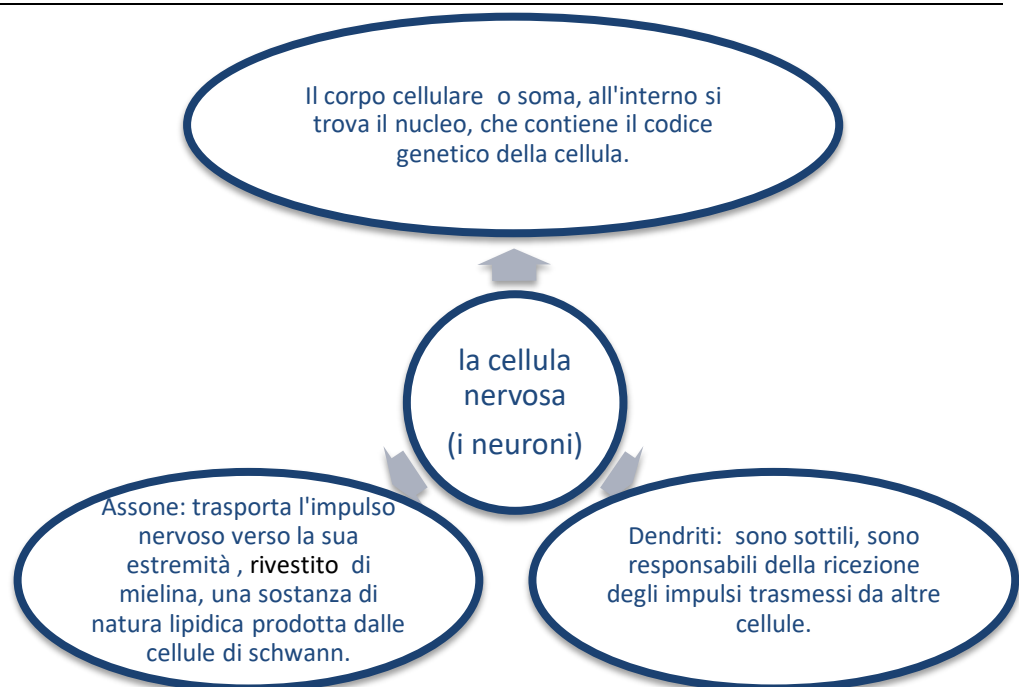
Il cervello è un organo che pesa circa 1,5 Kg, è formato da miliardi di cellule nervose, i cosiddetti neuroni, i quali presiedono alla ricezione, integrazione, elaborazione e trasmissione dei messaggi (Neath 2008). Insomma, i

neuroni ci permettono di pensare e svolgere le diverse funzioni motorie e mnemoniche.

La struttura della cellula nervosa è suddivisa in tre parti fondamentali:

1. Corpo cellulare
2. Dendriti
3. Assoni

*Figura 5: la struttura della cellula nervosa*



Nel corpo cellulare, oltre al nucleo che contiene il materiale genetico, ci sono gli apparati necessari per la produzione energetica (i mitocondri)<sup>18</sup> ed il reticolo endoplasmatico<sup>19</sup> con l'apparato di Golgi<sup>20</sup>. (Anna Berti, Gabriella Bottini, Marco Nepi Mòdona, 2007, p.13).

<sup>18</sup> Mitocondrio: in biologia, organulo cellulare a forma di bastoncino o di filamento, presente in numero variabile nel citoplasma delle cellule, sede delle reazioni di respirazione e produzione di energia della cellula

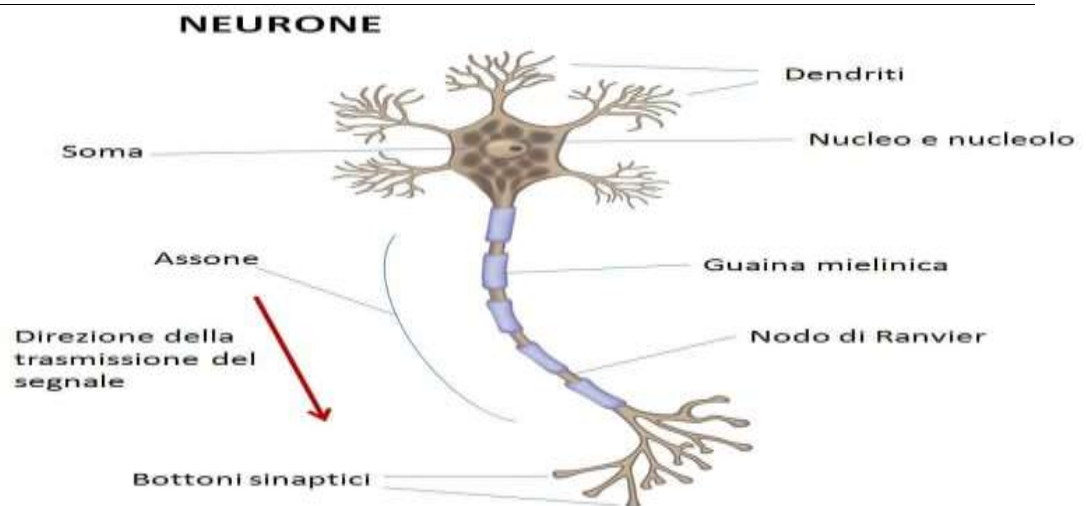
<sup>19</sup> Endoplasmatico: struttura subcellulare delle cellule eucariotiche costituito da una complessa rete tridimensionale di membrane ripiegate in tubuli e vescicole, deputate a funzioni di immagazzinamento e di trasporto e coinvolta in molti processi biosintetici.

<sup>20</sup> L'apparato di Golgi: è costituito dalle strutture discrete appiattite che sono i sacculi, e delle vescicole delimitate dalle membrane, e

- Compongono polimeri zuccherini
- Riceve le proteine che provengono dal reticolo endoplasmatico, ed in grado di modificarlo
- Assortisce le proteine prima che vengano inviate alle loro destinazioni intra ed extracellulari.

Secondo Michele Daloiso (2009), i neuroni sono in connessione tra di loro, sono considerati come dei mezzi di trasporto, che si scambiano ed elaborano in modo continuo le informazioni. Un solo neurone può influenzare l'attività di miliardi di altre cellule nervose, perché il trasporto delle informazioni viene sotto forma di segnali elettrici, attraverso gli assoni, o per meglio dire i prolungamenti cellulari. Le loro terminazioni o cosiddette sinapsi, creano altri punti di connessione con altri neuroni. (Fabbro, 1996, p.31).

*Figura 6: La formazione di neurone*



Secondo il neurolinguista Franco Fabbro (1994), il cervello umano è suddiviso in quattro parti principali:

1. *Il midollo spinale*: forma insieme all'encefalo il sistema nervoso centrale, mette in comunicazione il cervello con il resto dell'organismo, invia al cervello i segnali provenienti dal resto dell'organismo.

Il midollo spinale si occupa di:

- La ricezione delle informazioni dalla cute<sup>21</sup>, dalle articolazioni e dai tessuti muscolari degli arti e del tronco.
- Il controllo dell'attività muscolare riflessa e volontaria dei muscoli del tronco e degli arti.

<sup>21</sup> Cute : è uno strato cellulare esterno che funge da rivestimenti continuo del corpo dei vertebrali, a sua volta costituito da due frazioni cellulari distinte: l'epidermide, il sottostante derma.

2. *Il tronco dell'encefalo:* (cerebrale) è la parte che connette direttamente il cervello al midollo spinale, quindi tutte le vie nervose provenienti dal cervello o arrivano al cervello, passano dal tronco encefalico.

Il tronco dell'encefalo è responsabile :

- Dell'attenzione, del respiro, del battito cardiaco, della pressione sanguigna e delle loro regolazioni.
- Del controllo del mantenimento della volontà, della coscienza e del sonno.

Il tronco encefalico è composto da:

1. *Bulbo:* la parte più in basso del tronco cerebrale, ha altri nomi come "midollo allungato, oblungata o mielencefalo", è responsabile del controllo delle funzioni viscerali.
2. *Ponte:* è considerato come la stazione di passaggio tra: il cervello; il cervelletto. È responsabile del controllo del respiro.
3. *Mesencefalo:* è coinvolto nel movimento oculare. Coordina i riflessi uditivi e visivi.
3. Il *diencefalo:* è una delle parti fondamentali del cervello che contiene:
  - Il talamo: la sua vera funzione è quella di trasferire, i diversi segnali sensoriali sia alla corteccia che alle aree sottocorticali del cervello, nello stesso tempo controllare la produzione linguistica e la comprensione.

Secondo Field Roberts (1959), il ruolo principale del talamo è quello di integrare le aree linguistiche frontali e parietali. (Danesi, 1998, p.43)

- L'*ipotalamo:* è la parte importante dell'encefalo, si trova tra il talamo e l'ipofisi, è connesso alla formazione reticolare del tronco encefalico e all'amigdala.

4. Gli emisferi cerebrali: sono le parti fondamentali per la comprensione e la produzione del linguaggio, contengono i gangli<sup>22</sup> della base e la corteccia cerebrale, quest'ultima si sviluppa nell'uomo fino a ricoprire tutto il cervello, il suo spessore da 2 ai 3 millimetri. La corteccia svolge il ruolo del controllo dei diversi programmi, come: l'elaborazione delle informazioni in entrata e nelle funzioni intellettuali superiori. (Cardonna, 2010, p.37).

I due emisferi connessi tra di loro da una spessa striscia di fibre nervose chiamate "*corpo calloso*", rappresenta l'organo più voluminoso del sistema nervoso centrale (Franco 1996, p.31) che si occupa del trasferimento delle informazioni da un emisfero all'altro.

Gli emisferi cerebrali sono implicati nell'organizzazione delle funzioni cognitive, come: il linguaggio, la scrittura, la lettura, la musica, il calcolo, l'immaginazione visiva

Strutturalmente, gli emisferi cerebrali sono suddivisi in:

1. L'emisfero destro
2. L'emisfero sinistro

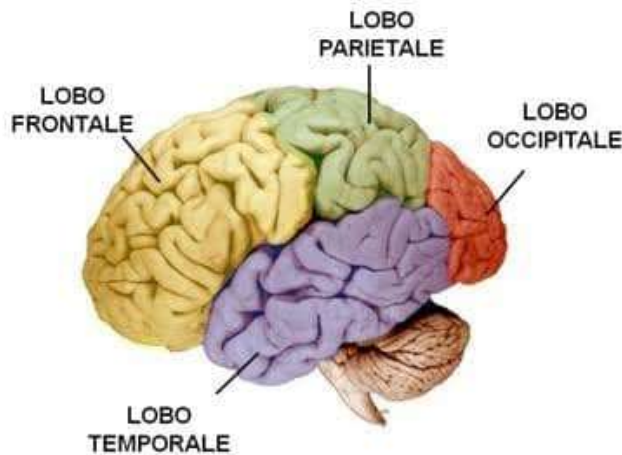
Ciascun emisfero è suddiviso in 4 lobi:

1. Lobo frontale e Lobo temporale: sono coinvolti nelle funzioni mnemestiche, memoria.
2. Lobo occipitale: partecipa al sistema visivo
3. Lobo parietale

---

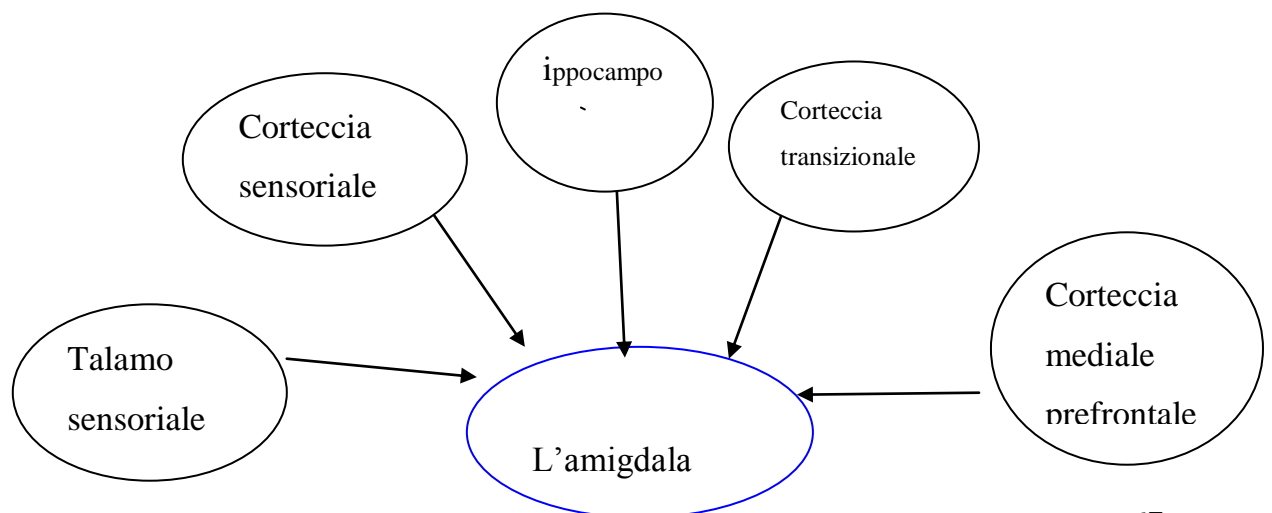
<sup>22</sup>Ganglio : è un cumulo di neuroni che trasmettono impulsi elettrici dal sistema nervoso al resto del corpo o viceversa.

Figura 7 : i lobi



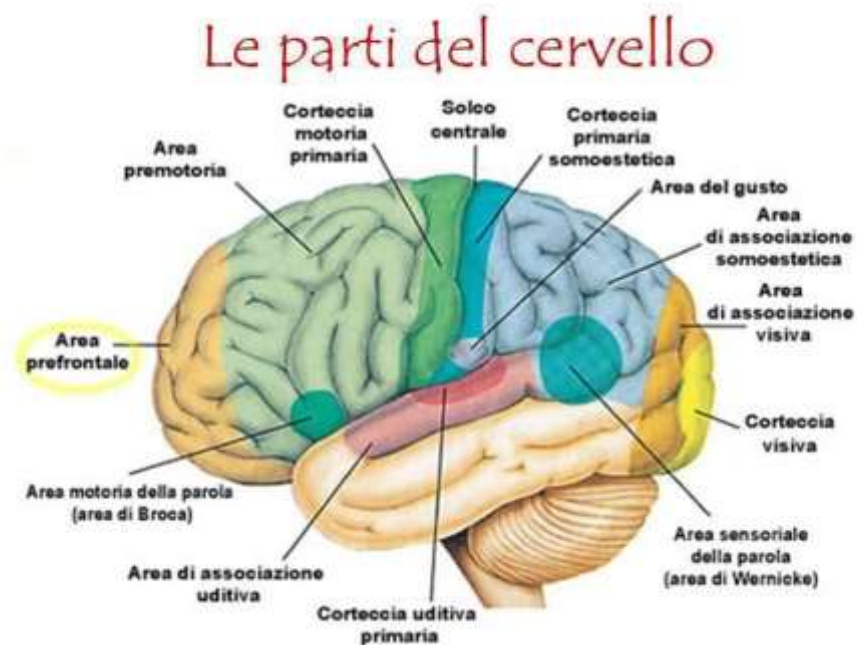
Il lobo temporale è formato da:

- a) L'*ippocampo*: è connesso all'amigdala, svolge un ruolo fondamentale nelle tracce e attività relative alla memoria delle informazioni spaziali, è la struttura fondamentale nei circuiti di memoria.
- b) Il *sistema limbico*: è implicato nel controllo delle attività emozionali, comportamentali e motivazionali. (Danesi, 1998, p.43).
- c) L'*amigdala*: è un'area del sistema limbico, è situata nella parte mediale del lobo temporale. È responsabile del comportamento emotivo, come la paura, l'ansia e lo stress. L'amigdala è in connessione con molte aree del cervello, la figura seguente ci spiega la connessione tra l'amigdala e le altre parti del cervello: ( Cardona, 2010, p.47)



d) Neocorteccia temporale.

Figura 8: Le parti del cervello



#### 4. Hardware dell'apprendimento linguistico (cervello e lingua)

Tanti sono gli studi compiuti nel campo della psicologia, che tendono a studiare i rapporti tra cervello e linguaggio, Tra i ricercatori famosi in questo campo, il neuropsicologo russo Aleksander Luria, tra il 1935 e 1975, con il suo maestro lo psicologo Lev S. Vygotsky. ha individuato un modello organizzativo del linguaggio nel cervello. Secondo lui ogni funzione linguistica come la comprensione, la ripetizione, la produzione ecc, si realizza tramite la partecipazione di tante subcomponenti, la tabella seguente riassume la funzione di ogni subcomponente cerebrale (Fabbro, 2004, p.85).

<b>Funzione linguistica</b>	<b>La localizzazione della subcomponente</b>
1. Comprensione di testi	È localizzata nei lobi frontali
2. Formazione di schemi lineare dell'espressione verbale	È localizzata nella corteccia fronto-temporale
3. Il passaggio da un elemento lessicale all'altro	È localizzato nella corteccia premotoria inferiore dell'emisfero sinistro
4. L'analisi fonemica	È localizzata nella regione temporale dell'emisfero sinistro
5. La funzione articolatoria	È localizzata nella regione postcentrale dell'emisfero sinistro
6. La denominazione o la selezione delle parole desiderate da esprimere	È localizzata nella regione parieto-occipitale sinistra
7. L'analisi lessicale	È localizzata nella regione temporo-occipitale sinistra
8. La comprensione delle relazioni logico-grammaticali delle frasi	È localizzata nel collegamento temporo-parieto-occipitale dell'emisfero sinistro
9. La memoria verbale	È localizzata nel lobo temporale dell'emisfero sinistro

Tutte le subcomponenti secondo Luria sono localizzate separatamente, quindi in aree separate del cervello, infatti l'elaborazione di una funzione neuropsicologica richiede l'attivazione di tanti centri cerebrali, come è stato citato da Franco fabbro *“I comportamenti umani in generale e quelli verbali in particolare dipendono, secondo Luria, da una complessa interazione tra numerose strutture cerebrali”* (Fabbro, 2004, p.86).

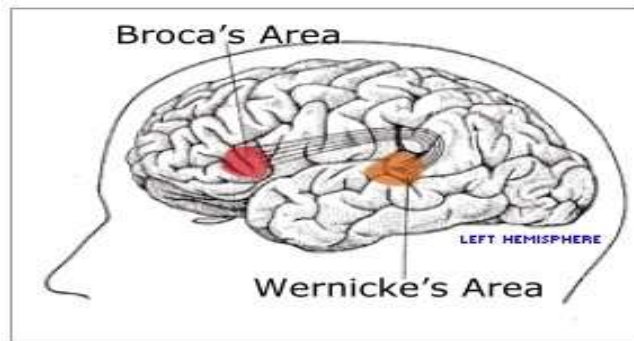
I due emisferi lavorano in modo diverso, ma ambedue sono responsabili della comprensione/produzione linguistica:

1. L'emisfero destro: si occupa della percezione:
  - Globale/olistica, percepisce la realtà, il senso generale del fenomeno.
  - Situazionale/contestuale, quindi il contesto che lo circonda.
  - Analogica/associativa.
  
2. L'emisfero sinistro: si occupa delle operazioni analitiche; logiche e razionali.

Secondo Aristotile, l'emisfero destro del cervello è la sfera del globale che ci permette di ritenere il lessico e formulare le associazioni tra le diverse idee, mentre l'emisfero sinistro gestisce la sintassi. Gli studi compiuti nel campo neurolinguistico hanno confermato la predominanza dell'emisfero sinistro, in cui si trovano i due principali centri del linguaggio:

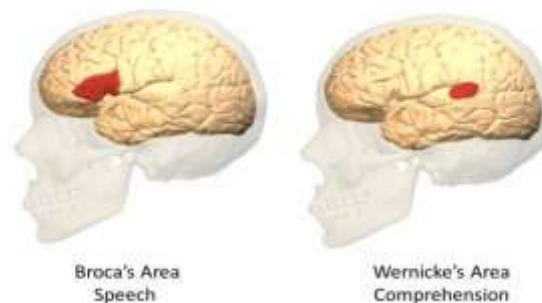
1. L'area di Broca (Broca's area): è coinvolta nella codifica del linguaggio parlato, la sua sede è nel lobo frontale, esattamente nella terza circonvoluzione della corteccia. (Cardona, 2010, p.37). Lo scopritore di quest'area è il chirurgo francese Pierre Paul Broca, il quale si basa sullo studio dell'organizzazione cerebrale delle funzioni linguistiche, specialmente sul funzionamento dell'emisfero sinistro nella produzione verbale. (Fabbro, 1996, pp.40, 41).
2. L'area di Wernicke (Wernick's area): svolge un ruolo fondamentale nella comprensione, si trova nella parte posteriore superiore del lobo temporale, appunto nelle prime circonvoluzioni della corteccia. (Cardona, 2010, P.37). È scoperta dal neurologo tedesco Carl Wernicke.

*Figura 9: le posizione delle aree broca e wernick nel cervello umano*



Le due aree lavorano in modo collettivo, per esempio nell'atto di produrre linguisticamente, sono implicati sia l'area di Broca che l'area di Wernick, sia la corteccia motoria, quest'ultima è responsabile del controllo articolatorio.

*Figura 10: Le funzioni delle aree broca e wernick*



Il fascicolo arcuato collega i centri di Broca e di Wernick. I giri di Hesch sono implicati nella ricezione uditiva, tutti questi processi citati sopra sono implicati nella produzione e ricezione del linguaggio. (Cardona, 2010, p.37).

Marcel Danesi (1988, 1998), ha individuato due termini di Bimodalità e Direzionalità:

1. *Bimodalità*: proposta nel 1986 è l'insieme dei processi cognitivi, come l'attivazione e l'implicazione delle modalità del cervello, che sia la modalità olistica dell'emisfero sinistro, sia la modalità globale dell'emisfero destro nella comunicazione linguistica, quindi devono essere implicati durante l'apprendimento. Tale teoria è stata applicata per la

prima volta nel Nord America, e si è occupata anche dello studio delle lingue, e la produzione di diversi libri di testo, e lo svolgimento di attività dedicate all'apprendimento delle lingue in aula.

Danesi voleva mostrare l'importanza dei diversi concetti, come:

*Lateralità*: fondamentale per ogni essere vivente, è la conoscenza dei due lati (sinistro e destro), visto che la maggior parte degli organi del nostro corpo esiste in doppio (mani, piedi, reni, polmoni, emisferi cerebrali...).

- Dominanza emisferica.
- Periodo critico.
- Plasticità cerebrale.

Tale proposta si basa su tre principali spunti:

- a) Rispetto dei relativi processi neurofunzionali che caratterizzano l'apprendimento linguistico, come l'unità didattica.
- b) Rispetto del principio della pragmaticità: ogni attività didattica deve essere inserita funzionalmente.
- c) Rispetto del principio della fluenza concettuale: vale a dire che gli elementi della lingua che viene studiata come il vocabolario, la grammatica, devono avere un rapporto coi pensieri e gli atteggiamenti (Danesi, 1998, pp.39, 40).

Il modello di unità didattica proposto da Giovanni Freddi negli anni sessanta, favorisce l'uso bimodale del cervello, dalla fase di motivazione in cui si usano le emozioni e le curiosità del cervello destro con l'analisi dei bisogni dell'emisfero sinistro.

Da una fase di globalità (emisfero destro) all'analisi linguistica (emisfero sinistro). (Balboni, 2008, p.28).

2. *Direzionalità*: si intende l'uso bimodale del cervello secondo una direzione ben precisa dall'emisfero (modalità contestualizzanti e globalistiche) destro (modalità più formali) a quello sinistro.

*A tale proposito Balboni ha scritto:*

“Durante le prime fasi si motiva all'acquisizione coinvolgendo in maniera bimodale la dimensione affettiva (piacere di comunicare in un'altra lingua, curiosità di fronte a una cultura diversa: modalità destra) e quella logica (i bisogni linguistici, professionale, esistenziali, sensoriale: modalità sinistra), poi si presenta il materiale in modo contestualizzato, sensoriale ricco di connotazione culturali (modalità destra), per passare infine a formalizzare l'analisi con tecniche associate alla modalità sinistra (gli esercizi, la riflessione sulla lingua, le spiegazioni di grammatica ecc.)” (Balboni, 2008, p. 29)

## **5. Cenni storici sullo studio del funzionamento della memoria**

La memoria svolge un ruolo molto importante nella vita di tutti gli esseri umani. E' una delle funzioni cognitive che ci permette di vivere il nostro presente, conservando le esperienze passate e di costruire delle ipotesi su ciò che potrebbe verificarsi nel futuro.

Prima di definire la memoria nell'ambito delle molteplici scienze umane, analizzare i suoi processi e la sua struttura psicologica e fisiologica, ci sarà bisogno di compiere e presentare un breve excursus storico per capire bene e soprattutto studiare il progresso della formazione, dei modelli e del funzionamento della memoria umana.

Lo studio della memoria assume notevole interesse sin da tempi remoti, insomma dal XVII° Secolo fino agli ultimi anni del secolo attuale. Tanti ricercatori si sono dedicati all'esplorazione della memoria, tanti studiosi si sono occupati e si occupano del suo funzionamento e della sua struttura. Sono filosofi, psicologi e linguisti.

Cominciamo con il primo studio sperimentale sulla memoria che fu condotto dallo psicologo e filosofo tedesco Herman Ebbinghaus<sup>23</sup>. La sua ricerca è considerata come il primo lavoro compiuto nel campo della memoria umana, diventato poi un punto di riferimento.

---

<sup>23</sup> Herman Ebbinghaus (Barmen 24 Gennaio 1850, Breslavia 26 febbraio 1909), è stato uno psicologo e filosofo tedesco, fece tanti studi sperimentali sulla memoria, identificò la curva dell'apprendimento e la curva dell'oblio, il suo lavoro è stato rigoroso nonostante che non avesse nessun collegamento con le università del suo tempo, e non aveva un laboratorio dove poteva compiere le sue ricerche. Attraverso le sue ricerche sulla memoria, Ebbinghaus fu uno studioso della psicologia sperimentale.

Ebbinghaus fu influenzato dalla filosofia empirica britannica<sup>24</sup>. Si occupò dello studio della memoria umana in modo generale, della facilitazione del ricordo in modo particolare. Secondo Ebbinghaus, la funzione della memorizzazione sarà realizzata grazie a tanti compiti cognitivi come la ripetizione delle diverse informazioni che devono essere memorizzate. (Faliva, 2011, p.45)

Negli ultimi anni e con lo sviluppo degli studi delle scienze psicologiche e neurobiologiche, si sono identificate diverse forme e tipi di memoria. Storicamente il primo che propose una classificazione della memoria umana fu William James<sup>25</sup>, nel 1890 il quale poté distinguere e schematizzare diversi tipi della memoria umana.

1. Una *memoria primaria*: legata al nostro presente conscio.
2. Una *memoria secondaria*: che contiene l'insieme delle informazioni che vengono memorizzate nel corso della nostra vita grazie alle esperienze che ci circondano.<sup>26</sup> (Lopez, 2004)

Lo studio di William James è diventato con l'avanzare del tempo un punto di riferimento per molti ricercatori e specialisti.

Nel 1910, i due tipi di memoria assunsero nuovi termini che sono: “memoria a breve termine, memoria a lungo termine” grazie allo psicologo statunitense Edward Lee Thorndike.

Nel 1949, il neuropsicologo Donald Hebb dimostrò l'esistenza di due tipi di magazzini diversi:

1. Un magazzino temporaneo
2. Un magazzino permanente

---

<sup>24</sup>È un atteggiamento filosofico che pone nell'esperienza la fonte della conoscenza, è un movimento filosofico che si basa sull'esperienza.

<sup>25</sup>William James : (1842 , 1910), uno psicologo e filosofo, laureato in medicina nel 1869, proseguì gli studi in modo autonomo per approfondire le sue conoscenze nel campo della psicologia , lavorò come professore della filosofia presso l'università di Havard, creò uno dei primi laboratori di psicologia sperimentale di tutti gli Stati Uniti.

Indicò attraverso le sue ricerche sperimentali sulla memoria che la memoria a breve termine si trasforma in memoria a lungo termine solamente attraverso il processo di consolidamento. (Meraviglia, 2002, p.123)

Le ricerche primarie compiute dallo psicologo tedesco Herman Ebbinghaus, hanno portato alla nascita del Modello Cognitivo, negli anni sessanta chiamato HUMAN INFORMATION PROCESSING, Hip, (Elaborazione umana delle informazioni). Trattasi di un approccio che si basa sui processi di elaborazione che vengono compiuti dagli umani e sono tutti studiati attraverso i tempi di reazione ed esecuzione dei vari compiti. Grazie a questo modello la memoria assume un ruolo fondamentale e necessario nei processi cognitivi. (Faliva, 2011, p.45)

Nel 1968, Atkinson e Shiffron cercavano attraverso il loro modello di memoria di spiegare il funzionamento e la struttura mnemonici. Secondo gli autori la memoria umana è suddivisa in tre diversi tipi di magazzini che si differenziano nel tempo dell'immagazzinamento dell'informazione:

1. Magazzino sensoriale
2. Magazzino di memoria a breve termine
3. Magazzino di memoria a lungo termine.

Nel 1972, gli altri psicologi Craik e Lokhart, dimostrarono i diversi livelli di elaborazione, quindi secondo loro il livello di elaborazione dell'informazione che si vuole immagazzinare è quella che determina se l'informazione dovrà essere mantenuta nella memoria a lungo termine, identificando due tipi di ripetizione:

1. La ripetizione di mantenimento: una semplice ripetizione delle informazioni
2. La ripetizione elaborativa: un'elaborazione più profonda del significato.

Grazie allo sviluppo di questi studi, nel 1974, Alan Baddeley e Garham Hitch modificarono il modello mnemonico, portando un nuovo modello più complesso, confermarono attraverso i loro studi l'esistenza di tre sistemi di immagazzinamento:

1. Un sistema per le informazioni linguistiche
2. Un sistema per le informazioni visuospaziali
3. Un sistema per controllare il sistema precedente, rappresenta la struttura fondamentale della memoria di lavoro.

Tra il 2000 e 2006 Baddeley ha raggiunto nel modello un quarto sistema che si occupa di interagire con la memoria a lungo termine semantica e questo modello di Baddeley è il più adatto, riconosciuto e studiato .

Tutte queste ricerche compiute dai nostri antecedenti aiutano a capire bene le diverse fasi dello sviluppo delle scienze che si occupano dello studio di struttura e funzionamento della memoria, grazie a questi studiosi, fino ad oggi le scienze psicologiche e neurolinguistiche conoscono un progresso notevole, perché costituiscono degli spunti di riferimento fondamentali per compiere altre ricerche sulla memoria umana.

## **6. Definizioni della memoria umana**

*« La memoria è tesoro e custode di tutte le cose » Cicerone*

La memoria umana e il suo funzionamento, sono stati affrontati in termini diversi, dalle varie scienze, tra cui la psicologia e la neuroscienza.

Ogni informazione, ogni esperienza, ogni pensiero, ogni azione, esistono grazie alla memoria, quest'ultima svolge un ruolo importantissimo nella nostra vita, nella formazione della nostra identità, durante il percorso di apprendimento delle diverse conoscenze, perché la memoria consente all'individuo di:

- Conservare le esperienze precedenti.
- Continuare la vita, facendo sopravvivere il passato.
- Acquisire nuove informazioni.
- Risolvere i problemi affrontati nella quotidianità.
- Garantire la continuità della nostra vita.
- Trasmettere le diverse culture nel tempo. (Kandel, 2007)

In genere, la memoria è una funzione mentale. È la capacità di conservare le informazioni, provenienti dalle esperienze, in modo da poter richiamarle quando sarà possibile.

In neuroscienze, la memoria è la capacità del cervello di accedere alle diverse informazioni, e conservarle nel tempo.

In psicologia, la memoria umana è un'operazione psichica, si occupa dell'apprendimento, trattenimento e del recupero delle informazioni con l'esperienze passate. “ *Una funzione psichica consiste nella riproduzione di uno stato e coscienza passata, caratterizzata dal fatto che esso viene riconosciuto*” (Land, 1989)

Molti ricercatori si preoccupano dello studio della memoria umana, tra i quali lo psicologo Federico Vitti, ha definito la memoria come:

La memoria è la facoltà biologica originale in grado di conservare specularmente quanto elaborato, proveniente dagli stimoli che implicano il mondo esterno. (Vitti, 2005)

Altri specialisti, psicologi e neuropsicologi, definiscono la memoria come la capacità del cervello di mantenere e conservare i diversi input. È una funzione cognitiva complessa che ci permette di comprendere, apprendere e immagazzinare le informazioni apprese durante l'esistenza sotto forma di ricordi.

Secondo Eric Kandel<sup>27</sup>, la memoria è un elemento indispensabile per l'acquisizione e l'immagazzinamento delle diverse informazioni, infatti l'apprendente dovrà memorizzare in modo automatico quello che sta apprendendo:

“La memoria- la capacità di acquisire, immagazzinare informazioni che siano semplici come i dettagli della routine giornaliera o complesse come la conoscenza astratta della geografia e dell'algebra, è uno degli aspetti più notevoli del comportamento umano”. (Kandel, 2007)

---

<sup>27</sup> Eric Kandel: è un neurologo, psichiatra statunitense di origine austriaca, ha compiuto i suoi studi sui meccanismi molecolari e cellulari dell'apprendimento e della memoria, si è laureato in medicina presso la New York university nel 1956, ha lavorato presso la Harvard medical school di Boston (1960-65), ha tante opere dedicate alla neuroscienza e filosofia.

Secondo le ricerche compiute da Clancey, la memoria umana è una funzione che ci permette di organizzare e collegare le conoscenze, gli input come sono stati sistemati nel passato ( Clancey 1964).

Dopo le definizioni raccolte e citate dei diversi studiosi e ricercatori, risulta chiaramente che la memoria è la chiave del nostro futuro, il cassetto delle nostre esperienze passate e presenti. Uno studente algerino che apprende la lingua italiana come L3, dovrà sempre mantenere le sue conoscenze linguistiche, acquisite nelle diverse fasi della sua vita, sia la L1 che la L2, perché queste due lingue potranno aiutarlo ad apprendere altre nuove lingue. Si può affermare che l'apprendimento e la memoria siano due facce della stessa medaglia, perché l'apprendimento è il processo per acquisire le diverse informazioni relative al mondo esterno, insomma la memoria è il processo che garantisce il mantenimento e l'archiviazione di tali informazioni. Il processo di apprendimento richiede la manipolazione delle informazioni, l'interazione con i diversi tipi di memoria, secondo la natura dell'apprendimento e l'abilità che si sta sviluppando.

## **7. Processi di memoria**

La memoria umana è una funzione, complessa, nella quale si distinguono quattro fasi diverse:

- **Codifica (Encoding)**

È la prima fase della memorizzazione, è l'acquisizione e il ritenimento di tutte le informazioni insomma è l'elaborazione degli input appena appresi e acquisiti. Per esempio uno studente algerino di lingua italiana, allo scopo di memorizzare il lessico che gli serve nel suo apprendimento, prima dovrebbe elaborare tutte le informazioni che saranno memorizzate.

È il modo in cui l'informazione viene inserita : *“è un processo che converte un evento in una traccia di memoria, o engramma”* (Tulving, 1983).

Le caratteristiche della traccia sono determinate dalle caratteristiche dell'evento, ma anche da come l'evento è stato codificato, perché gli individui

codificano gli eventi in modo differente. “Il codice è un insieme di regole ed operazioni attraverso le quali la nostra mente trasforma l'informazione proveniente dall'esterno in una forma che può essere conservata”. (Job, 2008, p.86).

Tutti i tipi ed i sistemi di memoria mantengono l'informazione attraverso codice, perché la memoria umana converte l'informazione in un codice per poi quando è necessario recuperarla, e decodificarla.

- **Consolidamento (consolidation)**

E' considerato come la seconda fase della memoria umana, è molto importante nella memorizzazione, perché grazie ad essa si trasforma l'informazione appresa in forma stabile. In questa fase, lo studente dovrà consolidare le informazioni che dovrebbe mantenere in forma stabile.

1. Immagazzinamento (storage): è la fase del mantenimento delle informazioni acquisite e consolidate. Nella terza fase, lo studente avrà bisogno di tanti fattori cognitivi, come:
  - a) Attenzione e interesse: che hanno una relazione stretta con la memorizzazione.
  - b) Modalità sensoriale: la partecipazione dei diversi sensi, nell'acquisizione e la memorizzazione.
  - c) Intenzione dell'apprendente.
  - d) Intelligenza dell'apprendente.

- **Recupero (Recall)**

È la fase finale, con cui si recuperano tutte le informazioni acquisite, consolidate e immagazzinate. In questa fase, l'apprendente dovrà richiamare tutti gli input che intende mantenere. (Cestaria, 2001). “Recuperare qualcosa dalla memoria è come ritirare un pacco da uno scaffale in un grande magazzino” (Job, 2008, p.92).

## **8. Tipi di Memoria umana**

La partizione della memoria umana risale al 1890, il primo che ha proposto un modello significativo di tipi mnemonici fu William James, che proponeva una memoria *primaria, transitoria e fragile*, che contiene informazioni conservate consciamente, invece un altro tipo di memoria, secondaria duratura, che contiene informazioni che non sono presenti alla coscienza, ma potrebbero essere riattivate e usate nei casi di necessità (Job, 2008, p.107).

Il modello proposto da W. James, veniva considerato come punto di partenza per tanti ricercatori. Nel 1958, Donald Broadbent riprende il suo approccio fondato sull'elaborazione dell'informazione, tramite il quale ha provato ad elencare tre tipi di memoria: un magazzino sensoriale che contiene un numero significativo di informazioni, ma per un periodo brevissimo di tempo, poi l'informazione sarà trasmessa dal magazzino sensoriale ad un altro tipo di memoria cosiddetto la memoria a breve termine, con capacità limitata, in questo tipo di magazzino l'informazione viene perduta rapidamente, ma poi viene conservata grazie alla ripetizione.

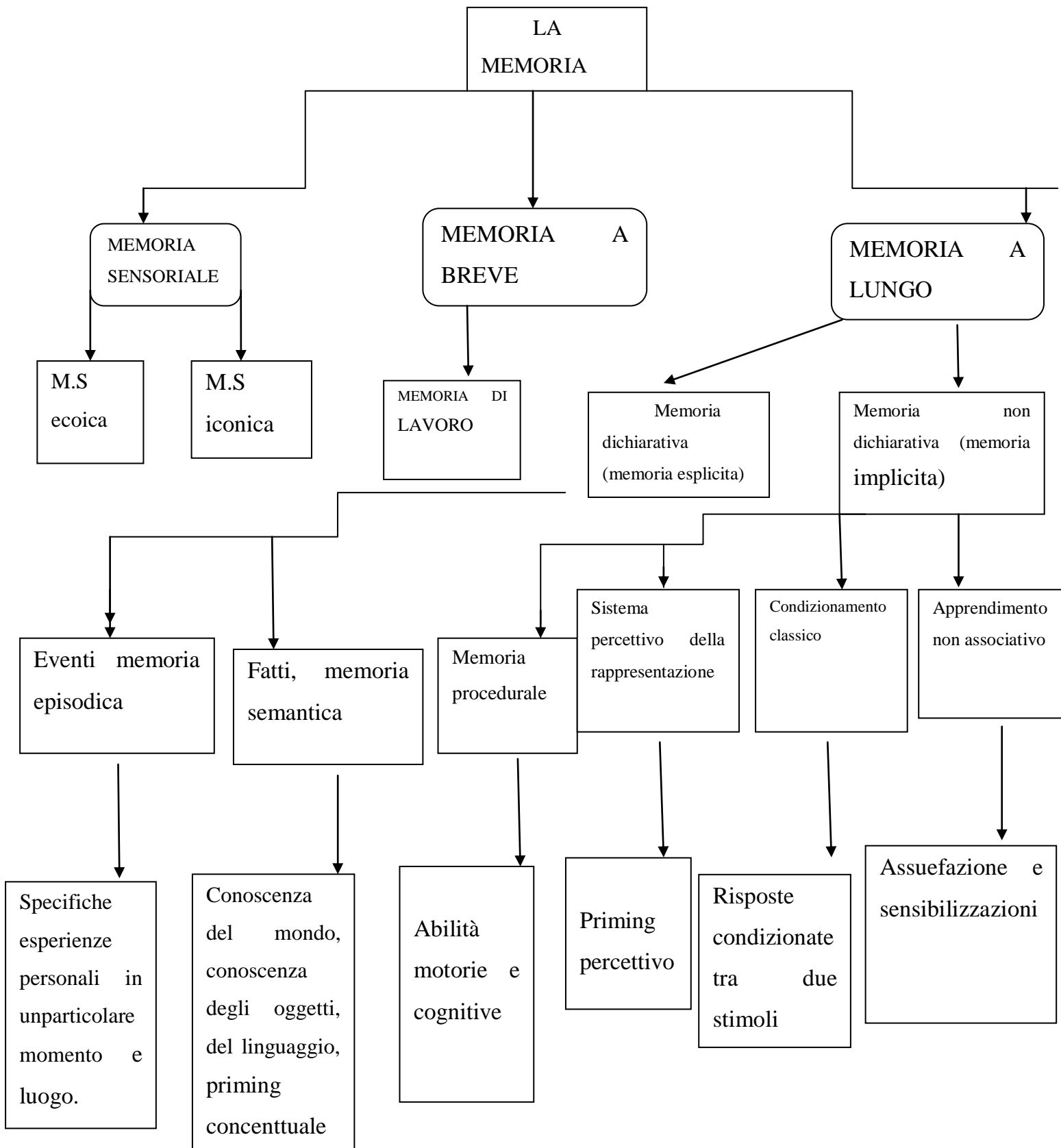
Mentre il terzo tipo di memoria consiste in un magazzino a lungo termine, tale modello è considerato come uno degli importanti modelli delle operazioni cognitive, eseguite dalla mente durante l'elaborazione delle risposte comportamentali agli stimoli esterni, questa suddivisione è citata nella monografia *Perception and communication*). (Job, 2008, p.107).

Altri psicologi si sono occupati della rappresentazione dei modelli mnestici come Neisser (1967), Welford (1967), Baddeley e Hitch (1974), Logie (1986, 1995) ed il modello di Craik e Lockhart (1972).

Nel 1968, Atkinson e Shiffrin confermarono l'esistenza di tre tipi di memoria, proponendo il loro famoso modello :

- **Memoria sensoriale**
- **Memoria a breve termine**
- **Memoria a lungo termine**

Figura 7°: Lo schema seguente ci rappresenta i tre tipi di memoria umana



## **9. Sistemi di memoria**

Il modello più diffuso per la rappresentazione dei sistemi mnemonici, i quali sono responsabili dell'immagazzinamento delle informazioni, descrive tre tipi di memoria, con diverse funzioni, ossia con diverse caratteristiche.

Mario Cardona ribadisce che non esiste un solo sistema di memoria. Essa è considerata come il frutto di numerosi processi e questo aspetto viene confermato sia dal punto di vista psicologico che neurofisiologico. (Cardona, 2011, p.35).

Le diverse descrizioni della memoria umana concordano nel suddividerla in tre parti diverse, dunque esistono diverse regioni corrispondenti a tre tipi di magazzini diversi:

- Magazzino per la memoria sensoriale.
- Magazzino per la memoria a breve termine.
- Magazzino per la memoria a lungo termine.

In questa parte, proviamo a rappresentare fisiologicamente i tipi di memoria più importanti, su cui ci basiamo per realizzare questa ricerca in modo breve.

### **9.1. La memoria sensoriale**

*Figura 12: La memoria sensoriale*



È la prima base di conservazione dell'informazione, cioè il primo contenitore dove entrano le informazioni provenienti dal mondo esterno che ci

circonda. Si tratta di una memoria di brevissima durata; “la rappresentazione dell’informazione che procede dal sistema sensoriale periferico, permane, per un tempo estremamente limitato (da millesimi di secondo a due, tre secondi al massimo”. (Cardona, 2011, p.58).

Secondo Mario Cardona (2010), nella memoria sensoriale, l’informazione è presente solo in forma fisica.

“Le informazione che ci giungono dall’esterno, dal mondo che ci circonda, passano sulla base delle loro caratteristiche fisiche [...]. A questo primo livello l’informazione esiste solo in forma fisica”, essa gioca un ruolo importante in molti sistemi percettivi, anche nell’apprendimento linguistico; “è dunque un processo che riguarda fenomeni propriamente legati alla percezione”. (Cardona, 2011, p.58).

Le componenti più importanti della memoria sensoriale sono; “la memoria visiva e quella uditiva”, o secondo la terminologia introdotta da Neisser (1967) come la memoria ecoica e la memoria iconica.

In questo sottocapitolo, ci concentriamo sulla memoria icoica e quella iconica, perché sono coinvolte nei processi di apprendimento linguistico, e perché giocano un ruolo integrale nell’apprendimento del lessico e delle lingue straniere. (Cardona, 2011, p..57)

### **9.1.1. Memoria ecoica**

Lo studio della memoria umana risale agli Anni Ottanta, col filosofo Hamilton 1859, che s’interessava alla problematica di quanta informazione potesse essere presa con un’occhiata.

Il magazzino di memoria ecoica è considerato come una prima fase di conservazione dell’informazione sensoriale, questo sistema permette di prolungare la continuità dello stimolo di circa mezzo secondo. (Cardona, 2011, p.59), poi l’informazione passa ad un magazzino di memoria cuscinetto (buffer<sup>28</sup>), che consente di prolungare la traccia anche di mantenere a disposizione le informazioni, perché l’intervento del buffer, non sarebbe

---

<sup>28</sup> Buffer : area di memoria temporanea (tampone), zona di memoria in cui si conservano temporaneamente informazioni in transito, prima che passino alla memoria centrale.

possibile la ripetizione mentale (Rancota 1982). Questa fase il buffer conserva le informazioni per una durata più lunga (circa 2 secondi) e permette di:

- Tradurre fonologicamente l'input.
- Attivare il rehearsal<sup>29</sup> del materiale.

### **9.1.2. Memoria iconica**

La memoria uditiva o iconica è una componente mnemonica che trattiene i suoni per breve tempo, che ha come scopo, il prolungamento della durata di uno stimolo, affinché consenta l'ulteriore elaborazione, questo magazzino ha un'ampiezza di circa 2-3 minuti.(Cardona, 2011, p.60).

### **9.2. Memoria a breve termine**

La memoria a breve termine, abbreviata in (MBT), svolge un ruolo fondamentale nella nostra quotidianità, mentre compiamo semplici operazioni, spostare da un posto all'altro, ecc.

Le caratteristiche generali della MBT sono:

- Una durata limitata
- L'informazione o l'input viene mantenuto tramite la ripetizione (Rehearsel)

Finora ho parlato brevemente di due tipi di memoria necessari nella nostra vita, e sono anche implicati in ogni tipo di apprendimento, la tabella successiva è riassuntiva, e può spiegarci brevemente la differenza tra la memoria sensoriale e la memoria a breve termine. (Cardona, 2011, p.65).

<b>Profili</b>	<b>Memoria sensoriale</b>	<b>Memoria a breve termine</b>
Modo dell'entrata dell'informazione	Preattentiva	Richiede attenzione

<sup>29</sup> Rehearsal : è la ripetizione mentale di ciò che si è studiato in precedenza, della lista appresa, è un fenomeno messo in luce nelle prove di memoria a breve termine.

Capacità di mantenimento	Ampia	Piccola
Recupero	Lettura	Automatico Item a livello di coscienza
Durata della traccia	Da 0,25 a 2 secondi	Fino a 30 secondi
Forma che assume l'informazione	Copia testuale dell'input	Fonemica (anche visivo e forse semantico)

### **9.2.1. Memoria Di Lavoro (MDL)**

La memoria di lavoro (abbreviata in MDL, in lingua inglese working memory), un risultato di una ricerca compiuta nell'ambito della psicologia cognitiva sui processi mnestici nell'apprendimento, la MDL è un modello introdotto nel 1974 da Alan Baddeley e Graham Hitch nel 1974, viene definita come un sistema che contiene ed elabora le informazioni ma solo temporaneamente. (Fabbro, 1996, p.65). Ha sede nel lobo frontale dove si attivano altre funzioni cognitive. "Un sistema che contiene ed elabora le informazioni solo temporaneamente e che partecipa anche ad altri compiti cognitivi essenziali come il ragionamento, la comprensione, l'apprendimento e la consapevolezza" (Fabbro, 1986, p.105).

È definita anche come un sistema di trasformazione dell'informazione (detta anche output)<sup>30</sup> proveniente da uno stimolo fisico in uno stimolo nervoso, (Baddeley, 1984). "Working memory plays a central role in all forms of complex thinking, such as reasoning, problem solving and language comprehension" (Just 1992, p.122).

La MDL è l'esistenza di tante componenti, le quali ci permettono di :

---

<sup>30</sup> Output: dall'inglese messo fuori, indica in senso stretto il risultato di una elaborazione ed in senso più ampio il risultato o l'insieme dei risultati prodotti elementi in uscita.

1. Comprendere e rappresentare l'ambiente circostante.
2. Mantenere l'informazione dell'esperienza immediata.
3. Acquisire nuove informazioni, formulare ed agire in funzioni cognitive.  
(Baddely, Logie 1999).

Secondo Vecchi (1998) la MDL aiuta all'esecuzione (elaborazione) delle informazioni che provengono dall'esterno o dal magazzino a lungo termine. Il processo finale della memoria di lavoro può essere immagazzinato in memoria a lungo termine (in letteratura MLT, la MDL è in relazione continua con il cosiddetto cue, il quale è un indizio che permette di rievocare più facilmente le informazioni, è la chiave del ricordo. Nella presente ricerca ci occupiamo di più della memoria a breve termine), che sarà utilizzata nel futuro per i compiti consecutivi o per la produzione nell'immediato.

La memoria di lavoro è indispensabile per lo svolgimento di compiti matematici perché per realizzare un calcolo si devono memorizzare prima gli elementi dell'operazione che viene calcolata (Logie e Baddeley 1987, Gilhooly e Wyn 1994), nella comprensione di testi (Baddeley e Lewis 1981, Carpenter 1992), nella soluzione di problemi (Githooly, Logie, Wetherick e Wyn 1993), nell'apprendimento (Baddeley, Papagno e Vallar 1988).

La MDL ha una durata limitata di pochi secondi di immagazzinamento, allo stesso momento ha la capacità di trasformare ed integrare le informazioni. “La memoria di lavoro si caratterizza come sistema capace di mantenere le informazioni per un periodo più o meno breve ma soprattutto per le sue caratteristiche di poter trasformare, modificare o integrare le informazioni” (Vecchi, 1998, p.144).

### **10. Memoria a lungo termine**

Viene definita da James William 1890 come la memoria del passato, perché si occupa dell'informazione che non è in corso di elaborazione. Abbreviata in MLT, è la responsabile della conservazione di informazioni e ricordi per un tempo

variabile che va da qualche minuto a diversi anni, viene definita anche come memoria duratura.

Cardona definisce la memoria a lungo termine come:

“ La memoria a lungo termine, come abbiamo accennato è l'archivio in cui vengono trattenuti in modo duraturo ed a volte permanente episodi, fatti, dati e tutto ciò che costituisce il nostro sapere, la nostra enciclopedia e la nostra conoscenza del mondo” (Cardona, 2010, p.75)

Quindi è un tipo di magazzino, in cui troviamo tutte le informazioni che ci servono, viene paragonata ad un Hard Disk di un computer o ad un DVD.

Treccani la definisce come: “ Magazzino di memoria in cui la conoscenza si organizza in modo permanente e duraturo, di cui tuttavia non è attualmente nota né la capacità né il tempo di conservazione delle informazioni”

In psicologia, la MLT consiste nelle informazioni immagazzinate in modo durevole, da poter essere accessibili per un periodo superiore a pochi secondi.

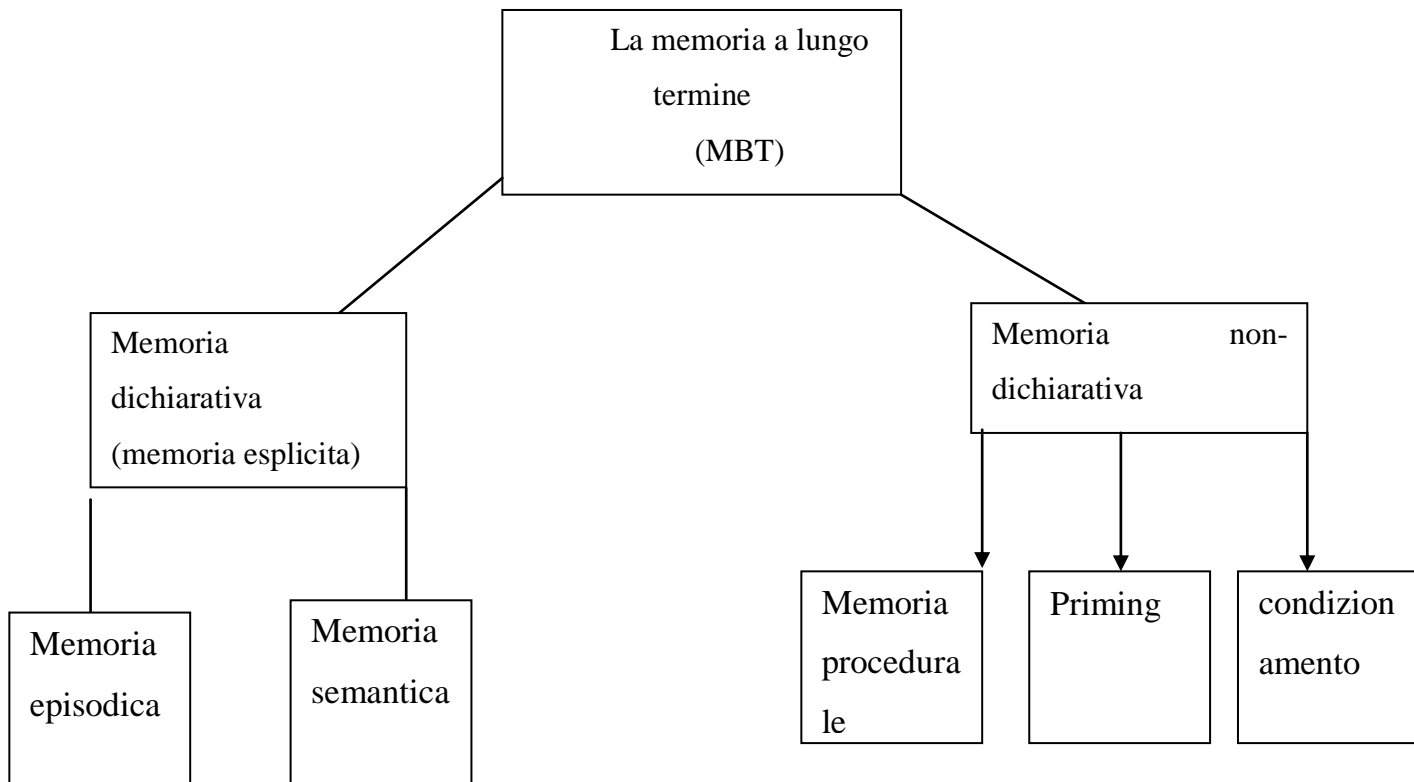
La memoria a lungo termine svolge un ruolo fondamentale nella prima rielaborazione dell'informazione, ma con quantità di ricordi limitata, ciò interviene attraverso un procedimento chiamato *top-down processing* (Howard, 1985).

Top-down processing, è stato introdotto dallo psicologo Richard Gregory, attraverso il quale voleva affermare che la percezione è costruttiva.

Secondo Richard Gregory quando decidiamo di percepire qualcosa, dobbiamo fare affidamento sul contesto e la nostra conoscenza di alto livello per l'interpretazione corretta della percezione. Quest'ultima è considerata come un processo di verifica delle ipotesi. Il Top-down processing svolge un ruolo fondamentale nelle nostre interazioni con l'ambiente. Ci permette anche di comprendere la nuova informazione creando degli schemi focalizzati sul loro sapere acquisito in precedenza.

La capacità della MLT è illimitata. Secondo Tulving e Thomson (1979), si può richiamare un'informazione solo se tale informazione è stata mantenuta ed il modo in cui può essere richiamata dipende dal modo in cui è stata memorizzata.

Secondo Tulving (1972) la memoria a lungo termine è suddivisa in due sistemi con funzioni diverse, anche questi due sistemi sono suddivisi in altri sottosistemi.



### **10.2. Memoria non- dichiarativa (detta anche memoria implicita)**

È un sistema di memoria a lungo termine, il quale ci permette di ricordare in modo inconscio i ricordi. Secondo Fabbro 2004, la memoria non-dichiarativa contiene tutte le conoscenze motorie e cognitive non consapevoli.

“ La memoria implicita si riferisce a un tipo di apprendimento o di conoscenze che dipendono dall'esecuzione ripetuta di un compito, anche quando il soggetto non è consapevole della natura della conoscenza acquisita, o ha dimenticato, oppure non può ricordare gli episodi durante i quali ha appreso il compito” (Fabbro, 2004, p.110)

Qualche esempio di memoria implicita proposti da Fabbro (2004):

- La capacità di suonare strumenti musicali ad orecchio
- Apprendere le attività sonori-motorie
- Apprendere la morfosintassi
- Usare la grammatica nella comprensione e nella produzione della propria lingua madre.

La memoria non-dichiarativa è composta da tre sottocomponenti:

1. La **memoria procedurale**: questo tipo di memoria viene usato nel momento in cui si deve compiere una delle attività quotidiane routinarie come camminare, guidare la macchina. È una memoria a cui si deve accedere inconsapevolmente, è legato al reale compimento di un compito. È accessibile nell'esecuzione di un'azione ed è implicita, in tutte le forme di conoscenze implicite definite (knowing how) o sapere come fare le cose (Gilbert Ryle).
2. **Priming**: è stato tradotto in italiano col termine *innesco o facilitazione*, questo tipo di memoria svolge un ruolo nella percezione visiva ed uditiva delle parole e la scelta del lessico.

Viene definito da Gray come:

“ L'attivazione, ad opera dell'input sensoriale, dell'informazione già presente nel magazzino della memoria a lungo termine. L'informazione attivata diventa allora più accessibile e può cambiare la percezione o la concatenazione dei pensieri di una persona. Questa attivazione non viene esperita a livello conscio, anche se influenza la coscienza [...]. vi sono forti indizi del fatto che tale attivazione può avvenire anche quando lo stimolo che scatena il priming non è percepito a livello cosciente” (Gray, 2004, p.298)

3. **Condizionamento**: è l'insieme di stimoli sensoriali combinati alle risposte fisiologiche. È la forma più semplice di apprendimento studiata in psicologia, Una forma di apprendimento per contiguità temporale studiata dai behavioristi.

“ È un tipo di apprendimento relativamente semplice, studiato dal fisiologo russo Ivan P. Pavlov. se, per esempio, tutte le volte che si dà da mangiare a un cane viene suonato poco prima un campanello, dopo un certo numero di prove il cane produrrà una salivazione del cibo al suono del campanello” (Fabbro, 2004, p.111)

### **10.3. Memoria Dichiarativa (detta anche memoria esplicita)**

La memoria dichiarativa contiene tutte le nostre conoscenze e le informazioni apprese consapevolmente come le nozioni scolastiche sulla storia, geografia, matematica, ecc.

È un concetto introdotto per la prima volta dallo psicologo Larry Squire nel 1987. L'accesso a questo tipo di memoria viene in modo conscio e consapevole, l'informazione che risiede in questo tipo di memoria può essere richiamata alla mente verbalmente o non verbalmente ma soprattutto volontariamente.

“si riferisce alle conoscenze apprese di cui gli individui sono consapevoli e che possono immaginare o riferire verbalmente su sollecitazione (esterna o interiore). L'esempio di conoscenza esplicita sono le nozioni scolastiche sulla storia, la geografia o la chimica” (Franco, 2004, p. 108)

Fabbro (2004) ha evidenziato una serie di caratteristiche della memoria esplicita:

- Contiene tutte le informazioni apprese in modo consapevole
- La focalizzazione dell'attenzione e la volontà migliorano le sue presentazioni
- I contenuti possono essere recuperati verbalizzati
- Contiene delle informazioni che riguardano fatti o situazioni che ci sono capitati durante la vita

Secondo Michele Daloiso (2009) la memoria esplicita è caratterizzata da:

- a) **Consapevolezza.** Quindi l'apprendente è cosciente che sta apprendendo, è in grado di esprimere e comunicare verbalmente il contenuto dell'apprendimento.
- b) **capacità attentive elevate.** La memorizzazione esplicita richiede un alto livello di attenzione sostenuta, una strategia per la focalizzazione dell'attenzione, nonché la capacità di concentrazione su un certo input.
- c) **Multifunzionalità.** Consente la memorizzazione degli eventi e gli episodi, anche le conoscenze teoriche, nozioni e concetti.
- d) **volontà di apprendimento.**

“Data la forte relazione tra memoria esplicita e dimensione emotiva e motivazionale, i processi qui descritti non possono aver luogo se non sussiste nel soggetto la volontà di apprendere le informazioni; ciò vale in particolare per la memoria semantica, mentre in quella episodica possono sedimentarsi fatti ed eventi – talvolta piacevoli – anche a prescindere dalla volontà del soggetto” (Daloiso, 2009, p.70)

La memoria esplicita è composta da due importanti sottotipi:

- *La memoria episodica*
- *La memoria semantica*

#### **10.4. Memoria episodica ( Autobiografica)**

Viene definita come la memoria di tutti gli avvenimenti, detta anche la memoria dei fatti. Si riferisce all'abilità di ricordare un fatto o un avvenimento. La memoria episodica è il ricordo di ogni giorno. È la raccolta di esperienze personali passate che si sono svolte in un determinato tempo e luogo. “ *La memoria episodica o autobiografica, si riferisce ai ricordi delle proprie esperienze di vita che possono essere rievocati consapevolmente con un processo chiamato Reminescenza<sup>31</sup>*” (Fabbro, 2004, p.109)

Tramite la memoria episodica, si possono immagazzinare e recuperare informazioni sulla base di un contesto situazionale specifico.

“ La memoria episodica immagazzina e recupera le informazioni sulla base di un contesto situazionale specifico all'interno di precise coordinate spazio-temporali [...]. la traccia episodica, inoltre si relaziona temporalmente con quanto accaduto prima o dopo un determinato evento”(Cardona, 2010, p. 78)

Tulving definisce la memoria episodica come: “Episodic memory receives and stores information about temporally dated episodes or events, and temporal-spatial relations among, these event” (Tulving, 1972, p. 385)

### **11. Memoria semantica**

La memoria semantica è una parte della memoria dichiarativa, che contiene tutte le informazioni e le conoscenze astratte sul mondo.

Secondo l'enciclopedia Treccani, la memoria semantica viene definita come:

“Magazzino di memoria a lungo termine specializzato nell'acquisire informazioni su fatti, episodi e conoscenze astratte sul mondo. La memoria semantica è accessibile alla coscienza e rappresenta una tappa avanzata in termini evolutivisti in quanto emerge con i vertebrati. Una tipica presentazione di memoria semantica è infatti la capacità di descrivere verbalmente le

---

<sup>31</sup> Reminescenza : il ricordo in modo vago e impreciso di una cosa quasi dimenticata.

caratteristiche di un oggetto conosciuto, di un luogo in cui si è svolta una certa rappresentazione, oppure esprimere i vissuti soggettivi. Nell'uomo prende forma solo tardivamente nel corso dello sviluppo ontogenetico”

Nel 1972 Tulving ha considerato la memoria semantica come un elemento indispensabile per il linguaggio, descrivendola come un lessico mentale che organizza le conoscenze di una persona, come le parole, gli stimoli verbali ed i loro significati. Quindi la memoria semantica contiene tutte le conoscenze relative al mondo che ci circonda in forma organizzata.

“Una memoria necessaria al linguaggio. La memoria semantica può essere considerata come un lessico mentale che organizza le conoscenze che una persona possiede, circa le parole e gli altri stimoli verbali, i loro significati e referenti, le relazioni esistenti tra essi, le leggi, le formule e gli altri algoritmi relativi alla manipolazione di questi simboli, concetti e relazioni. La memoria semantica non registra le proprietà percettibili degli stimoli, ma piuttosto i loro referenti cognitivi” (Tulving, 1972, p. 386)

Fabbro (2004) ha definito la memoria semantica come un magazzino responsabile delle conoscenze enciclopediche sul mondo, come i significati delle parole, informazioni storiche sociali, ecc. (Fabbro, 2004, p.109)

Infatti secondo lui la maggior parte delle informazioni apprese a scuola è dunque memorizzata nei sistemi della memoria semantica. (Fabbro, 2004, p.63)

Le funzioni della memoria semantica sono:

- Ricevere l'informazione
- Elaborare l'informazione in base al significato e alle conoscenze precedenti
- Stabilire connessioni, inferenze e ragionamenti
- Occuparsi del significato delle parole e dei concetti
- Essere fondamentale per il funzionamento del linguaggio

È importante sottolineare che le informazioni elaborate dalla memoria semantica siano recuperabili, consapevoli e possono essere raccolte in modo verbale.

A tale proposito Cornoldi scrive:

“Esso richiede che vi sia un'identificazione dello stimolo con uno corrispondente che si trova in una memoria lessicale mentale. Questa memoria lessicale è ovviamente molto ampia perché possiede tutti i termini di cui conosciamo il nome e, in qualche misura, il significato” (Cornoldi, 1986, p.51)

Secondo lo psicologo canadese Tulving (1972) la memoria semantica è considerata come un patrimonio mentale, che secondo la glottodidattica raccoglie l'enciclopedia e le conoscenze del mondo. (Cardona, 2010, p.78).

Secondo Fabbro (2004) durante i compiti processati dalla memoria semantica si attivano tante aree cerebrali quali:

- Strutture dell'emisfero sinistro
- La corteccia del cingolo
- La corteccia prefrontale
- L'area temporale superiore (Fabbro, 2004, p.112)

Insomma la memoria semantica consente all'individuo di formarsi una conoscenza generale del mondo e della lingua, concorre pure a rendere possibile l'acquisizione e la conservazione della conoscenza generale, è la raccolta consapevole di informazioni, per cui tale tipo di memoria è indipendente dal contesto e dalla rilevanza personale.

La memoria semantica produce il repertorio di concetti e vocabolario linguistico e non linguistico di ogni persona. Ci permette di agire in modo funzionale nel mondo che ci circonda.

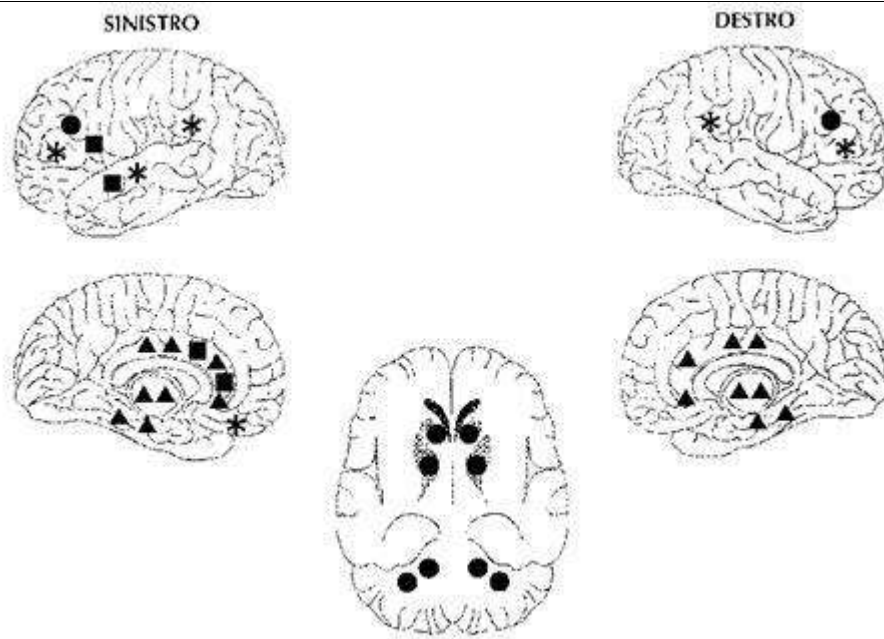
**Astrischi: memoria di lavoro**

**Triangoli: memoria esplicita (episodica)**

**Quadrati: memoria esplicita (semantica)**

**Cerchi: memoria implicita**

Figura 13: la distribuzione dei sistemi della memoria nelle aree cerebrali



## 12. Modelli di memoria semantica

Tante sono le ricerche nell'ambito cognitivista che s'interessano a rappresentare i modelli di memoria semantica. I modelli sono diversi sia nella struttura che nei processi, sono quattro tipologie di modalità principali:

- Modelli a rete
- Modello di confronto
- Modelli a tratti semantici
- Modelli preposizionali (Cardona, 2010, p. 131).

### 12.2. Modelli a rete

I modelli a rete sono delle strutture che possono supportare specifici processi pertinenti al ricordo di concetti o eventi, provando a spiegare i rapporti esistenti tra i diversi concetti. Questi ultimi richiedono una forma di organizzazione, visto che l'apprendimento non possa avvenire per accumulo di informazioni ma attraverso un processo di organizzazione.

“Abbiamo già accennato al fatto che l'apprendimento non avviene per accumulo di informazioni, ma attraverso un processo dinamico di organizzazione [...]. I modelli a rete semantica descrivono dunque una struttura in grado di supportare

specifici processi afferenti al ricordo di concetti i quali, anche appresi in modo decontestualizzato, non possono sussistere nella nostra mente come monadi, ma richiedono una forma di organizzazione. Tali modelli, infine devono essere funzionali all'accesso all'informazione." (Cardona, 2010, p. 131)

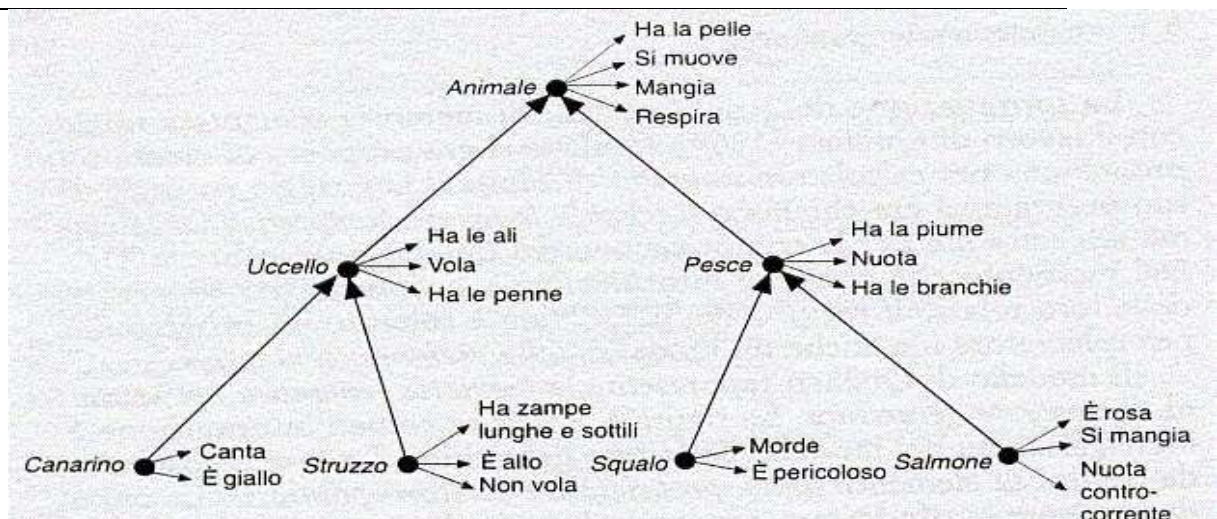
### 12.3. Modello di Collins e Quillian

Uno dei primi modelli di memoria semantica, proposto da Ross Quillian<sup>32</sup> e Alan Collins<sup>33</sup> nel 1969, è il teachable language comprehend. Finalizzato alla comprensione dei testi. Tale modello viene definito come un assieme di reti e di concetti tra cui si instaurano determinati rapporti strutturati in modo gerarchico. (Cardona, 2010, p.131)

Secondo il modello di Collins e Quillian ogni rete è composta da numerosi nodi, in cui nodo della rete è una parola che rappresenta un concetto, mentre le connessioni che correlano i diversi nodi sono rappresentate da segmenti che processano le relazioni tra i concetti. (Cardona, 2010, p.132)

I nodi vengono chiamati anche units, sono formati da sostantivi, ad ogni nodo o sostantivo corrisponde una serie di caratteristiche, vengono detti properties, ai quali corrispondono aggettivi, avverbi e predicati, come il modello dell'uccello.

Figura 14: Il modello di Collins e Quillian



<sup>32</sup> Ross Quillian : un informatico che lavorava nell'ambito dell'intelligenza artificiale ad un programma di computer.

<sup>33</sup> Allan Collins : è uno scienziato cognitivo americano, professore di scienze learning presso Northwestern University school of Education e delle politiche sociali. La sua ricerca è riconosciuta come avente ampio impatto sui campi di psicologia cognitiva, intelligenza artificiale e istruzione

Le proprietà dei nodi e le loro caratteristiche vengono distribuite in base alla loro specificità e genericità, mentre le proprietà vengono trovate via via in corrispondenza dei concetti organizzati in sottocategorie, come è mostrato nella figura sopra, si basa sul principio definito come economia cognitiva<sup>34</sup>, in base al quale si può evitare la ripetizione della stessa proprietà comune a molte altre sottocategorie.

Secondo Cardona (2010) l'informazione viene recuperata attraverso l'attivazione dei nodi che corrispondono all'input in entrata, usando il processo di ricerca di intersezione. Tale modello si basa sull'assunzione che ricerca all'interno delle reti richiede tempo. Tuttavia il tempo necessario per effettuare la ricerca attraverso le reti può essere usato per ottenere informazioni relative alle strutture delle reti. Lo scopo globale della proposta di Collins e Quillian è basato sulla verifica se tale sistema fosse ampliabile alle modalità di funzionamento della memoria umana.

“ Il modello prevede che il processo di ricerca possa partire da qualsiasi concetto espresso nella frase-input, e l'attivazione può distendersi nella rete sia partendo da una sovracategoria verso una sottocategoria, sia percorrere il cammino contrario [...]. Quillian e Collins (inaugurando un connubio dalle grandi prospettive scientifiche tra informatica e psicologia) cercando di verificare se tale sistema fosse estendibile alle modalità di funzionamento della memoria umana.”  
(Cardona, 2010, p.133)

Collins e Quillian hanno fatto un esperimento per mettere alla prova il loro modello, hanno sottoposto ai loro soggetti una serie di domande riferite sia alle categorie sia agli attributi semantici, i soggetti hanno potuto riguardare sia una sovracategoria intermedia (canarino è uccello) sia una sovracategoria superiore (canarino è un animale). La stessa cosa per la progressione riguardante le proprietà specifiche (i canarini hanno le ali) (i canarini hanno la pelle). Attraverso la loro ricerca volevano analizzare la variabilità del tempo che intercorreva tra la presentazione dello stimolo e la risposta affermativa o negativa

---

<sup>34</sup> Economia cognitiva: scienza relativamente recente, l'economia cognitiva studia i comportamenti economici basandosi su un approccio interdisciplinare che utilizza gli strumenti elaborati dalle scienze cognitive, e cioè dalla psicologia cognitiva dalla filosofia della mente, dalla linguistica, dall'intelligenza artificiale e dalle neuroscienze. Il suo principale obiettivo è quello di comprendere e analizzare i processi mentali attraverso i quali gli individui raccolgono, elaborano e utilizzano le informazioni per formare le preferenze e prendere decisioni economiche.

dei soggetti. Alla fine potevano osservare che il tempo impiegato nella verifica di determinate frasi era in funzione del numero dei nodi concettuali e della lunghezza del segmento di rete attivate per raggiungerli.

I diversi tempi di reazione dei soggetti alle frasi input sui compiti di decisione V/F potevano confermare la bontà del modello. (Cardona, 2010, p. 134)

A questo punto, intendo presentare altri modelli relativi all'organizzazione ed al recupero delle conoscenze che riguardano la memoria semantica, e che sono state elaborate in ambito informatico dell'Human Information Processing (HIP).

### **13. Modelli di confronto**

I modelli di confronto si basano sull'idea di confronto di insiemi (in inglese Set Comparison). Partono dal principio che ad ogni concetto corrisponde una rappresentazione di tutte le proprietà e gli attributi che vi corrispondono. (Cardona, 2010, p.183).

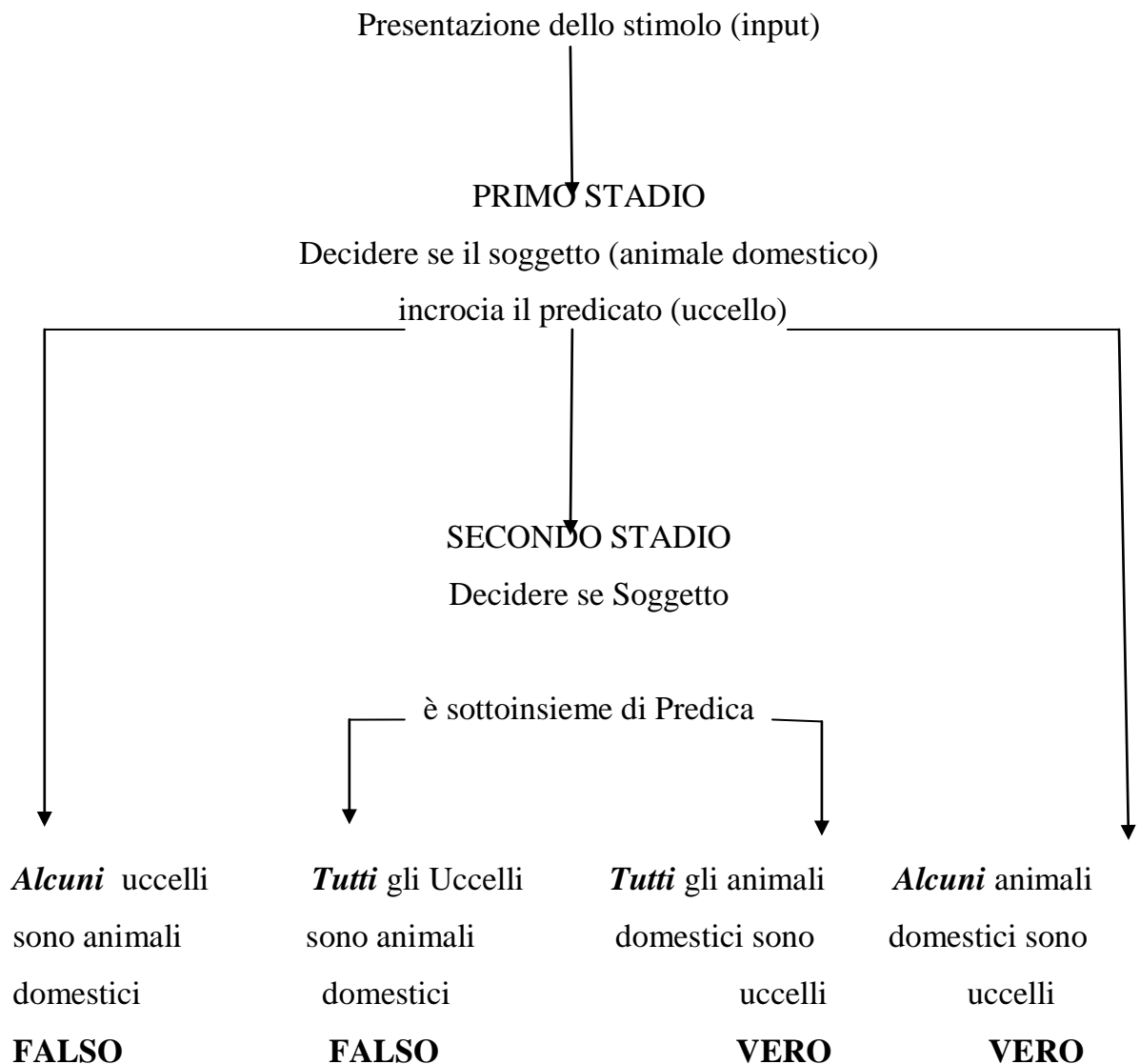
#### **13.2. Modello set theoretic**

Proposto nel 1970 da Meyer, si basa su diversi tempi di reazione di soggetti, i quali devono decidere la veridicità o no di qualche frase riguardante i rapporti tra due categorie semantiche, introdotte da una serie di espressioni che forniscono informazioni quantitative sui referenti del nome a cui si collegano. (Cardona. 2010. p.184).

Basandoci sempre sull'esempio di "uccello", il processo di confronto implica che per la verifica dell'attendibilità di una frase, come sostiene Cardona (2010) "alcuni animali domestici sono uccelli". Secondo tale esempio il concetto "Uccello" è *Nome-predicato*, mentre "animale domestico" è *Nome-soggetto*. Il processo di confronto tra le due categorie avviene prima tra quelle che hanno più elementi in comune. Secondo il modello presentato nella Figura 9 le fasi di veridicità sono suddivise in due stadi diversi. Nel primo stadio si decide se le categorie s'incrociano, quindi gli uccelli sono animali. Nella seconda fase la

veridicità o meno dipende dai qualificatori universali (alcuni/tutti) come si sono integrati nelle frasi. Quindi “alcuni” facilita il recupero corretto e la decisione nel primo stadio, mentre con il qualificatore “tutti”, la conferma risulterebbe nel secondo stadio.

*Figura 15: Il modello set-thoretic*



### 13.2.2. Modello dei tratti semantici di RIPS, SHOBEN E SMITH

Proposto da (Rips 1973 e Smith 1974) ispirato da quello di Meyer sopra descritto, in questo modello il significato di un concetto sarebbe rappresentato in memoria da un insieme di tratti semantici (Semantic Features) (Cardona, 2010,

P.185). Tali tratti assumono un valore diverso che dipende dal loro grado di importanza nel definire la categoria a cui si associano.

Un concetto si definisce tramite una serie di caratteristiche semantiche suddivise in:

- a) Caratteristiche definienti
- b) Caratteristiche tipiche

Nel modello proposto da Rips sono previste due fasi importanti.

- La fase 1 consiste nel procedere al confronto di tutte le categorie (definienti e tipiche) dei termini in questione. Tale confronto avviene su una scala di valori che tende a definire la relazione più o meno stretta tra una determinata caratteristica ed il concetto
- La fase 2 consiste nell'applicare un'analisi attenta delle caratteristiche definienti. Se tutte queste caratteristiche corrispondono, la risposta affermativa, in caso contrario sarà negativa.

Secondo Smith 1978, il modello a tratti semantici serve a:

- a) Offrire la possibilità di interpretare il ruolo del contesto nel significato della parola.
- b) Mettere in evidenza due aspetti: l'importanza della relazione semantica in ordine ai principi di connessione o somiglianza tra le categorie (Cardona, 2010, p.187)

### **13.2.3. Modello di Lindsay e Norman**

Proposto da Lindsay e Norman nel 1986, si basa sull'idea che ogni persona può operare facilmente, per descrivere se una parola ricorre ad altre parole (Cardona, 2010, p.188).

Secondo tale modello il cervello contiene informazioni memorizzate in forma isolata, mentre determinati stati mentali potrebbero favorire associazioni nuove tra gli elementi esistenti.

Un altro tipo di evento introdotto da Lindsay e Norman (1984), secondo loro il nodo evento è considerato come una vera e propria sceneggiatura, nella quale si definisce una serie di rapporti che tendono a descrivere le parti ed i loro ruoli nella struttura dell'evento.

Nella sceneggiatura il primo passo è determinare come svolge l'azione, poi agenti, dopo il ricevente, alla fine il destinatario, affinché si completi l'informazione, vengono aggiunti qualche caso, come tempo, luogo e strumento. Se analizziamo l'esempio di:

***“Questa mattina Anna ha accompagnato con la macchina sua sorella al lavoro”***

L'esempio è composto di:

- a) Azione: accompagnare
- b) Agente: Anna
- c) Ricevente: sorella
- d) Oggetto: nessuno
- e) Tempo: questa mattina
- f) Luogo: al lavoro
- g) Strumento: con la macchina

#### **13.2.4. Modello HAM (HUMAN ASSOCIATIVE MEMORY)**

Proposto da Anderson e Bower, agli inizi degli Anni Settanta. È organizzato sulla base della rete semantica e sulla base della proposizione rappresentabile attraverso una serie di associazioni binarie all'interno di relazioni etichettate, che saranno rappresentate in un diagramma ad albero. (Cardona, 2010, p.194)

Ci sono quattro relazioni binarie fondamentali:

- Relazione ad oggetto che determina il predicato
- Soggetto e predicato che determina il fatto
- Tempo e luogo che determina il contesto
- Contesto e fatto che determina il nodo principale ossia la proposizione

I nodi e le associazioni determinano una proposizione che può essere rappresentata come una frase, implicando diversi tipi di informazione anche non verbale, come scene ed immagini visive che possono essere rappresentate attraverso proposizioni.

La MLT viene rappresentata tramite una rete di alberi preposizionali che mettono in relazione diversi tipi di associazioni binarie (Cardona, 2010, p.195)

Ci sono i nodi terminali rappresentati da parole contenute nella memoria a lungo termine.

#### **14. Diffusione dell'attivazione**

Indubbiamente il modello di Collins e Quillian è importante perché secondo Cardona:

“La rete semantica di Collins e Quillian non fu come vedremo al riparo da critiche ed ulteriori elaborazioni, ma rimane importante perché storicamente il programma informatico di Quillian era il primo ad implicare il linguaggio, e in secondo luogo perché il concetto di rete semantica rimase alla base di molti studi successivi” (Cardona, 2010, p.134)

Secondo Baddeley (1990) il modello di Collins e Quillian presenta qualche limite oggettivo:

- Era soggetto ad un'organizzazione gerarchia troppo rigida.
- Il processo di rappresentazione seguiva un percorso univoco e obbligato.
- La distanza tra i nodi e la loro valenza sempre costante ed equivalente fece sostenere che la loro collocazione era di fatto arbitraria.
- La rete semantica si basa su principi logici e non pratici. (Cardona, 2010, p.134)

In base al riconoscimento di questi limiti, Collins e Loftus (1975) hanno proposto un altro modello di memoria semantica basato sulla teoria della propagazione dell'attivazione (Spread activation) cioè un'organizzazione più flessibile.

La teoria di Collins e Loftus si basa su una diversa concezione della modalità di connessione tra i nodi. Sono distribuiti in modo variabile rispettando il

principio della somiglianza semantica, tra i concetti che è considerata più forte nel modello. Con una distanza e un tempo di attivazione minore.

Infatti quanto maggiori sono i tratti di somiglianza semantica tra due concetti, maggiori sono le connessioni che li mettono in relazione.

L'ipotesi della propagazione dell'attivazione implica:

- La possibilità di strutturare la conoscenza in base a diverse associazioni possibili.
- Il principio di economia cognitiva e di inferenza che permettono di attivare diversi percorsi nella rete semantica, è il punto che mancava nel modello di Quillian e Collins.

A tale proposito Cardona scrive:

“ Un determinato stimolo produce un'attivazione (che si propaga ad una certa velocità costante) che diminuisce d'intensità in funzione del tempo intercorso dallo stimolo iniziale. [...] In tale modo la rappresentazione di un concetto si può propagare attivandone molti altri non necessariamente ascrivibili ad una rete logica di sovracategoria e sottocategoria. Il tempo di attivazione tra un nodo ad un altro è in funzione dell'accessibilità: tanto più un concetto sarà accessibile ad un altro tanto più sarà adiacente all'area di attivazione e di conseguenza minore sarà il tempo di percorrenza” (Cardona, 2010, pp.135, 137)

## **15. Apprendimento implicito ed esplicito**

Col termine *apprendimento implicito* o detto anche *apprendimento procedurale*, si intende l'apprendimento di abilità motorie<sup>35</sup> e la capacità di acquisire e ricordare stimoli diversi come: gli stimoli percettivi, motori e linguistici, come il bambino che impara a parlare in modo spontaneo non apprende tali abilità in modo consapevole. Quindi è un assieme di modificazioni prodotte dall'esperienza.

Le caratteristiche dell'apprendimento implicito:

- Non richiede istruzione
- Inconsapevole, e di caratteristiche innato
- Si basa di più sull'esperienza

---

<sup>35</sup>Abilità motorie : sono tutte le azioni che attraverso la ripetizione del gesto, sono state apprese e consolidate, e che ricorrono in modo automatizzato, quindi si realizzano senza l'intervento consapevole dell'attenzione.

- L'apprendente deve usare la sua memoria procedurale implicita. (Nimis, 2007, pp.108, 109)

Invece l'*apprendimento esplicito* detto anche *apprendimento dichiarativo*, consiste nell'acquisizione di regole, concetti, nell'acquisire e codificare le informazioni che riguardano eventi specifici autobiografici.

Questo tipo di apprendimento richiede all'apprendente l'uso della memoria episodica, che gli permette di ricordare volontariamente e descrivere verbalmente specifici episodi ed avvenimenti, come il caso dell'apprendimento linguistico nelle università o nelle scuole.

L'apprendimento esplicito:

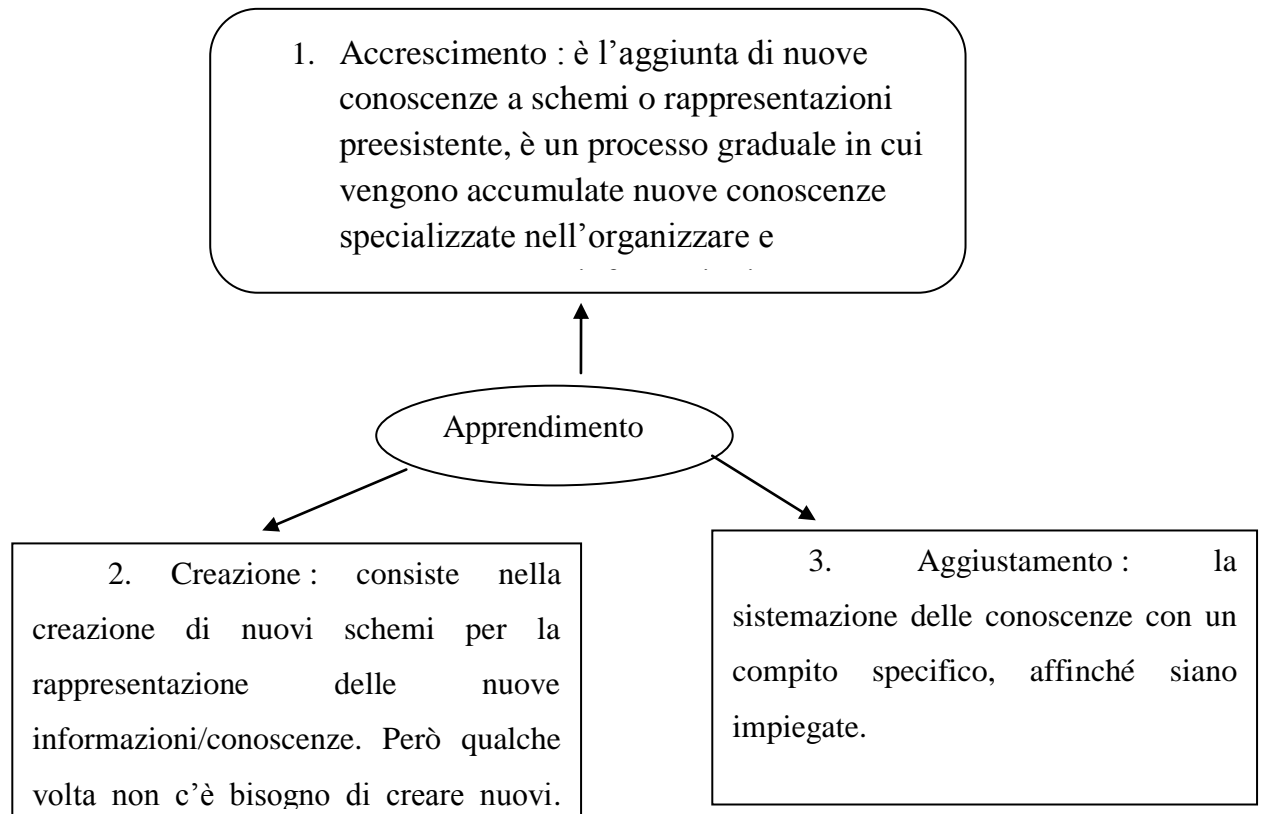
- È volontario, consapevole
- Richiede istruzione e spiegazione
- Richiede una certa maturazione dei processi di comprensione del linguaggio
- Non è adatto ai bambini sotto i quattro anni. (Nimis, 2007, p.107)

## **16. Apprendimento linguistico e memoria a lungo termine**

Apprendere significa in fondo cambiare il comportamento. Il termine apprendimento consiste nella scoperta e talvolta la memorizzazione di nuove informazioni, che prima mancavano nel nostro bagaglio di conoscenze e di competenze. Dunque in questo caso, è necessario che tutte le informazioni acquisite vengano conservate e mantenute nel nostro magazzino, e che vengano poi collegate tra loro con altre informazioni già esistenti nella mente (Job, 1979).

Per esempio uno studente algerino che studia l'italiano, automaticamente dovrà imparare alcune nuove parole, nuove regole grammaticali, per arricchire e cambiare le sue conoscenze, talvolta già esistenti nella sua mente. Tuttavia imparare una parola significa elaborare l'informazione contenuta nella parola, per poter essere poi rappresentata nel suo magazzino lessicale, e per l'informazione semantica viene dopo immagazzinata nella sua memoria a lungo termine per poter essere riutilizzata. Nel

1978 Rumhart e Norman hanno proposto un modello di apprendimento linguistico, per definirlo nel campo cognitivo, suddiviso in tre regole principali:



Nei sottocapitoli precedenti abbiamo parlato delle ricerche compiute in questo campo, andando dal primo esperimento fatto dal tedesco Ebbinghaus nel 1870, il quale voleva verificare, valutare la velocità e la quantità di informazioni durante un'attività di apprendimento, ad altri ricercatori che hanno compiute ricerche sul rapporto tra la memoria umana e l'apprendimento delle lingue come William James.

Diversi sono i modelli fatti nel campo glottodidattico, mettendo a fuoco qualche processo mentale e cognitivo, come il funzionamento della memoria, Cardona (2010) nel suo libro *“Il ruolo della memoria nell'apprendimento delle lingue”* ha parlato di due modelli fondamentali.

### **16.2. Associazione**

È uno dei modelli che descrivono il funzionamento mnestico nell'apprendimento linguistico, indubbiamente questo modello è il più antico, e

si focalizza su associazioni fra eventi (idee, immagini ecc) (Mario Cardona, 2010, p.81). È la capacità di ricordare che dipende dalla forza delle associazioni, questo modello viene sostenuto da molti ricercatori come Koehler 1947, Underwood e Schutz 1960, Bugelsk 1962.

Le teorie associative si basano sulla legge di contiguità; tramite la quale l'individuo crea associazioni tra informazioni ed eventi, idee, immagini ecc, nel tempo e nello spazio.

“ Gli associazionisti sostengono una visione dell'uomo come soggetto passivo. Le trasformazioni che intervengono sulla mente dipendono da stimoli esterni e non da un processo di elaborazione e organizzazione dell'input da parte del soggetto” (Cardona, 2010, p.83).

Secondo gli associazionisti la memoria è considerata come un unico contenitore in cui le tracce mnestiche sono apprese e recuperate in base al principio dell'esercizio. *“La memoria è intesa come un unico contenitore in cui le tracce mnestiche vengono apprese e recuperate in base al principio di esercizio”* (Cardona, 2010, p.83)

### **16.3. Ripetizione**

Secondo tante teorie glottodidattiche, ripetere è una delle funzioni necessarie ai processi di memoria, E' il più noto, Cardona sostiene che l'apprendimento è un continuo esercizio di ripetizione perché tale attività è importante ma solo nelle prime fasi di apprendimento linguistico, per cui non si deve usarla come modo di apprendere, secondo Cardona ci sono altre tecniche per fissare il materiale linguistico che sarà appreso.“ Questo tipo di tecniche possono essere utili per sviluppare il ricordo a breve termine, ma non sono particolarmente efficaci a trasformarlo in conoscenza”(Cardona, 2010, p.85)

Secondo lo stesso Cardona la ripetizione non è sufficiente come tecnica per apprendere una lingua perché:

- la ripetizione non può garantire la creazione di un ricordo stabile a lungo termine.

- Non è adatta alla produzione linguistica
- Non aiuta lo sviluppo della competenza comunicativa.

“ I dati confermano dunque che la ripetizione può essere utile per fissare alcuni aspetti strutturali dell'item, come ad esempio la pronuncia e l'articolazione di determinati suoni di una lingua target, che possono risultare difficoltosi per transfer negativo con la lingua madre, ma non aiutano la memorizzazione dei significati, ossia il passaggio dalla memoria a breve termine a quella a lungo termine che, come sosteneva Carroll (1966), è uno dei problemi centrali dell'insegnamento” (Cardona, 2010, p.87)

Nel processo di acquisizione di una lingua straniera, la memoria semantica è uno dei tipi di memoria implicati nell'apprendimento linguistico. *“La memoria semantica che interpreta e memorizza la lingua”* (Balboni, 2008, p.38)

Secondo lo psicologo Endel Tulving, la memoria semantica è necessaria per l'uso del linguaggio, perché costituisce il patrimonio della nostra mente, è responsabile dell'organizzazione delle conoscenze linguistiche, ed altri simboli verbali.

“semantic memory is the memory necessary for the use of language. It is a mental thesaurus, organized knowledge a person processes about words and other verbal symbols, their meaning and referents, about relations among them, and about rules, formulæ and algorithms for the manipulation of these symbols, concepts and relations”. (Tulving, p.303)

## **17. Relazione tra la MBT e la MLT**

Tra la memoria a breve termine e la memoria a lungo termine c'è una relazione stretta, Infatti Atkinson e Shiffrin hanno provato a spiegarci tale rapporto proponendo un modello, che viene chiamato “il modello modale”, Secondo loro l'informazione affinché sia immagazzinata nella memoria a lungo termine deve passare prima dalla memoria a breve termine, Questa quest'operazione permette all'apprendente di selezionare le informazioni ed il loro passaggio nella MLT.

### **17.2. Modello Modale di Athikson e Shiffrin**

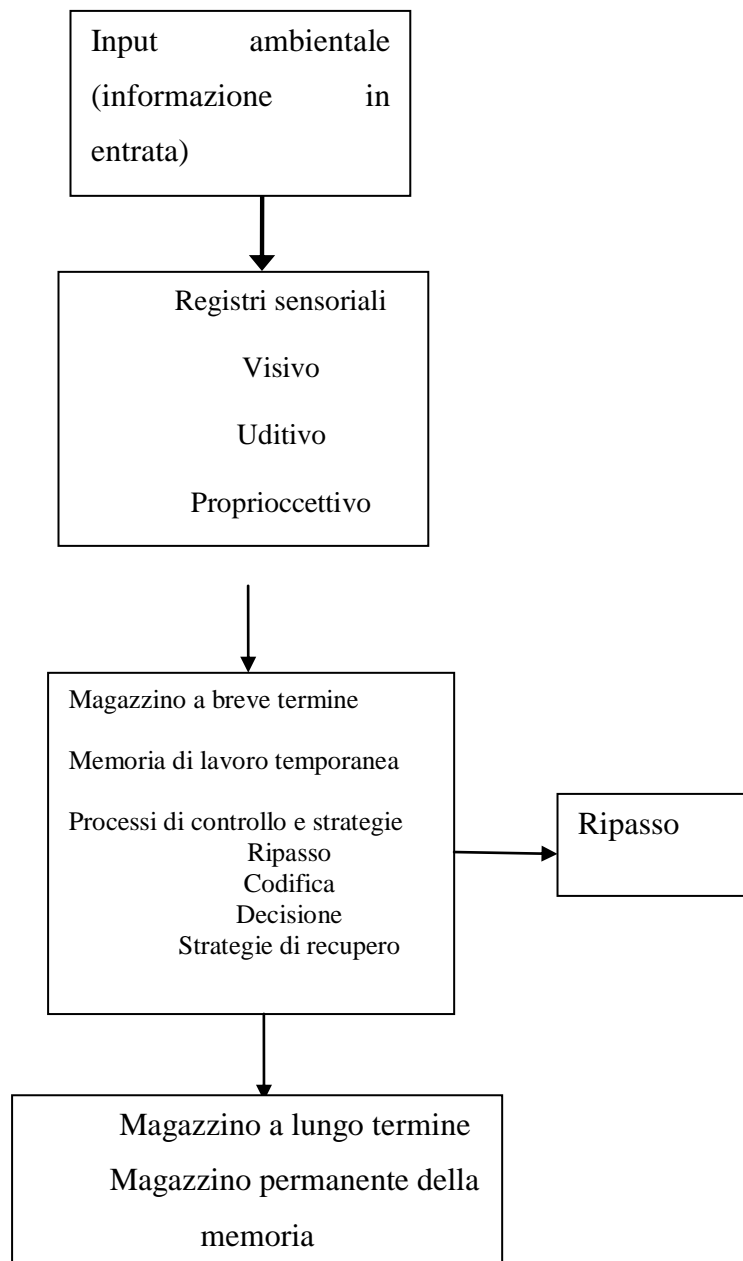
Per mostrare la relazione esistente tra i due tipi di memoria a lungo e a breve termine, c'è bisogno di ricorrere al modello modale proposto nel 1968. Se deve osservare la traccia dell'informazione, quest'ultima è considerata come uno stimolo esterno detto anche input, che prima viene dalla modalità sensoriale, rappresenta il punto di riferimento e di partenza. Tale input viene immagazzinato in uno dei magazzini sensoriali, se per esempio l'input è sotto forma di un'immagine, viene immagazzinato nella memoria visiva o ecoica, invece se l'input è sotto forma uditiva, viene immagazzinato nella memoria uditiva, o iconica. “ L'informazione, proveniente da modalità sensoriali differenti, viene immagazzinata temporaneamente in una serie di magazzini sensoriali, che trattengono l'informazione nelle stesse modalità con cui si presenta (uditiva, visive ecc.)” (Cardona, 2010, p.92)

Dopo la prima fase, viene il passaggio dell'informazione al magazzino a breve termine (MBT), questo tipo di memoria è caratterizzato dalla limitazione della sua capacità, la MBT elabora l'informazione verbalmente usando il Rehearsal (ripetizione volontaria), poi l'informazione viene trasferita all'ultimo magazzino (memoria a lungo termine).

“ Da qui l'informazione passa ad un secondo magazzino a breve termine, di capacità limitata, che elabora l'informazione con modalità verbali e attraverso il Rehearsal la trasferisce ad un terzo magazzino, a lungo termine e di capacità illimitata, che si basa principalmente su una codifica di tipo semantico” (Cardona, 2010, p.92)

Invece alla memoria breve termine, la memoria a lungo termine è caratterizzata dalla sua capacità illimitata. Tuttavia il Rehearsal è necessario perché aiuta il trasferimento dell'input dalla memoria di lavoro o memoria a breve termine alla memoria a lungo termine, e perché svolge un ruolo fondamentale nell'apprendimento e aiuta alla stabilizzazione del ricordo. (Cardona, 2010, p.92) “ *Si noti dunque che il concetto di ripetizione assume, in questo modello, un'importanza fondamentale per l'apprendimento. In sua assenza la traccia non si trasforma in ricordo stabile*” (Cardona, 2010, p.93)

Figura 17: Il modello Modale



Secondo Cardona il modello modale di Atkinson e Shiffrin presenta alcuni limiti:

- Il ruolo centrale del magazzino a breve termine nei processi di controllo implica che i pazienti con grave carenze dovrebbero presentare anche gravi limitazioni.

- Non c'è un trasferimento automatico dell'input dal magazzino di memoria a breve termine a quello a lungo termine.
- La ripetizione della parola non garantisce il loro automatico trasferimento. (Cardona, 2010, p.94).

Invece nel modello proposto da Athinkson e Shffrin, Craik vede che la ripetizione non garantisce la stabilizzazione della traccia mnestica, ma solo il livello di elaborazione della profondità di codifica può dare origine ad un ricordo più stabile, perché l'informazione precede verso un'elaborazione profonda dell'input a livello semantico ed a più alto grado associativo (Cardona, 2010). Dunque la profondità di codifica è più connessa a livello semantico.

Craik e Lockrat si sono basati su un altro punto fondamentale nel processo di conservazione dell'informazione "il ripasso elaborativo", che consente l'accesso a livelli di elaborazione profondo, tale profondità rinforza le associazioni semantiche. Invece un ripasso di mantenimento consente la permanenza a breve termine durante il processo di conservazione (Cardona, 2010, p.96).

Nel 1975 Craick e Tulving hanno realizzato una serie di esperimenti per confermare la teoria dei livelli di elaborazione. Ad un gruppo di soggetti hanno proposto una lista di parole, i soggetti non sanno che il compito che devono compiere è quello di rievocazione della lista.

I soggetti non si erano basati sulla rapidità con la quale erano in grado di svolgere alcune attività sulle parole presentate. Attraverso tale esperimento Tulving e Craik cercavano di stabilire un indice indipendente di profondità di codifica ed il tempo di elaborazione è stato un criterio valutativo adeguato. Ogni stimolo è stato accompagnato con qualche domanda che richiedeva un livello sia maggiore che minore di profondità di elaborazione.

Attraverso le domande rappresentate si può confermare che:

- le domande che esigono un'elaborazione più profonda richiedono un maggior tempo di attesa per l'elaborazione della risposta.

- Le parole sottoposte ad elaborazione profonda presentano un livello di riconoscimento superiore alle altre.
- La traccia mnestica è un prodotto dell'analisi percettiva però la sua continuità dipende dalla profondità di analisi semantica.
- L'accesso all'informazione in memoria semantica dipende da due punti necessari:
  1. La profondità di elaborazione
  2. Il ripasso elaborativo

## **18. Conclusioni**

Questo capitolo è stato dedicato alla descrizione e alla definizione dei diversi processi cerebrali e cognitivi implicati nella produzione, nella comprensione e nella ricezione linguistica.

Le aree che sono responsabili della comprensione e della produzione linguistica sono area di Broca per la comprensione e area di Wernick per la produzione.

Il passaggio delle informazioni e degli input avviene grazie ai neuroni. L'emisfero sinistro si occupa delle operazioni analitiche, invece l'emisfero destro si occupa dell'analisi globale. I giri di Hesh sono implicati nella ricezione uditiva. Infine il sistema limbico, l'ippocampo e l'amigdala presiedono alle emozioni come la paura, lo stress e la motivazione.

La memoria gioca un ruolo molto importante, ma è opportuno tenere in debita considerazione che i ricordi primariamente sono conservati nella corteccia cerebrale e tra le aree che si rendono attive nel processo di memorizzazione c'è l'ippocampo, il lobo temporale, il lobo frontale e l'emisfero sinistro.

L'informazione prima di essere trasferita alla memoria a lungo termine, viene elaborata dalla memoria di lavoro, poi interviene l'ippocampo che gestisce la decisione se l'informazione è importante perché sia trasferita al magazzino di lungo termine o abbandonata.

La memoria esplicita gioca un ruolo fondamentale nell'apprendimento linguistico, perché è caratterizzata da consapevolezza, attenzione elevata, multifunzionalità ed infine volontà di apprendimento.

**Capitolo III**  
**Parte operativa**

**Capitolo III. Parte operativa****1. Introduzione**

Come visto ho analizzato i concetti di base dell'apprendimento linguistico in modo generale, mi sono basata di più sulle abilità linguistiche (comprensione/produzione e lettura), che giocano un ruolo centrale per conquistare una lingua straniera. Invece nel secondo capitolo mi sono focalizzata sulla relazione tra la lingua ed il cervello in modo generale, ed in modo particolare sulla lingua e la memoria. Quindi ho analizzato tanti concetti legati alla memoria umana, che relazione c'è tra la lingua e la memoria a lungo termine e come si trasferisce l'input dalla memoria a breve termine alla memoria a lungo termine. Come ho già spiegato la MBT gioca un ruolo importante nell'elaborazione primaria dell'informazione, poi quest'ultima viene trasmessa alla MLT.

In questa parte sperimentale, ho cercato di fare un esperimento per gli studenti algerini iscritti al secondo anno di laurea triennale, per valutare il funzionamento e l'uso della memoria esplicita nella comprensione e produzione scritte. Ho organizzato 6 test da analizzare con delle attività didattiche sempre di comprensione e produzione, inserendo due test di memoria esplicita (il test di memoria narrativa per valutare la memorizzazione del contesto e della comprensione globale e la memoria) e (il test di rievocazione di parole anche di senso per valutare la memorizzazione del lessico) con delle modifiche.

## **2. Metodo**

Il presente lavoro è uno studio in ambito glottodidattico, attraverso il quale intendo dimostrare e sottolineare l'importanza della memoria a lungo termine in genere e quella esplicita in particolare perché specie quest'ultima interviene in modo significativo nell'apprendimento linguistico.

La problematica attorno alla quale ruota questo studio è prettamente psicocognitiva, meglio definita, per quanto riguarda la sfera della didattica delle lingue, neurolinguistica, scienza che tende ad esplorare ed utilizzare il funzionamento di uno dei tipi di memoria a lungo termine.

L'ampia e articolata sperimentazione si è svolta in una classe di studenti del secondo anno in quanto, dopo un'intera stagione di studio, sono in possesso di buone conoscenze sui metodi e sugli orientamenti metodologici di insegnamento/apprendimento dell'italiano, sono in grado di produrre testi in italiano e hanno già studiato il modulo di lingua scritta.

All'inizio dell'Anno Accademico ho proposto a 40 studenti tre questionari diversi e con intenti diversi.

Preliminarmente mi corre l'obbligo di presentare ed analizzare il metodo che ho applicato per realizzare l'obiettivo dello studio, i test che ho applicato e le difficoltà incontrate.

Come ho già trattato nella sezione teorica, nel corso dell'Anno Accademico 2018/2019 ho insegnato la lingua scritta agli studenti del secondo anno di laurea triennale.

La lezione di lingua scritta era composta di 3 ore per ciascun gruppo. Il primo gruppo aveva lezione ogni lunedì dalle 08 alle 11, il secondo gruppo ogni mercoledì dalle 12:00 alle 15:30.

Attraverso le attività didattiche legate ai diversi temi proposti agli studenti, ho cercato di toccare tre punti diversi che ho già cercato di approfondire nel primo capitolo teorico. Ho provato ad applicare uno dei fondamentali principi della neurolinguistica, proposto da Marcel Danesi (Cap.2.4) cosiddetto della

*Bimodalità*, con cui lo studente dovrà attivare e coinvolgere sia la parte sinistra che la parte destra del cervello.

A tale proposito, Balboni ha scritto:

“[...] le modalità del cervello quella analitica dell'emisfero sinistro, e quella globale “olistica” dell'emisfero destro, sono coinvolte nella comunicazione linguistica e –di conseguenza- esse devono essere integrate affinché l'intera mente dell'allievo venga coinvolta nel processo di acquisizione linguistica” (Balboni, 2008, p.28)

Però la bimodalità non può essere applicata senza direzionalità (descritta sempre nella sezione 2.), quindi io come insegnante, prima di cominciare la lezione, dovrò organizzarmi in modo da conoscere le aree associate alla cultura, alla comunicazione, e le aree associate ai bisogni linguistici. Per cui, nel rigoroso rispetto dei principali processi neurofunzionali, ho inserito delle attività con cui sollecitare i pensieri ed gli atteggiamenti degli studenti in rapporto con gli elementi della lingua studiata quali il lessico e gli elementi grammaticali.

Il secondo punto di spiccato rilievo che m'interessa in questo lavoro è l'uso delle tecniche per lo sviluppo delle abilità linguistiche ricettivo-produttive, anzi le abilità manipolative e quelle interattive, usando diverse strategie (Vedi I° Capitolo, nella sezione 1.8), anche per verificare la comprensione degli elementi grammaticali e dell'abilità di scrittura.

Il terzo punto fondamentale di questa ricerca, è quello di analizzare l'uso della memoria a lungo termine esplicita, e il suo intervento nell'apprendimento della lingua scritta e della grammatica esplicita. Questo, in ultima analisi, è lo snodo scientifico di questa sperimentazione.

Per realizzare l'intento primario del lavoro, ho provato ad applicare differenti teorie ed approcci, ma prima è doveroso ribadire che la mia ricerca non mira alla misurazione della memoria, ma su come usano gli studenti la memoria a lungo termine nella comprensione e nella produzione scritta. Pertanto i test che ho impiegato e proposto non sono stati creati per sondare clinicamente il funzionamento della memoria, ma per dare un apporto scientifico all'efficacia e incisività dell'attività didattica onde i sviluppare le abilità linguistiche.

Ho provato, in verità anche ad applicare qualche test relativo alla memoria esplicita, come:

- Il test di memoria narrativa usato per verificare la comprensione e la rievocazione delle parole<sup>36</sup>. (Alberto Costa, Carlo Cartigilone, 2009, p.91). A differenza del testo di memoria narrativa e rievocazione delle parole, io intendo valutare la memorizzazione a lungo termine esplicita, consapevole tramite le letture di diversi testi, tramite i quali provavo a sviluppare la competenza dello scritto, usando l'approccio comunicativo. I test vengono presentati ai partecipanti durante la lezione di lingua scritta.
- Esercizi per l'uso delle regole grammaticali acquisite attraverso i testi proposti, attivando la memoria a lungo termine come strumento di apprendimento. In questo caso è giusto parlare di quale tipo di grammatica, intendo insegnare tramite la lezione di lingua scritta: la cosiddetta grammatica implicita<sup>37</sup>.
- Produzioni scritte e temi da svolgere per valutare l'uso del lessico acquisito e delle forme grammaticali apprese attraverso l'analisi dei testi letti.

“I test più frequentemente utilizzati per la valutazione della memoria a lungo termine dichiarativa verbale consistono nella rievocazione o riconoscimento di brani di prosa e di liste di parole.” ( Alberto Costa, Carlo Cartigilone, 2009, p. 91)

### **2.1. Test di memoria a lungo termine**

Tutti i test applicati proposti per le diverse attività e gli esercizi mirano al miglioramento della comprensione e della produzione scritte. Più avanti esplicito e giustifico i tre tipi di test usati, con le relative attività inserite.

I test svolti hanno come scopo di:

- Comprensione linguistica.
- Espressione linguistica.

---

<sup>36</sup> L'esaminatore legge al paziente una lista di parole prive di correlazione semantica che il paziente deve rievocare nell'ordine che preferisce.

<sup>37</sup> Grammatica implicita è l'apprendimento delle formulazioni delle frasi semplicemente leggendo, ascoltando o parlando, attraverso meccanismi cognitivi automatici e inconsapevoli.

- Comprensione a diversi livelli di complessità grammaticale, sintattica.
- recupero e produzione libera di parole dalla memoria semantica.

## 2.2. Test di prosa

È un test simile al “Raccontino di Babcock”<sup>38</sup>, che permette di valutare l’abilità di apprendimento di materiale verbale. È una prova tramite la quale lo studente riesce ad immagazzinare il significato e gli elementi più importanti.

Questo test è variamente interpretato e utilizzato e per quanto riguarda il mio lavoro ho preso solo l’idea di base. Perché come ho già accennato i test svolti sono creati con finalità glottodidattica e tendono a verificare l’uso della memoria, e al contempo verificare i livelli di comprensione.

### Come viene svolto il test

A differenza dei test di prosa<sup>39</sup> realizzati da Spinnler e Tognoni<sup>40</sup> (1987), io chiedo agli studenti di leggere testi di diversa lunghezza e per un tempo di circa 15 minuti, A fine lettura chiedo di:

- Per primo, fare dei riassunti brevi dei testi letti, modificando il contenuto ma mantenendo sempre lo stesso significato.
- Rispondere a vero/falso, senza vedere il testo.
- Rispondere a domande aperte, sempre a testo coperto che esprimano idee e informazioni su quanto è stato letto.

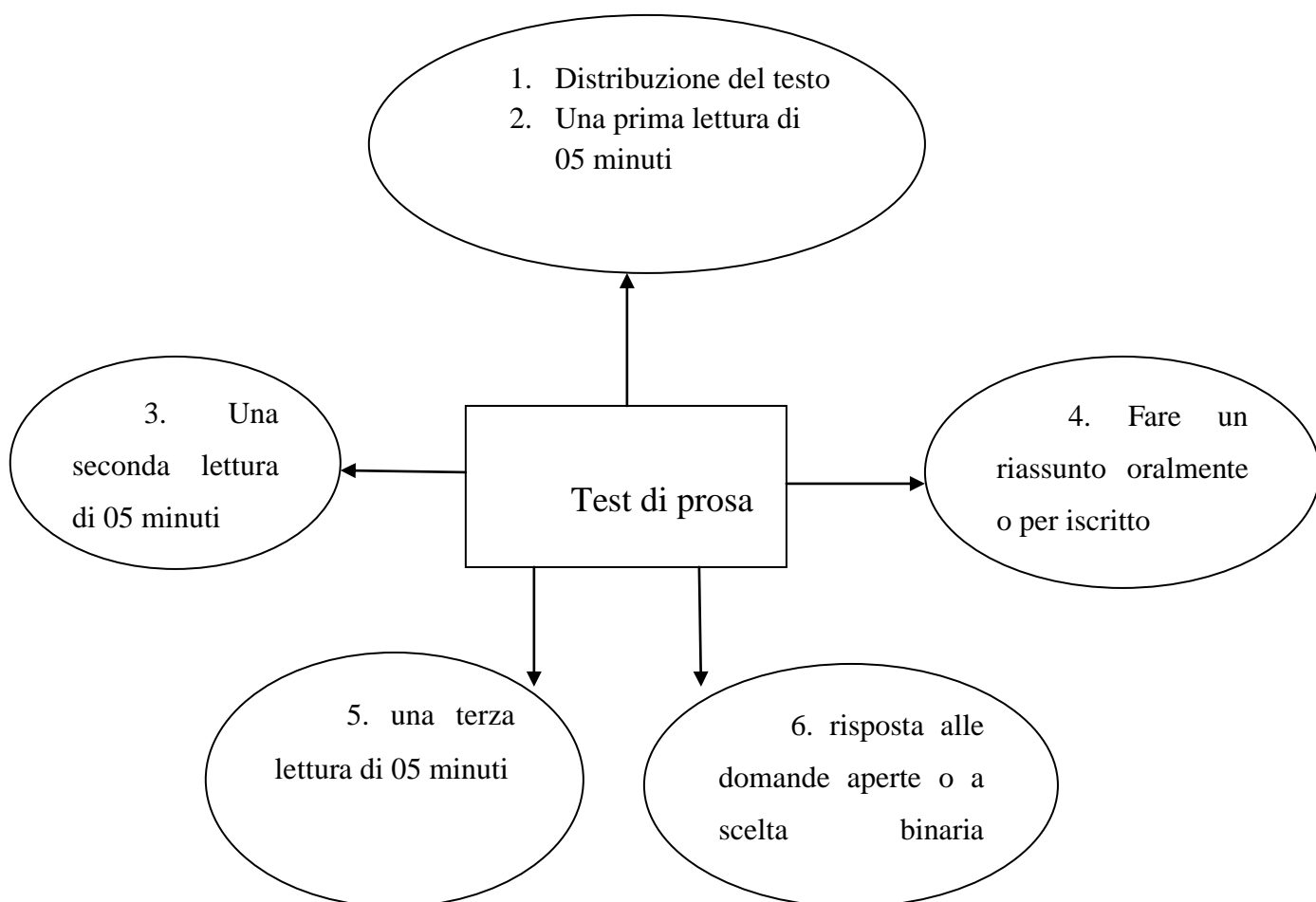
È molto importante sottolineare che la fase dell’analisi o meglio dire la fase dello svolgimento del test è suddivisa in diversi momenti e parti.

---

<sup>38</sup> Il raccontino di Babcock : è un test per valutare e misurare l’apprendimento a lungo termine, in cui si legge un breve testo ad un paziente che dovrà ripeterlo immediatamente e a distanza di minuti. Sono presenti diverse versioni.

<sup>39</sup> Consiste nella rievocazione immediata dopo 20 minuti, di un breve racconto, che viene letto al paziente una sola volta.

<sup>40</sup> Hanno proposto un test che offre la possibilità di studiare la memorizzazione dipendente da un processo di organizzazione e gerarchizzazione del materiale.



Ho impostato tre letture separate, perché lo studente riesca a memorizzare il massimo delle informazioni contenute nel testo proposto.

Dopo la prima lettura lo studente riesce a catturare il significato globale del testo, infatti immagazzina solo la tematica attorno alla quale ruota il contenuto. Dopo il riassunto orale automaticamente tutti i membri del gruppo intervengono con le loro idee. Se invece il riassunto è fatto per iscritto, ogni studente spiega il contenuto a modo suo. In questa fase lo studente, dopo aver memorizzato un numero congruo di informazioni, risponde in modo facile alle domande aperte o chiuse.

Lo scopo generale del test è quello di valutare la competenza della memorizzazione di un racconto (memoria a lungo termine), valutando allo stesso momento la comprensione verbale ed l'integrazione delle informazioni. ( Maria Gugliotta, 2009, p.31)

**2.2.1. Riconoscimento di parole**

Lo studente legge un testo tre volte separate, fa una sintesi, e successivamente risponde alle domande sul contenuto del testo. A questo punto propongo una serie di parole di significato analogo. L'elenco contiene anche parole presenti nella lettura. Il compito sta nel discernere i termini presenti nelle letture.

La variante a questa tecnica di esercizio di riconoscimento consiste nel chiedere di scrivere tutte le parole memorizzate nella lettura del testo.

La finalità del test è quella di:

- Valutare la memorizzazione durante la lettura
- Verificare l'attenzione
- Verificare la concentrazione sulle parole nuove
- Allenare all'esercizio della memorizzazione e al riutilizzo dei termini in altri contesti,
- Questo test tende ad allargare il lessico contando sull'uso della memoria a lungo termine, sulla consultazione reiterata del dizionario.

**Come viene svolto il test di riconoscimento di parole?**

Espletata la prima fase della lezione che dura circa 55 minuti, inclusa la fase motivazionale, viene sottoposto questo test, della durata di 10 minuti, come verifica diretta dell'uso e del funzionamento della memoria a lungo termine in modo generale, e di quella esplicita in modo particolare.

**2.2.2. Esercizi grammaticali e memoria esplicita**

Concluse tutte le attività didattiche proposte, lo studente, in modo cooperativo, dovrà scoprire i nuovi elementi grammaticali inseriti nel testo,

Dopo la scoperta e la spiegazione delle regole, viene proposto qualche esercizio grammaticale, perché lo studente possa fissarle e riutilizzarle nel bisogno.

**2.2.3. Produzione scritta**

È considerata come la fase finale, nella quale si riorganizzano tutte le informazioni apprese per applicarle in una composizione scritta appositamente preparata.

Obiettivi:

- Verifica globale del lessico acquisito e memorizzato
- Allenamento grammaticale, nell'applicazione delle norme apprese.
- Uso diretto della memoria esplicita che comprende la memoria semantica ed autobiografica

**2.2.4. Struttura della lezione**

La lezione, come detto prima, è composta di 4 fasi importanti:

- *Una fase della motivazione*, che serve ad attirare l'attenzione dello studente per il tema che sarà trattato. La durata tra 15 e 20 minuti

*Obiettivi*

- a) Raccontare storie reali o immaginarie
  - b) Esprimere le proprie opinioni sul tema della lezione
  - c) Scambiare le idee con tutti gli altri studenti
  - d) Allargare il proprio lessico.
- *Una fase di lettura e di analisi*, in cui si legge un testo individualmente per 3 volte, per 5 minuti, in totale 15 minuti.

Obiettivi:

- a) La prima lettura serve a far conoscere le tematiche generali del testo
- b) La seconda lettura, per la comprensione del contenuto
- c) La terza lettura per la memorizzazione delle informazioni e del nuovo lessico

Le premesse scientifiche di questa prassi metodologica sono:

- Lo scanning, detto anche lettura esplorativa, che aiuta lo studente a ricercare e ritenere le informazioni di base nella sua memoria primaria (M. a breve termine) e quella secondaria (M. a lungo termine).
- Lo skimming, che aiuta lo studente a decidere :
  - a) se il testo contiene delle informazioni importanti .utili o no
  - b) Se è difficile dal punto di vista lessicale e grammaticale.
  - c) Se la comprensione è facile
  - d) Serve anche per immagazzinare il contenuto nella memoria

Con questi diversi approcci , lo studente è indotto ad usare la sua memoria a lungo termine.

- *La fase di comprensione.* E' suddivisa in due parti. Dopo la prima lettura, proseguita con una piccola analisi collettiva, lo studente fa un piccolo riassunto, per spiegare in modo organizzato la sua comprensione,10 minuti.  
Invece la seconda parte, e dopo una seconda lettura, lo studente risponde ad una serie di domande relative al testo che lo legge, 10 minuti.
- *La fase del riconoscimento del lessico.* Dopo la terza lettura, segue un'attività molto importante, che implica in modo diretto la memoria a lungo termine in modo generico, e la memoria esplicita in modo preciso, secondo la tecnica presentata sopra.10 minuti.
- *La fase della sintesi grammaticale* 30 minuti dedicati alla spiegazione, alla discussione e allo svolgimento degli esercizi grammaticali per valutare la memorizzazione delle regole acquisite. .
- *La fase della produzione e della composizione scritta,* 20 minuti, Alla fine della lezione, lo studente raccoglie e riorganizza tutte le informazioni che ha studiato, usando il nuovo lessico immagazzinato nonché le regole grammaticali inserite nel testo letto.

**3. Pubblico mirato**

Anno accademico	Universita'	N.studenti	Livello	Eta'	Sesso
2018-2019	Universita' di Algeri 2	40 studenti	Secondo anno. Laurea triennale	Compresa tra 19 e 25 anni	- 34% maschile - 66% femminile

Nella parte preliminare di questo studio, per conseguire esiti assolutamente affidabili dal punto di vista scientifico, ho preparato una serie di questionari strettamente e coerentemente legati fra di loro,

Il prerequisito introduttivo prevede di ben individuare la configurazione della classe dal punto di vista dell'età, del sesso, delle lingue conosciute, della madrelingua e quant'altro.

In questa sezione presento i questionari che vengono analizzati da differenti punti di vista dipendenti dagli scopi e dai diversi approcci.

Attraverso questo primo questionario intendo mettere in rilievo preliminarmente l'importanza che lo studente algerino attribuisce all'apprendimento dell'italiano come lingua studiata all'università, quindi come specialità, In secondo luogo chiedo le lingue parlate. Questa procedura è ispirata dal "Cumulative Enhancement Model" abbreviato in (CEM) o detto anche modello del miglioramento cumulativo, proposto da Flynn Foley e Vinnitskaya nel 2004. Il CEM sostiene che ogni lingua acquisita prima della terza lingua o anche lingua straniera influenza in modo diretto o indiretto l'apprendimento successivo.

Il primo questionario è suddiviso in tre parti essenziali. La prima parte è "introduttiva" e mira a presentare e definire la configurazione tipologica delle

classi. Trattasi di studenti iscritti al secondo anno del Corso di Laurea Triennale, all'Università di Algeri 2 suddivisi in due classi, di venti individui ciascuna.

Prima di procedere all'analisi dei questionari, è opportuno spiegare, almeno in parte, l'articolazione dell'insegnamento dell'italiano in Algeria in generale, e all'università di Algeri 2 in particolare.

L'italiano si insegna in tre università algerine:

- L'università di Annaba Bourdj Badji Mokhtar
- L'università di Algeri 2 Abou Elkacem Saadallah
- L'università di Blida 2 Ali Louneci

Poiché questa indagine riguarda l'Insegnamento dello Scritto e della Grammatica all'Università di Algeri 2, è indispensabile elencare le materie insegnate accanto allo scritto e alla grammatica. Le tabelle che seguiranno riassumono le materie/moduli importanti insegnati all'Università di Algeri 2, dal primo fino al terzo anno.

Gli studenti hanno l'obbligo della presenza a tutte le lezioni.

I moduli sono impartiti da docenti d'italiano algerini (dotati di dottorato/ o in corso di conseguimento di dottorato). Ma è importante accennare che l'Università di Algeri 2 dispone di un lettore italiano selezionato dal MIUR, che impartisce 18 ore di insegnamento a settimana.

L'Anno Accademico è suddiviso in due semestri. Ogni semestre è composto da 14 a 16 settimane di lezioni. Ogni fine semestre si conclude con una serie di esami scritti in tutti le materie impartite, ma anche durante le lezioni gli studenti vengono sottoposti a verifiche e test in tutti i moduli. Quanti non superano gli esami del fine semestre, sostengono gli esami di recupero per poter passare all'anno successivo.

**- Primo Anno**

<b>moduli insegnati al primo anno (Università di Algeri 2, promozione Anno Accademico 2016/2017)</b>	<b>Numero delle ore insegnate nella settimana</b>
1. LINGUA ORALE	3 ORE
2. LINGUA SCRITTA	3 ORE
3. LETTERATURA ITALIANA	3 ORE
4. CIVILTÀ	3 ORE
5. LINGUISTICA	3 ORE
6. Fonetica	Un'ora e mezza
7. SCIENZE SOCIALI (IN LINGUA ARABA)	Un'ora e mezza
8. Lavori universitari	Un'ora e mezza
9. Inglese	Un'ora e mezza
10. Grammatica	3 ORE

- **Secondo Anno**

<p align="center"><b>Moduli insegnati al secondo anno (Università di Algeri 2, promozione 2017/2018) Anno Accademico 2018/2019)</b></p>	<p align="center"><b>Numero delle ore insegnate nella settimana</b></p>
1. Lingua orale	3 ORE
2. Lingua scritta	3 ORE
3. Letteratura italiana	3 ORE
4. Civiltà	3 ORE
5. Linguistica	3 ORE
6. Fonetica	Un'ora e mezza
7. Traduzione	Un'ora e mezza
8. Sintassi	Un'ora e mezza
9. Inglese	Un'ora e mezza
10. Arabo	Un'ora e mezza
11. Lavori universitari (LU)	Un'ora e mezza

- **Terzo Anno**

<b>Moduli insegnati al terzo anno (Università di Algeri 2, promozione 2017/2018) Anno Accademico 2019/2020</b>	<b>Numero delle ore insegnate nella settimana</b>
1. Lingua orale	3 ORE
2. Lingua scritta	3 ORE
3. Letteratura	3 ORE
4. Civiltà	3 ORE
5. didattica	Un’ora e mezza
6. traduzione	Un’ora e mezza
7. psicognitiva	Un’ora e mezza
8. Linguistica	3 ORE
9. Linguaggi settoriali tecnici (LST)	Un’ora e mezza
10. Arabo	Un’ora e mezza
11. Inglese	Un’ora e mezza

Attenzione. Questa tesi è dedicata allo “*studio del ruolo o del funzionamento della memoria esplicita nell’apprendimento dello scritto e della grammatica*”. Quando viene richiamato il termine **scritto**, va inteso “produzione

e comprensione scritta, attraverso testi e relative attività di produzione e di comprensione, mentre quando si evoca il termine **grammatica**, non lo si considera né viene preso come modulo ma come elemento integrale e necessario sia per la comprensione che per la produzione linguistica.

### **3.1. Questionario pre-test**

È articolato in tre sezioni volte a fornire qualche dato relativo ai tipi di studenti partecipanti, il loro percorso, le lingue che parlano, l'importanza che attribuiscono alla lettura e alla scrittura, ecc.

#### Sezione prima

La prima parte del primo questionario è composta da dieci domande, Tutte mirano a fornirci le informazioni di base sugli studenti che hanno partecipato a questo lavoro, partendo da qualche dato personale, e anche trattando qualche punto sui loro percorsi pre-universitari, le madrelingue, la scelta dell'italiano come specialità ecc.

Questi spunti sono essenziali perché danno informazioni sul sesso e l'età dei partecipanti, visto che insieme ad altri elementi costituiscono i fattori interni per l'apprendimento linguistico. (Questo nel Primo Capitolo).

Il questionario è stato proposto all'inizio dell'Anno Accademico 2018/2019, nel mese di Dicembre 2018, dopo quasi due mesi di studio. La scelta di questo periodo è giustificata dal fatto che gli studenti dell'Università di Algeri 2, riprendono le loro lezioni nel mese di settembre, e quindi due mesi di contatto con la lingua italiana potrà rinfrescare le loro conoscenze nello specifico. e non troveranno nessun problema di comprensione o di produzione rispondendo ai quesiti.

Come accennato sopra i partecipanti frequentano 11 materie, tra cui la lingua scritta insegnata da me, In questo spazio di tempo vengono inseriti anche elementi grammaticali affinché possano scrivere correttamente.

Più avanti spiegherò analiticamente la natura e l'articolazione dei quesiti proposti.

1. **ETA'**. E' una domanda aperta in cui si dichiara la propria età. Ho proposto questodato personale perché nella parte teorica, ho già parlato dell'età come uno dei fattori interni più importanti che possono influenzare l'apprendimento di una lingua straniera, Negli Anni Settanta Chomsky ha proposto idee innovative relative agli elementi che potrebbero potrebbe influenzare il meccanismo innato di apprendimento. Tra queste idee ha menzionato l'età. *“un'osservazione comune a una gran quantità di studi è che gli adolescenti e gli adulti procedono molto più speditamente nelle prime fasi dell'apprendimento”* (Krashen, Long e Sconcella 1979).

Ma io non intendevo fare uno studio comparativo tra gli adulti e altre categorie, ma solo per conoscere come gli adulti imparano la lingua italiana come L3 usando la memoria esplicita e specificamente la memoria semantica.

2. **SESSO**. Domanda a scelta multipla. Come già noto nel mondo, il sesso femminile s'interessa all'apprendimento delle lingue straniere più che il sesso maschile, e questo punto è essenziale per definire il campo su cui viene realizzata questa ricerca.
3. **L'anno di superamento della MATURITA'**. È una domanda aperta, importante perché gli studenti che proseguono i loro studi universitari direttamente dopo la maturità non trovano tante difficoltà rispetto a quelli che proseguono i loro studi dopo un anno o due anni di fermo.
4. **Opzione della maturità**. È una domanda a scelta multipla. Tra le diverse opzioni offerte nel percorso delle scuole superiori in Algeria, tra scienze,

lettere e filosofia e lingue straniere, ovviamente i partecipanti che hanno fatto lettere e lingue straniere al liceo, trovano più facile apprendere una nuova lingua, perché hanno già studiato sia spagnolo, tedesco o italiano.

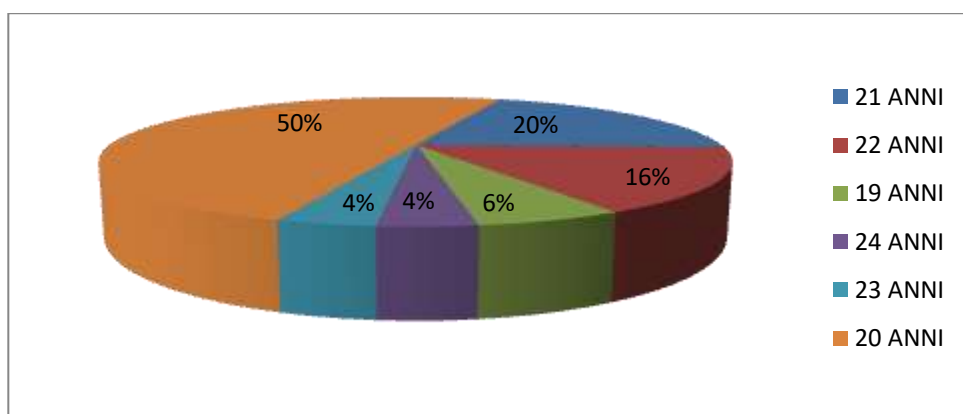
- 5. Madre lingua.** È una domanda a scelta multipla. È importante conoscere le origini linguistiche del campione, visto che la situazione linguistica in Algeria, è divisa in varietà diverse, e rappresenta un mosaico di lingue, tuttavia le lingue ufficiali in Algeria sono arabo standard moderno e berbero (Tamazight).
  
- 6. Altre lingue parlate.** La domanda propone un elenco di lingue più parlate e studiate in Algeria, come il francese e l'inglese, ecc. È molto importante sottolineare che gli studenti algerini hanno un curriculum di 12 anni che prevede lo studio di due lingue a scelta tra francese, inglese e assolutamente arabo classico. Questo quesito vuole conoscere altresì il percorso linguistico extrascolastico derivante dal contatto con amici, con letture, con i media e con la TV.
  
- 7. La scelta dell'italiano come specialità all'università, argomento** di cui ho parlato nel primo capitolo (1.4.4), mi dà modo di rilevare la natura dell'approccio allo studio della lingua come preliminare a considerato come una delle misure più importanti per qualsiasi tipo di apprendimento, anche in tutti gli atti di vita. (Gardner, 1985). A questo quesito lo studente risponde con sì o no, e la sua risposta rivela da subito la sua motivazione per apprendere l'italiano. Successivamente si opera uno studio sugli elementi della motivazione selezionati da Mario Cardona (2010); obiettivi, desiderio, sforzo e soddisfazione.

- 8. Che cosa avresti voluto studiare.** Mira a conoscere le inclinazioni personali di ciascuno.
  
- 9. Il piacere per apprendere la lingua italiana,** tende a verificare il piacere che ha lo studente algerino per la lingua e la cultura italiana. Dopo un anno e due mesi di studio della lingua italiana, voglio sapere se è il piacere che spinge a studiare e migliorare l'apprendimento o soltanto il bisogno di laurearsi.
  
- 10. Il percorso dell'anno scorso.** È una domanda un pò generica volta solo a sapere il percorso scolastico di ognuno.

### **3.1.1. Valutazione scientifico/statistica del questionario**

Il questionario viene compilato dagli studenti del secondo anno iscritti all'università di Algeri 2, in un corso di laurea triennale in lingua e letteratura italiana. Il suo valore è da misurare sul numero di sole due classi per complessivi quaranta studenti. Inoltre è da tener presente che:

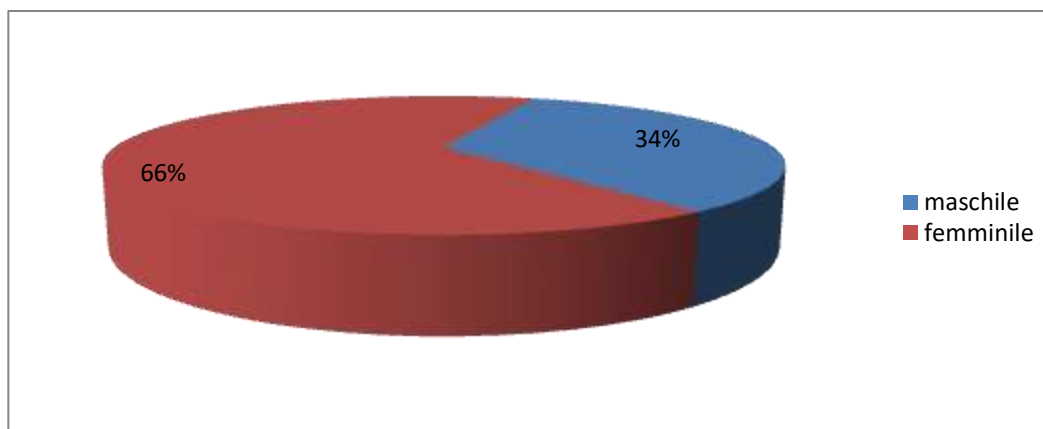
- Gli studenti non sono abituati a confrontarsi su questionari in classe.
- I quesiti sono scelti come punto di partenza per definire il campione e per fornire approssimativamente qualche dato di base dei partecipanti.
- Sono domande semplici e di agevole lettura per facilitare l'interpretazione e la risposta.
- **Primo quesito. "Età"**



Commento

Ovviamente tutti i partecipanti sono adulti, di un'età compresa tra 19 e 24 anni. Le percentuali più basse si riferiscono ai 24 e 23 anni, espresse al 4% a cadauna, e al 6%, per gli studenti che hanno 19 anni, al 16% per gli studenti che hanno 22 anni, infine il 50% per quelli che hanno 20 anni, e il 20% gli studenti di 21 anni.

- **Quesito 2. “Sesso”**



Commento

L'esito di questo quesito mostra la netta prevalenza dell'elemento femminile (66%) rispetto a quello maschile (34%) con tutti gli effetti di carattere individuale e psicologico che il dato comporta.

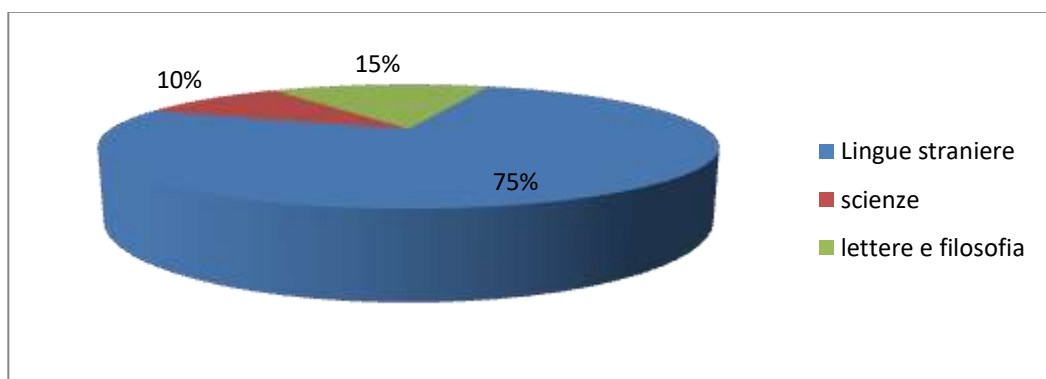
- **Quesito 3. “Anno di superamento della maturità”**

Anno	2017	2016	2015 e prima
<b>Studenti percentuali</b>	60%	25%	15%

Commento

Il 60% ha superato l'esame di maturità nel 2017, quindi senza interruzioni nel percorso regolare degli studi, mentre il 25% è in ritardo di un anno (2016), infine il 15% ha conseguito la maturità nel 2015 o prima

- **Quesito 4. "Opzioni operate al liceo"**

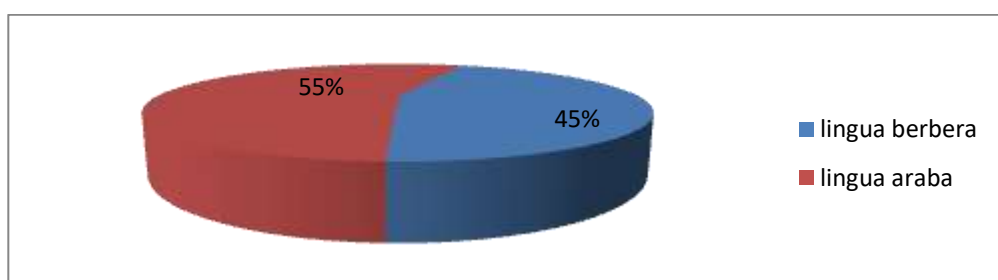


Commento

Facile lettura ed interpretazione.

- Il 75%: ha scelto e studiato lingue straniere
- Il 10%: ha optato per le discipline scientifiche
- Il 15%: ha preferito lettere e filosofia

- **Quesito 5. "Qual è la tua madrelingua"**



Commento

Il 45% degli studenti sono di madre lingua berbera, mentre il 55% sono di madre lingua araba. Dato che rispecchia fedelmente la situazione generale algerina in cui sono ravvisabili due grandi gruppi linguistici il gruppo berberofono o Tammazight e il gruppo arabofono algerino.

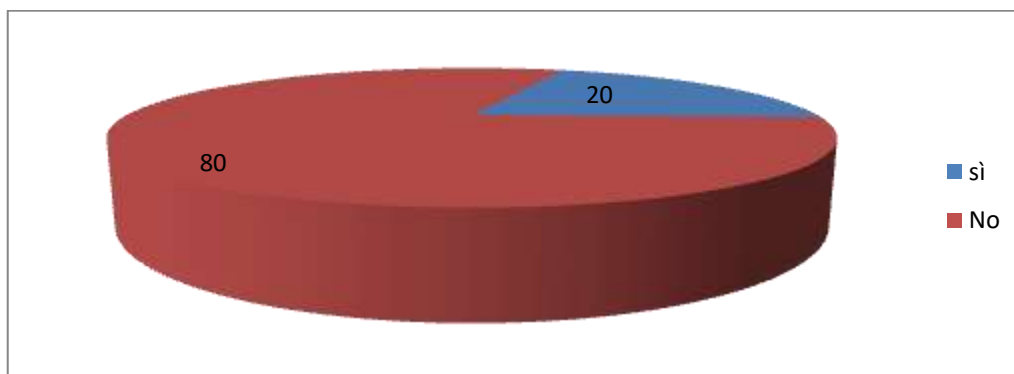
- **Quesito 06. “Le lingue padroneggiate”**

Francese	Inglese	Spagnolo	Tedesco
100%	40%	30%	40%

Commento

Tutti parlano il francese, di fatto considerato seconda lingua chesi insegna dal secondo anno nella scuola elementare. Invece solo il 40% parla inglese sebbene questa lingua venga insegnata fin dal primo anno della scuola media. Il 30% parla spagnolo, il 40% parla tedesco. Queste ultime due lingue sono insegnate al liceo

- **Quesito 07. “La lingua italiana è stata una tua scelta?”**



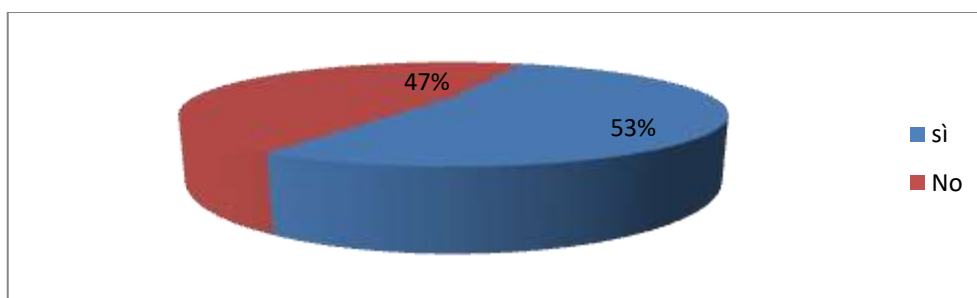
Commento

Per l'80% degli studenti di italiano all'università di Algeri 2, promozione 2018/2019, l'italiano non è stato una scelta libera e personale. E' importante ribadire che in Algeria una volta che l'allievo ha superato l'esame di maturità, nelle iscrizioni universitarie deve menzionare le specialità che desidera studiare, compilando un formulario. Solo il 20% ha scelto la lingua italiana come primo indirizzo.

- **Quesito 08. “Cosa avresti voluto studiare”**

Il 79% degli studenti ha avrebbe scelto altre lingue come il francese, lo spagnolo, il tedesco e l'inglese perché ritiene che tali lingue sono più facili da apprendere, perché sono già state seguite in passato. E avrebbe preferito studiare giurisprudenza, sociologia, psicologia, ecc.

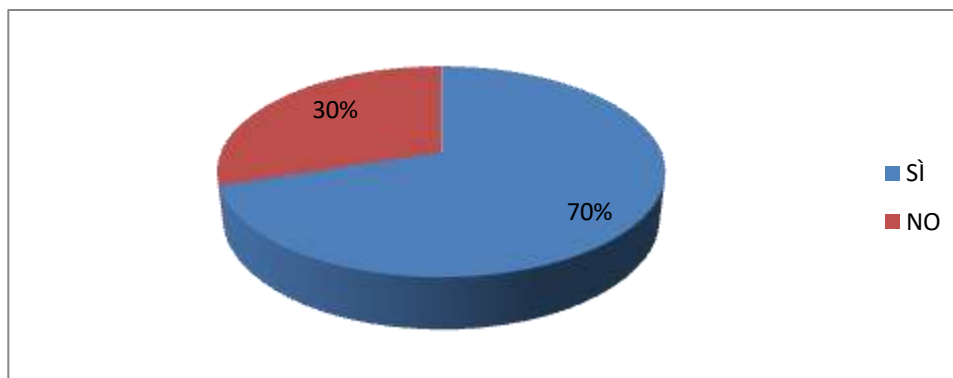
- **Quesito 09. “Ti piace studiare l'italiano”**



- **Commento**

Il 53% degli studenti dichiara simpatia per l'apprendimento dell'italiano, per la sua musicalità perché l'Italia è considerata come uno dei paesi più belli del mondo. Il 47% risponde che non ama studiare l'italiano perché è difficile, e perché non è stato una libera scelta personale.

- **Quesito 10. “Hai superato il primo anno senza passar l'esame di recupero?”**



Il 70% dei partecipanti ha superato l'esame del primo anno senza passare l'esame di recupero, mentre il 30% ha superato l'esame recupero.

### 3.2. Seconda sezione, lettura

Leggere è una delle abilità fondamentali per il miglioramento della comprensione e lo sviluppo di numerose competenze, come la competenza lessicale e la competenza semantica.

Questa seconda sezione del questionario pre-test, dedicata all'abilità di lettura, è volta a definire il ruolo e la rilevanza della LETTURA per lo studente algerino

Comprende 16 quesiti, ognuno dei quali ha un obiettivo preciso e ben circoscritto, visto che la lettura è un'abilità primaria e gioca un ruolo fondamentale nell'apprendimento linguistico. La lettura presiede poiché è basata sul processo di comprensione, quindi non c'è lettura senza comprensione. (Balboni, 1999, p.13)

Ma oltre la comprensione, la lettura stimola e promuove pure le abilità lessicali, grammaticali e si fa nutrimento del cervello e della mente per irrobustire la memoria. Quando si legge un testo, in modo irreflesso, per un meccanismo automatico, alcuni lemmi e alcune strutture vengono memorizzati.

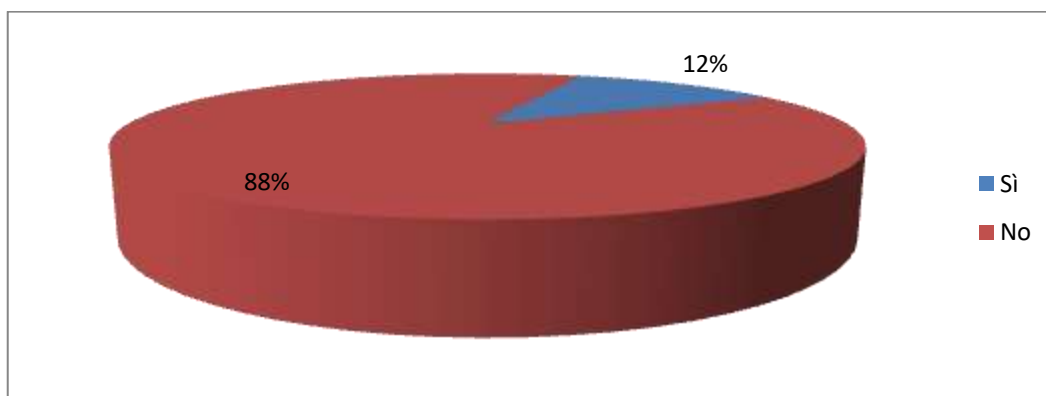
Uno studio del Centro di neuropolicità dell'Università di Emory negli Stati Uniti, sostiene, con argomenti convincenti che l'attività di lettura coinvolge tante aree

cerebrali ed aumenta le sinapsi nella corteccia sinistra del cervello che è responsabile del che il processo di lettura implica tante aree cerebrali, ed aumenta le connessioni nella corteccia sinistra del cervello, quest'ultima è responsabile dell passaggio da un elemento lessicale ad altro, dell'analisi fonetica, nonché comprensione delle relazioni logico-grammaticali del messaggio linguistico

**3.2.1. Analisi dei dati**

**Quesito 1. sei iscritto all'Istituto Italiano di Cultura?**

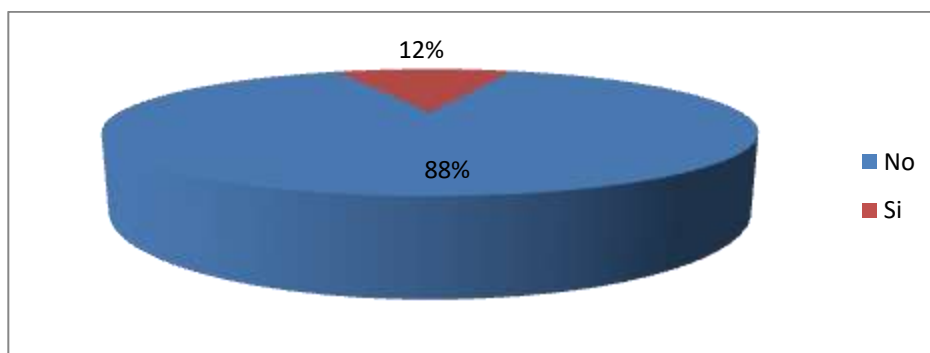
L'Istituto di Cultura Italiana che ha sede ad Algeri offre corsi di lingua dal livello A1 fino al C2, impartiti da docenti algerini. L'iscrizione ai corsi costa circa 18000 DA (equivalente a 90 EURO).



Dall'inchiesta risulta che l'88% degli studenti iscritti al secondo anno di laurea triennale all'università di Algeri2 non sono iscritti all'Istituto culturale italiano, perché ritengono il costo troppo elevato per le proprie risorse finanziarie. Mentre solo il 12% frequenta i corsi ai vari livelli. È utile notare che all'istituto si usa il materiale del "progetto italiano". Probabilmente una ulteriore spinta all'iscrizione all'istituto è determinata dal desiderio di acquisire unCertificato di conoscenza della lingua italiana almeno di livello B1, in vista di una continuazione degli studi in qualche ateneo italiano.

- **Quesito 2. Sei iscritto alla biblioteca dell'Istituto di Cultura Italiana?**

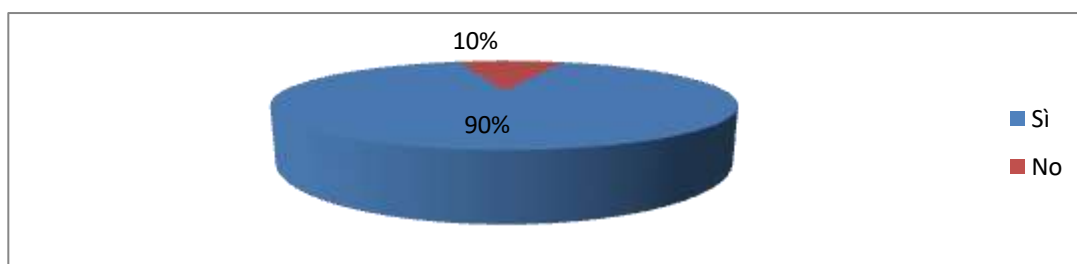
L'Istituto culturale italiano offre una biblioteca ricca di libri, manuali, romanze e riviste scientifiche. le iscrizioni alla biblioteca costa 3000 DA (equivalente a 15 EURO)



**Notasi** che il numero degli studenti che non sono iscritti all'Istituto Culturale Italiano non dissimile dal primo quesito.

- **Quesito 3. Sei iscritto alla biblioteca dell'università?**

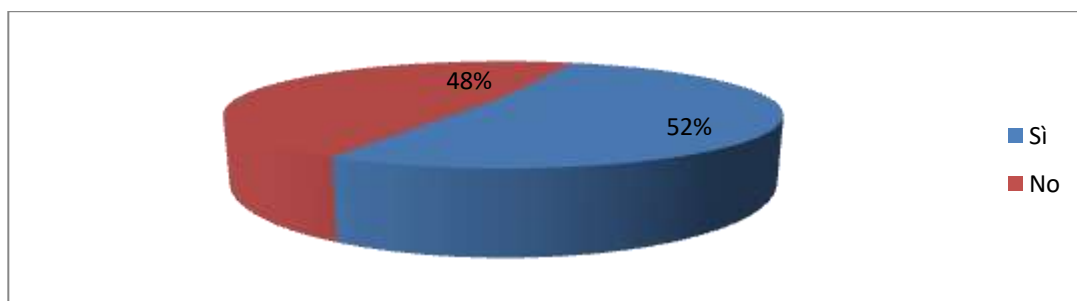
PERSISTE l'obiettivo di conoscere se lo studente è interessato alla lettura in modo generale. La biblioteca centrale dell'università è ricchissima per numero e specialità.



Risulta un dato estremamente significativo: il numero degli pressoché che generale studenti iscritti alla biblioteca.

- **Quesito 4, Ti piace leggere?**

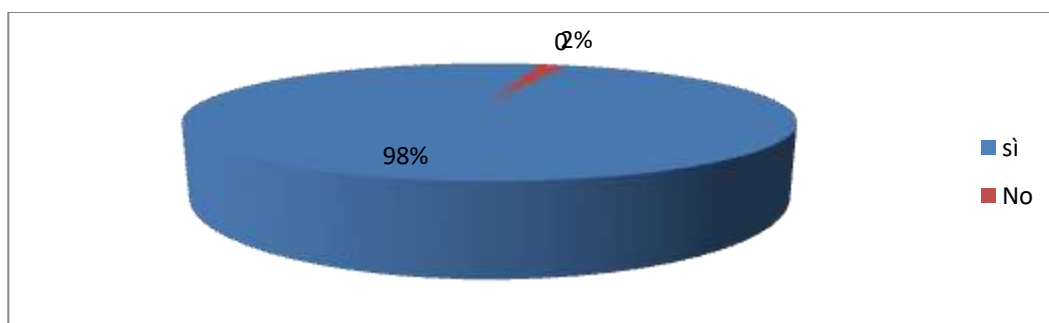
Per conoscere gli studenti a cui piace leggere.



Una buona percentuale (52%) ama la lettura e vi dedica tempo. Ma forse del pari troppo alto (48%) sembra il numero degli studenti che rifiuta la lettura.

- **Quesito 5. Leggi in classe?**

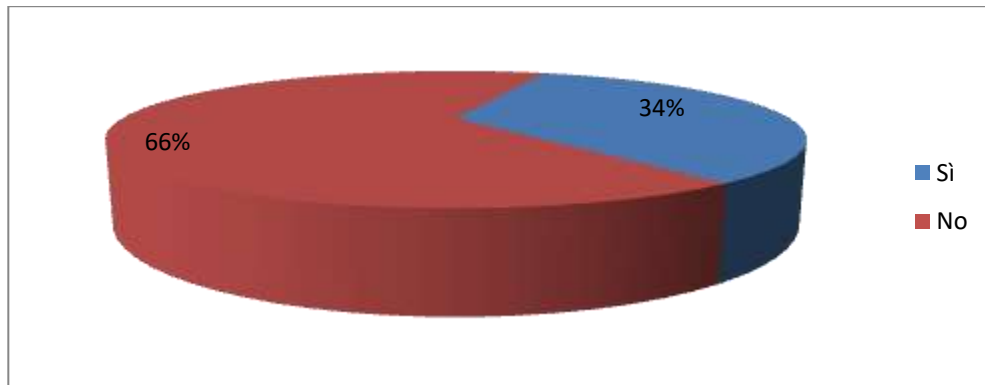
Di solito nella lezione di lingua scritta, l'insegnante mette a disposizione dello studente, testi da leggere che saranno poi analizzati in classe.. la prima lettura è silenziosa. Se lo studente legge in silenzio, aspetta l'analisi.



Al dispetto dei risultati esposti nel quesito, come si vede la maggior parte degli studenti legge perché questo compito è incluso secondo loro è incluso nella lezione di lingua scritta. Invece il 02% non legge, ma aspetta l'analisi dei

colleghi nella fase di comprensione orale, perché vedono la lettura come un compito noioso.

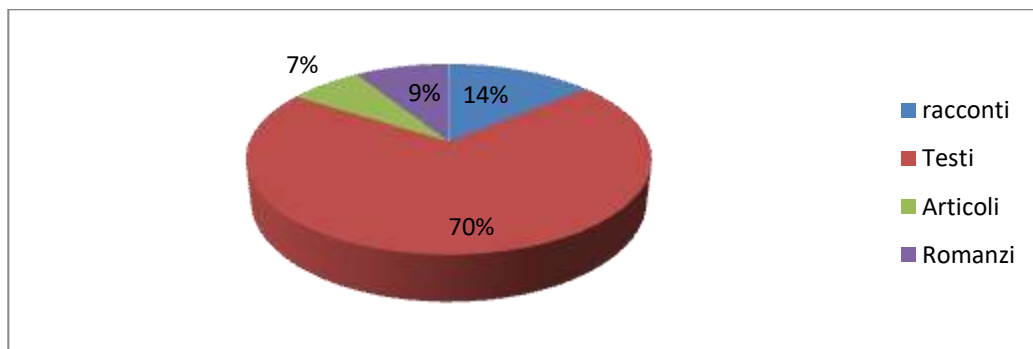
- **Quesito 6, leggi a casa?**



Troppo alta, a mio parere la percentuale il 66% di quanti non leggono, visto che si tratta di studenti universitari, devono confrontarsi quotidianamente con la cultura.

- **Quesito 07, Di solito cosa leggi?**

**Degno di nota il differente dispiegarsi delle preferenze volte a romanzi, articoli testi liberi e racconti**



Numerosi sono le scelte di lettura. Solo il 9% preferisce leggere romanzi. di solito uno studente di letteratura e lingua straniera si basa sul romanzo o meglio sulla narrativa in genere, perché questo lo aiuta ad arricchire le sue

conoscenze. mentre 70% degli studenti legge testi che gli insegnanti propongono danno in classe.

Con l'era della tecnologia e i social media che sono a portata di tutti gli studenti, tanti giornali elettronici e tanti siti pubblicano ogni giorno migliaia di articoli che riguardano tutti i campi di vita, volevo sapere se l'apprendente algerino legge questo genere che diventa sempre più una parte importante dell'esistenza. I risultati mostrano che solo il 7% legge articoli. E per quanto riguarda i racconti solo il 14% dimostra qualche attenzione.

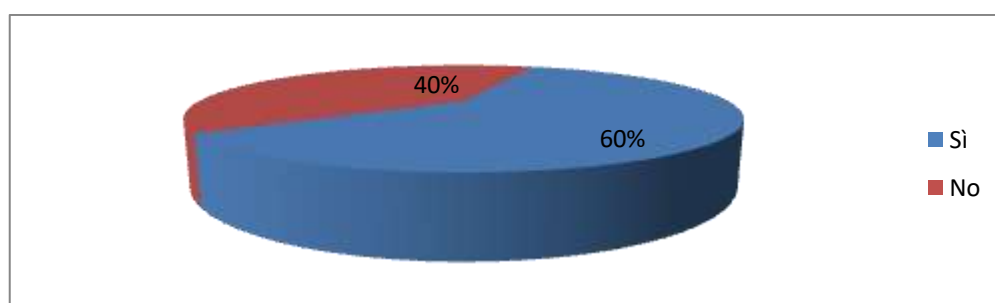
- **Quesito 8. Che cosa significa leggere per te?**

**Gli stessi studenti** hanno definito la lettura come una delle abilità che permettono di migliorare l'apprendimento linguistico, soprattutto perché, concorre ad ampliare ed approfondire tutto l'apparato della cultura.

- **Quesito 9. Quando leggi in classe prendi degli appunti, sottolinei le informazioni di base?**

Secondo Scipioni, per realizzare lo scopo generale della lettura, è importante selezionare le informazioni importanti.

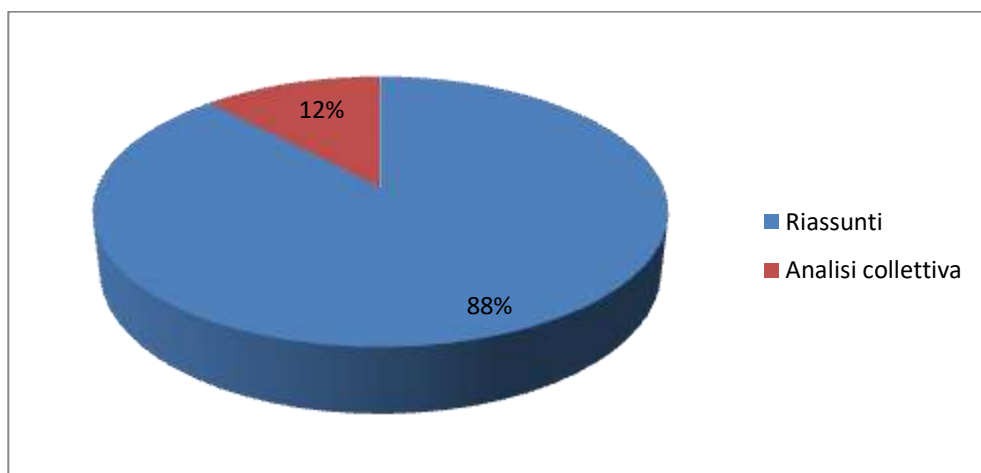
“Durante la lettura, infatti il lettore seleziona unicamente l'informazione visiva necessaria a generare delle attese corrette, avvalendosi sia delle sue conoscenze del lessico e della sintassi, sia delle sue conoscenze extralinguistiche provenienti dal proprio bagaglio culturale”. (Scipioni, 1990, p.19).



- **Quesito 10. Dopo la lettura provi a fare riassunti, o aspetti spesso l'analisi collettiva?**

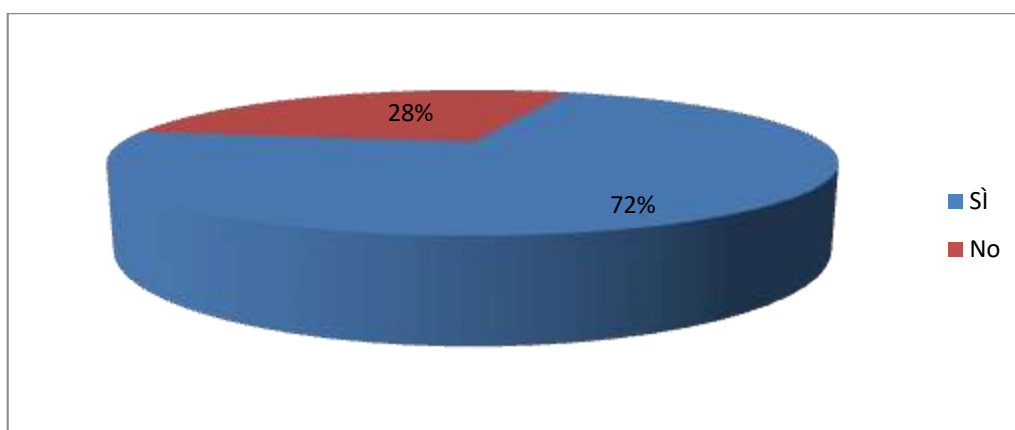
Per applicare questa triplice strategia l'insegnante dovrà proporre alla classe delle attività che facilitino il conseguimento degli obiettivi generali della lettura, vale a dire conseguire competenza di:

- Parafrasare il testo
- Riassumere il contenuto
- Schedare le informazioni
- Sintetizzare il discorso



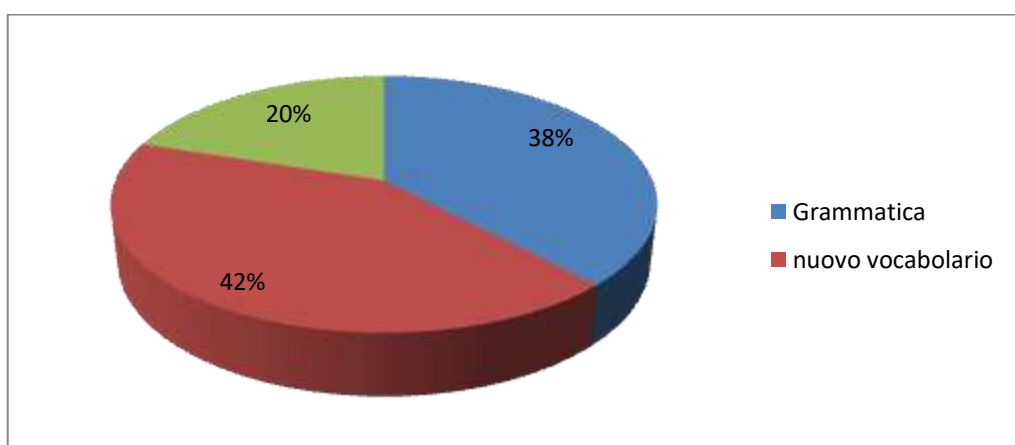
- **Quesito 11. Quando leggi, osservi gli elementi grammaticali e la costruzione delle frasi?**

Tra gli obiettivi generali della lettura è quello di capire il testo nella sua globalità, anche a livello analitico, vale a dire penetrare le strutture morfologiche, sintattiche e grammaticali del testo.



il 72% degli studenti ha intuito che è fondamentale fermarsi a rilevare gli elementi grammaticali inseriti nei testi, mentre erroneamente il 28% vede che gli elementi grammaticali dovrebbero essere insegnati soltanto nel modulo di grammatica.

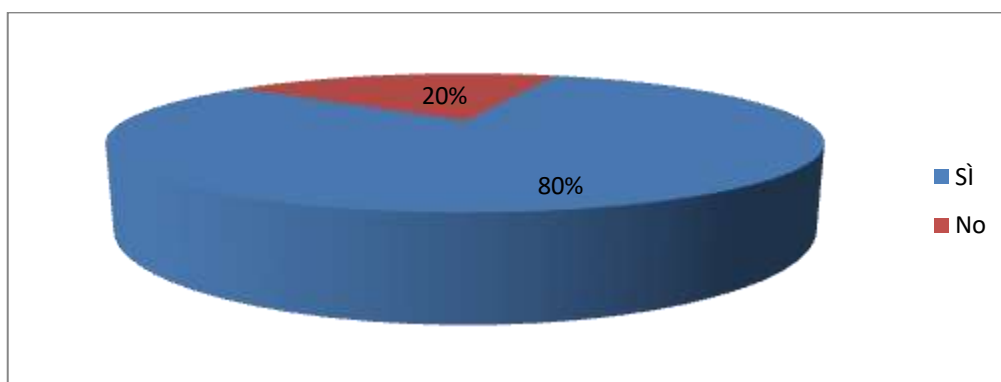
- **Quesito 12. Quando leggi ti basi di più sulla grammatica applicata nel testo o sul nuovo lessico?**



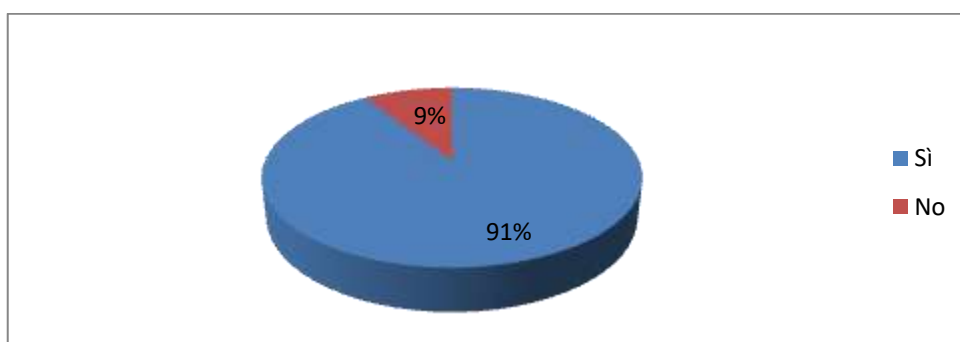
Il diagramma mostra che il 42% degli studenti ritiene che lo scritto serve ad arricchire il lessico e nient'altro, mentre il 38% vede che per apprendere efficacemente una lingua straniera si deve anche dare il giusto rilievo alla grammatica. Correttamente il 20% pensa che per un apprendimento coerente bisogna focalizzarsi sugli elementi grammaticali e sulla varietà lessicale..

- **Quesito 13. Quando leggi, provi a memorizzare qualche nuovo lemma, qualche struttura grammaticale?**

Oltre a puntare al miglioramento delle linguistiche la lettura aiuta a conoscere il mondo, mantiene attive le funzioni cognitive e consolida la memoria, l'attenzione e la concentrazione. Questo quesito mi consente di rilevare quali interessi e strategie lo studente attiva nell'impegnarsi all'attività di lettura.



- **Quesito 14. Secondo te la lettura sarebbe importante per apprendere una lingua?**



L'esito dell'inchiesta ribadisce e conferma quanto normalmente pensano gli apprendenti.

### **3.2.2. Conclusioni**

Nel primo capitolo (appunto 1.6), ho definito la lettura come una delle abilità ricettive che serve a decodificare ed interpretare la lingua scritta, e a sviluppare le diverse competenze.

“La lettura è un’abilità primaria basata sul processo e sulle tecniche di comprensione. E’ inclusa in tutti i curricoli, anche se in maniera diversa, indiretta e non approfondita nell’insegnamento precoce” (Balboni, 1999, p. 59).

La seconda parte del primo questionario pre-test tende a sottolineare il valore e l’importanza che lo studente algerino attribuisce genericamente alla lettura. Personalmente nella mia attività didattica la colloco come seconda fase della lezione, cioè subito dopo il momento della motivazione.

La mia inchiesta tende a chiarire l’idea che ha lo studente algerino sulla lettura, L’esito prova che l’insegnante deve rigorosamente, perché la metodologia glottodidattica sia efficace e incisiva, dare rilievo e particolare significato all’attività di lettura.

La mia esperienza come docente di lingua scritta, mi ha insegnato che l’efficacia di un corretto percorso di didattica linguistica è basato per buona parte sulla lettura. Questo convincimento è suffragato dal pensiero di più studiosi.

“Vocabulary development must be viewed as both a cause and consequence of reading abilities, any discussion of vocabulary in academic contexts must be viewed in terms of this relation to reading development” (Stoller e Grabe, 1993, p.30).

Dal punto di vista psico-cognitivo la lettura è fondamentale per tante ragioni, e non secondario il fatto che nei processi cognitivi, attraverso questo strumento, si attivano la concentrazione, l’attenzione e la memoria. Come si può rilevare dagli spunti della domanda 13, si può confermare che gli studenti danno rilevanza al processo di memoria (80%). e questa anche un’indicazione di

carattere metodologico che informa e caratterizza il nucleo della mia ricerca, nonché della mia attività didattica.

### **3.3. Sezione tre**

La terza parte, “Scrittura e apprendimento linguistico”, indica la produzione della composizione scritta, considerata come l’ultima fase di una attività sulla lingua scritta che comprende:

- L’uso del nuovo vocabolario memorizzato
- L’uso degli elementi grammaticali acquisiti
- La verifica dell’uso della memoria a lungo termine.

Nelle sezioni successive approfondirò di più nell’organizzazione delle lezioni, i testi usati per esaminare il funzionamento della memoria, ecc.

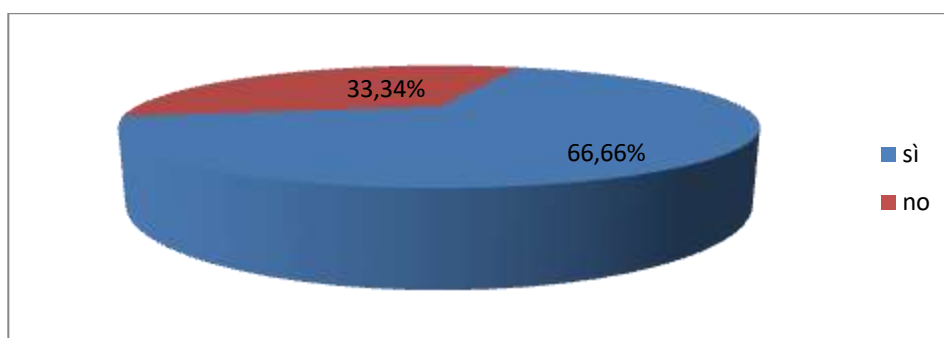
C’è bisogno di far richiamo all’idea accennata nel primo capitolo, appunto nella sezione 5, laddove Hays e Flower considerano la produzione scritta come uno strumento di risoluzione di problemi, affermando che la composizione scritta è un’abilità che viene con l’acquisizione e con l’esercitazione. Hanno proposto un modello per la produzione scritta basata su due processi importanti, tra cui l’uso della memoria a lungo termine da parte dallo studente, perché quest’ultima comprende tutte le conoscenze già possedute, e attraverso la pianificazione delle informazioni recuperate dalla memoria a lungo termine in modo organizzato, comincia a scrivere.

Questa sezione è composta da 14 quesiti, tramite i quali intendo mostrare la rilevanza che lo studente attribuisce alla produzione scritta.

#### **3.3.1. Analisi dei dati**

- **Quesito 1, ti piace scrivere?**

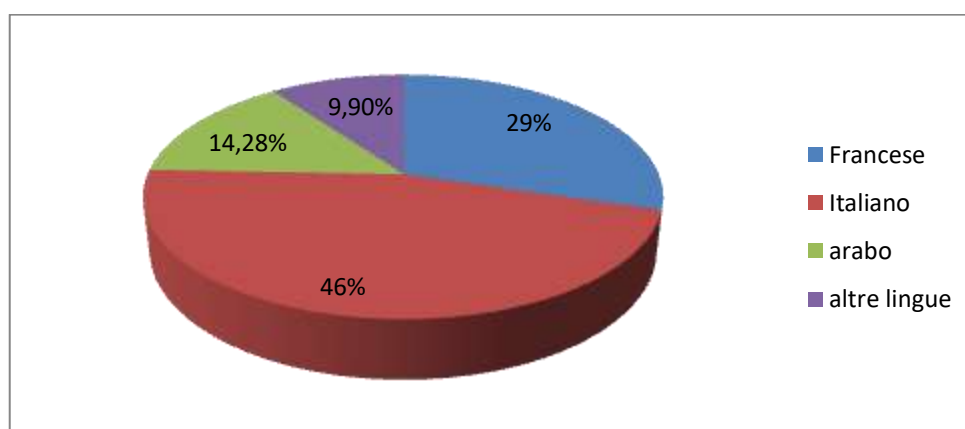
Domanda generica senza specificare la lingua.



Il 66,66% degli studenti ama la scrittura, considerata come una strategia per sviluppare il livello linguistico. Altri studenti hanno grande passione per la scrittura, perché sin da bambini scrivono anche se in lingue diverse.

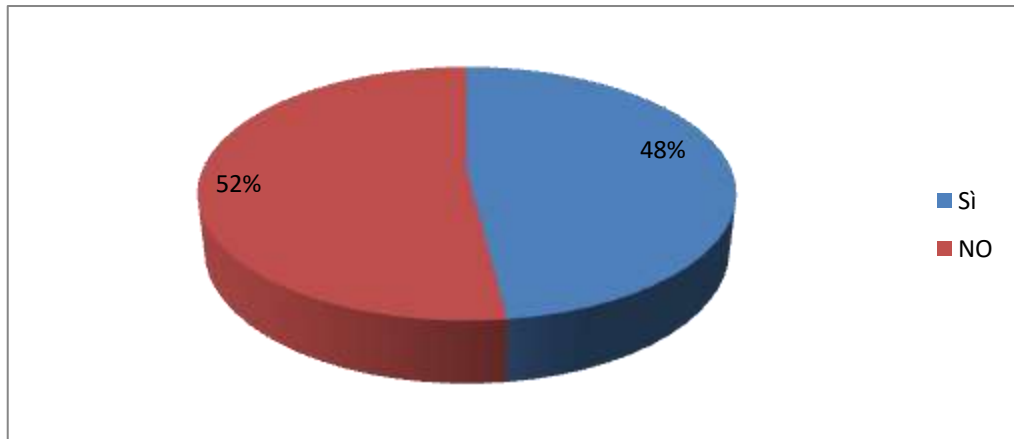
- **Quesito 2. In quale lingua preferisci scrivere?**

Naturalmente lo studente di lingua straniera di solito preferisce scrivere nella lingua che sta imparando per tante ragioni tra cui migliorare il livello di produzione di testi, l'abilità di sintetizzare, e l'acquisizione di elementi di civiltà e nozioni di letteratura.

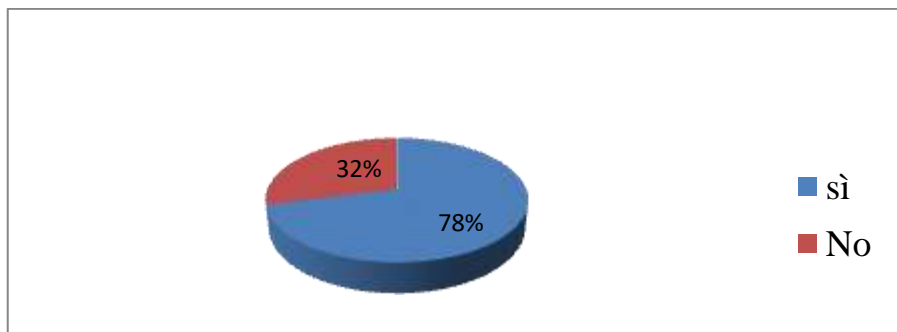


Il 46% ama scrivere in italiano, altri invece (9,90%) preferiscono il turco, il tedesco e lo spagnolo. Un buon numero il francese e l'arabo.

- **Quesito 03. Ti piace scrivere in italiano?**

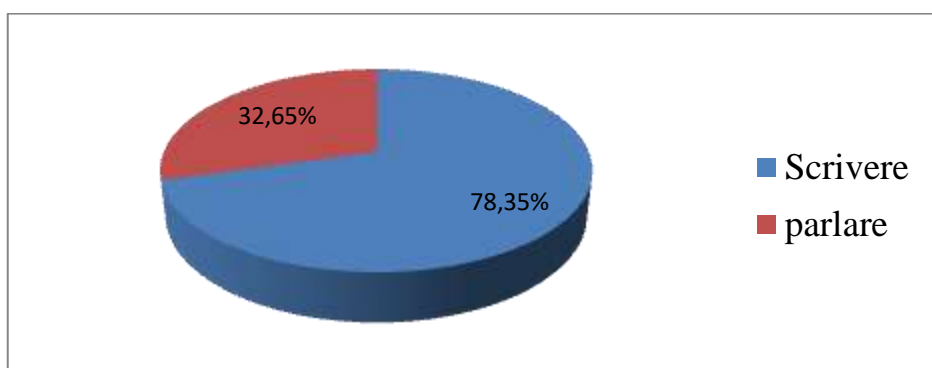


- **Quesito 04. E' difficile scrivere?**



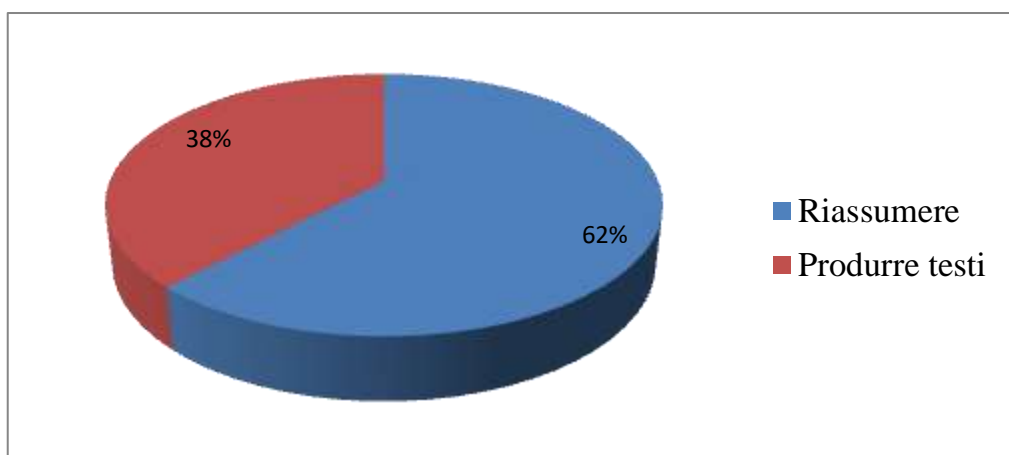
- **Quesito 05. Ti piace di più scrivere o parlare?**

Questa questione è già, da molto tempo, di grande interesse per gli esperti e gli studiosi.



- **Quesito 06. Ti piace più fare riassunti o produrre testi liberi?**

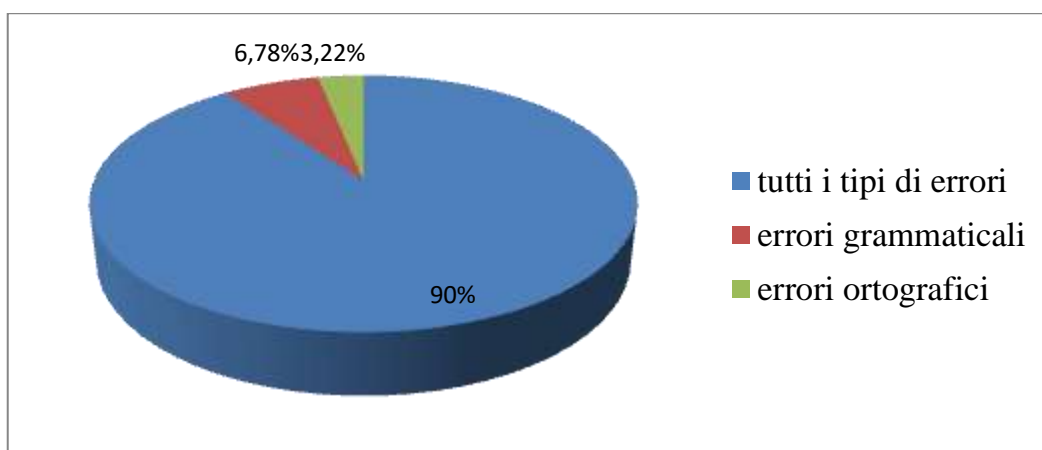
Per una miglior comprensione della domanda è importante chiarire il significato del termine “riassunto” già spiegato nel primo capitolo. Si tratta di una delle abilità manipolative, che si fonda sulla trasformazione, nel nostro caso intralinguistica, riassumere in italiano un testo italiano, invece produrre un testo libero significa, richiamare le proprie conoscenze, usando il processo cognitivo della memoria, la memoria a lungo termine “memoria esplicita”



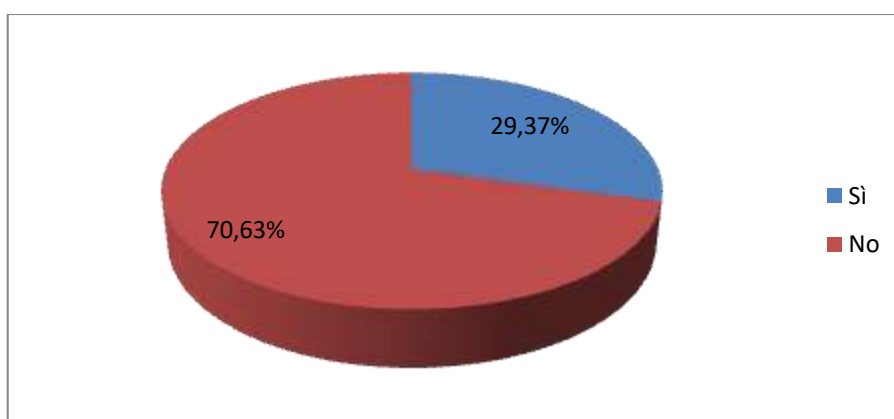
- **Quesito 07. Qual è la prima cosa che fai quando ricevi un compito?**

Gli studenti dovrebbero rispondere che si devono schematizzare le proprie idee basandosi sul testo che hanno studiato in classe nella lezione di scritto.

- **Quesito 09. Secondo te, quali sono gli errori più frequenti in un testo, errori ortografici, errori grammaticali, errori lessicali?**



- **Quesito 10. Quando scrivi rispetti la punteggiatura?**



- **Quesito 11. Secondo te, a che cosa serve la punteggiatura?**

Numerose sono le funzioni della punteggiatura, tra cui far capire il significato di una frase e scandire un testo scritto, far emergere le pause, organizzare i tempi della lettura e le modulazioni proprie del linguaggio.

### 3.3.2. Conclusioni

Partendo dai dati raccolti e dalle considerazioni pregresse, Ribadisco che uno studente di lingua straniera preferisce scrivere nella lingua che sta imparando perché vuole migliorare il suo livello, per imparare a produrre testi, a sintetizzare ogni aspetto della civiltà, della cultura, dell'arte, della letteratura, ecc.

In sintesi, dai dati si evince che agli studenti di Algeri 2, iscritti al secondo anno di laurea piace scrivere, e coerentemente partecipano con efficacia e si lasciano coinvolgere nell'attività dello scritto.

Ho cercato di analizzare uno dei fattori interni principali che caratterizzano l'apprendimento linguistico, la "*personalità*" tramite la domanda "ti piace di più scrivere o parlare?". L'esito (78,35%) preferiscono scrivere. Conferma importante: i partecipanti sono *introversi* (ho trattato questo nel 1 capitolo, 1.4), quindi preferiscono svolgere compiti scritti. Il resto è da considerare costituito da soggetti *estroversi*.

Per una miglior comprensione della domanda, è importante chiarire anche il significato di riassunto come attività scritta,

“ Dato un testo (orale o scritto) di partenza, l'allievo deve produrre un altro testo (orale o scritto) che ne riprenda i nuclei informativi essenziali e li disponga secondo una sequenza che può essere temporale, causale, ecc.  
[...] Questa tecnica richiede la comprensione dei nuclei informativi” (Balboni, 2008, p. 132)

Gli studenti algerini che preferiscono il riassunto (62%), scostituiscono una percentuale elevata perché tale compito è visto come facile da svolgere, rispetto alla produzione scritta. Con il riassunto ritengono di avere, a disposizione tutte le informazioni, che dovranno solo modificare. Invece produrre un testo libero secondo loro richiede tanti sforzi. Comunque il 38% preferisce produrre testi liberamente.

Nella mia classe si è fatto largo uso del riassunto di tutti i testi letti, perché questo consente di migliorare la comprensione, la memorizzazione e l'affinamento di tutte le abilità che presiedono all'apprendimento linguistico.

Sempre secondo Balboni, la fase di pre-produzione è suddivisa in tre parti fondamentali, come già ho rilevato nel primo capitolo (p. 26) "*La produzione*

*orale e scritta si dipana secondo un percorso abbastanza lineare: concettualizzazione, progettazione, realizzazione” (Balboni, 2008, p,124).*

**4. Unità di apprendimento 1. Dalla scuola all’università**

<b>- Data</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lunedì, 12/11/2018</li> <li>- Mercoledì, 14/11/2018</li> </ul>
<b>- Orario</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dalle 8 fino alle undici</li> <li>- Dalle 12:30 fino alle 15/30</li> </ul>

**Obiettivi dell’unità di apprendimento:**

1. Far conoscere allo studente nuovi tipi di attività direpitizione.
2. Allargare il lessico relativo al mondo scolastico e a quellouniversitario.
3. Allenare lo studente allamemorizzazione.

Nelle tre ore, sono state svolte sei attività ben precise, ognuno con uno scopo diverso.

Queste sono in dettaglio le attività svolte nella prima lezione, attività da analizzare nelle diverse fasi.

- Attività 01. Tecnica di incastro. (vede primo paragrafo, p.39)  
Si tratta di dividere la definizione di alcune parole lavorando su due colonne, da una parte la parole dalla parte la definizione posta in ordine sparso. Compito dello studente abbinare ogni parola con la definizione giusta.
- Attività 02. Valutazione di un insegnante.  
ho proposto una serie di idee relative alle caratteristiche di un insegnante. le frasi contengono delle definizioni che mirano ad allargare il lessico.

- Attività 03.  
sempre con il lessico. ho proposto agli studenti una tabella, divisa in due parti. Da un lato sono introdotti tutti i compiti che svolgono studiando, dall'altra una serie di emozioni che provano durante lo svolgimento dei compiti. Questo aiuta ad esprimersi correttamente e a dare le proprie opinioni relative alla lezione.
  
- Attività 04.  
Sempre con le tabelle. Questa volta introduco una nuova idea. ho proposto tanti termini usati nelle scuole (primaria/media e superiore) oppure usati all'università.
  
- Attività 05.  
Momento creativo. con parole proprie chiedo alla classe la serie di termine proposte e spiegate nella attività numero 1. L'intento è di impegnare la memoria a lungo termine per dare significato ad ogni parola..
  
- Attività 06.  
Sintesi grammaticale. Propongo una tabella da completare contenente una serie di parole da analizzare dal punto di vista grammaticale: verbo/ aggettivo/ sostantivo/ participio passato.

#### **4.1. Organizzazione dei compiti**

La tabella che segue sintetizza come viene organizzata la lezione ed relativi compiti, tenendo in considerazione gli obiettivi, il tempo, i compiti, le fasi della lezione, la correzione e l'uso dei fattori neurofunzionali ecc.

Fasi	Cosa fa l'insegnante/studente	Tempo
<p>Fase pre-svolgimento Motivazionale</p>	<p><b>L'insegnante:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- disegno due cerchi. All'interno di ognuno una parola chiave (scuola/università). chiedo di attribuire ad ognuna delle parole le cose che suggeriscono.</li> <li>- chiamo uno studente a scrive sulla lavagna le diverse proposte.</li> <li>- Chiedo di raccontare un periodo che li ha marcati nel percorso che sia scolastico che universitario.</li> <li>- Controllo le diverse risposte</li> <li>- assumo il ruolo del facilitatore quindi rispondo alle domande degli studenti.</li> </ul> <p><b>Lo studente</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Deve scrivere tutte le parole che conosce sulla</li> </ul>	<p>Questa fase durava da 20 a 30 minuti</p>

	<p>scuola e sull'università</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Deve scrivere anche le risposte dei suoi colleghi.</li> <li>- Dovrà partecipare alla correzione, nel caso di errori lessicali o ortografici</li> </ul>	
<p>Fase di svolgimento</p>	<p><b>L'insegnante</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Consente di usare il dizionario nella prima, seconda, terza e quarta attività.</li> <li>- L'uso del dizionario non è consentito nella 5° e 06° attività</li> <li>- Assume il ruolo di guida</li> <li>- Controlla il tempo di ogni compito</li> </ul> <p><b>Lo studente</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Svolge i compiti delle attività 1, 2, 3, 4 e può chiedere l'aiuto dell'insegnante</li> <li>- Rispettare le norme della classe, anche se</li> </ul>	<p>50 minuti</p>

	lavora in modo cooperativo	
Fase post-svolgimento	<p>L'insegnante e gli studenti</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Correzione di tutti i compiti in modo collettivo</li> <li>- L'intervento dell'insegnante in caso particolare</li> <li>- L'insegnante chiede agli studenti di ripetere il lessico memorizzato</li> </ul>	30 minuti

#### 4.2. Analisi dei risultati

In questa lezione, propondo allo studente la strategia della ripetizione *Pattern Drills*, ho inserito tanti ciò una serie di esercizi strutturali, che vengono ripetuti almeno 6 volte. “ *Quanto più si ripete una determinata associazione più garanzie ci sono per il suo apprendimento* ” (Cardona, 2010, p. 84)

##### a) Prima fase

a questo punto sezione, analizzo i risultati ottenuti nella prima fase della lezione.

1. Abbina le parole alle loro definizioni

a. Alunno/a , b. Studente/essa, c. Allievo/a, , d. Maestro/a, e. Insegnante, f. Professore/essa, g. Bidello/a, h. Preside, i. Custode

Parola	Definizione
.....	chi studia con regolarità un corso di studi medi o universitari
.....	persona addetta alla sorveglianza degli studenti e alla pulizia dei locali
.....	Sorvegliante della scuola
.....	Chi dirige uno o più istituti, plessi scolastici, di liceo o università
.....	Scolaro della scuola elementare e media
.....	Insegnante di scuola elementare
.....	Chi per professione, istruisce in una data disciplina
.....	Insegnante di scuola media inferiore o superiore
.....	Chi impara da un maestro nozioni teoriche e pratiche

2. Un buon insegnante

a. *Chi è per te un buon insegnante? Metti le seguenti qualità in ordine di importanza (1 molto importante – 5 poco importante) e confrontati poi con un compagno.*

	È in grado di mantenere l'ordine e la disciplina in classe		Aiuta gli studenti a diventare indipendenti nel loro studio
	È imparziale (giusto, corretto)		È un pò come una mamma
	È sempre aggiornato		È creativo

	Ammette eventuali errori o proprie lacune		È esigente
	Sa trasmettere la sua passione agli studenti		È obbiettivo
	È tollerante e comprensivo		È empatico

b. Giustifica la tua classificazione, usando qualche esempio reale

.....

3. Ti piace?

*Leggi questa lista di attività legate alla scuola e all'università. Indica se...*

	Ti piace	Ti annoia	Ti spaventa	Ti imbrozza	Ti diverte
Fare i compiti					
tradurre					
Leggere ad alta voce					
Imparare a memoria					

Andare alla lavagna					
Essere interrogato					
Fare lavori di gruppo					
Fare compiti in classe					
Fare verifiche scritte					
Partecipare alla discussione					
Partecipare a lavori di gruppo					
Fare gite					

4. Scuola o università

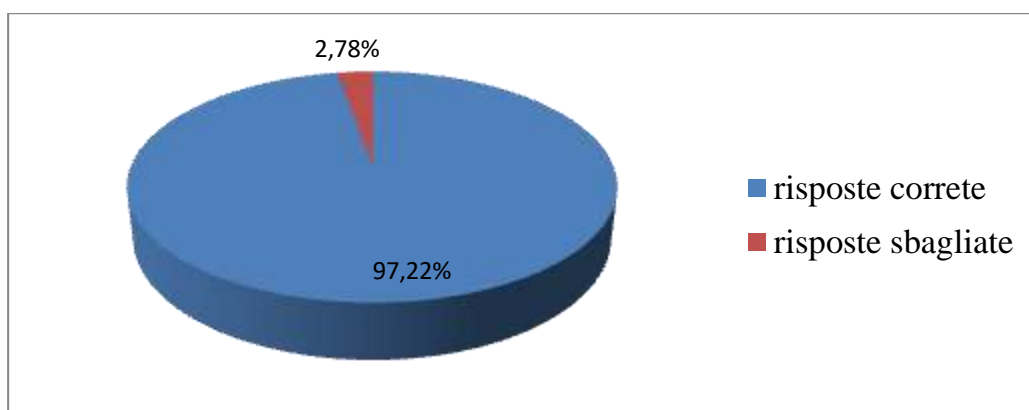
<b>Parola</b>	<b>Scuola elementare/media/ liceo</b>	<b>Università</b>	<b>Entrambi</b>
Laurea			
esami			
Tirocinio			
Secchione			

Disinteressato			
Compito			
Lavagna			
Dipartimento			
Seminario			
Esame di recupero			
Conferenza			
Immatricolazione			
Residenza universitaria			
Rettore			
Alunno			
Studente			
Semestre			
Tesi			

Nello svolgimento di queste attività, lo studente può usare il dizionario, per cui i risultati sono positivi, quindi la maggior parte delle risposte sono corrette, con il diagramma che segue, posso presentare l'analisi dei risultati degli abbinamenti.

L'obiettivo generale che mi spinge a privilegiare questo tipo di attività, è incrementare il campo lessicale relativo alla scuola e all'università, lavoro preliminare che prepara alla lettura vera e propria.

quindi attraverso queste esercitazioni, si rinfrescano le conoscenze. Si connette con la lingua di apprendimento.



Come si vede, il 97,22% è riuscito a rispondere correttamente alle domande. Ma questo non rispecchia esattamente i loro livelli, perché è stato consentito l'accesso ai dizionari, si è usata la discussione collettiva e l'intervento del professore come facilitatore.

**Seconda fase**

Ripropongo un esercizio simile al precedente per verificare come il mio campione, immagazzina e memorizza il lessico che acquisisce via via. La prima attività sollecita la spiegazione, con parole proprie o desunte dal vocabolario per evitare la pratica del copia/incolla. Introduco nuove attività.

**A. Lessico :**

Spiega questi vocaboli con parole vostre:

- a. Bidello:.....
- b. Preside:.....
- c. Compito:.....
- d. Custode:.....
- e. Allievo:.....
- f. Alunno:.....
- g. Maestro:.....
- h. Tirocinio:.....
- i. Secchione:.....
- j. Bocciatura:.....

Trattasi, come si vede, degli stessi vocaboli del primo compito. La strategia messa in atto è quella dei Pattern Drills.

L'analisi dettagliata dell'esercizio, mostra che le risposte corrette e sensate sono in numero abbastanza ridotto rispetto ai risultati del primo esercizio, e nella tabella che segue inserisco l'ammontare delle risposte corrette.

Parola	Bidello	Preside	Compito	Custode	Allievo	Alunno	Maestro
<b>Risultati con %</b>	35%	70%	67,98%	28,32%	45,20%	19%	33,57%

Tirocinio	Secchione	Bocciatura
54,55%	15,12%	09,02%

Per la parte grammaticale, introduco un esercizio sotto forma di tabella da completare:

1. Completa la tabella:

verbo	Aggettivo	Sostantivo	Participio passato
Insegnare	.....	.....	.....
.....	.....	Apprendimento	.....
Copiare	.....	.....	.....
.....	.....	.....	Sorvegliato
.....	.....	Lettura	.....

Tutte le parole introdotte nella tabella, sono state analizzate nella prima fase, ed ecco che, per quanto riguarda il mondo della scuola e l'università, i risultati sono molto più confortanti.

<b>Parola</b>	(verbo) Insegnare	(sostantivo) apprendimento	(participio passato) sorvegliato	(sostantivo) lettura
<b>I risultati corretti</b>	97%	87,78%	25,57%	62%

Tra la fase motivazionale e la prima fase dello svolgimento dei 4 primi compiti, sono passati quasi 65 minuti. L'applicazione di questa tecnica della ripetizione e i relativi buoni risultati sembrano smentire quanto sostiene Kleinschroth (1992), secondo il quale l'apprendente dimentica dal 30 al 45% dopo 20 minuti, il 50%/65% dopo un giorno, addirittura l'80% dopo un mese.

Parlando in termini generali, e sulla base dei risultati, quindi, mi trovo solo in parte in accordo con la tesi sostenuta da Kleinschroth Cardona si associa al pensiero di Kleinschroth, ma solo se si conta esclusivamente sulla ripetizione le informazioni vengono perse col passare del tempo. Ma, secondo lui, la ripetizione può essere come strategia per organizzare il materiale appreso, e non come strategia di apprendimento. (Vedi il capitolo 2, nella sezione 2.16.2)

A tale proposito, Cardona scrive:

“ Ripetere è una delle funzioni necessarie ai processi di memoria. Secondo KLEINSCROTH (1992), si dimentica il 30-45% di un input dopo 20 minuti, il 50-65% dopo un giorno, l'80% dopo un mese.[...] Il problema è che la ripetizione in sede glottodidattica non può essere fine a se stessa” (Cardona, 2010, p. 86)

<b>Fase 1</b>	<b>Fase 2 A</b>	<b>Fase 2 B</b>
97%	42%	67%

Come si vede nella tabella, le percentuali di successo nell'uso della memoria esplicita, si differenzia e dipende dall'attività proposta.

### 5. Unità' di apprendimento 02. Lavoro di sogno

<b>Data</b>	12/11/2018 primo gruppo 14/11/2018 secondo gruppo
<b>Orario</b>	Dalle 8 fino alle 11 Dalle 12 :30 alle 15:30

#### Obiettivi della lezione

La seconda lezione, *Lavoro di sogno*, ha la finalità di far conoscere il lessico relativo al mondo del lavoro, perché l'università forma non solo dei futuri insegnanti ma altresì operatori ed esperti nel mondo delle varie professioni. Altro compito specifico, nella mia qualità di docente, è quello di introdurre i miei discepoli nel mondo dei vari linguaggi settoriali<sup>41</sup> in modo di renderli idonei operatori per il miglioramento della società in cui vivono.

In questa lezione ho inserito una serie di attività stimolanti e motivanti, al fine di sollecitare la partecipazione di tutti i membri del gruppo.

Dal punto di vista scientifico faccio riferimento al modello di Lindsay e Norman (1985), che dimostrano come per definire una parola ricorriamo ad altre parole, e ad ogni unità, nel sistema, corrisponde un ricordo posseduto, caratterizzato da *indicatori o riferimenti*. Ed ancora, allo stesso tempo, è presente nella mia mente il modello di "Set theoretic", proposto da Meyer nel 1970. Modello che si basa sull'idea che ad ogni concetto corrispondono delle rappresentazioni, e diversi tempi di reazione dei soggetti, che decidono la veridicità o la falsità di alcune frasi. (Vedi la sezione 2.13).

<sup>41</sup> Linguaggi settoriali: è il modo di esprimersi (parola, espressioni, termini tecnici, ecc) proprio di un ambito specialistico

Questa seconda lezione, è basata sulle intuizioni di questi studiosi (il modello di Lindsay e Norman, il modello di Set theoretic). e mi consente di osservare il funzionamento della memoria semantica nel mio campione.

Come di consueto, la lezione si sviluppa su tre fasi:

- Fase della motivazione (pre-svolgimento)
- Fase dello svolgimento
- Fase del post-svolgimento

Nella tabella, le 12 attività di base previste e i relativi obiettivi.

Fase della Motivazione	(Il ruolo dello studente) Attività	Obiettivo
1. Propongo come parola di base <i>Lavoro</i>	Gli studenti devono scrivere tutte le parole che gli vengono in mente e che hanno qualche rapporto col termine <i>Lavoro</i>	Con questa attività intendo creare delle reti semantiche desunte dalle risposte dei miei studenti, stimolando tutti i ricordi legati alla parola lavoro.
2. Il riconoscimento di parole ( <b>test di memoria</b> )	Presento una serie di parole relative al lavoro. Gli studenti annotano da un lato quelle già conosciute e dall'altro quelle che non conoscono e ricorrono al vocabolario per spiegarle.	Attività dedicata alla valutazione della memoria a lungo termine applicando una delle tecniche illustrate nelle sezioni precedenti.

Fase di svolgimento	Attività	Obiettivi
1. Vero/Falso	Inserisco un breve testo da leggere tre volte. Dopodiché che invito a svolgere il compito del vero/Falso.	L'attività mira a valutare la <i>memoria esplicita</i> nella comprensione dei testi,
2. Sintesi grammaticale	Nella parte grammaticale, presento la forma <i>stare+ gerundio</i>	Questa attività mira a valutare e fissare la comprensione degli elementi grammaticali presenti nel testo. Seguono due esercizi scritti per apprendere con correttezza l'uso della forma grammaticale proposta.
3. Produzione scritta ( <i>Riassunto</i> )	Si legge un testo tre volte accompagnato da una breve spiegazione. Poi si nasconde rigorosamente lo stesso testo e chiedo di farne il riassunto scritto sintetizzare il contenuto a voce con parole proprie	Questo compito ha lo scopo di valutare la memoria episodica o <i>memoria narrativa</i> .
Fase post-		

<b>svolgimento</b>		
In questa fase provo a correggere collettivamente i compiti svolti.		

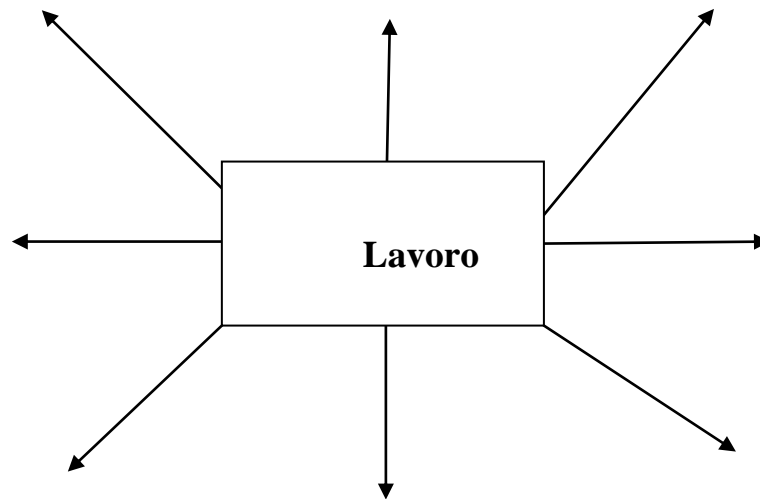
**5.1. Organizzazione della lezione**

<b>Fasi</b>	<b>Il ruolo dell'insegnante</b>	<b>Tempo</b>
<b>Fase della motivazione o fase pre-svolgimento</b>	L'insegnante assume il ruolo della guida. Si concentra soprattutto sull'attenzione quindi deve guidare e istruire lo studente a fare domande e dare risposte in modo da spingerlo ad usare la sua memoria, giocando sulle parole, e creando un'atmosfera stimolante per migliorare e rendere l'apprendimento, più efficace.	Questa fase dura 40 minuti
	L'insegnante, in questa fase, assume il ruolo di facilitatore, e, allo stesso momento, di	Durata 60 minuti

Fase di svolgimento	<p>controllore.. L'uso del dizionario è vietato.</p> <p>Il discente ricorre all'uso delle reti semantiche.</p>	
---------------------	--	--

**a) Fase della Motivazione**

b) Attività 1, Scrivi tutte le parole che ti vengono in mente che abbiano rapporto con la parole *Lavoro*



**5.2. Analisi dei risultati**

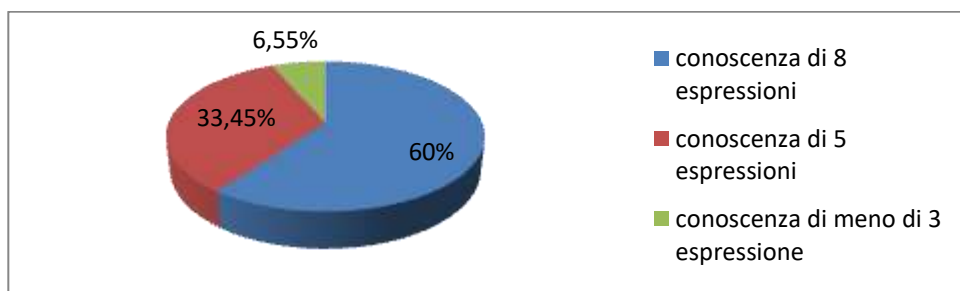
Nella tabella recupero tutte le parole ripetute più volte dai discenti, con le relative percentuali

<b>Soldi</b>	<b>Professione</b>	<b>Colleghi</b>	<b>Stress</b>	<b>Esperienza</b>	<b>Capacità</b>	<b>Direttore</b>	<b>Responsabilità</b>
89%	76,66%	90%	92%	45%	65%	52%	88%

Secondo Lindsay e Norman (1984) è più facile ricordare e capire un concetto se si può ricorrere ad altri concetti. E' questo il caso dell'attività precedente: il ritorno indietro con il modello di classe, proprietà, Troviamo che ho usato la stessa tecnica di descrizione e lo studente è riuscito a dimostrare il livello di comprensione del concetto *lavoro* proponendo un campo lessicale che descrive il lavoro in generale, Ecco pertanto come si conferma l'assunto scientifico che l'uso della memoria semantica avviene consapevolmente e utilmente

c) Attività 2, Indica con X le parole e le espressioni che conosci. Poi, con l'aiuto del dizionario, scrivi il significato di quanto non conosci<sup>42</sup>

- |   |   |
|---|---|
| 1. Stipendio <input type="checkbox"/>     | 6. Agenzia interinale <input type="checkbox"/>            |
| 2. Part-time <input type="checkbox"/>     | 7. Orario continuato <input type="checkbox"/>             |
| 3. Assunzione <input type="checkbox"/>    | 8. Lavoro a tempo determinato <input type="checkbox"/>    |
| 4. Guadagnare <input type="checkbox"/>    | 9. Contratto di lavoro <input type="checkbox"/>           |
| 5. Licenziamento <input type="checkbox"/> | 10. Lavoro a tempo indeterminato <input type="checkbox"/> |



Il grafico dà la misura attendibile della percezione e del senso delle espressioni.

Si può confermare che gli studenti che ricordano il 60% delle parole/espressioni, si sono basati sulla tecnica associativa, quindi secondo Balboni, l'associazionismo può essere utile solo se lo studente crea delle strategie.

<sup>42</sup> Prima di cominciare lo svolgimento del compito, collettivamente con gli studenti abbiamo spiegato tutte le espressioni oralmente, per far conoscere i significati.

Siccome sono la loro insegnante non li obbligo a nessuna tecnica, perché ciascuno applica la sua personale strategia per memorizzare, apprendere e fare compiti. (Balboni, 2008, p.38). *“il ricordare prevede un ruolo attivo, richiede uno sforzo deliberato” (Cornoldi, 1986)*

**b) Fase di svolgimento**

Si prevedono quattro attività differenziate. Ho diversificato i tipi di attività, perché, come ho già spiegato, la mia ricerca non è dedicata alla misurazione della capacità della memoria esplicita, ma vuole essere uno studio scientifico ed analitico su come lo studente algerino apprende la lingua italiana usando la memoria a lungo termine, a seconda delle variazioni metodologiche che l'insegnante introduce nella sua lezione.

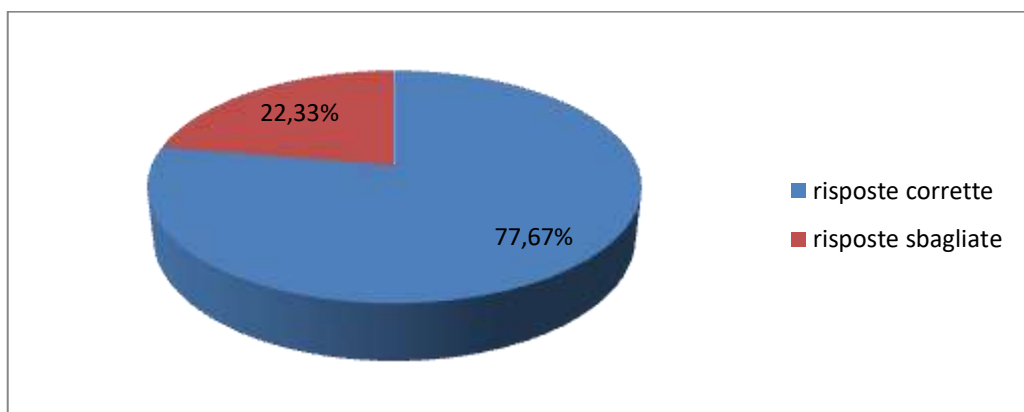
**a) Attività 1. Leggi il testo attentamente (Vedi Appendice, testo 1), poi segna con X la frase corretta**

Per facilitare la conservazione del significato, chiedo agli studenti di leggere il testo una sola volta, poi chiedo una seconda e una terza lettura. Lo studente, nell'iterazione della lettura percepisce in modo sempre più ampio il significato generale. Ebbene, proprio questo è quello che interessa di più

1. Tutti i nomi di professioni maschili hanno il femminile.    V  F
2. Alcuni nomi femminili in -essa, come vigilessa, hanno un significato negativo V  F
3. Qualche nome di professione maschile non ha mai il femminile.    V  F
4. In molti casi, è possibile lasciare il nome al maschile anche quando è riferito ad una donna    V     F

In quest'attività lo studente non è condizionato dal tempo, perché ho applicato il principio di Meyer (197, Set theoretic) basandomi sulla diversità di tempi di reazione.

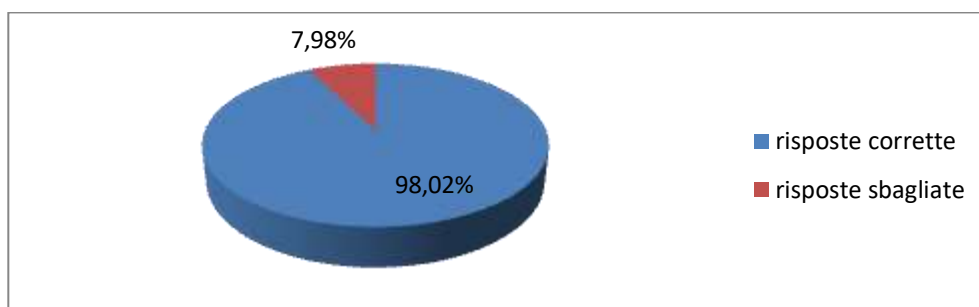
**Analisi di risultati**



La risposta alle domande è stata più agevole e facile, grazie ai quantificatori inseriti che hanno aiutato a recuperare qualche regola appresa in precedenza. Grazie al principio della diversità di tempi di reazione con cui gli studenti hanno preso tutto il loro tempo per rispondere.

**b) Attività 2. Parte grammaticale, completa la frase con stare + gerundio**

1. Non ho ancora finito di lavorare.....(scrivere) l'ultima notizia
2. Il medico è occupato .....(visitare) un paziente
3. Adesso ho del tempo libero e.....(leggere) un libro
4. Il professore.....(correggere) i compiti degli studenti
5. La hostess.....(servire) il pranzo



Gli studenti hanno risposto correttamente all'esercizio singolo grammaticale, quindi non hanno trovato nessuna difficoltà di comprensione.

**c) Attività 3. Leggi attentamente il testo (*Appendice, testo 2*) e rispondi alle domande**

Titolo:.....

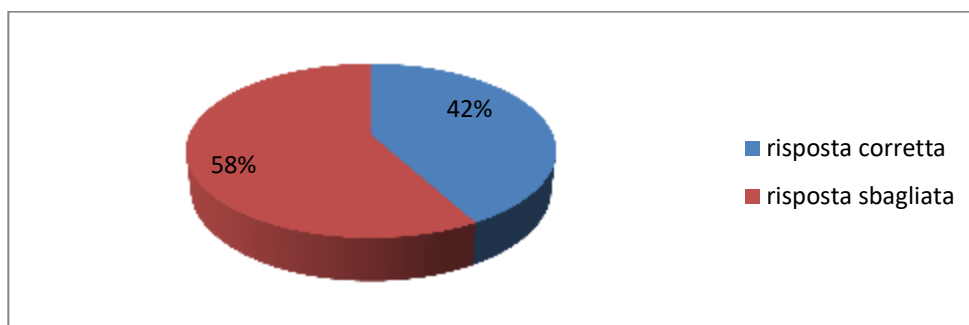
1. **Dà un titolo al testo appena letto**
2. **Indica nella colonna "B", la frase che completa in modo logico quella di "A"**

- | A  | B   |
|--|---|
| 1. Ho optato di fare il giornalismo alla televisione perché  | A. Per i miei amici, anticipando l'avvento della televisione    |
| 2. Facevo, già allora, delle piccole trasmissioni            | B. Sin da ragazzo mi piaceva scrivere                           |
| 3. Parlavo da dietro il riquadro di una cornice              | C. Feci tanti concorsi e tanti esami                            |
| 4. Chi mi ascoltava diceva che                               | D. Fare viaggi e prove, però sono giunto dove volevo            |
| 5. Quando fu il momento                                      | E. Che sono bravo e che ho una bella voce                       |
| 6. Da quel giorno non ho mai smesso di                       | F. Di quando ho incominciato perché amo molto questo lavoro     |
| 7. Oggi non mi dicono più                                    | G. Avevo una bella voce e che leggevo bene                      |
| 8. Mi dicono di fare ed io faccio con quella stessa passione | H. Come fosse uno schermo, usando un cucchiaino come microfono. |

1	2	3	4	5	6	7	8

Gli studenti leggono il testo individualmente tre volte, e poi chiedo loro di mettere in ordine i paragrafi e ricomporre il testo (*incastrò dei paragrafi*). Nello stesso versante, voglio che gli studenti imparino a usare la loro memoria, perché

prima di cominciare a leggere, ho chiesto loro di provare a memorizzare almeno il significato per poter poi mettere in ordine le diverse parti de testo.



Dall’osservazione del grafico, si può constatare che sono molti gli studenti non usano la loro memoria in modo corretto.

**d) Attività 2. Completa con le preposizioni e coniuga i verbi tra parentesi**

..... (scegliere).....fare il giornalista .....televisione perché, sin da ragazzo ..... (piacere) scrivere e leggere poi .... alta voce, quello che avevo scritto.

Fare....., già allora, ....le piccole trasmissioni .....i miei amici, anticipando l’avvento ....la televisione. .... (Parlare) .... dietro il riquadro ... una cornice come se fosse uno schermo, usando un cucchiaino come microfono.

Chi mi..... (ascoltare), .....(dire) che avevo una bella voce e che leggevo bene e così quella passione ..... (crescere) dentro ..... me, come il grano .....i solchi ...i campi. Quando fu il momento feci tanti corsi e tanti esami e finalmente, un giorno, mi giunse la lettera della RAI che mi .....(invitare) a recarmi ..... Firenze ..... una prova.

Da quel giorno non ho mai .....(smettere) ..... fare viaggi e prove, però sono giunto dove volevo. Oggi non mi dicono più che sono

bravo e che .....(avere) una bella voce. Mi .....(dire) ..... fare ed io .....(fare) con quella stessa passione di quando ..... (incominciare), perché .....(amare) molto questo lavoro.

Nel testo proposto, è introdotto l'imperfetto come elemento grammaticale, con l'obiettivo di valutare la capacità di immagazzinamento degli elementi grammaticali. Dopo una quarta lettura, le lacune sono state colmate con la coniugazione corretta delle voci verbali.

**e) Attività 3. Fa' il riassunto del testo appena letto, evidenziando in sintesi**

il modo di vivere del protagonista da ragazzo; i suoi interessi; le aspettative; la passione per il giornalismo.

.....

Come facile rilevare dalla statistica, gli studenti dopo quattro letture, sono riusciti a fare un riassunto significativamente giusto dal punto di vista della comprensione del testo. Sono stati usati termini, espressioni e parole presentati nel testo di fonte, questo dimostra l'uso della memoria a breve per analizzare e conservare le informazioni lette e a lungo termine rispondendo alla domanda. Nella tabella successiva elenco tutte le parole presenti nel testo, e che sono state riutilizzate.

<b>Parola</b>	Fare il giornalista	Televisione	Una bella voce	Sin da ragazzo	Trasmissioni	Prova
<b>Percentuali dell'uso</b>	66%	89%	78%	60%	54,66%	87,99%

Cucchiaino	Scrivere	Passione	Recarmi	Incominciato
76,56%	90,66%	76%	43%	79,99%

**6. Unità di apprendimento 3. La scomparsa dei bambini**

<b>Data</b>	Lunedì, 19/11/2018 Mercoledì, 21/11/2018
<b>Orario</b>	Dalle 8:00 alle 11 Dalle 12:30 alle 15:30

**Obiettivi dell'unità di apprendimento 3**

Questa lezione porta tante novità alla classe. Parte da un testo, prosegue con diverse attività di comprensione e di lessico, e chiude infine con un questionario di autovalutazione.

**6.1. Struttura della lezione**

<b>Fasi</b>	<b>Ruolo dell'insegnante e dello studente</b>	<b>Obiettivi</b>

<p><b>1. Fase motivazionale</b> <i>Il rapimento dei bambini in Algeria</i></p>	<p>Lo studente partecipa con le informazioni che ha su questo tema, facendo riferimento alla sparizione dei bambini in Algeria</p>	<p>Creare un'atmosfera che favorisca la condivisione delle idee, nella fase della motivazione</p>
<p><b>2. Fase della lettura</b></p>	<p>Si chiede alla classe di ricercare tutte le espressioni e le parole nuove e spiegarle usando il dizionario e organizzarle nel glossario.</p> <p>L'insegnante offre allo studente una lettura esplorativa (scanning) per poter memorizzare il contenuto del testo.</p>	<p>Attraverso la lettura lo studente riesce a interiorizzare il contenuto del testo.</p>
<p><b>3. Fase dell'analisi collettiva</b></p>		<p>Questa fase aiuta lo studente a capire in modo globale il testo e il contesto e a conservare le informazioni più rilevanti</p>

<p><b>4. Fase del lavoro sul testo (svolgimento)</b></p>	<p><b>Una serie di domande di comprensione</b></p>	<p>Per misurare il livello della comprensione e della memorizzazione del contenuto.</p> <p>Esercizio di rievocazione diretta delle parole. Si propone una serie di parole, e si deve scegliere quelle che sono presenti nel testo, per valutare il livello di memorizzazione semantica cioè del lessico.</p>
<p><b>5. Fase della autovalutazione</b></p>	<p>Introduzione di una nuova tipologia di questionario</p>	<p>Il questionario è composto da sei domande. Lo scopo è quello di dare l'occasione di autovalutare la comprensione, la memorizzazione e la analisi del testo.</p>

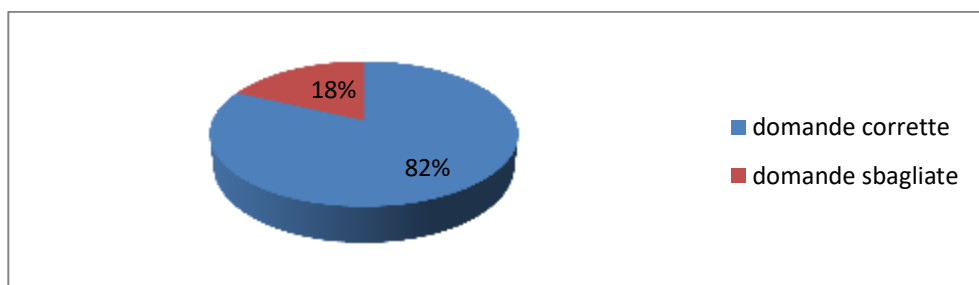
**6.2. Organizzazione delle attività**

Attività	Tempo
<p>1. Fase motivazionale</p> <p>Mettere in confronto la sicurezza dei bambini in Italia ed in Algeria.</p>	<p>20 minuti</p>
<p>2. Fase di lettura</p> <p>Lo studente legge il testo tre volte, e prova a dare ad ogni paragrafo un titolo. Spiegando tutte le domande difficili. (Vedi appendice N°4)</p>	<p>Prima lettura 7 minuti</p> <p>Seconda lettura 7 minuti</p> <p>Terza lettura 7 minuti</p> <p>Per l'analisi collettiva 20 minuti</p>
<p>3. Fase del lavoro sul testo</p> <p>Questa fase è composta da 7 attività di comprensione e un'attività di rievocazione di parole.</p>	<p>40 minuti</p>
<p>4. Questionario</p> <p>6 domande.</p>	<p>20 minuti</p>

### 6.3. Analisi delle risposte

a) Sono 12 affermazioni da confermare nella loro veridicità

Affermazione	Vero	Falso
A. In Italia scompare un bambino ogni anno		
B. Non c'è il fenomeno della sparizione dei bambini in Italia		
C. I bambini scomparsi non ritornano più a casa		
D. Il lavoro minorile è una delle cause maggiori della scomparsa dei bambini.		
E. Il rapimento dei bambini è uno dei problemi più gravi nel mondo		
F. Il numero dei bambini scomparsi va aumentando		
G. In certi casi, i bambini fuggono a causa del maltrattamento da parte dei genitori		
H. Nel 2017, non c'erano tante denunce sui bambini rapiti, scoparsi o fuggiti		
L. L'indigenza è considerata come una causa che spinge i bambini a scappare		
M. La violenza rappresenta la prima causa del fenomeno		
N. Il Sud rappresenta la regione in cui il fenomeno della sparizione marca un aumento notevole		



L'82% ha risposto correttamente senza guardare il testo, perché durante lo svolgimento del test chiedo agli studenti di nascondere i loro testi. Questi dati interpretano il livello alto dell'elaborazione anzi della conservazione delle informazioni da parte degli studenti.

**b) Segna con la X le parole citate nel testo appena letto**

A. Scomparsa  Rapiti  Rapimento

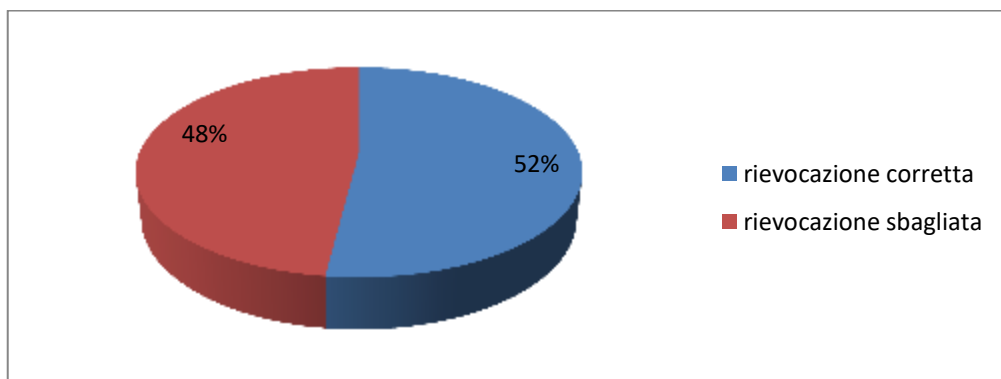
B. Sfruttamento  Drammatico  Uso

C. Rapina  Fuga  Trovati

D. Uccisi  Puniti  Maltrattamento

E. Odierna  sottratti  Violenza

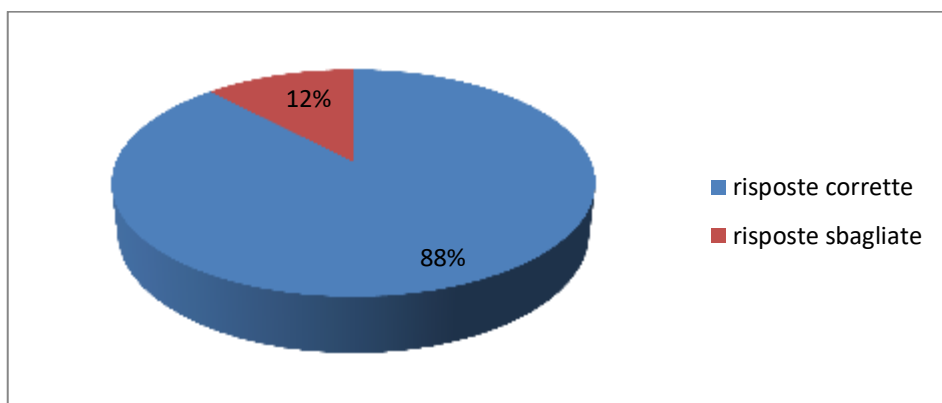
F. Obbligo  Parenti  Emergenza



Le parole proposte hanno quasi lo stesso significato, perciò lo studente trova difficoltà nell'individuazione

**c) Comprensione scritta**

- **Comprensione scritta**
  - **Quali sono le cause della scomparsa dei bambini?**
  - **Secondo il testo, tutti i bambini spariti hanno avuto la stessa fine? perché?**
  - **Quali sarebbero secondo te, le soluzioni per evitare questo fenomeno pericoloso?**
- **Lessico. Spiega con le proprie parole, le espressioni seguenti.**
  - **Significato drammatico**
  - **Odierna**
  - **Un'incidenza**



**d) Questionario di autovalutazione**

1. Il testo è: facile  difficile

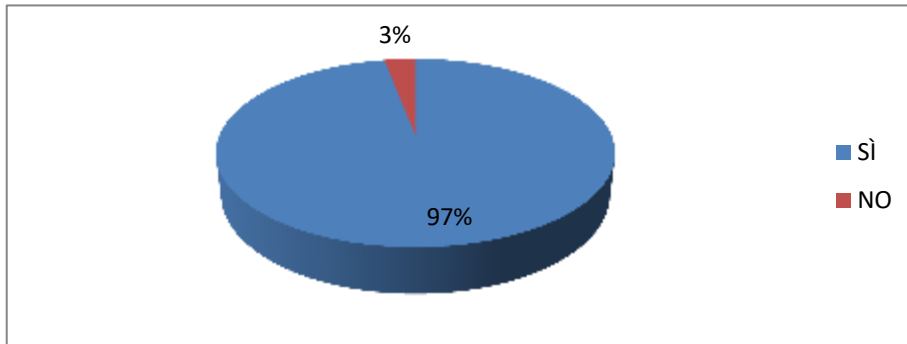
Secondo il questionario di autovalutazione distribuito agli studenti, il testo è molto facile, secondo loro il tema è reale, non richiede tanto sforzo per capire il lessico ed il contenuto, anche perché questo fenomeno è molto seguito in Algeria.

2. Quando ho letto il testo in classe, sono riuscita a:

capire il testo: si  no

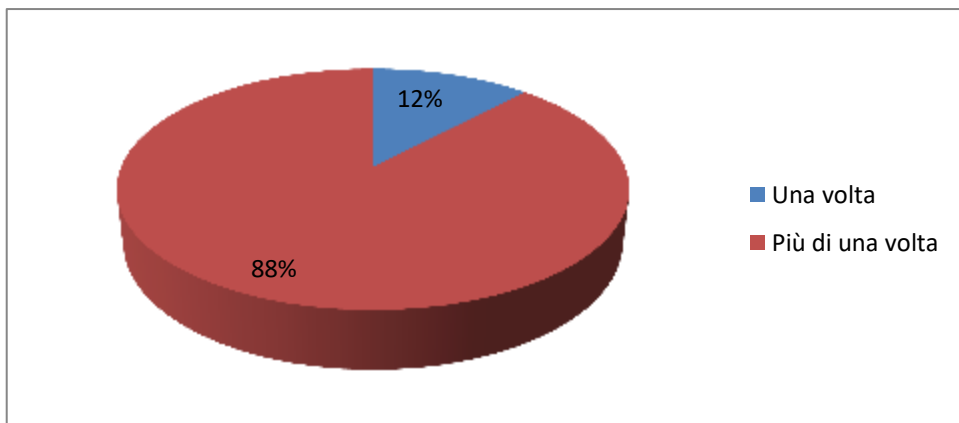
Gli studenti sono riusciti a capire il testo, e non hanno nessun problema nella comprensione.

b) Memorizzare tante nuove parole, come?



Il 97% ha memorizzato tante nuove parole leggendo, e sottolineando quelle nuove.

c) Ho usato il dizionario: una volta  più di una volta



e) Dopo che ho letto il test, ho preso degli appunti: sì  no

Secondo le risposte degli studenti per capire bene un testo è necessario prendere degli appunti, perché questo aiuti la comprensione e l’immagazzinamento delle informazioni.

**7. Unita’ di apprendimento 4. Testo narrativo. “ A ciascuno il suo” di Leonardo Sciascia**

<b>Data</b>	Lunedì, 26/11/2018 Mercoledì 28/11/2018
<b>Orario</b>	Dalle 8:00 fino alle 11:00 Dalle 12:00 fino alle 15:30

#### **Obeittivi dell'unità di apprendimento<sup>4</sup>**

Presento agli studenti un passaggio narrativo letterario, adattato dal libro di Leonardo Sciascia *A ciascuno il suo* seguendo le stesse tecniche e i passaggi della lezione precedente, La classe è già abituata al nuovo metodo, quindi non trovo difficoltà.

Le attività svolte sono basate su domande di comprensione, di lessico, di grammatica, infine di produzione scritta.

Dovrei lavorare sul processo di memorizzazione, quindi provo ad allenare gli studenti a leggere in modo che catturino e conservino un numero maggiore di informazioni. Per realizzare tale scopo, chiedo agli studenti una lettura profonda ed analitico-esplorativa skanning e skimming.

#### **7.1. Organizzazione della lezione**

<b>Fasi</b>	<b>Ruolo dell'insegnante e dello studente</b>	<b>Obiettivo</b>
<b>1. Fase pre-lettura</b>	L'insegnante chiede	Creare in classe,

<p><b>(motivazione)</b></p>	<p>agli studenti se conoscono la letteratura italiana e quali sono gli scrittori famosi italiani di cui conoscono i nomi.</p> <p>Presenta una breve biografia di Leonardo Sciascia, le sue opere, ecc.</p> <p>Lo studente dovrà partecipare a questa fase usando le informazioni che già possiede.</p>	<p>l'atmosfera favorevole per presentare uno degli autori più importanti della letteratura italiana contemporanea, probabilmente sconosciuto agli studenti</p>
<p><b>2. Fase di lettura</b></p>	<p>Il testo è abbastanza lungo, perciò dedico un tempo adeguato dissimile a quello dedicato ai testi precedenti.</p> <p>Chiedo di leggere attentamente ed integralmente il testo, sottolineando tutte le parole nuove e difficili, E' consentito l'uso del dizionario</p>	<p>Come di solito si legge il testo tre volte al fine di cogliere il maggior numero di informazioni sul contenuto.</p> <p>È un nuovo genere per loro, non aspetto risultati migliori, ma lo scopo generale è quello di far abituare gli studenti al contatto con tutti i generi letterari.</p>
<p><b>3. Fase pre-</b></p>	<p>La classe è</p>	

<p><b>svolgimento</b> <b>(analisi collettiva)</b></p>	<p>coinvolta e spinta ad esprimere le proprie idee e opinioni. Quindi è uno spazio libero in cui si condividono riflessioni e pareri rispettando le norme della classe e nei limiti del tema proposto L'insegnante assume il ruolo di guida e controllo</p>	
<p><b>Fase di</b> <b>svolgimento</b> (comprensione e analisi grammaticale)</p>	<p>Lo studente risponde alle domande in modo individuale rispettando il tempo dedicato ad ogni attività. L'insegnante controlla se lo studente conta soltanto sulle sue conoscenze o usa altri strumenti come il dizionario, il telefonino. Ecc.</p>	<p>Le attività proposte sono in totale 8, volte a sviluppare le competenze socioculturali e grammaticali. Si attiva la memoria a lungo termine come strumento per interagire e svolgere i compiti.</p>
<p><b>4. Fase della</b> <b>produzione</b> <b>scritta</b></p>	<p>Propongo un nuovo tipo di produzione. Chiedo di proporre idee nuove basate sul ricorso alla propria immaginazione.</p>	<p>La classe è stata addestrata a seguire le proposte metodologiche di Balboni e di Hays e Flower (Vedi Cap. 1.5.2),</p>

	<p>Siccome questa metodologia viene introdotta per la prima volta l'insegnante gioca il ruolo di facilitatore e guida.</p>	<p>e mettendo a frutto le informazioni possedute che sono conservate nella memoria a lungo termine chiarisce gli obiettivi della produzione.</p> <p>Attraverso la produzione scritta cerco di sviluppare negli apprendenti le competenze strategica e discorsiva.</p>
--	--	---

**7.2. Organizzazione delle attività**

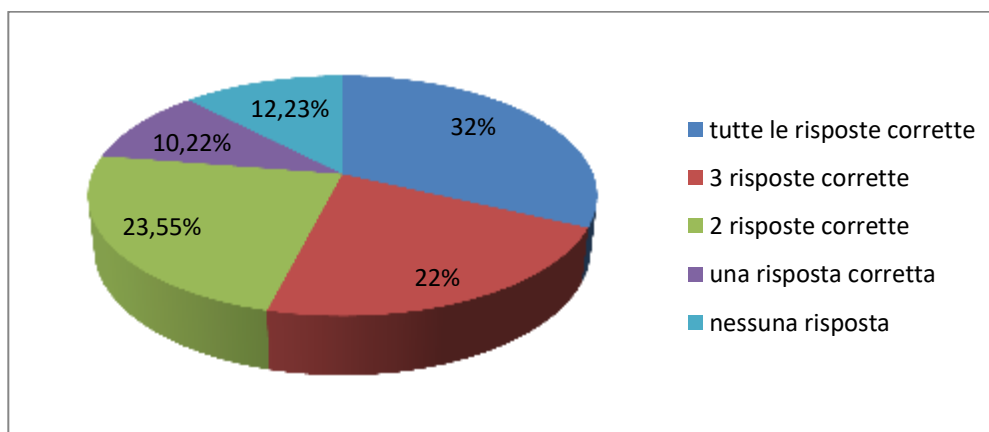
Attività	Tempo
<p><b>1. Fase della motivazione (Domande libere)</b></p>	<p>20 minuti</p>
<p><b>2. Prima lettura (il testo è nelle appendici, testo 3)</b></p>	<p>10 minuti</p>
<p><b>3. Analisi lessicale collettiva</b></p>	<p>10 minuti</p>
<p><b>4. Seconda lettura</b></p>	<p>10 minuti</p>

<p><b>5. Terza lettura</b></p>	<p>10 minuti</p>
<p><b>6. Comprensione del testo (4 domande)</b></p> <p>a) Da quali elementi il postino deduce che si tratta di una lettera anonima?</p> <p>b) Come accoglie il farmacista la lettera? Qual è la sua reazione?</p> <p>c) Perché il farmacista, dopo aver letto la lettera, si tranquillizza un po'?</p> <p>d) Di che cosa il postino cerca di convincere il farmacista?</p>	<p>15 minuti</p>
<p><b>7. Lessico</b></p> <p>Spiegare il senso delle seguenti espressioni usate nel testo</p>	<p>15 minuti</p>
<p><b>8. Esercizio di grammatica</b></p> <p>Completa le frasi coniugando i verbi tra parentesi al passato remoto</p>	<p>10 minuti</p>
<p><b>9. Produzione scritta</b></p> <p>Lavorando di fantasia cercate di immaginare l'autore della lettera minatoria e i motivi per cui l'ha scritta. Ricostruite i</p>	<p>20 minuti</p>

possibili antefatti.	
----------------------	--

### 7.3. Analisi di risultati

#### 1. La comprensione del testo



Ci sono studenti che non hanno risposto a nessuna domanda (12,23%).

Posso giustificare la diminuzione delle risposte corrette con qualche ragione:

- Il testo è letterario e difficile
- È lunghissimo e contiene tante informazioni
- Presenta lessico nuovo e difficile da ricordare
- La memorizzazione delle informazioni e degli eventi risulta difficile

#### 8. Unita' di apprendimento 5. *Tutti contro il razzismo in Italia*

<b>Data</b>	Lunedì, 03/12/2018 Mercoledì, 05/12/2018
<b>Orario</b>	Dalle 8 :00 fino alle 11 Dalle 12 :30 fino alle 15 :30

### Obiettivi dell'unità di apprendimento

In questa lezione, ho portato delle novità per motivare gli studenti, soprattutto per implicarli nella partecipazione alla lezione. Questa volta ho proposto un video al posto di testo, quindi con gli alti parlanti e il computer, gli studenti vedono un video intitolato “ Io non sono razzista, però” pubblicato sui social media dal Gruppo I Sansoni (<https://www.youtube.com/watch?v=zp8K3yoChOA>), conseguite con delle attività separate, che servono ad analizzare il contenuto del video.

Secondo Balboni il video è molto importante nelle fasi iniziali dell'apprendimento linguistico, perché l'83% delle informazioni che appartengono al cervello, proviene dalla vista, ma solo 11% giunge dall'orecchio, perciò gli studenti sono abituati a comprendere attraverso gli occhi leggendo, e non fanno nessun altro sforzo linguistico. Sul piano neurologico, gli emisferi cerebrali elaborano le informazioni in ordine al trattamento delle informazione visive (Emisfero destro) e le informazioni linguistiche (emisfero destro). Queste ultime vengono elaborate dopo che l'emisfero destro opera la dimensione visiva.

Balboni sostiene che la rappresentazione di un video aumenta lo sforzo di previsione, sviluppando in questo modo una componente fondamentale della comprensione, la expectancy grammar. (Balboni, 2008, p.157)

#### 8.1. L'organizzazione della lezione

<b>Fasi</b>	<b>Il ruolo dello studente e dell'insegnante</b>	<b>Obiettivi</b>
<b>1. Pre svolgimento</b>	L'insegnante apre la lezione con una	L'obiettivo generale di questa fase, è quello di

<p><b>Fase motivazionale</b></p> <p>- Una domanda generale, a cui gli studenti dovranno raccontare le situazioni legate al razzismo.</p>	<p>rappresentazione generale del tema proposto, e chiede agli studenti di ricordarsi di una storia, di una situazione, di un film che tratta il problema del razzismo.</p> <p>Lo studente tramite la sua memoria autobiografica dovrà interpretare in italiano rispondendo alla domanda.</p> <p>L'uso del dizionario è consentito per cercare parole, espressioni e termini.</p>	<p>integrare lo studente all'atmosfera della nuova tecnica di lezione, visto che non usavano prima questo metodo all'università.</p>
<p><b>Fase dell'ascolto del video</b></p>	<p><b>Il primo ascolto:</b></p> <p>In questa fase, l'insegnante domanda all'apprendente di guardare il video, concentrandosi sulla tematica trattata.</p> <p><b>Il secondo ascolto:</b></p> <p>Lo studente dovrà prendere degli appunti, scrivere le parole chiavi,</p>	<p>L'intento generale è quello di rappresentare il materiale di base della lezione, e osservare la capacità di trascrizione del video da parte dei discenti.</p>

	lessico di base, ecc	
<b>Fase dell'analisi collettiva</b>	<p>In questa fase, l'insegnante chiede agli studenti delle domande generali sul contenuto ed il contesto del video, applicando il principio di (nodo-evento) proposto da <b>Lindsay e Norman</b> (1984)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Azione / agente/ condizionale/ strumento/ luogo/ tempo/ verità, ecc.</li> </ul> <p>Questo consente allo studente di utilizzare le informazioni depositate nella memoria a lungo termine, usando un sistema operativo ed un monitor o sistema di controllo<sup>43</sup>.</p>	<p><b>Con</b> questa attività l'insegnante vuole valutare la capacità della comprensione e di previsione dello studente.</p>

<sup>43</sup> Valuta le strategie secondo le quali, il sistema interpretativo elabora i dati, sulla base della capacità limitata nella memoria a breve termine.

	<p>La memoria semantica si modifica continuamente sulla base delle nuove esperienze, che l'individuo riorganizza attraverso una serie di processi interiori. (Cardona, 2010, p.193)</p>	
<p><b>Un terzo ascolto</b></p>	<p>L'insegnante chiede particolare attenzione al contenuto, e al lessico.</p>	<p>Questo ascolto mira a fissare quello che lo studente capisce dal video.</p>
<p><b>Fase dello svolgimento</b></p>	<p>Le attività da svolgere sono in totale 9 ed ognuna verte sull'analisi dettagliata del video. Si lavora esclusivamente sugli appunti presi e sulla memoria a lungo termine in modo generale, e quella esplicita in modo particolare, in quanto dopo qualche minuto le informazioni di base</p>	<p>I compiti mirano a valutare la comprensione e l'uso della memoria a lungo termine esplicita, autobiografica/semantica, attraverso due test sotto forma di domande:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Test di memoria narrativa.</li> <li>- Rievocazione di parole.</li> </ul>

	<p>diventano elementi immagazzinati nella memoria autobiografica, mentre il lessico è conservato nella memoria semantica.</p> <p>Segue l'analisi di tutte le attività nonché un'ampia sintesi grammaticale incentrata sull'uso del congiuntivo.</p>	
--	---	--

**8.2. Organizzazione delle attività**

<b>Attività</b>	<b>Tempo</b>
<b>Fase della motivazione</b>	10 minuti
Domande aperte	10 minuti
Fase dell'ascolto	10 minuti
Analisi collettiva	
Osservazione delle parti grammaticali (congiuntivo)	15 minuti
<b>1. Attività 01</b> Dà un titolo al video	05 minuti
<b>2. Attività 02</b> Di che cosa parla il video ?	07 minuti

<p><b>3. Attività 03</b> Chi sono i protagonisti del video appena visto, quali sono le loro caratteristiche</p>	10 minuti
<p><b>4. Attività 04</b> Come è finita la storia</p>	08 minuti
<p><b>5. Attività 06</b> Lessico Cita e cerca di spiegare tutte le nuove parole che hai scoperto attraverso il video</p>	10 minuti
<p><b>6. Attività 07</b> Commenta qualche impressione che hai avuto a caldo dalla visione</p>	15 minuti
<p><b>7. Attività 08</b> Riassumi il contenuto del video</p>	20 Minuti
<p><b>8. Attività 03</b> Coniuga i verbi tra parentisi</p>	10 inuti

### 8.3. Analisi delle risposte

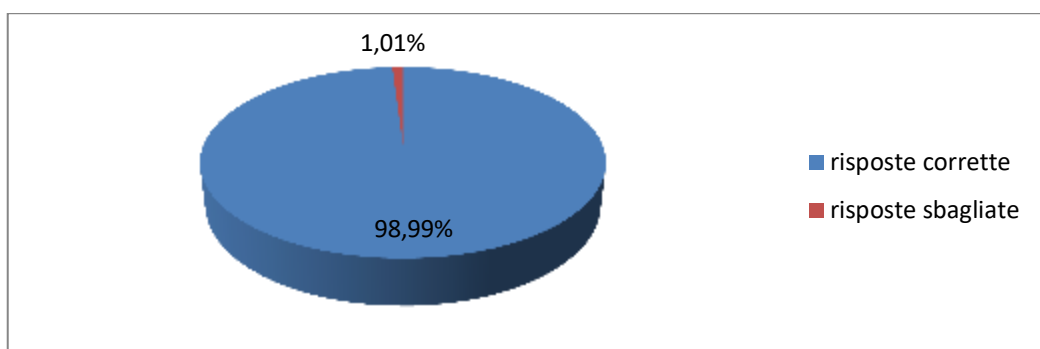
Si tiene nota del tempo dedicato ad ogni attività per valutare il livello e l'elaborazione delle informazioni

La prima domanda è generica, quindi non richiede analisi specifica e ognuno propone un titolo individuale.

a) **Attività 2. Di che cosa parla il video ?** ( Test di Memoria narrativa)

La tabella seguente raccoglie le parole ricavate dal video e riutilizzate nelle risposte.

Parola	Razzismo	Nero	Bianco	Amicizia	Scuola	Salvezza
<b>Percentuali dell'uso</b>	<b>90%</b>	<b>87%</b>	<b>67%</b>	<b>52%</b>	<b>77%</b>	<b>35%</b>



Il 98,99% ha risposto correttamente alla domanda usando lo stesso vocabolo del video. Questo rispecchia l'uso corretto della memoria a lungo termine, almeno nella prima fase dell'analisi, nel rispetto della successione cronologica degli eventi.

**b) Attività 02. Chi sono i protagonisti del video, quali sono le loro caratteristiche**

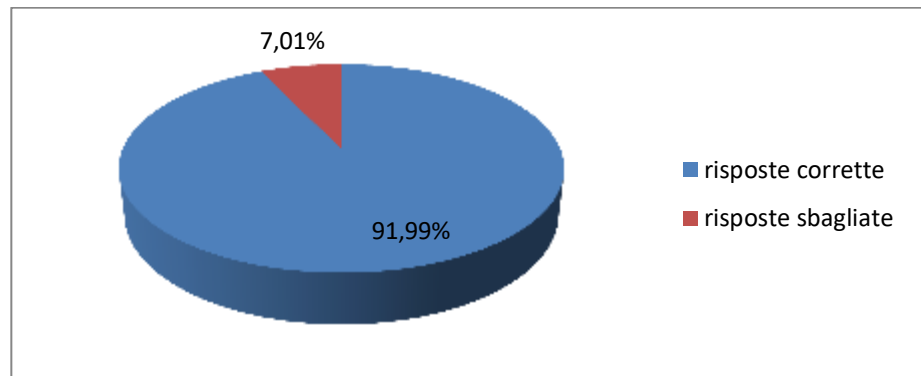
Si fa richiamo all'idea del modello Adaptive Control of Thought, abbreviato in ACT e spiegato dettagliatamente nel secondo capitolo (sezione 2.13), secondo il quale l'informazione è rappresentata nella memoria dichiarativa, appartenente alla memoria a lungo termine, come una rete di proposizioni associate da relazioni etichette e viene descritta verbalmente. (Cardona, 2010, p.197).

Le caratteristiche dei protagonisti secondo l'indagine:

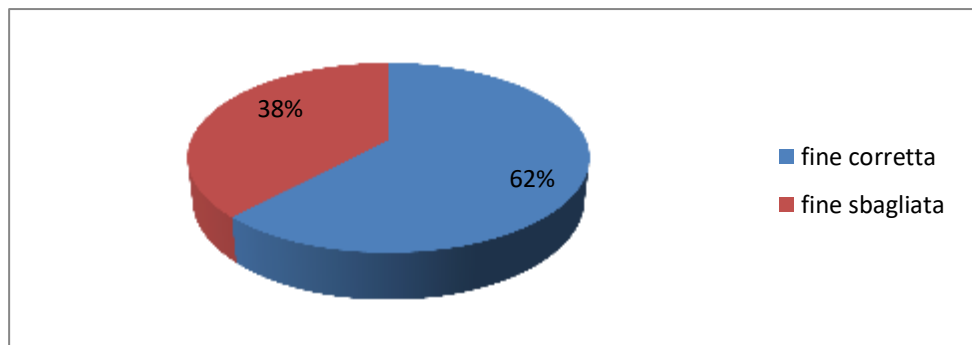
- Mamma: razzista
- Insegnante: gentile, comprensivo

- Bambino bianco: contrario della sua mamma
- Bambino nero: gentile
- L'amica della mamma: niente

Non sono state elencate tutte le caratteristiche dei protagonisti, ma il senso generale è stato colto.



**c) Attività 03. Come è finita la storia?**



Elenco le varie versioni:

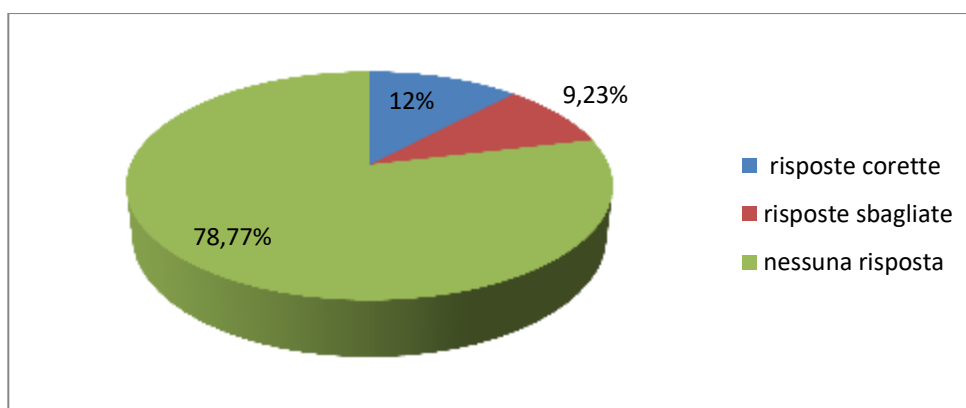
- La storia finisce male
- Alla fine della storia il figlio bianco ha disegnato una nave
- La storia finisce con il bambino nero che ha dipinto una barca
- La storia finisce con una lezione morale

**d) Attività 04. Lessico (rievocazione di parole)**

**Cita tutte le nuove parole che hai scoperto attraverso il video e prova a spiegarle.**

Ecco le parole citate.

1. Razzismo
2. Pelle nera
3. Pelle bianca
4. Salvezza
5. Dipinto
6. Amicizia



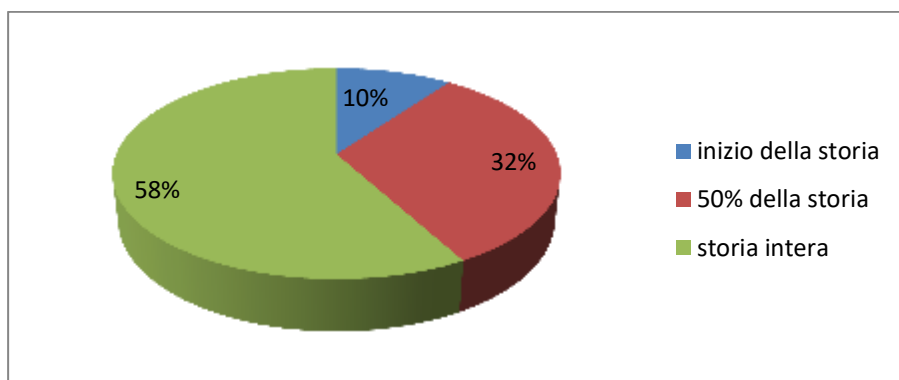
**e) Attività 05. Commenta il video appena visto**

Domanda per rilevare a caldo i pensieri degli studenti, per dare loro l'occasione di esprimere i loro pareri sul tema proposto. Al contempo sulla base dei commenti, provo a mettere in risalto le parole che sono state recuperate nei commenti dall'osservazione del video.

Insomma le parole *razzismo*, *amicizia*, *pelle nera e bianca*, *mamma razzista*, *scuola*, vengono scritte in modo corretto, Mentre quelle errate sono: *isiste* (esiste), *sujeto* (soggetto), *lezzione* (lezione).

**f) Attività 06. Riassumi il contenuto del video (Test di memoria narrativa)**

Lo scopo precipuo di questo compito, è quello di valutare la memoria a lungo termine, esplicita episodica. Automaticamente dopo 100 minuti di svolgimento della lezione ed elaborazione degli input da parte della memoria a breve termine e dopo tutte le attività compiute, la vicenda presentata nel video risulta perfettamente immagazzinata nella memoria a lungo termine. Per misurare il livello della memorizzazione, a questo punto, si ricorre al riassunto.



Risulta chiaro che solo il 10% si è limitato a sintetizzare la prima parte della storia, il 32% solo la metà, il 58% ha interiorizzato tutto il racconto. Questo ha un significato chiaro e preciso: il livello dell'elaborazione e della memorizzazione si differenzia notevolmente.

Il tempo verbale utilizzato nei riassunti è il passato prossimo e l'imperfetto, evitando con cura l'uso del congiuntivo inserito 3 volte nel video.

#### g) Parte grammaticale

Nel testo il congiuntivo viene usato due volte dalla mamma,

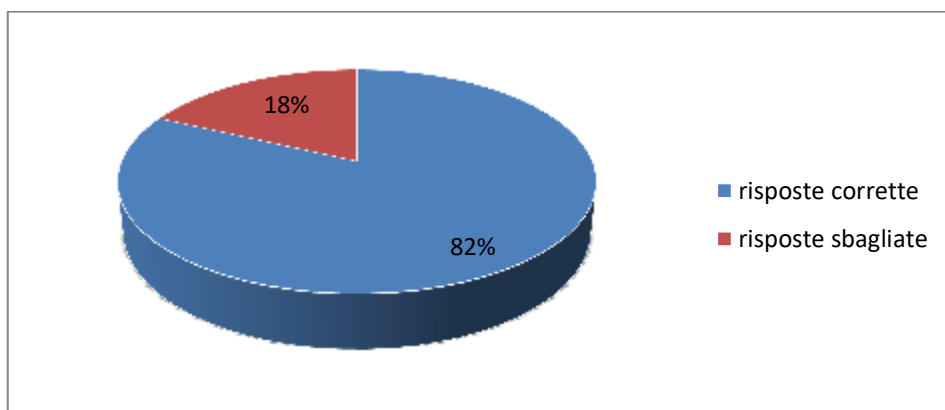
- **Non mi sta bene *che* mio figlio *si alleni* con quel bambino**
- **Non voglio *che* mio figlio *parli* con questo bambino**

Ho spiegato in modo semplice l'uso del congiuntivo partendo da questi due esempi ho proposto poi un esercizio per valutare la comprensione e la memorizzazione del corretto uso di questa forma grammaticale.

Esercizio:

- Non mi sta bene che .....( tu trattare) le persone con arroganza.
- Non voglio.....( andare) alla festa di Marco.

- Spero che Alessio .....( realizzare) i suoi sogni.
- Voglio che la mamma .....( preparare) qualcosa da mangiare perché ho fame.



Sono perfettamente consapevole che un modo come il congiuntivo non si possa apprendere in 10 minuti e pertanto ho circoscritto la mia presentazione ai casi di maggiore presenza e minore difficoltà nell'uso di questa forma verbale.

Ma un confronto tra il riassunto e l'esercizio proposto, mostra da subito che si apprende abbastanza il corretto uso del congiuntivo e che la difficoltà, quasi insuperabile, arriva nello scritto.

**9. Unita' di apprendimento 6. No al razzismo in Algeria**

<b>Data</b>	Lunedì, 07/01/2019 Mercoledì, 09/01/2019
<b>Orario</b>	Dalle 08:00 fino alle 11:00 Dalle 12:30 fino alle 15:30

**Obiettivo dell'unità di apprendimento6**

È considerata come l'ultima lezione del primo semestre. In quel periodo in Algeria, una ragazza del sud è stata scelta come Miss Algeria. Questo fatto ha scatenato una polemica sui social media. Ho voluto proporre alla riflessione della classe questo tema sociale reale di grande attualità, creando un'atmosfera per un sereno dibattito e una attenta discussione sul tema.

Dal punto di vista scientifico si è trattato di coinvolgere la classe in una situazione linguistica più agevole per esprimere le proprie valutazioni dell'evento, mettere a frutto le conoscenze sociali, le opinioni personali, sulla scorta delle intuizioni del metodo nozionale-funzionale e situazionale già ampiamente approfondito. (Vedi Cap. 1.11.2).

**9.1. Organizzazione della lezione**

<b>Fasi</b>	<b>Ruolo dell'insegnante e dello studente</b>	<b>obiettivo</b>
1. Fase incoativa o della motivazione (pre-svolgimento)	Pongo una serie di domande del tipo: - Qual è la differenza tra regionalismo e razzismo? - Quali sono secondo voi i paesi più intolleranti nel mondo? - Descrivete una	L'obiettivo generale che mi spinge a scegliere questo tema è l'intento di applicare nella pratica il metodo nozionale funzionale, in cui la lingua è considerata come uno strumento di comunicazione e di azione sociale.

	<p>scena nella quale in Algeria una persona è stata vittima di razzismo, ecc. ). Il mio mandato e di fungere da guida nell'introdurre l'argomento e nel mettere la classe a proprio agio.</p>	
<p><b>2. Fase di lettura</b></p>	<p>Come sempre, si propone la lettura di un testo legato al tema generale della lezione, e si chiede di analizzare il testo presentato, di cercare le parole nuove e spiegarle usando il dizionario.</p> <p>Lettura silenziosa del testo</p> <p>Il testo viene letto tre volte</p>	<p>Il contenuto del testo è facile da capire, anche perché gli studenti conoscono bene l'evento che è accaduto il 04/01/2019.</p>
<p><b>3. Fase dell'analisi collettiva</b></p>	<p>Lo studente partecipa con la sua comprensione del testo, la sua opinione, sempre</p>	<p>Indurre una fase di autovalutazione, e incoraggiare la discussione. L'insegnante</p>

	<p>oralmente.</p> <p>Con l'uso del dizionario può spiegare tutte le parole nuove presenti nel testo, Chiede ragione di ciò che non riesce a capire. E' il momento della elaborazione di input. Si opera attivando la memoria a breve termine)</p>	<p>interviene solo nel bisogno.</p>
<p><b>4. Fase dello svolgimento Lavoro sul testo</b></p>	<p>Questa parte è suddivisa in tre attività Si chiede di rispondere alle domande. Lo studente dovrà rispondere alle domande usando solo la memoria a lungo termine, perché, come di consueto, le risposte avvengono senza vedere il testo.</p>	<p>Sempre allo scopo di valutare la comprensione del testo, si utilizza uno dei metodi di studio della memoria a lungo termine, E' la fase per rievocare parole o contesto/significato.</p>
<p><b>5. Analisi lessicale e linguistica</b></p>	<p>Mi attardo nella spiegazione di tutte le parole che sembrano nuove presenti nel testo</p>	<p>Volta questa analisi lessicale di esercitare l'uso della memoria semantica da parte degli</p>

	e chiedo poi di rispiegarle senza l'uso del dizionario.	studenti.
<b>6. Sintesi grammaticale</b>	Segnalo e metto in evidenza, in modo generale, i pronomi diretti ed indiretti, tratti dal testo. E propongo poi un esercizio per valutare la memorizzazione dei contenuti grammaticali.	
<b>7. Produzione scritta</b>	Nella lezione precedente è stato trattato ampiamente l'argomento del razzismo. E' l'occasione per valutare la memorizzazione del lessico legato all'argomento in generale.  Lo studente risponde alla domanda, rispettando il tempo dedicato a questa	Mira questa attività a valutare la memoria esplicita in generale, sia semantica che autobiografica. Infatti si deve usare il lessico che ha acquisito durante le due lezioni precedenti dedicate al razzismo, mettendo alla prova le conoscenze possedute, rievocando gli eventi legati al tema proposto.

	attività. L'uso del dizionario non è consentito.	
--	--	--

**9.2. Organizzazione delle attività**

<b>Attività</b>	<b>Tempo</b>
<b>1. Fase della motivazione</b>	20 minuti
<b>2. Lettura del testo e analisi collettiva</b>	<p>7 minuti per ogni lettura.</p> <p>La prima lettura dopo la fase della motivazione</p> <p>La seconda dopo l'analisi collettiva</p> <p>La terza dopo la spiegazione lessicale, ecc.</p> <p>L'analisi collettiva: 15 minuti</p>
<p><b>3. Comprensione del testo</b></p> <p>a) Rispondete con Vero o Falso (per misurare la comprensione globale)</p> <p>1. L'Algeria è il paese più tollerante al mondo</p>	25 minuti

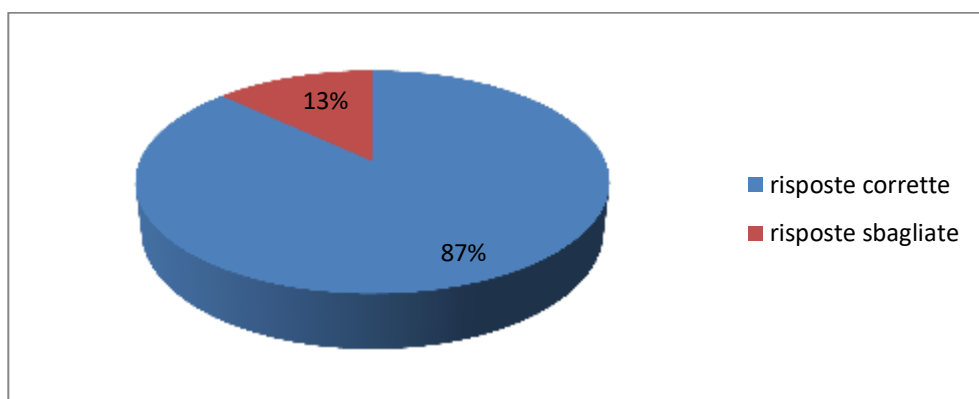
<p>2. Tutti i commenti sui social sono stati contro Miss Algérie</p> <p>3. Khadidja è stata attaccata a causa della sua bellezza africana.</p> <p>4. Khadidja ha reagito negativamente ai commenti e alle critiche degli Haters.</p> <p>b) Perché gli algerini hanno attaccato la nuova vincitrice di Miss Algerie 2019?</p> <p>c) Come ha reagito Khadidja Ben Hamou alle critiche ostili?</p> <p>d) Commenta sul testo?</p>	
<p><b>4. Analisi lessicale</b></p> <p>a) Date il significato delle parole/espressioni usate nel testo seguenti Fisico formoso/ Indietreggiare/ Meno male/ Lambire</p>	<p>10 minuti</p>
<p><b>b) Parte grammaticale</b></p> <p><b>1. Rispondi alle domande usando i pronomi diretti o indiretti:</b></p> <p>a) Hai telefonato a tuo fratello</p> <p>b) Quando avete spedito le lettere?</p> <p>c) Avete scritto agli amici?</p> <p>d) Avete preso i passaporti?</p> <p>e) Rispondi a franco?</p> <p><b>2. Gli usi del condizionale.</b></p>	<p>10 minuti</p>

<p><b>5. Produzione scritta</b></p> <p>In Algeria come in altri paesi del mondo, il razzismo è un fenomeno in crescita. La situazione di Miss Algeria ha creato una polemica nell'opinione pubblica, tra sostenitori e oppositori, secondo voi, quali sono le cause di questo tipo di razzismo?</p> <p>Quali potrebbero essere le soluzioni per evitare ogni tipo di razzismo e intolleranza?</p>	<p>20 minuti</p>
---	------------------

### 9.3. Analisi delle risposte

#### a) Comprensione del testo

Controllo le risposte corrette ed errate, nella comprensione scritta, Poi analizzo le parole che sono state presentate nel testo e che gli studenti hanno riusato per rispondere.

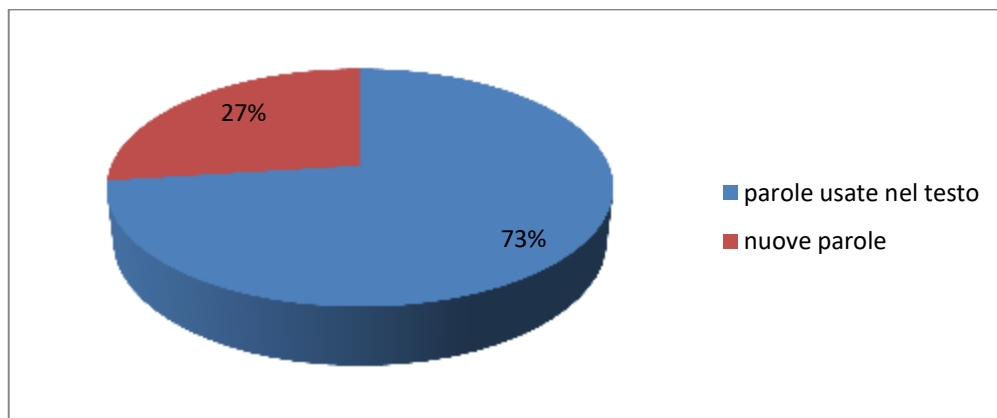


Il testo non è lungo e contiene delle parole facili da capire, anche per quanto riguarda la tematica stessa, e questo facilita la comprensione e la memorizzazione delle informazioni.

Le parole usate, rispondendo alle domande di comprensione, sono:

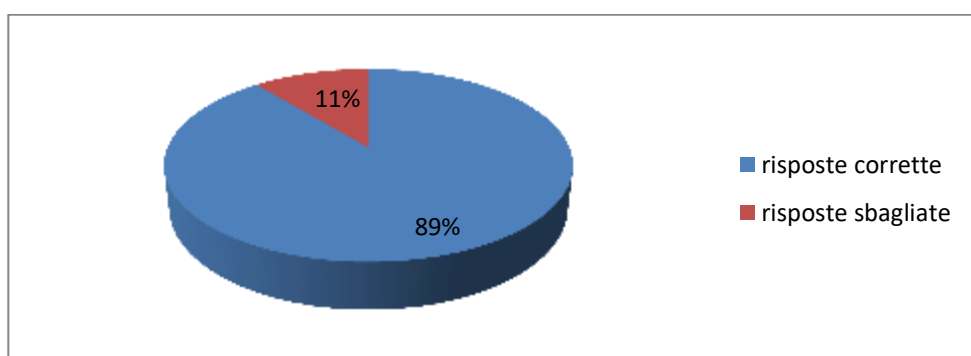
- Capelli neri
- Pelle scura

- Troppo africana
- Fisico formoso
- Sui social



Dopo che gli studenti hanno capito il significato di tutte le parole difficili, è stato facile usarle nelle loro risposte nella comprensione del testo

**c) Analisi lessicale**

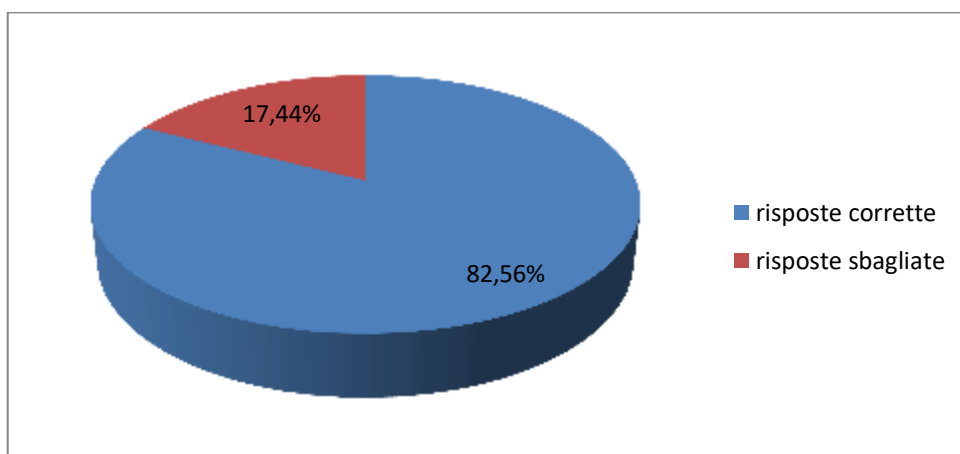


Il dato conferma che il nuovo lessico è stato memorizzato senza problemi, le informazioni sono state elaborate in modo corretto perché il tema è piaciuto tant.

**d) Parte grammaticale**

Ma perché quando lo studente compie un esercizio grammaticale riesce a farlo facilmente, invece non applica le regole grammaticali correttamente quando scrive?

Se ritorno un po' indietro al questionario pre-test (sezione 3, domanda 9), trovo che gli studenti non vedono gli errori grammaticali come errori gravi o tali da impedire la comprensione del testo e del contesto, per cui attribuiscono minore importanza alla grammatica quando scrivono.

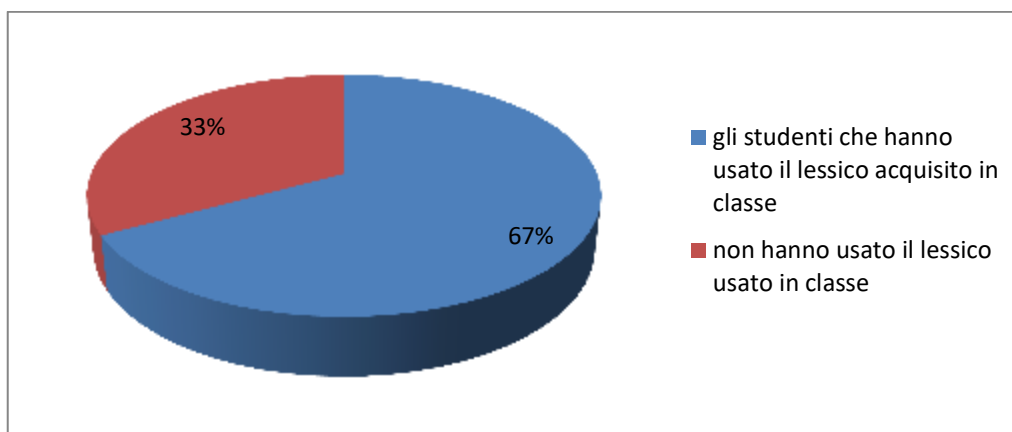


#### e) Produzione scritta

Inizialmente analizzo il lessico introdotto nella lezione e riprodotto nei testi individuali.

- Fenomeno
- Razzismo/ Regionalismo
- comportamento
- i colori di pelle
- religioni
- culture
- Miss Algeria
- Indietreggiare

- Atteggiamento



Per quanto riguarda la sintesi grammaticale noto che non sono stati ripresi né il condizionale né i pronomi diretti ed indiretti, per suggerire come evitare il razzismo, Morale: tutti scrivono senza dare rilevanza alla grammatica.

## 10. Questionario. Strategie di apprendimento

### Come gli studenti algerini apprendono l'italiano

Secondo Mariani (2000) il termine “stile di apprendimento” si riferisce all’approccio preferito da una persona. Precisamente è il metodo e la maniera con cui un apprendente percepisce, elabora, immagazzina e recupera l’informazione.

“Infine, per “stile d’apprendimento” s’intende la tendenza personale a preferire un certo modo di apprendere e studiare. Si tratta di un concetto che include anche le modalità preferenziali di apprendimento delle lingue e coinvolge non solo aspetti cognitivi, ma anche, ad esempi, sociali, affettivi, caratteriali, culturali. Lo stile d’apprendimento è strettamente connesso allo stile cognitivo e si configura come un suo prolungamento, o meglio una sua applicazione in un contesto ben preciso, ossia quello formativo.” (Daloiso, 2009, p.82)

Il docente non può operare scelte metodologiche ed operative efficaci senza entrare in contatto con gli apprendenti, provando a scoprire ritmi di apprendimento, motivazioni, bisogni comunicativi e linguistici, stili di apprendimento, ecc.

### **10.1. Modello multifattoriale degli stili di apprendimento**

Invece con il termine “stili cognitivi” si intende un insieme di modalità usate dai discenti nelle diverse fasi di apprendimento e che servono ad elaborare le informazioni.

#### **10.1.1.I modelli di stili cognitivi**

##### **a) Stile globale/analitico.**

Gli studenti che preferiscono uno stile globale partono dall’idea generale, cioè dal materiale da imparare, poi arrivano all’idea particolare. Invece che adatta lo stile analitico parte dai dettagli particolari per poi arrivare al generale.

##### **b) Stile dipendente/indipendente dal campo.**

Lo stile dipendente dal campo pone l’accento sulle relazioni tra i singoli concetti, mentre lo stile indipendente consiste nell’isolamento dei singoli argomenti dal resto.

##### **c) Stile verbale/visuale.**

Chi preferisce lo stile verbale conta sull’uso del codice linguistico, tipo testi, registrazione sonora ma soprattutto impara per lettura e reiterazione. Invece chi adotta uno stile visuale punta di più sull’uso dei diagrammi, schemi riassuntivi, tabelle, ecc.

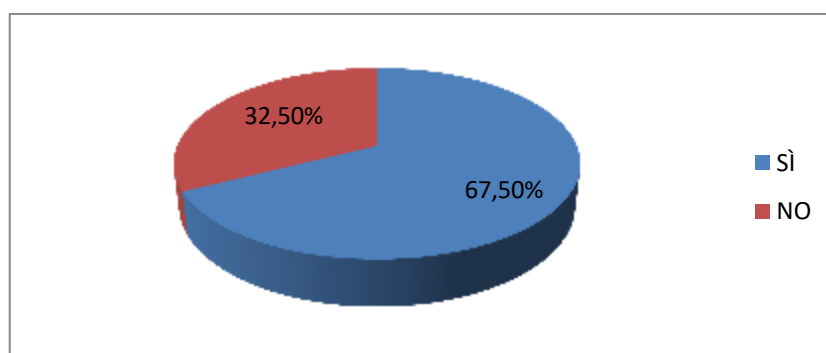
Il questionario è composto da 9 quesiti, tramite i quali ho inteso scoprire le strategie usate dallo studente per apprendere la lingua scritta italiana. L’obiettivo generale di questo questionario è quello di conoscere se lo studente dà rilevanza ai processi cognitivi come la memoria, l’attenzione, ecc.

## 11. Analisi del questionario

### Durante il mio apprendimento dello scritto:

1. **Primo quesito.** Provo sempre a classificare i diversi tipi di informazioni, linguistici, grammaticali, lessicali, ecc.

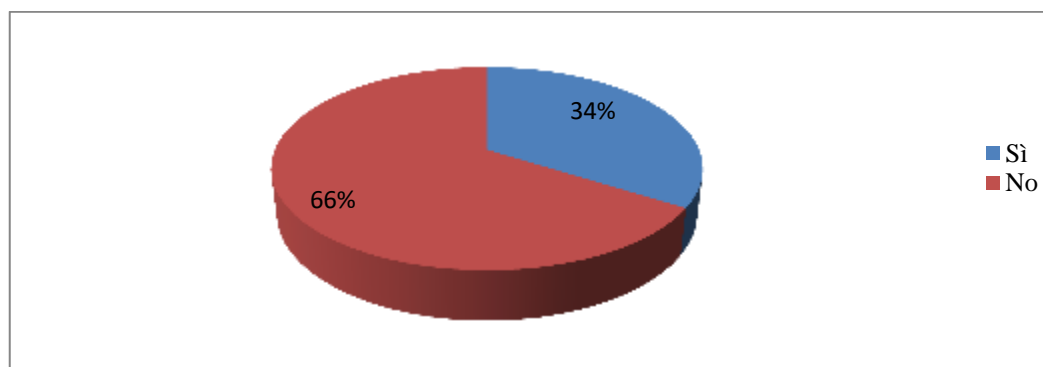
Nell'apprendimento della lingua scritta, l'apprendente riceve tantissime informazioni in settori differenti, che sia linguistici, grammaticali, lessicali, sociali, ecc. La finalità del quesito è sapere se lo studente impara la lingua in modo organizzato o no, se fa la differenza tra i vari tipi di informazioni o no.



Per un apprendimento efficace c'è bisogno di distinguere fra le diverse informazioni, cioè dedicare ad ogni tipo il tempo e l'importanza giusti. Il 67,50% non organizza le informazioni acquisite, mentre il 32,50% organizza le informazioni in modo da poterle elaborare, immagazzinare e recuperare.

2. **Quesito 2. Faccio sempre degli schemi per facilitare e migliorare l'apprendimento?**

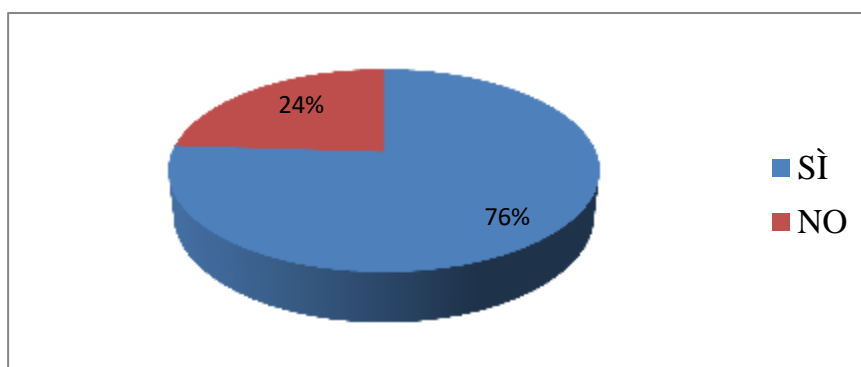
Secondo Mario Cardona (2010), gli schemi consistono in un insieme di forme attive in sviluppo e servono ad organizzare le conoscenze del mondo, che come si presentano come un'organizzazione attiva delle reazioni e delle esperienze passate. Così la memoria non svolge più il compito di riproduzione, ma di processo di costruzione e di organizzazione. (Cardona, 2010, p.147)



Il diagramma mostra come gli studenti non organizzano gli schemi per facilitare il loro apprendimento, ma soprattutto per organizzare le loro conoscenze sono il 66%, mentre il 34% conta sugli schemi per migliorare l'apprendimento linguistico.

**3. Quesito 3. Provo a creare le migliori condizioni e l'atmosfera che favoriscono e facilitano l'apprendimento?**

Tra le condizioni che facilitano l'apprendimento linguistico è prevalente la partecipazione attiva nella classe. Quindi lo studente non deve avere paura di sbagliare, ma deve si autocoreggersi creando un'atmosfera gradevole e funzionale al miglioramento dell'uso linguistico.



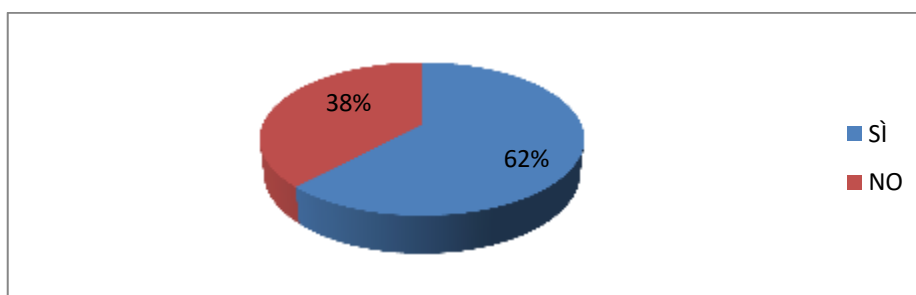
Il 76% prova a creare le migliori condizioni e la giusta atmosfera per favorire l'apprendimento. Perché è molto importante che in classe lo studente unitamente all'insegnante renda la sua partecipazione attiva e motivante per tutta la classe. Invece il 24% non si sente responsabile delle condizioni e dell'atmosfera per apprendere.

**4. Quesito 4. Dopo ogni compito fatto in classe o a casa controllo sempre la mia comprensione ed i risultati dei compiti?**

L'autovalutazione e la riflessione sono delle strategie che gli studenti usano per valutare il loro apprendimento allo scopo di migliorarlo.

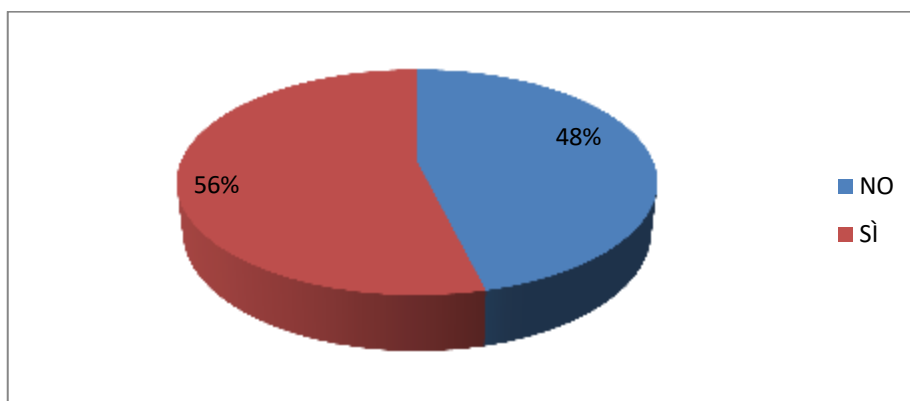
Per valutare, ci sono tante forme:

- Schemi e riflessioni
- Controllo di autovalutazione
- Colloqui tra insegnanti e studenti
- Discussioni



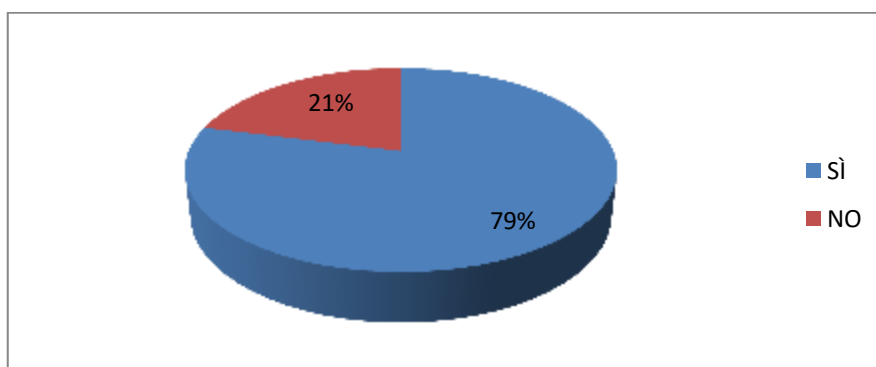
Dall'inchiesta risulta che il 62% ritiene importante controllare i risultati dei compiti fatti in classe, per poter valutare il livello linguistico, per sapere quanti sbagli sono stati commessi ed utilizzare il lavoro come forma di ripasso, utile a memorizzare le informazioni acquisite. Invece il 38% ha risposto in modo negativo perché ritiene sufficiente la correzione collettiva in classe per valutare la comprensione e l'apprendimento.

**5. Quesito 5. Preferisco imparare leggendo un testo o ascoltando una lezione?**



Una buona percentuale, il 52% preferisce leggere piuttosto che ascoltare un testo, perché secondo la lettura concede il tempo di spiegare e di capire le parole che non riesce a capire.

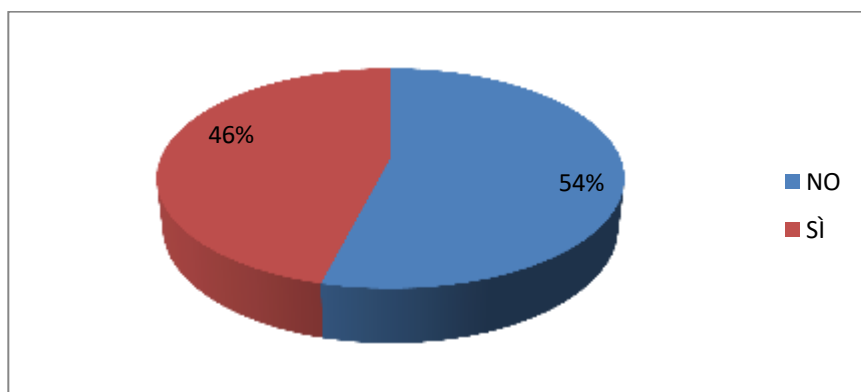
**6. Quesito 6. Per facilitare la comprensione di solito uso le mie vecchie informazioni?**



Il 79% usa ed integra le sue vecchie conoscenze con degli esempi, delle esperienze e degli eventi, ecc, perché questo facilita la comprensione e la produzione. Il restante 21% non recupera le vecchie informazioni perché ritiene che non abbiano nessun rapporto con l'apprendimento linguistico.

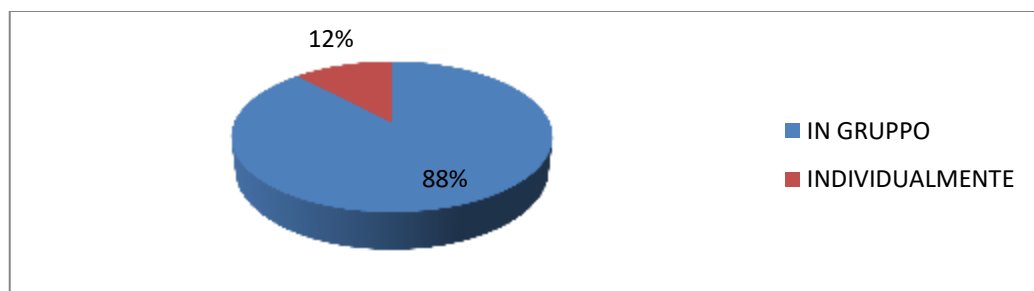
**7. Quesito 7. Provo a ripetere tutto quello che apprendo in classe, lettura dei testi, spiegazione di nuove parole, compiti, ecc?**

In questo caso, lo studente realizzerebbe il principio della ripetizione, che lo aiuta a migliorare il suo lessico, le sue conoscenze sebbene non si dovrebbe usare come strategia.



Come si evince dal grafico, il 54% non usa la ripetizione, mentre il 46% preferisce usarla per poter memorizzare tutto quello che acquisisce in classe.

#### 8. Quesito 8. Preferisco lavorare in gruppo o in modo individuale?



Il 12% preferisce lavorare individualmente, per potersi concentrare e fare più attenzione. L'88% preferisce lavorare in gruppo, perché questo aiuta a condividere le idee, ed arricchire le loro conoscenze. Inoltre questo metodo crea un'interazione nel gruppo che favorisce l'apprendimento.

#### 9. Imparo più a casa che in classe?

Il 73% degli studenti preferisce per imparare a casa, perché possono concentrarsi di più, e possono usare il dizionario ed altri strumenti, e soprattutto non si trovano in situazione di stress. Il 27% preferisce approfittare per apprendere,

migliorare ed arricchire le conoscenze in classe, perché è l'unico spazio dove si usa la lingua italiana.

## **12. Discussioni**

Dall'analisi dei dati sono emersi alcuni risultati su cui è importante riflettere. Ma prima di cominciare l'analisi e la riflessione è importantissimo fare cenno delle difficoltà che ho trovato nel corso di questo lavoro.

In sede di bibliografia, devo denunciare la carenza di lavori che trattassero la questione del ruolo della memoria esplicita nell'apprendimento linguistico, anzi per i test realizzati in questa tesi, sono stata costretta ad applicare due tipi di test con qualche modifica: **il test della memoria narrativa ed il test della rievocazione**, sotto forma di lezioni. In ogni lezione presentavo delle attività didattiche diverse, ognuna con precisi obiettivi culturali e linguistici per attivare e rinforzare uno dei tipi di memoria che giocano un ruolo nell'apprendimento e l'acquisizione .

Lo scopo di questi test è **quello di arricchire le abilità di base negli apprendenti algerini e sviluppare la competenza lessicale, comunicativa, linguistica e morfosintattica**, attraverso attività e differenti tecniche glottodidattiche .

Il primo punto da analizzare è il rapporto dello studente con la lettura. Nella seconda sezione del questionario pre-test, nel quesito 4, perché la lettura è una componente fondamentale per lo sviluppo di numerose competenze. Secondo Mario Cardona(2010, p.61) la lettura è considerata come uno strumento efficace per l'espansione lessicale, perché molto lessico viene appreso in modo incidentale attraverso la lettura. Automaticamente la lettura aiuta a migliorare la memorizzazione. Perciò ogni insegnante di lingua scritta/orale o anche grammatica dovrà imporre la lettura imperativamente come attività integrale nella lezione di scritto.

Nella lingua scritta, lo studente non impara solo a produrre testi e a rispondere alle domande di comprensione, ma deve sviluppare certe abilità per poter possedere la lingua su tutti i livelli, quindi l'insegnante deve integrare tutte le competenze legate all'apprendimento di una lingua scritta: grammatica, lessico, comprensione e produzione, per cui è indispensabile insegnare la grammatica non come una materia separata, ma come una delle tante abilità che servono a fissare la parte grammaticale della lezione, e a dare suggerimenti e metodi su come usare tali regole nella produzione di testi.

Come risulta dall'analisi statistica della parte sperimentale, lo studente risponde correttamente alle domande dirette sulla grammatica, mentre non applica le regole acquisite quando scrive testi liberi, riassunti, o anche quando risponde alle domande..

In questo capitolo è stato affrontato un aspetto fondamentale del processo di apprendimento linguistico, centrando l'attenzione dell'input da parte degli studenti algerini ed il suo riutilizzo in altri contesti (produzione/comprendimento)

Ho insegnato ad applicare la memoria esplicita responsabile del sapere acquisito in modo cosciente e controllato attraverso:

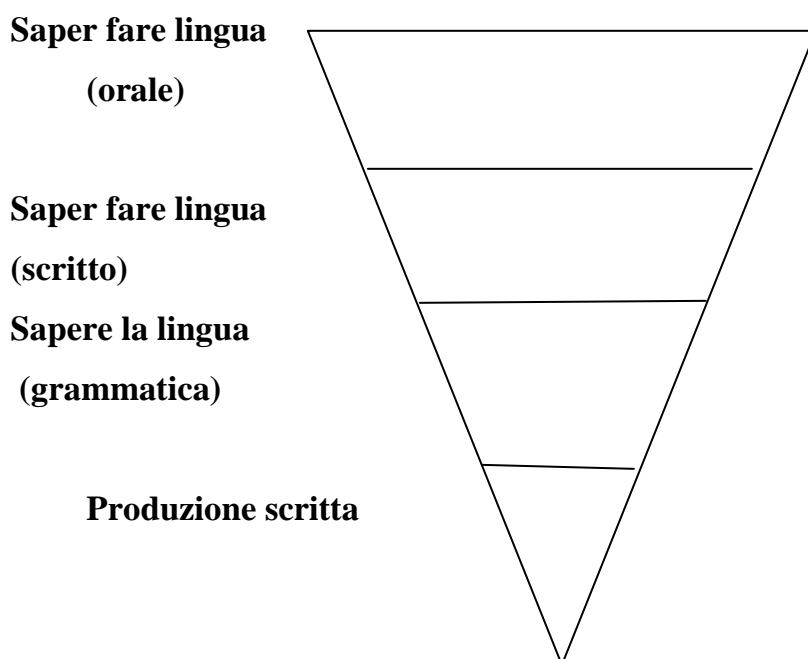
- Lo studio
- La ripetizione
- La rielaborazione delle conoscenze

Un altro suggerimento volto al progresso delle conoscenze grammaticali, consiste nella proposta di un triangolo efficace allo scopo, nel quale lo studente è portato a rispondere correttamente, perché il compito di partenza facilissimo e basato su da svolgere come esercizi banali ed adattati.

Siccome l'insegnante forma parlanti e scriventi di lingua straniera, dovrebbe proporre attività ed esercizi adeguati per lo sviluppo delle abilità linguistiche e delle varie competenze.

Allo studente viene insegnato l'orale, la grammatica e lo scritto separatamente, per cui attraverso questa ricerca vorrei proporre un modello per

l'insegnamento efficace di queste tre abilità, in cui l'insegnante può allenare, migliorare ed integrare l'uso della memoria sia a breve che a lungo termine.



Nella prima fase l'insegnante introduce il tema generale della lezione, in cui deve basarsi sul titolo, parole chiavi, attività motivazionali, mimica, giochi di insegnamento tra gli studenti, prova a presentare un numero massimo di vocaboli espressioni, termini relativi al tema principale, In questa fase gli studenti lavorano collettivamente, quindi in gruppetti di al massimo 4 membri.

L'insegnante mette lo studente in situazione ben precisa, usando la tecnica di problem solving, che è la strada per dare la migliore risposta possibile ad una determinata situazione critica e solitamente nuova.

Invece nella seconda fase l'insegnante propone un test riguardante il tema analizzato nell'orale con delle domande di comprensione, lessico, per veicolare un numero indefinito di vocaboli, informazioni culturali, sociali, scientifiche, ecc. Si Propongono diverse attività importanti per sviluppare le diverse competenze linguistiche, a tutti i livelli, basandosi sull'approccio comunicativo, con l'applicazione dei due metodi: metodo situazionale, metodo nozione-funzionale. (vedi sezione 1.11).

Nella parte grammaticale, l'insegnante si basa sulla grammatica implicita, che viene acquisita da un materiale trattato nell'orale e nello scritto. Applicando il metodo induttivo, partendo dal generale (testo proposto nello scritto) al particolare (regola grammaticale). Però la regola viene spiegata attraverso la discussione in classe, e con la partecipazione di tutti. Alla fine l'insegnante propone una serie di attività di grammatica, per sapere il livello della comprensione grammaticale.

Infine, nella produzione scritta lo studente deve ridegere un testo, o svolgere un elaborato relativo al tema generale del testo. In questa fase lo studente si basa sui processi cognitivi fondati sulla memoria a lungo termine. Si tratta di un'attività di verifica di tutte le conoscenze apprese nella lezione, orale, culturale, lessicale grammatica, ecc.

Nell'ultima parte della lezione, l'insegnante dedica 15 minuti per la correzione delle produzioni scritte, basandosi sul lessico e la grammatica applicata e mettendo a fuoco gli errori grammaticali commessi, con l'autocorrezione.

## **Conclusioni, bibliografia ed appendice**

*Conclusioni, bibliografia ed appendice*

**1. Conclusioni**

L'intento generale di questo lavoro è quello di creare un modello adeguato per l'insegnamento dello scritto agli studenti iscritti all'Università di Algeri 2, per il conseguimento della laurea triennale. Il numero degli iscritti è in notevole aumento e offrire loro un insegnamento all'altezza è uno degli impegni di base dei docenti.

Il lavoro studia i fattori cognitivi che sono implicati nell'apprendimento linguistico e precisamente la memoria esplicita come strumento di apprendimento. Proprio perché la memoria esplicita viene attivata quando si vuole immagazzinare l'informazione in modo volontario consapevole, perché permette di immagazzinare sia eventi ed episodi di vita (memoria episodica) sia conoscenze dichiarative, nozioni, informazioni (memoria semantica). (Daloiso, 2009, p.70).

Partendo dal primo capitolo, nel quale ho parlato dei concetti di base nell'apprendimento dello scritto, ho introdotto la definizione generale della lingua, in seguito ho parlato dell'apprendimento linguistico in modo generale. Siccome la mia tesi è basata sull'apprendimento dello scritto è stato preliminare parlare delle abilità linguistiche in generale, e delle abilità di lettura, comprensione e scritto in particolare.

Nello stesso capitolo ho parlato dei fattori interni implicati nell'apprendimento linguistico, tra cui la motivazione. E' opportuno sottolineare che c'è una relazione tra la memoria esplicita e la dimensione motivazionale infatti l'ippocampo, oltre ad essere coinvolto nella fissazione delle informazioni, fa parte del sistema limbico, che monitora i livelli ormonali. Quindi la decisione di trasferire le esperienze vissute dalla memoria di lavoro alla memoria a lungo termine viene presa in larga misura su base emozionale-motivazionale. (Daloiso, 2009, p.70).

## ***Conclusioni, bibliografia ed appendice***

Alla conclusione del capitolo ho parlato delle tecniche generali usate per acquisire le diverse competenze, che aiutano a sviluppare anche le diverse abilità. Le attività elencate nel capitolo sono state applicate nella parte sperimentale per osservare l'uso della memoria esplicita nell'apprendimento dello scritto. Ho anche parlato a lungo di due metodi molto importanti nell'insegnamento dello scritto, come il metodo situazionale ed il metodo nozionale-funzionale.

Successivamente il secondo capitolo è dedicato ai processi cognitivi coinvolti nell'apprendimento linguistico. Ho aperto il capitolo con una definizione approfondita dell'approccio cognitivo, che si occupa dello studio e dell'analisi dei processi cognitivi mentali e cerebrali implicati nell'apprendimento linguistico. Ho fornito una descrizione ben dettagliata della fisiologia cerebrale, mettendo in evidenza tutte le aree responsabili della ricezione e produzione scritta.

Numerose sono le aree cerebrali deputate all'elaborazione linguistica, come è spiegato, il cervello umano è composto da miliardi di neuroni, con il compito primario di coordinare l'attività umana sia al livello del funzionamento degli organi sia del comportamento. Ma per risolvere tale attività i neuroni si organizzano in gruppi cellulari, denominati "neuro-funzionali" che si specializzano in funzioni precise. Inoltre, i neuroni svolgono la funzione di trasportare, scambiare ed elaborare continuamente le informazioni. Il passaggio di informazioni si realizza sotto forma di segnali elettrici, trasmessi attraverso gli assoni, e i prolungamenti cellulari. Le terminazioni cosiddette sinapsi creano punti di contatto con altri neuroni.

I due emisferi cerebrali, che giocano un ruolo centrale nell'apprendimento linguistico, unitamente alle anche le aree Broca e Wernick che sono responsabile della produzione e ricezione linguistica, apprendiamo:

- a) *la competenza linguistica*. (localizzata in larga misura nelle note aree di Broca, per la produzione, e Wernike, per la comprensione del linguaggio).
- b) *La competenza metalinguistica*. È considerata come conoscenza esplicita, delle regole del funzionamento della lingua, in questo modo la lingue e le sue

## ***Conclusioni, bibliografia ed appendice***

nozioni vengono apprese coscientemente, automaticamente saranno coinvolti magazzini espliciti, come la memoria semantica e quella episodica.

- c) *La pragmatica*, localizzata diffusamente nelle aree corticali dell'emisfero destro.
- d) *le dinamiche emotive e motivazionali*. Quindi il sistema limbico costituisce un centro di controllo e valutazione motivazione ed emozionale dell'input. La sua attivazione positiva garantisce un buon funzionamento degli altri moduli neuro-funzionali. (Daloiso, 2009, P. 28)

Nello stesso capitolo, ho definito la memoria in generale, parlando di tutti i suoi tipi che sono implicati nell'apprendimento linguistico. Secondo Boncinelli (2000) la memoria e l'apprendimento sono due facce della stessa medaglia, perché l'apprendimento non può condurre risultati stabili senza l'intervento e l'uso della memoria.

La memoria è suddivisa in tre tipi generali:

1. La memoria sensoriale. La quale comprende i registri visivi ed uditivi, permette di prima elaborazione delle informazioni, sulla base loro caratteristiche fisiche.
2. La memoria a breve termine (Memoria di Lavoro). Elabora e immagazzina l'input temporaneamente, è caratterizzata con la limitatezza della durata, e l'uso del rehearsal per l'immagazzinamento.
3. La memoria a lungo termine. Viene suddivisa in due magazzini uno implicito inconsapevole ed altro esplicito consapevole. (vedi il secondo capitolo tutto è spiegato dettagliatamente).

Nella fase operativa, ho cercato di presentare una serie di test, che sono stati svolti in classe, con un campione composto da 40 studenti, suddivisi in due classi, ciascuna 20 studenti, e che sono iscritti al secondo anno di laurea triennale.

## *Conclusioni, bibliografia ed appendice*

È molto importante dire che i test non sono stati creati con una base teorica sulla memoria, perché durante le lezioni di lingua scritta, tentando di raccogliere gli scritti degli studenti, provando a osservare l'uso della memoria esplicita mentre apprendono le diverse abilità linguistiche (leggere/capire/produrre) in italiano.

Ho preparato anche due questionari diversi per conoscere la rilevanza che dà l'apprendente algerino alla lettura e alla scrittura. Il primo questionario è intitolato "questionario pre-test" tramite il quale volevo introdurre il mio campione.

Dopo il questionario pre-test, ho cominciato nella fase della raccolta degli scritti, quindi ogni lezione, al campione viene proposto un testo con domande di riflessione e comprensione, grammatica e produzione, però prima proceduto dalla fase della motivazione, perché come è spiegato la memoria esplicita è legata alla motivazione.

I test di memoria che sono stati applicati sono:

- Test di memoria narrativa (memoria episodica)
- Test di rievocazione (memoria semantica)

Per quanto riguarda il trattamento e l'analisi dei risultati, ho trasformato i dati raccolti in percentuali, presentandole con grafici a torta, che rispecchiano i risultati ottenuti dalle lezioni che sono state sotto forma di test, realizzati dagli studenti, e che hanno un rapporto con l'uso della memoria esplicita.

In questo paragrafo, provo ad illustrare i risultati raggiunti, in relazione a ciascuna ipotesi di partenza:

- a) La prima ipotesi consiste nell'influenza della memoria sull'apprendimento e sul suo apprendimento, e gioca il ruolo del motore nell'apprendimento, perché l'informazione appresa col tempo diventa un ricordo stabile, cioè la relazione tra memoria esplicita ed apprendimento linguistico, in particolare risulta di centrale interesse.

## *Conclusioni, bibliografia ed appendice*

Dopo l'analisi dei test, anzi dei due questionari, trovo che la memoria gioca un ruolo molto importante nell'apprendimento linguistico, perché memorizzare non è un compito che consiste soltanto nel processo ripetizione delle diverse informazioni, ma richiede una consapevolezza.

Dai risultati ottenuti dai test svolti in classe, posso constatare che gli studenti che sono consapevoli nel periodo della memorizzazione dopo la fase di motivazione, dopo la lettura e l'analisi collettiva rispondono in modo corretto alle domande, perché usano in modo corretto la memoria esplicita.

- b) La motivazione nell'apprendimento della lingua è considerata una delle migliori soluzioni per molti problemi psicolinguistici frequentati dagli apprendenti, grazie alla sua efficacia sull'aspetto psicologico dell'apprendere stesso. Siccome l'ippocampo è responsabile della fissazione dell'informazione nello stesso momento è responsabile anche della motivazione e della emozionalità durante l'apprendimento, l'insegnante deve dare più rilevanza a questo processo. Perché come vediamo nella parte operativa, la fase della motivazione aiuta lo studente a capire globalmente il tema generale, e lo fa integrare nella lezione. In questo modo lo studente assume un ruolo attivo, soprattutto nella prima parte (motivazione) perché partecipa con le sue esperienze, le sue informazioni vecchie, usando la memoria a lungo termine come strumento per partecipare.
- c) La memoria esplicita richiede un alto livello di attenzione e di concentrazione. Una volta lo studente è abituato al nuovo metodo di lezione, comincia ad offrire più concentrazione ed attenzione mentre legge. Perché si deve concentrare sul lessico ma anzitutto sul contenuto generale del testo che viene analizzato.

Il modulo della lingua scritta non consiste soltanto nell'analisi dei diversi testi, perché gioca un ruolo importante nello sviluppo di tante competenze, come

## *Conclusioni, bibliografia ed appendice*

la competenza linguistica, la competenza grammaticale, la competenza lessicale, ecc. Perciò l'insegnante deve scegliere un programma ricco per poter arricchire le informazioni degli studenti, scegliendo anche tante attività che servono ad allenare i processi cognitivi degli studenti, come la memoria, l'attenzione, la concentrazione.

Nel corso della lezione, l'insegnante deve dedicare un tempo ben preciso per spiegare gli spunti grammaticali applicati nel testo, e creare un metodo perché lo studente riesce a memorizzare tali regole, anche il lessico nuovo appreso attraverso i diversi testi.

La produzione scritta deve essere la fase di valutazione di apprendimento e di sviluppo di diverse conoscenze e abilità, quindi l'insegnante integra nella lezione la correzione della produzione scritta, scegliendo ogni lezione almeno dieci produzioni di studenti di diversi livelli, facendo una tabella per scrivere i diversi sbagli commessi da loro.

Errori grammaticali	Errori ortografici	Errori lessicali	Errori di coerenza e coesione
N° degli errori	N°	N°	N°

Con questo metodo, lo studente impara dagli errori dei suoi colleghi, applicando il principio di "sbagliando s'impura", e quindi nella classe ci sarà un'atmosfera che favorisce l'interazione. E quindi la produzione non diventa più un compito ordinario svolto solo per scrivere, ma diventa un compito della creazione, in questo modo lo studente dà più importanza ed attenzione alla composizione scritta.

## **Bibliografia**

## **2. Bibliografia**

- Alan Baddeley. (1995). *La memoria*. Bologna, Il Mulino.
- Alan Baddeley. (1984). *La memoria come funziona e come usarla*. Roma, Editori Laterza.
- Alan Baddeley. (1991). *La memoria di lavoro*. Milano, Raffaello Cortina Editore.
- Alan Baddeley. (1976). *La memoria umana*, in prospettiva in psicologia di Dowdell, P.C, Milano, Boringhieri, p.39, 68.
- Alberto Costa, Carlo Cartigirone. (2009). *La malattia di parkinson e parkisionismi. La prospettiva delle neuroscienze cognitive*. Roma, Springer editore.
- Alfredo Costa, Elena Sinfioriani. (2020). *Le demenze. Manuale di diagnosi e trattamento*. Trento, Nems editore.
- Barletta Rodolfi, Gasparini.F, Ghidoni.E. (2011). *la valutazione del deficit neuropsicologico italiano*. SINP. Dynamicom Edizioni, Milano.
- Boschi, F. (1977). *Psicologia della lettura. Studi e ricerche sulle capacità del lettore abile e maturo*. Giunti Barbera, Firenze.
- Brumfit C.J., K.Johnson. (1979). *The comunicative approach to language teaching*, Oxford, University Press
- Camilla Bettoni. (2008). *Imparare un'altra lingua*. Editori Laterza, Roma.
- Caterina Bonati, Stefano Cappa e Andrea Mroro. (2013). *Le lingue ed il linguaggio. Introduzione alla linguistica*. Milano, Il Mulino.
- Carpenter, P. A., Just, M. A. (1981). *Cognitive processes in reading: models based on readers' eye fixation*, in Lesgold, A. M., Perfetti, C. A., ( a cura di), *Interactive processes in reading*, Erlbaum, Hillsdale, N. J.,.
- Cornoldi, C. (1986). *Apprendimento e memoria nell'uomo*, Utet, Torino.

## *Conclusioni, bibliografia ed appendice*

- Cornoldi, C, De Beni, R., Pazzaglia, F. (1996). *Profiles of reading comprehension difficulties: An analysis of single cases*. In C. Cornoldi e J. Oakhill (a cura di), *Reading comprehension difficulties. Processes and intervention*. Mahwah, N.J.: Erlbaum, p. 113-136.
- Cornoldi, C., De Beni, R., Pazzaglia, F. (1996). *Profiles of reading comprehension difficulties: An analysis of single cases*, In C. Cornoldi e J. Oakhill (a cura di), *Reading comprehension difficulties. Processes and intervention*. Mahwah, N.J.: Erlbaum, p. 113-136.
- Cristina Faliva. (2011). *Tra normalità e rischio. Manuale di psicologia dello sviluppo e dell'adolescenza*, Milano, Maggioli Editore.
- Dell Hymes. (1972). *On communicative competence*. Penguin.
- Edoardo Giusti, Lorena Azzi. (2013). *Neuroscienza per la psicoterapia. La clinica dell'integrazione trasformativa*. Roma. Sovera editore.
- Endel Federico Vitti. (2005). *Le leggi della mente. Le chiavi della lettura del comportamento umano*. Roma, Armando editore.
- Eric Kandel, J.H Schwartz, T.M Jessel.(1999). *Fondamenti della neuroscienze e del comportamento*. Editore CEA,.
- Eric Kandel, J.H Schwartz, T.M Jessel. (2014). *Principi di neuroscienze*. Editore CEA.
- Eric Kandel. (2010). *Come funziona la memoria. Meccanismi molecolari e cognitivi*. Bologna, Editore Zanichelli.
- Federica Ricci Garotti. (2007). *L'immersione linguistica. Una nuova prospettiva*. Milano, Franco Angelli.
- Franco Fabbro. (2004). *Il cervello bilingue, neurolinguistica e poliglossia*. Roma, Casa Editrice Astrolabio.
- Franco Fabbro. (1996). *Il cervello bilingue. Neurolinguistica e poliglossia*. Roma, Astrolabio Editore.

### *Conclusioni, bibliografia ed appendice*

- Franco Fabbro. (2004). *Neuro Pedagogia delle lingue, Come insegnare le lingue ai bambini*. Roma, casa Editrice Astrolabio.
- Franco Fabbro. (2001). *The Bilingual brain, Cerebral representation of languages*. Brain and language.
- Franco Fabbro, Agliotti .S. (2003). *Cervello poliglotta e apprendimento delle lingue*. Le scienze Dossier.
- Gabriele Pallotti. (2003). *La seconda lingua*. Bergamo, Editore Pompiani.
- Gabriele Pallotti. (2006). *Scrivere per comunicare*. Bergamo, Editore Pompiani.
- Gardner Howard. (1993). *Educazione e sviluppo della mente*. Trento, Erickson.
- Giovanni Fredi. (1994). *Glottodidattica, fondamenti, metodi e tecniche*. Torino, UTET Università.
- Grazia Basile.(2001).*Le parole nella mente*. Franco Angeli, Milano.
- Jhon Lyons,(1981). *Introduzione alla linguistica teorica*. Roma, Universale laterza.
- Juan Carlos Lopez. (2004). *Il telaio della memoria. Come il cervello tesse l trama dei ricordo*. Milano, Mondadori.
- Marcel Danesi. (1998). *Il cervello in aula*. Perugia, Guerra Edizione.
- Marcel Adam Just. (1992). *Cognitive processes in comprehension*. Editore Psychology Press.
- Marcello Silvestrini. (1991). *Dimensioni, forme e dinamiche della multimedialità nell'insegnamento dell'italiano L2: indicazioni operative. Il profilo professionale dell'insegnante L2*. A cura di Antonio Fratangelo. Siena, TECCE Editore.
- Marcello Silvestrini e altri. (2017). *ITALIHANOI, Corso di lingua italiana per studenti vietnamiti*, The Gioi Edizioni.

### *Conclusioni, bibliografia ed appendice*

- Marcello Silvestrini e altri. (2010). *DAI PROVA, esercizi graduati di lingua italiana per stranieri*. Perugia, Guerra Edizioni.
- Marcello Silvestrini e altri. (2020). *IN GIRO PER L'ITALIA, Corso di lingua italiana per parlanti rumeno*. Editrice PRO Universitaria, Bucarest.
- Marcello Silvestrini. (1990). *IN ITALIANO, Corso multimediale di lingua e civiltà a livello elementare e avanzato*. Perugia, Edizioni Guerra.
- Mario Cardona. (2010). *Il ruolo della memoria nell'apprendimento delle lingue*. Torino, UTET.
- Mario Cardona. (2007). *Vedere per capire e parlare. Il testo audiovisivo nella didattica della lingua*, a cura di. Torino, UTET Università.
- Maria Vittoria Meraviglia. (2011). *Complessità del movimento*. Milano, Franco Angeli.
- Maria Vittoria Meraviglia. (2012). *Sistemi motori. Nuovi paradigmi di apprendimento e comunicazione*. Springer Verlag Italia.
- Mauro Pichiassi. (1999). *Fondamenti di glottodidattica, temi e problemi della didattica linguistica*. Perugia, Edizione Guerra.
- Max Coltheart. (1976). *Elaborazione dell'informazione visiva in prospettiva*
- Michel Halliday. (1992). *Lingua parlata e lingua scritta*. Firenze, La nuova Italia.
- Paolo Balboni. (2008). *Le sfide di Babele, insegnare le lingue nelle società complesse*. Torino, Utet University.
- Paolo Balboni. (1994). *Didattica dell'italiano a stranieri*. Roma, Bonacci editore.
- Paolo Balboni. (1996). *Educazione bilingue*. Perugia, Guerra Edizioni.
- Paolo Balboni. (1998). *Didattica dell'italiano come lingua seconda a stranieri*. Torino, Loesher.

### *Conclusioni, bibliografia ed appendice*

- Paolo Balboni. (1999). *Dizionario di glottodidattica*. Perugia, Edizione Guerra.
- Paolo Balboni. (1991). *Tecniche didattiche per la seconda lingua. Strumenti anche in contesti CLIL*. Roma, Carocci editore.
- Pilar Safont Jorda Maria. (2005). *Third language learners: pragmatic production and awareness*. SLA,.
- Prat Zagrebelsky Maria Teresa. (1990). *Grammatica e lingua straniera*. Firenze. La Nuova Italia.
- Robert Beaugrande. (1981). Wolfgang Dressler, *Introduction to test linguistics*. England, Longman Editor.
- Rossana De Beni, Palladino, P., Pazzaglia, F. (1995). *Influenza della memoria di lavoro e delle abilità metacognitive e sintattiche nella difficoltà specifica di comprensione della lettura*. *Giornale Italiano di Psicologia*, 22, p. 615-640.
- Remo Job. (2008). *I processi cognitivi. Modelli e ricerca in psicologia*. Roma, Carocci editore.
- Roberta Rigo. (2005). *Didattica delle abilità linguistiche. Percorsi di progettazione e di formazione insegnanti*. Roma, Armando editore.
- Rossana De Beni, Angelica Moè. (2000). *Motivazione e apprendimento*. Bologna, Il Mulino.
- Scipioni Claudia. (1990). *Lettura e lingua straniera*. Firenze, La Nuova Italia.
- Stephen Krashen. (1977). *Fundamentals of language education*. U.S.A, C Publishing Group.
- Stephen Krashen. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Germany PR.
- Stephen Krashen. Heidi Dulay, Marina Burt. (1982). *Language two*. Oxford University Press.

*Conclusioni, bibliografia ed appendice*

- Stephen Krashen. (1982). *Principals and practice in second language acquisition*. New York, Pergamon.
- Stephen Krashen. (1982) *Principles and practices in L2 acquisition*. Oxford: Pergamon.
- spinnler.H, Tognoni.G. (1987). Standardizzazione e taratura italiana di test neuropsicologici. Ital J Neurol Sci, Milano.
- Tullio De Mauro. (2000). *Diozionario etimologico*, Garzanti Linguistica.
- Tulving. (1985). *Element of episodic memory*. Oxford.
- Ulric Neisser, *Cognition and reality: Pricinciples and implications of cognitive psychology*. Freeman.
- Ulric Neisser. (1982). Hyman, *Memory observed: remembering in natural contexts* . Worth Publishers.

### **3. Appendice**

#### **Testo 1**

I femminili dei nomi di mestieri e di professioni In seguito ai cambiamenti sociali degli ultimi anni, cresce l'esigenza di creare il femminile dei nomi di lavori un tempo per soli uomini. Per quasi tutte le professioni che ormai da tempo fanno anche le donne c'è il nome al femminile (per esempio il cuoco, la cuoca, il professore, la professoressa). Per il nome di alcune professioni, però, il femminile in -essa è poco usato perché può avere un valore ironico (la vigilessa, la medichessa). Per risolvere il problema ci sono tre possibilità:

- 1 lasciare la forma del maschile: il presidente, Simona Bianchi;
- 2 aggiungere la parola donna prima della professione: la donna poliziotto;
- 3 per i nomi maschili in -o si può formare il femminile in -a: la ministra, l'architetta. In caso di dubbio consultare il dizionario.

Adattato da P. Trifone, M. Palermo, "Grammatica italiana di base

#### **Testo 2**

Ho scelto di fare il giornalista alla televisione perché, sin da ragazzo mi piaceva scrivere e leggere poi ad alta voce, quello che avevo scritto.

Facevo, già allora, delle piccole trasmissioni per i miei amici, anticipando l'avvento della televisione. Parlavo da dietro il riquadro di una cornice come se fosse uno schermo, usando un cucchiaino come microfono.

Chi mi ascoltava, diceva che avevo una bella voce e che leggevo bene e così quella passione crebbe dentro di me, come il grano nei solchi dei campi.

## ***Conclusioni, bibliografia ed appendice***

Quando fu il momento feci tanti corsi e tanti esami e finalmente, un giorno, mi giunse la lettera della RAI che mi invitava a recarmi a Firenze per una prova.

Da quel giorno non ho mai smesso di fare viaggi e prove, però sono giunto dove volevo. Oggi non mi dicono più che sono bravo e che ho una bella voce. Mi dicono di fare ed io faccio con quella stessa passione di quando ho incominciato, perché amo molto questo lavoro.

(R. Battaglia, trattato da “Progetto lingua italiana” di M. Chiara-L. Zanchi, Ed De Agostino, Novara)

### **Testo 3**

#### **In Italia scompare un bimbo ogni 48 ore: 4 su 5 non vengono ritrovati**

Ogni due giorni in Italia sparisce un **bambino** e purtroppo, quattro su cinque non fanno più ritorno a casa dalle loro famiglie, facendo perdere le loro tracce per sempre. Secondo i dati pubblicati da **SOS Il Telefono Azzurro Onlus**, in occasione della “**Giornata internazionale per i bambini scomparsi**”, su 177 casi gestiti nel 2017, soltanto il **16,9%** si risolve in maniera positiva. Un dato che tradotto in parole povere ha un significato drammatico: circa **147 minori** nell'ultimo anno sono morti o sono stati rapiti, per finire, spesso e volentieri, nei circuiti dello sfruttamento sessuale e del lavoro minorile. Un numero che potrebbe essere ancora più grande se si tiene conto dei casi che non vengono in alcun modo segnalati alle autorità.

Sono 8 milioni i bambini che scompaiono ogni anno, vale a dire 22.000 bambini al giorno in tutto il mondo. Sono i dati diffusi da Telefono Azzurro in occasione dell'odierna Giornata Internazionale dei bambini scomparsi, che dal 25 maggio 2009 gestisce in collaborazione con il Ministero dell'Interno e le Forze dell'Ordine il numero unico europeo 116.000, attivo 24 su 24.

Attraverso il servizio 116.000 l'associazione si è occupata, nell'ultimo decennio, di **1125** casi di bambini spariti perché fuggiti di casa o da un istituto, o perché rapiti o sottratti da un genitore. Il 2017 è stato uno degli anni più drammatici dall'attivazione del servizio, con 3,5 denunce a settimana. Il 64,5% delle **segnalazioni** riguardano la

## ***Conclusioni, bibliografia ed appendice***

scomparsa di minori non accompagnati, giunti in Italia per sfuggire a povertà, guerra e situazioni d'emergenza. La fuga da casa, ovvero i casi di minori e adolescenti fuggiti da contesti familiari caratterizzati da abuso e violenza, ha un'incidenza del 12,4% e rappresenta la seconda causa di sparizione. A livello territoriale il **Lazio** è la Regione più problematica: da sola raggiunge quasi un quarto del totale dei casi (23,3%), seguita dalla **Lombardia** con il 22,7%. La situazione sembra essere più controllata al **Sud** e nelle isole, che registrano complessivamente solo il 24,4%.

Today, 25 maggio 2018

### GLOSSARIO:

1. ....
2. ....
3. ....
4. ....
5. ....
6. ....
7. ....
8. ....

## **Testo 4**

La lettera arrivò con la distribuzione del pomeriggio. Il postino posò prima sul banco, come al solito, il fascio versicolore delle stampe pubblicitarie: poi con precauzione, quasi ci fosse il pericolo di vederla esplodere, la lettera busta gialla, indirizzo a stampa su un rettangolino bianco incollato alla busta.

“Questa lettera non mi piace” disse il postino.

Il farmacista levò gli occhi dal giornale, si tolse gli occhiali; domandò “che c'è?” seccato e incuriosito. “Dico che questa lettera non mi piace”. Sul marmo del banco la spinse con l'indice, lentamente verso il farmacista. Senza toccarla il farmacista si chinò a guardarla; poi si sollevò, si rimise gli occhiali, tornò a guardarla.

## *Conclusioni, bibliografia ed appendice*

“Perché non ti piace?” “È stata impostata qui, stanotte o stamattina presto; e l’indirizzo è ritagliato da un foglio intestato della farmacia.

“Già constatò il farmacista: e fissò il postino, imbarazzato e inquieto, come aspettando una spiegazione o una decisione.

“È una lettera anonima” disse il postino. “Una lettera anonima” fece eco il farmacista. Non l’avevo ancora toccata, ma già la lettera squarciava la sua vita domestica, calava come un lampo ad incenerire una donna non bella un po’ sfiorita, un po’ sciatta, che in cucina stava preparando il capretto da mettere al forno per la cena.

“Qui il vizio delle lettere anonime c’è sempre” disse il postino. Aveva posato la borsa su una sedia, si era appoggiato al banco: aspettava che il farmacista si decidesse ad aprire la lettera. Gliel’aveva portata intatta, senza aprirla prima (con tutte le precauzioni, si capisce), fidando sulla cordialità e ingenuità del destinatario: “se l’apre, ed è cosa di corna, non mi dirà niente; ma se è minaccia o altro, me la farà vedere”. Comunque non sarebbe andato via senza sapere. Tempo ne aveva.

“A me una lettera anonima?” disse il farmacista dopo un lungo silenzio: stupito e indignato nel tono ma nell’aspetto atterrito. Pallido, lo sguardo sperso gocce di sudore sul labbro. E al di là della vibratile curiosità in cui era teso, il postino condivise stupore e indignazione: un brav’uomo, di cuore, alla mano; uno che in farmacia apriva credito a tutti e in campagna nelle terre che aveva per dote della moglie, lasciava che i contadini facessero il comodo loro. Ne aveva mai sentito, il postino maldicenza che sfiorasse la signora.

Di colpo il farmacista si decise: prese la lettera, l’aprì, spiegò il foglio. Il postino vide quel che si aspettava: la lettera composta con parole ritagliate dal giornale. Il farmacista bevve di un sorso l’amaro calice. Due righe, poi. “Senti senti” disse:

## ***Conclusioni, bibliografia ed appendice***

ma sollevato, quasi divertit. Il postino pensò: “niente corna”. Domandò “e che è, una minaccia?”.

“Una minaccia?” assentì il farmacista. Gli porse la lettera. Il postino avidamente la prese, a voce alta lesse: “questa lettera è la tua condanna a morte, per quello che hai fatto, morirai” la richiuse, la posò sul banco. “È uno scherzo” disse: e lo pensava davvero.

“Credi che sia uno scherzo? Domandò il farmacista con una punta di ansietà. “E che altro può essere? Uno scherzo. C’è gente a cui prudono le corna: e si mette a fare di questi scherzi. Non è la prima volta. Ne fanno anche per telefono. “Già” disse il farmacista” mi è capitato. Suona il telefono, di notte: vado a rispondere e sento una donna che mi domanda se avevo perso una cane, che lei ne aveva trovato uno mezzo celeste e mezzo rosa e le avevo detto che era mio. Scherzi ma uesta è una minaccia di morte.

“È la stessa cosa” affermò il postino con competenza. Prese la borsa, si avviò.

“ Non stia a pensarci” disse come congedo.

(Leonardo sciascia, *A ciascuno il suo*, Einaudi, Torino, 1966)

### **Testo 6**

Che in Algeria ci fosse qualche problema di discriminazione e di razzismo, era chiaro. Migliaia di migranti sono stati lasciati nel deserto al confine col Niger abbandonati a se stessi: 25 mila solo nel 2018.

La versione razzista del paese nordafricano ha dato bella mostra di sè in questi giorni con l’elezione di Miss Algeria 2019. Khadidja Ben Hamou ha vinto la corona lo scorso Weekend. Bellissima, splendente e sorridente, “ma troppo africana”. Pelle scura, capelli neri e ricci e un fisico formoso. Non proprio il modello che una certa Algeria vuole esportare nel mondo, secondo gli haters dei social, che si sono detti “indignati”,

## ***Conclusioni, bibliografia ed appendice***

disgustati” e “sotto shock” per tale nomina, il giocatore di calcio camerunense, a Paul Pogba, calciatore francese di origine guineane.

“Io non sono sui social e comunque prego per loro”, ha replicato Ben Hamou alla televisione locale TSA. “Non indietreggerò perché la gente mi critica. Sono ancora onorata di aver conquistato il mio sogno e delle mie origini”.

La neo miss viene dalla regione meridionale di Adrar, provincia i cui confini lambiscono il deserto, che vanta una storia algerina antichissima. E meno male che sui social hanno alzato la voce anche i promotori della diversità, denunciando il razzismo dilagante nel paese e mostrando solidarietà e complimenti alla seconda ragazza nera algerina che si è conquistata il titolo.

***Raffaella Scuderi***