



Università
Ca' Foscari
Venezia

M.E.A.L.

MIGLIORARE L'EFFICIENZA NELL'APPRENDIMENTO LINGUISTICO

VIDEOLEZIONE 2.

Come funzionano il cervello e la mente nell'acquisizione linguistica

Paolo E. Balboni, Fabio Caon, Michele Daloi

INDICE

1. Schema della lezione

2. Materiali per l'approfondimento

- 2.1. *Approccio naturale di acquisizione linguistica secondo S. D. Krashen*
- 2.2. *Com'è organizzato il cervello*
- 2.3. *La mente e l'acquisizione linguistica*

3. Autovalutazione

1. Schema della lezione

Si vedrà in questa lezione la macchina meravigliosa che abbiamo in testa: il cervello, che è un po' il hardware, e la mente, il software, che è geneticamente predisposta all'acquisizione linguistica – basti pensare all'enorme lavoro che compie fin dai primi mesi di vita in cui riesce a imparare uno, due o anche più lingue! La filosofia di fondo di questa lezione – ma anche di tutto il corso, che come impianto rientra in quella che nei materiali d'approfondimento della lezione 1 avete visto come 'glottodidattica umanistica', che si basa sulle potenzialità dell'uomo – è che la nostra mente acquisisce lingue spontaneamente, che l'intervento didattico deve aiutare il processo naturale (vedi la sezione su Krashen nei materiali di approfondimento, sotto) e non dirottarlo verso problemi non sempre essenziali, non anticipare problemi che naturalmente si pongono più avanti nel processo di acquisizione.

Il primo intervento è di Michele Daliso, che illustra alcune conoscenze provenienti dalla neurolinguistica, la scienza che studia come il cervello elabora il linguaggio e offre informazioni preziose su come possiamo migliorarci nell'apprendimento delle lingue. Il nostro cervello è strutturato in due emisferi con specializzazioni diverse:

- a. **l'emisfero destro** si attiva quando svolgiamo compiti che richiedono una **visione globale**, creatività, intuizione ecc.; è anche l'emisfero che ci aiuta a "leggere tra le righe" di un testo, facendo inferenze;
- b. **l'emisfero sinistro** si attiva quando svolgiamo **compiti analitici**, logici, sequenziali.

I due emisferi però collaborano moltissimo anche quando dobbiamo analizzare un input linguistico. Chiamiamo questa collaborazione **bimodalità**. Gli studi di neurolinguistica ci dicono anche che la bimodalità non avviene in modo casuale; esiste un ordine preciso: prima si attiva l'emisfero destro (globalità) e poi quello sinistro (analisi). Chiamiamo questo percorso da destra a sinistra **direzionalità**.

Balboni sintetizza: la macchina funziona secondo due modi di percepire la realtà ma con una direzione, dal globale all'analitico, dal contesto al testo. Questo diventerà importante, ad esempio per l'uso del dizionario ecc.: prima si cerca di capire dal contesto, solo alla seconda lettura si va sul dizionario. Poi si propone un altro passo: basta esporre una persona a lingua perché la impari? No, servono due condizioni, che non ci sia filtro affettivo e che ci sia una motivazione.

Nel suo secondo intervento Michele Daliso spiega che non c'è apprendimento se non si memorizza. A livello cerebrale memorizzare vuol dire creare sinapsi, cioè collegamenti tra cellule nervose che immagazzinano dati e li recuperano all'occorrenza. Perché si creino sinapsi ci devono essere tre condizioni:

1. esporsi frequentemente alla lingua (non basta un'ora di inglese alla settimana per imparare veramente l'inglese);
2. rielaborare la lingua (non basta ripetere a pappagallo liste di parole per memorizzarle e saperle usare);
3. essere rilassati (attenzione all'ormone dello stress, che crea una barriera e ci impedisce di memorizzare se siamo sotto pressione).

Fabio Caon affronta poi la natura della motivazione, individuando – all'interno delle diverse precisazioni del termine generale – la sottocategoria di motivazione intrinseca (cioè legata al piacere, agli interessi del soggetto e quindi autogenerantesi) come importantissima per facilitare un'acquisizione stabile e duratura della lingua.

In sintesi, il processo di acquisizione, cioè di rielaborazione e di memorizzazione di quanto si è capito nell'input (dialoghi, letture, canzoni, ecc.) richiede 4 condizioni:

Migliorare l'Efficienza nell'Apprendimento Linguistico

1. **bimodalità**, ne parleremo spesso in queste lezioni: l'input va considerato sia in maniera globale sia in maniera analitica;
2. **direzionalità**, altro tema che tornerà, soprattutto per ricordare che la dimensione globale, intuitiva, emozionale precede quella analitica, razionale;
3. **filtro affettivo**, che può bloccare il normale processo di memorizzazione, di creazione di sinapsi, se c'è ansia, stress, paura di non farcela;
4. **motivazione**, l'energia che mette in moto il hardware cerebrale e il software mentale consentendo che si metta in moto il processo di acquisizione.

Materiali gratuiti citati nel video:

Nella lezione vengono citati alcuni materiali gratuiti, comparsi sulla rivista EL.LE, *Educazione Linguistica – Language Education*:

- n.3, 2012, è interamente dedicato alle difficoltà di apprendimento degli alunni con dislessia, di cui ha parlato Daloso nell'ultima parte della lezione: <http://edizionicf.unive.it/index.php/ELLE>
- n. 4, 2013, c'è un saggio di Balboni sulla dimensione emozionale nell'apprendimento e insegnamento delle lingue: <http://edizionicf.unive.it/index.php/ELLE/issue/archive>

Quanto alla motivazione, sempre gratuitamente si può vedere il capitolo 4 nel libro di Fabio Caon legato alla percezione degli studenti rispetto allo studio del francese:

<http://edizionicafoscari.unive.it/col/exp/38/190/SAIL/1>

2. Materiali per l'approfondimento

2.1. Approccio naturale di acquisizione linguistica secondo S. D. Krashen

Tra i materiali della lezione 1 c'è un paragrafo da P. E. Balboni *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse* (Torino, UTET Università, 2013, terza edizione), che riprendiamo qui:

Chomsky ha ipotizzato l'esistenza di un *Language Acquisition Device*, studiandone poi soprattutto l'aspetto sintattico. Krashen è partito dall'ipotesi chomskiana per elaborare la SLAT (*Second Language Acquisition Theory*) e in particolare l'opposizione tra *acquisition* e *learning*, che riprende in sostanza quella chomskiana tra *knowing* e *cognising*.

Acquisizione, apprendimento, monitor

L'acquisizione è un processo inconscio che sfrutta le strategie globali dell'emisfero destro del cervello insieme a quelle analitiche dell'emisfero sinistro; quanto viene acquisito entra a fare parte stabile della competenza della persona, entra nella sua memoria a lungo termine.

Di converso, l'apprendimento è un processo razionale, governato dall'emisfero sinistro e di per sé non produce acquisizione stabile: la competenza «appresa», in altre parole, è una competenza provvisoria, non è definitiva. Inoltre, essa viene attivata molto più lentamente della competenza «acquisita», per cui nella comunicazione reale non si ha tempo di farvi ricorso se non come *monitor*, come controllo grammaticale, in senso lato.

Alla base della SLAT sta l'idea che l'insegnante debba lavorare per produrre *acquisizione*; quando si produce *apprendimento* si può avere la sensazione di aver ottenuto un risultato positivo, ma in realtà si tratta di un fatto temporaneo che non genera un comportamento linguistico autonomo. Questa dicotomia risulta quindi una cartina di tornasole per valutare del materiale didattico o per osservare l'azione di un insegnante.

Krashen individua altri tre principi, che richiameremo sinteticamente, che indicano come produrre acquisizione anziché apprendimento.

Input comprensibile

L'asserzione di base di questa ipotesi è: l'acquisizione avviene quando l'allievo concentra l'attenzione sul significato dell'input e non sulla sua forma (fonologica, morfo-sintattica, testuale ecc.). Siamo agli antipodi degli approcci formalistici e strutturalistici che abbiamo visto nella prima parte di questo capitolo.

Se a una persona si fornisce un input reso comprensibile (dall'insegnante, dal compagno di lavoro, dalla madre nei confronti del bambino ecc.: è quello che Bruner chiama *Language Acquisition Support System*) allora il *Language Acquisition Device* si mette autonomamente in moto e procede all'acquisizione – purché si verifichino le condizioni delle due ipotesi che seguono.

Ordine naturale e i+1, «zona di sviluppo potenziale», interlingua

La prima delle condizioni perché l'input venga acquisito è che esso sia collocato al gradino dell'ordine naturale immediatamente successivo all'input acquisito fino a quel momento.

Si tratta dell'applicazione krasheniana [...] di una nozione psicologica che Vygotskij chiama «area di sviluppo potenziale» e che in Bruner troviamo come *zone of proximal development*: è la distanza tra la parte di un compito che una persona è già in grado di eseguire e il livello potenziale cui può giungere nel tentativo di compiere la parte restante del compito, distanza che può percorrere da solo o sotto la guida di una persona più esperta (un *magister*, qualcuno che è *magis*, «di più»).

Quindi, tornando alla formula krasheniana 'i + 1' in cui:

- *i* = la parte del compito linguistico o comunicativo che si è già in grado di eseguire sulla base della competenza «acquisita»;

Migliorare l'Efficienza nell'Apprendimento Linguistico

- $i+1$ = l'area di sviluppo potenziale.

Krashen inserisce i vari scalini $i+1$ lungo l'*ordine naturale d'acquisizione*, cioè la successione degli elementi linguistici nelle sequenze di acquisizione così come emergono dagli studi di linguistica acquisizionale [ci si tornerà in più lezioni di MEAL]. Le conseguenze possibili sono due:

- a. se noi prendiamo un elemento a caso della sequenza, tutti gli elementi che vengono prima di quel punto sono *condizione necessaria* per poterlo acquisire; essi costituiscono la «i» della formula;
- b. se il punto $i+1$ compare nell'input reso comprensibile, il fatto di aver già acquisito gli elementi precedenti è *condizione sufficiente* perché l'acquisizione del nuovo avvenga, purché il filtro affettivo sia aperto.

Filtro affettivo

L'ipotesi afferma che affinché $i+1$ sia acquisito è necessario che non sia inserito il filtro affettivo, altrimenti ciò che si comprende viene collocato nella memoria a breve o medio termine ma non passa ai centri dell'acquisizione stabile e definitiva [ci si tornerà in più lezioni di MEAL].

La metafora del filtro, utile per comprendere il principio, corrisponde a stimoli chimici ben precisi: in stato di serenità l'adrenalina si trasforma in noradrenalina, un neurotrasmettitore che facilita la memorizzazione, mentre in stati di paura e stress si produce uno steroide che blocca la noradrenalina e fa andare in conflitto l'amigdala (ghiandola «emotiva» che vuole difendere la mente da eventi spiacevoli) e l'ippocampo, la ghiandola che invece ha un ruolo attivo nell'attivare i lobi frontali e iniziare la memorizzazione (Cardona, 2001). Il filtro affettivo è dunque un preciso meccanismo di autodifesa, che viene inserito da:

- stati di ansia: ad esempio, un dettato autocorretto non è ansiogeno, è solo una sfida con se stessi, mentre un dettato che poi viene corretto dall'insegnante è ansiogeno e quindi quest'ultima attività non serve a far *acquisire* lingua;
- attività che pongono a rischio l'immagine di sé che lo studente vuole offrire al resto della classe: ad esempio, chiedere a uno studente di parlare o dialogare in lingua straniera prima che egli si senta sicuro di riuscirci è inutile ai fini dell'acquisizione;
- attività che minano l'autostima: il dettato, la procedura *cloze*, le tecniche di incastro, e così via, sono attività che pongono lo studente di fronte alla propria capacità di *problem solving* e, se la sfida è eccessiva e l'allievo teme di soccombere, egli inserisce un'autodifesa, un filtro affettivo, e dunque non acquisisce;
- attività che provocano la sensazione di non essere in grado di apprendere: per evitare questo effetto, ad esempio, le attività di comprensione che aprono un'unità d'apprendimento devono facilitare al massimo il primo contatto con un nuovo testo in lingua straniera, evitando l'inserimento del filtro affettivo.

2.2. Com'è organizzato il cervello

Nel saggio “Il cervello parlante”, edito da Treccani nel 2009 (http://www.treccani.it/scuola/tesine/lingue_straniere/daloiso.html), Michele Daloiso descrive alcuni aspetti fondamentali dell'organizzazione del nostro cervello, che sintetizziamo qui sotto.

Il cervello umano contiene miliardi di cellule nervose – definite neuroni – in connessione tra di loro. I neuroni si configurano come “mezzi di trasporto”, che si scambiano ed elaborano continuamente informazioni. Il passaggio di informazioni avviene sotto forma di segnali elettrici attraverso gli assoni, ossia prolungamenti cellulari le cui terminazioni (sinapsi) creano punti di connessione con altri neuroni. In questo modo, un singolo neurone può arrivare a influenzare l'attività di migliaia di altre cellule nervose. La funzione principale dei neuroni consiste nel coordinare l'attività umana a livello sia di funzionamento degli organi sia di comportamento. Per assolvere a tale compito, i neuroni si organizzano in gruppi neuronali, che si specializzano in una funzione precisa. Questa riorganizzazione in sistemi nervosi più complessi è dovuta in parte a fattori genetici (vi sono infatti funzioni umane che non devono essere apprese, come ad esempio il pianto dei neonati) e in parte all'interazione con l'ambiente (altre funzioni, come il linguaggio, non possono prescindere dall'esposizione ad *input* ambientali).

Cervello, ambiente ed esperienza

Questa distinzione tra sistemi nervosi determinati geneticamente o dall'interazione con l'ambiente risulta fondamentale, poiché esistono:

- a. **processi che attendono l'esperienza**, i quali attivano il potenziale genetico utilizzando informazioni ambientali largamente accessibili a tutti i membri della specie (ad esempio, la capacità di ascoltare suoni linguistici, distinguendoli dal rumore ambientale);
- b. **processi che dipendono dall'esperienza**, i quali fanno leva su informazioni ambientali che variano a seconda dei contesti e delle situazioni di apprendimento (ad esempio, l'esposizione ad una lingua specifica, o la crescita in un contesto bilingue).

L'apprendimento di una lingua straniera è un processo che dipende dall'esperienza (quanto siamo esposti alla lingua, quanto possiamo usarla) ma fa anche leva su alcuni processi che attendono l'esperienza (capacità di riconoscere i suoni della lingua, memorizzare le parole ecc.).

Affinché i gruppi neuronali specializzati possano formarsi e stabilizzarsi, è fondamentale l'interazione con l'ambiente: solo in seguito a specifici *input* ambientali i canali nervosi possono diventare permanenti, rafforzando le connessioni sinaptiche associate a quell'*input*.

Un ambiente di apprendimento ricco di stimolazioni dirette ad una particolare funzione cognitiva incide fortemente sullo sviluppo cerebrale, aumentando le rappresentazioni neuronali nelle aree che processano tale funzione. Alcuni studi hanno ad esempio dimostrato che l'esperienza musicale (ad esempio, imparare a suonare uno strumento) genera un allargamento delle rappresentazioni corticali della corteccia auditiva; la tipologia di strumento, inoltre, influisce notevolmente sui sistemi sensoriali coinvolti, per cui ad esempio il violinista manifesta una rappresentazione neuronale più estesa nell'area motoria che controlla i movimenti delle dita della mano sinistra. Anche per le funzioni del linguaggio si creano gruppi neuronali specifici, la cui estensione ed efficienza dipende largamente dall'esperienza ambientale.

La lingua materna nel cervello

Nel saggio “Il cervello parlante” abbiamo anche descritto come si organizzano le lingue nel nostro cervello. Secondo gli studi di neurolinguistica del bilinguismo, durante l'acquisizione della lingua materna si vengono a formare nel cervello precisi circuiti neuronali – definiti “sistemi neuro-funzionali” – specializzati per le lingue. Si parla di almeno quattro sistemi neuro-funzionali, che, pur in continua interazione, controllano separatamente le dimensioni:

Migliorare l'Efficienza nell'Apprendimento Linguistico

- a. **linguistica**: questo sistema neuro-funzionale gestisce le *competenze* linguistiche, ossia le procedure neuropsicologiche che consentono di comprendere e produrre lingua; esso coinvolge sia le aree di Broca per la produzione e di Wernike per la comprensione, sia numerosi altri centri nervosi che processano la fonetica, la morfosintassi e il lessico;
- b. **metalinguistica**: questo sistema gestisce invece le *conoscenze* linguistiche, ossia da un lato la consapevolezza delle regole di funzionamento della lingua, dall'altro la capacità di riflessione sulla lingua. Le aree cerebrali coinvolte in questo sistema neuro-funzionale sono principalmente i magazzini di memoria esplicita e il lobo frontale;
- c. **pragmatica**: in questo sistema vengono controllate sia alcune dinamiche generali di comunicazione non linguistica legate al contesto socio-culturale nel quale si è immersi, sia alcune scelte linguistiche dipendenti dal contesto (registro, stile, varietà); la dimensione pragmatica è elaborata diffusamente nelle aree corticali dell'emisfero destro;
- d. **emozionale**: questo modulo neuro-funzionale, localizzato nel sistema limbico funge da centro di controllo e valutazione emotiva dell'*input*; solo una risposta positiva da parte di queste aree garantisce il funzionamento degli altri moduli.

Le altre lingue nel cervello

Durante l'apprendimento di una lingua non materna si ritiene che all'interno di ciascuno di questi macro-sistemi si formino dei sub-sistemi neuronali che elaborano in modo specifico quella lingua. La velocità di attivazione e l'efficienza dei sub-sistemi che processano la LS dipendono da numerosi fattori, tra i quali vanno evidenziati:

- a. **l'età iniziale di apprendimento della lingua**: se l'acquisizione inizia fin dalla più tenera età si attivano i meccanismi neuropsicologici tipici dell'elaborazione della lingua materna, che possono condurre ad una competenza potenzialmente vicina a quella di un madrelingua;
- b. **la frequenza di esposizione e le effettive possibilità d'uso della lingua**: esiste una soglia di attivazione per ciascun sub-sistema, ossia una quantità minima di impulsi neurali positivi necessaria per far funzionare i circuiti nervosi. Nell'apprendimento a scuola una delle difficoltà maggiori risiede nel fatto che, essendo esposti poco frequentemente ed avendo poche possibilità d'uso della lingua straniera, gli studenti hanno bisogno di una quantità di "energia cerebrale" molto elevata per attivare i sub-sistemi che processano quella lingua;
- c. **il coinvolgimento emotivo durante l'apprendimento**: per abbassare la soglia di attivazione della LS non è sufficiente aumentare la frequenza di esposizione all'*input*. È infatti essenziale che gli allievi trovino un ambiente di apprendimento stimolante, coinvolgente, rilassato, sicuro;
- d. **la correttezza dell'input linguistico**: a differenza dell'acquisizione della lingua materna, nell'apprendimento della lingua straniera in contesto scolastico la maggior parte dell'*input* è fornito dall'insegnante (direttamente o attraverso sussidi glottodidattici come le tecnologie, materiali audio, video e cartacei, ecc.). I sub-sistemi neuro-funzionali processano e memorizzano l'*input* a cui si è esposti. Ciò comporta una notevole responsabilità per il docente poiché un *input* scorretto conduce all'apprendimento di comportamenti scorretti (pronuncia errata, lessico inappropriato o formalmente scorretto, ecc.); fortunatamente le tecnologie e internet offrono moltissime possibilità per entrare in contatto diretto con la lingua, attraverso siti, chat, social network, video ecc.
- e. **le predisposizioni intellettive**: ognuno di noi ha uno stile di apprendimento linguistico e deve esserne consapevole per poterlo sfruttare al meglio per imparare le lingue. Più si cresce e meno il cervello è plastico (per queste ragioni i bambini imparano meglio e più in fretta degli adulti), ma se si conoscono meglio le proprie preferenze di apprendimento sarà possibile ottimizzare le proprie risorse e ottenere buoni risultati.

2.3. La mente e l'apprendimento linguistico

Riprendiamo queste pagine da P. E. Balboni, *Imparare le lingue straniere*, Venezia, Marsilio, 2007 (seconda edizione 2014).

La mente umana ha un dispositivo di acquisizione linguistica noto internazionalmente come *LAD* (*Language Acquisition Device*, come lo ha chiamato Noam Chomsky) sul cui funzionamento abbiamo ipotesi abbastanza precise. Se, come pare plausibile, queste ipotesi sono affidabili, trascurarle in fase di studio di una lingua straniera appare come un andare "contro natura".

Il meccanismo di acquisizione linguistica

Il meccanismo, che è innato ed è quindi patrimonio di tutti gli uomini, funziona secondo questa successione di fasi, che analizziamo qui di seguito perché, conoscendole, lo studente può meglio comprendere e governare il proprio processo acquisitivo. In sintesi, il percorso acquisitivo parte dall'osservazione dell'input linguistico ricevuto, dalla creazione di ipotesi sul suo funzionamento, dalla verifica delle ipotesi che, se confermate, vengono fissate, automatizzate per quanto possibile nella memoria; se possibile, si procede anche ad una riflessione, ad una sistematizzazione dei fenomeni costanti, regolari (le "regole") che abbiamo nella lingua che stiamo acquisendo.

Vediamo più da vicino queste fasi.

a. Osservazione dell'input ricevuto e compreso

La mente osserva l'input linguistico che riceve e che comprende; nella scuola si è esposti ad un input in lingua straniera prevalentemente scritto, mentre nella realtà che ci ha consentito di acquisire l'italiano l'input è stato essenzialmente multisensoriale, con azioni che si snodavano parallele al testo linguistico e in molti casi lo rendevano trasparente anche quando l'italiano era lingua ancora quasi sconosciuta (questa interazione tra lingua e contesto multisensoriale è quel che rende possibile l'apprendimento spontaneo di una lingua seconda – non "straniera" – come l'italiano acquisito da immigrati in Italia o l'inglese studiato in Gran Bretagna da un italiano).

(Se è vero che la scuola offre poco input multisensoriale, ne consegue che è interesse dello studente di lingua straniera procurarselo: dovendo interagire in un negozio all'estero, sarà impossibile scusarsi della propria incompetenza attribuendola all'insegnante che face scrivere molto e parlare poco. È quindi interesse personale, privato dello studente esporsi a input in lingua straniera supplementare a quello offerto dalla scuola, cosa che non richiede ricerche o sforzi particolari ma solo autonomia e iniziativa).

b. Creazione di ipotesi su quanto osservato

Sulla base di ciò che ha osservato, la mente elabora delle ipotesi. Procediamo con esempi per meglio chiarire questa fase cruciale, essenziale per l'acquisizione.

Se si vedono due persone si incontrano e si stringono la mano e allo stesso tempo ripetono lo stesso suono è molto probabile che a quel suono corrisponda una formula di saluto: si tratta di una ipotesi pragmatica, basata sulla nostra conoscenza del mondo e dei suoi "copioni" di comportamento sociale: nel caso specifico, sappiamo che le persone che si incontrano si salutano e che i saluti sono ripetitivi.

Questo meccanismo si applica anche alle regole delle varie grammatiche: ad esempio, se ogni volta che compaiono i soggetti *he, she, it* il verbo successivo ha una *s* finale che non compare negli altri casi, la mente elabora (non necessariamente in modo consapevole) un'ipotesi secondo cui in inglese la terza persona dei verbi è caratterizzata da una *s*: è per questa ragione che intorno ai tre anni i bambini italiani, fatta l'ipotesi che la prima persona italiana sia composta dalla radice del verbo + *o* smettono di dire "vado", che usavano correttamente per imitazione, e generano "ando" (l'ipotesi è giusta, è l'italiano che è "sbagliato"), allo stesso modo in cui i loro coetanei inglesi, crea l'ipotesi che il passato abbia un suono dentale *d/t*, generano *goed* al posto della forma *went* che hanno udito e usato in tutte le narrazioni.

La creazione di ipotesi è particolarmente *facilitata* nei testi permanenti, cioè nei testi scritti o (video)registrati che si possono leggere o vedere e ascoltare più volte, ma questo non significa che essa sia

Migliorare l'Efficienza nell'Apprendimento Linguistico

possibile solo con testi permanenti: il LAD è geneticamente predisposto per fare ipotesi sulla lingua orale usata in situazioni significative.

c. Verifica le ipotesi

Riprendiamo gli esempi del punto precedente. Se alle due formule linguistiche ripetute dai signori che si incontrano e si salutano segue l'invito a sedersi ecc., l'osservatore riceve la conferma che si tratta di saluti; se invece uno tira un pugno all'altro, l'ipotesi cambia e diviene quella di un insulto; se dopo aver ipotizzato la *-o* della prima persona del presente dei verbi italiani si genera "io desidero acqua" e si ottiene acqua, l'ipotesi è confermata, se si genera "ando" e gli ascoltatori si sono messi a ridere, dicendoci "non si dice io ando, si dice io vado", l'ipotesi generale è confermata, anche se per il caso specifico "andare → vado" è disconfermata.

L'insegnante ha una funzione fondamentale nel *guidare* lo studente nella creazione e nella verifica delle ipotesi, nonché nel completare il quadro che lo studente ha ipotizzato: l'insegnante svolge una funzione detta *LASS* (*Language Acquisition Support System*, secondo la terminologia proposta da Bruner); ma lo studente può autonomamente elaborare e verificare delle ipotesi e poi accedere alla consulenza dell'insegnante o di un esperto se non riesce a ottenere da solo la verifica o la falsificazione delle sue ipotesi.

Se l'insegnante con il quale si studia procede secondo le fasi "b" e "c", bene; se invece tende a saltare queste fasi passando immediatamente dall'osservazione alla fissazione e agli schemi grammaticali, lo studente può negoziare la possibilità di avere un minimo di tempo per cercare di arrivare da solo all'ipotesi, o quanto meno può seguire questa logica (psicolinguisticamente corretta, "secondo natura") nelle attività linguistiche che svolge da solo.

d. Fissazione delle "regole"

La "regola" (lo ripetiamo: "regola" come regolarità nei meccanismi di funzionamento, non come "norma") che è stata ipotizzata e poi confermata deve essere automatizzata, fissata; in tal modo la regola può poi applicata automaticamente senza la necessità di ricorrere consapevolmente all'elaborazione razionale, che è lenta e faticosa e non è sempre possibile o desiderabile durante la comunicazione autentica.

La fissazione avviene di solito tramite esercizi di carattere strutturale, quindi ripetitivi. Li citiamo qui per ricordare che *gli esercizi sono successivi alle tre fasi precedenti, non servono se vengono svolti precedentemente alla fase di osservazione e a quelle di creazione e di verifica di ipotesi.*

Gli esercizi sono spesso faticosi e ancor più spesso risultano noiosi: ma la consapevolezza del loro ruolo nell'acquisizione linguistica può aiutare a superare gli aspetti demotivanti.

e. Riflessione

Questa fase non è propria dell'acquisizione spontanea di una lingua, bensì delle situazioni d'apprendimento strutturate, come nel caso dei corsi di lingua straniera o nella riflessione sull'italiano che si effettua una volta entrati nella scuola, con le attività di alfabetizzazione, di analisi grammaticale e logica e così via.

Ciò non significa che la regola su cui non è riflettuto non esista nella mente: qualunque parlante di italiano sa che "la gente vanno" (frase che può anche essere prodotta in contesti autentici caratterizzati da fretta, stanchezza, urgenza) è sgrammaticata, e in molti casi, posto di fronte all'errore, è anche in grado di elaborare una riflessione sul funzionamento della lingua.

La riflessione è fondamentale perché

- affianca all'acquisizione implicita l'*apprendimento esplicito*, creando lo strumento razionale che può servire per monitorare le proprie performance linguistiche;
- consente la *sistematizzazione*, il completamento del quadro: la funzione dell'insegnante è essenziale, in quanto può non solo confermare la correttezza del quadro prodotto (ad esempio: "tutte le parole italiane che finiscono in *-i* e in *-u* sono femminili"), ma anche completarlo con dettagli difficili da osservare ("tranne le parole in *-i* e in *-u* di origine straniera: tabù, menù, iglù, taxi, sci").

Migliorare l'Efficienza nell'Apprendimento Linguistico

La riflessione non riguarda solo la morfologia (la forma delle parole: la formazione di maschili e femminili, singolari e plurali, comparativi e superlativi, ecc.) e la sintassi (le regole di combinazione delle parole e delle frasi), cioè la cosiddetta "grammatica" (noi useremo spesso un termine che fonde questi due livelli: morfosintassi), ma riguarda tutte le grammatiche, da quella che governa la connotazione del lessico ("casa, abitazione, palazzo, catapecchia" ecc.), alle regole retoriche che governano certi generi (ad esempio, il modo in cui si scrive una lettera in francese, in inglese ecc.), all'uso dei registri formali e informali e così via. (Sul ruolo della riflessione nei processi di memorizzazione si veda il paragrafo seguente).

La conseguenza profonda di questo meccanismo di funzionamento della mente è che *il percorso naturale di acquisizione di una lingua prende le mosse dall'esposizione a input linguistico, su cui si formulano ipotesi da verificare prima di trarne la "regola", e non muove invece da quadri di regole o da elenchi lessicali*. Questi ultimi possono costituire il punto d'arrivo, sono spesso molto utili, ma vengono *dopo* il processo acquisitivo e lo completano.

3. Autovalutazione

Chi intende verificare se sono realmente acquisiti deve semplicemente inserire il termine giusto nella casella che corrisponde alla sua definizione e poi fare le domande a scelta multipla che seguono.

Per verificare la correttezza la via più semplice è controllare i materiali riportati sopra; la chiave dell'attività comunque è fornita alla conclusione della scheda.

.....	Da questo studioso americano prende il nome la <i>Second Language Acquisition Theory</i> , che distingue tra apprendimento razionale e acquisizione inconsapevole, ma capace poi di generare lingua; perché avvenga l'acquisizione è necessario che l'input sia reso comprensibile, che sia collocato al giusto punto nella sequenza acquisizionale, che non sia alzato un filtro affettivo di autodifesa.
.....	Può essere legata al dovere, ai programmi scolastici, ma non è molto efficace; può essere legata al bisogno, ma si esaurisce quando lo studente sente che non ha più bisogno; può essere legata al piacere di imparare, di avere a disposizione uno strumento nuovo di comunicazione, di conoscere altri mondi.
.....	Si tratta di una difesa psicologica che la mente umana attiva quando si agisce in stato di ansia, quando si ha paura di sbagliare, si teme di mettere a rischio la propria immagine, e così via.
.....	Dispositivo psicologico innato, teorizzato da Noam Chomsky, che consente l'acquisizione linguistica a ciascun essere umano.
.....	Secondo la terminologia di Bruner, si chiama così la funzione che svolge l'insegnante nel guidare e sostenere lo studente nella creazione e nella verifica delle ipotesi sulla lingua che sta imparando.

1. Il filtro affettivo è legato

- a problemi di carattere psicologico dovuto a traumi infantili
- alla paura di sentirsi incapaci e di diminuire la propria immagine di fronte ai compagni
- alla necessità di filtrare gli argomenti attraverso la motivazione degli studenti
- al fatto che l'acquisizione è filtrata dall'ordine naturale e affettivo in cui la mente assimila la lingua

2. La bimodalità del cervello

- indica il fatto che il cervello è diviso in due emisferi
- rimanda alle diverse età della persona, e quindi ai diversi stili di apprendimento
- indica che ogni emisfero cerebrale percepisce la realtà in maniera diversa
- indica che, essendo la lingua localizzata nell'emisfero sinistro, è necessario un approccio analitico

3. La motivazione

- dipende da quanto una potrà poi utilizzare la lingua che studia
- include – ma solo nei bambini – una forte componente emozionale
- è utile per apprendere, ma gli studenti seri non hanno bisogno di particolari motivazioni
- per le lingue differenti dall'inglese non può, oggi, far leva sull'utilità strumentale di quella lingua

4. La motivazione basata sul "bisogno"

- si esaurisce in tempi relativamente brevi
- è l'unica che davvero sostiene lo studio
- deve essere accoppiata al "dovere" per funzionare
- non è affatto utile, l'unica vera motivazione essendo il "piacere"

Migliorare l'Efficienza nell'Apprendimento Linguistico

Soluzioni

<i>Krashen</i>	Da questo studioso americano prende il nome la <i>Second Language Acquisition Theory</i> , che distingue tra apprendimento razionale e acquisizione inconsapevole, ma capace poi di generare lingua; perché avvenga l'acquisizione è necessario che l'input sia reso comprensibile, che sia collocato al giusto punto nella sequenza acquisizionale, che non sia alzato un filtro affettivo di autodifesa.
<i>La motivazione</i>	Può essere legata al dovere, ai programmi scolastici, ma non è molto efficace; può essere legata al bisogno, ma si esaurisce quando lo studente sente che non ha più bisogno; può essere legata al piacere di imparare, di avere a disposizione uno strumento nuovo di comunicazione, di conoscere altri mondi.
<i>Filtro affettivo</i>	Si tratta di una difesa psicologica che la mente umana attiva quando si agisce in stato di ansia, quando si ha paura di sbagliare, si teme di mettere a rischio la propria immagine, e così via.
<i>Language Acquisition Device (LAD)</i>	Dispositivo psicologico innato, teorizzato da Noam Chomsky, che consente l'acquisizione linguistica a ciascun essere umano.
<i>Language Acquisition Support System (LASS)</i>	Secondo la terminologia di Bruner, si chiama così la funzione che svolge l'insegnante nel guidare e sostenere lo studente nella creazione e nella verifica delle ipotesi sulla lingua che sta imparando.

1. Il filtro affettivo è legato alla paura di sentirsi incapaci e di diminuire la propria immagine di fronte ai compagni
2. La bimodalità del cervello indica che ogni emisfero cerebrale percepisce la realtà in maniera diversa
3. La motivazione include – ma solo nei bambini – una forte componente emozionale
4. La motivazione basata sul “bisogno” si esaurisce in tempi relativamente brevi