

*Sandra Mardešić**
Università di Zagabria

ATTITUDINE LINGUISTICA: ATTEGGIAMENTI E TEORIE IMPLICITE DEGLI INSEGNANTI DI LINGUE STRANIERE

Abstract: Nel tentativo di determinare i fattori predittivi del successo dell'apprendimento delle lingue straniere, numerose ricerche hanno individuato vari fattori che attribuiscono a proficui risultati nell'apprendimento. Quasi tutti gli insegnanti esperti nella loro prassi riescono ad individuare gli alunni che hanno talento per le lingue. In questo contributo saranno descritti prima gli atteggiamenti e le teorie implicite degli insegnanti di lingua straniera riguardanti il fenomeno dell'attitudine linguistica, e in seguito, questi saranno paragonati con le teorie attuali nel campo dell'acquisizione della lingua seconda. Applicando il metodo dell'intervista standardizzata con domande aperte e con l'analisi qualitativa delle trascrizioni delle registrazioni audio, sono stati esaminati gli atteggiamenti di diciassette insegnanti di varie lingue straniere che insegnano in contesti educativi croati differenti. I risultati hanno dimostrato che gli atteggiamenti degli insegnanti, ovvero le loro teorie implicite sull'attitudine linguistica degli alunni, coincidono in gran parte con i presupposti teorico-scientifici inerenti al fenomeno preso in esame. Inoltre, su un piano pratico, è stato notato che gli insegnanti sono consapevoli del bisogno di stimolare l'attitudine linguistica nell'insegnamento e della necessità dei cambiamenti nel sistema educativo croato che permetterebbero una maggiore diversificazione dei tipi e metodi di insegnamento.

Parole chiave: *attitudine linguistica, insegnanti, teorie implicite, atteggiamenti, lingue straniere, istruzione esplicita.*

1. INTRODUZIONE

Nel campo alquanto proliferato delle differenze individuali degli apprendenti di lingue seconde/straniere¹ sono stati individuati e ampiamente studiati

* smardesi@ffzg.hr; ORCID: 0000-0001-7281-7026

¹ Nella maggior parte delle fonti in letteratura si usa il termine di *lingua seconda* sul modello inglese “*Second Language Acquisition*” che, tuttavia, in molte ricerche viene applicato anche nel contesto dell'apprendimento delle lingue straniere, intese come

diversi fattori che attribuiscono, ostacolano o rallentano l'apprendimento delle lingue straniere: motivazione, atteggiamenti, ansietà di lingua, stili cognitivi, tratti di personalità e anche il "talento" per le lingue o l'attitudine linguistica. Quest'ultima, comunemente indicata come "talento per le lingue" si studia, nel campo dell'acquisizione di una lingua seconda sin dagli anni '30 del secolo scorso e, indicato con il termine *language aptitude* (Richardson 1933), rientra nel dominio cognitivo delle differenze individuali tra gli alunni. Tra le prime ricerche scientifiche su questo fattore troviamo quelle di Carroll e Sapon che, nel 1959, hanno sviluppato una batteria di test intitolati MLAT² (*Modern Language Aptitude Test*), implementata e modificata in seguito da Pimsleur nel PLAB (*Pimsleur Language Attitude Battery*, 1966)³.

Ambedue i test sottintendono un costrutto complesso definito come "abilità basiche, essenziali per facilitare l'apprendimento di una lingua straniera" (Carroll & Sapon 1959: 14) composto dalle seguenti componenti:

- 1) abilità di codificazione fonemica intesa come capacità di identificare e analizzare i suoni della nuova lingua e memorizzarli;
- 2) abilità di codifica grammaticale intesa come capacità di riconoscere diverse funzioni delle parole all'interno delle frasi;
- 3) abilità di apprendimento intesa come capacità di inferire una struttura partendo dagli esempi a cui si è esposti e la capacità a generalizzare, ovvero a formare delle regole che saranno successivamente utilizzate al livello produttivo;
- 4) abilità di memorizzazione delle parole, regole e altri elementi (cfr. Celentin 2019).

lingue che non si usano ufficialmente sul territorio dell'insegnamento, ma si imparano in un contesto guidato e formale. Ovvero: "L2 (la seconda lingua) si riferisce a una lingua appresa nel paese dove essa viene parlata, mentre LS (lingua straniera) si riferisce a una lingua appresa in contesti scolastici, in un paese dove essa non viene parlata ufficialmente" (Pallotti 2006: 13).

² Anche se i test sono stati sviluppati negli anni '60 del secolo scorso sono tuttora in uso e a disposizione di ricercatori, organizzazioni governative per l'educazione, istituzioni religiose che educano i missionari, ecc. Ne esistono varianti per misurare l'attitudine dell'apprendimento soprattutto delle grandi lingue indoeuropee, quali spagnolo, tedesco e francese, mentre non si possono applicare per lingue che non usano il sistema di scrittura latino. Inoltre, sono state sviluppate le versioni del MLAT per i giovani MLAT-Elementary, MLAT ES per gli ispanofoni, Slo MATE per gli sloveni, ma non uno specifico adatto per i parlanti croatofoni.

³ Pimsleur propone un costrutto modificato rispetto a quello di Carroll e Sapon, le cui parti non saranno analizzate in questa sede. Esistono anche vari altri test di attitudine linguistica, ad es. CANAL-FT, Hi-LAB, LLAMA (Dörnyei & Ryan 2015).

Quindi, come si può notare, la prima componente si riferisce all'abilità di ascolto in una lingua straniera, mentre le due successive si riferiscono alla processabilità del materiale linguistico, ovvero, analisi e sintesi ed infine l'ultima riguarda esclusivamente la memorizzazione.

Lo stimolo iniziale che accese un particolare interesse nei riguardi di questo fattore individuale fu soprattutto legato al suo valore predittivo riguardo la velocità dell'apprendimento (Gardner & MacIntyre 1992), la qualità e le fasi dell'apprendimento di una lingua straniera, indipendentemente da altri fattori, quali ad esempio, il contesto dell'apprendimento, formale, informale, scolastico ecc. Gli autori summenzionati consideravano l'attitudine linguistica una parte rimanente dell'abilità di acquisizione della lingua madre sviluppatasi nella prima infanzia.

Comunque, come sottolinea Celentin (2019), bisogna prendere in considerazione il fatto che le sperimentazioni delle sopracitate batterie di test, MLAT (*Modern Language Aptitude Test*) e PLAB (*Pimsleur Language Attitude Battery*) su larga scala si sono svolte nel periodo dell'approccio grammaticale-traduttivo e audio-orale. Ricerche più recenti, invece, indicano l'abilità di analisi linguistica più predittiva negli approcci comunicativi (Ranta 2002), come anche un maggiore ruolo della memoria a breve termine (Ellis 2001).

In effetti, Skehan (1986) riduce le componenti dell'attitudine linguistica di Carroll da quattro a tre in dipendenza delle fasi dell'apprendimento:

- a) abilità uditiva (*noticing* degli elementi sonori dell'*input*);
- b) abilità linguistica (identificazione, generalizzazione e organizzazione delle strutture);
- c) memoria nella fase del recupero delle informazioni nel produrre l'*output*.

Inoltre, lo stesso autore (2002) propone che sarebbe anche necessario osservare in quale misura l'attitudine linguistica abbia impatto in ognuna delle fasi.

Attitudine e fattori contestuali

Per quanto riguarda la definizione delle competenze che dovrebbe possedere un "apprendente di successo", Skehan (1989) suggerisce che non dovrebbe necessariamente essere forte in tutte e tre, e sostiene che alcune componenti si potrebbero attribuire al maggior o minor successo in dipendenza proprio dei fattori contestuali dell'apprendimento. Un approccio deduttivo e fortemente strutturato è in correlazione con tutte le componenti dell'attitudine, mentre la componente linguistica e la memoria risultano vantaggiosi in un contesto più induttivo dell'apprendimento (Erlam 2005).

Inoltre, è da prendere in considerazione anche la tesi di Skehan (2002) secondo il quale l'effetto dell'attitudine dipende anche delle fasi dello sviluppo delle interlingue degli apprendenti.

Attitudine e l'età

Uno dei fattori da considerare è sicuramente l'età degli apprendenti (Harley & Hart 1997). Infatti, se da un lato sono state studiate e rilevate delle correlazioni tra la componente di memorizzazione e il successo nell'apprendimento precoce, dall'altra, in età più adulta, sono stati notati risultati migliori nell'apprendimento correlato a delle abilità analitiche. Similmente Skehan (2002) conclude che gli apprendenti adulti si affidano di più alla loro abilità di analisi linguistica o alla memoria, ma non a tutte e due. DeKeyser (2000) ha confermato la correlazione tra l'attitudine linguistica e i risultati dell'apprendimento dell'inglese nello studio sugli immigranti ungheresi arrivati da adulti negli Stati Uniti, ma non per coloro che erano arrivati in età prescolare, includendo così il fattore dell'inizio dell'apprendimento (ing. *age of onset*) tra gli adulti.

Attitudine e intelligenza

Accanto al fattore dell'età degli apprendenti, un altro fattore che ha tenuto vive le discussioni dei ricercatori dai primi studi in materia fino ad oggi è il rapporto tra l'apprendimento di una lingua straniera e l'intelligenza (v. Skehan 1986; Robinson 2002a). Ci si è posti la domanda se si trattasse di un fattore linguistico specifico, oppure se il talento per le lingue facesse parte dell'intelligenza in generale. La seconda ipotesi è sostenuta dalla teoria gardneriana sulle intelligenze multiple (Gardner 1999), che nel nostro caso riguarderebbe soprattutto quella linguistico-verbale. L'intelligenza verbale è definita come capacità dell'uso della lingua per esprimere vari significati, capacità di memorizzazione dei significati, sensibilità ai significati delle parole, del loro ordine e del suono. Pertanto, proprio in base alle premesse gardneriane, molti studiosi sostengono la necessità dell'adattamento degli esercizi alle caratteristiche individuali dei discenti.

Tuttavia, alcuni psicologi nelle loro ricerche hanno confermato che l'intelligenza generale e quella specifica, linguistica, comunque favoriscono l'apprendimento delle lingue straniere (Sternberg 2002). Anche alcuni altri esperti di linguistica applicata considerano la componente linguistica parte integrante dell'intelligenza generale (Gass & Selinker 2008).

A questo punto è importante notare che i risultati delle ricerche sul rapporto tra l'intelligenza e l'attitudine linguistica hanno confermato solo correlazioni parziali, ovvero il quoziente di intelligenza correlava solamente con l'abilità di analisi linguistica e solo tra i partecipanti adulti (Skehan

1989; Sasaki 1993). Da notare sarebbe inoltre che il modello di attitudine linguistica proposto da Robinson (2002b), *l'Aptitude Complex Model*, prende in considerazione le ricerche in ambito psicologico sulle abilità cognitive e sottolinea il ruolo importante della memoria unitamente ad altre variabili cognitive a cui bisognerebbe prestare attenzione durante il processo di insegnamento e, pertanto, adattare i metodi ai discenti.

In fine, si può concludere che la maggior parte dei ricercatori è d'accordo nel considerare processo di apprendimento delle lingue straniere qualitativamente diverso da altri tipi di apprendimento (Mariani 2010), e quindi l'attitudine linguistica non deve essere vista come un fattore monolitico ma sempre in una prospettiva correlata con vari altri fattori (Dörnyei & Ryan 2015).

Ricerche sull'attitudine linguistica in Croazia

Data la mancanza di test specifici per la misurazione dell'attitudine linguistica dei parlanti di madre lingua croata, in Croazia mancano delle ricerche riferite a questo fattore individuale. Un'eccezione è rappresentata da una recente tesi di dottorato, in cui l'autrice Čengić (2023) ha esplorato il costrutto dell'attitudine linguistica su un campione di alunni croatofoni del primo anno delle elementari, utilizzando come lingua del test gli esempi dell'ungherese, non conosciuto ai partecipanti. L'analisi dei dati ha confermato solo due componenti del suo costrutto, l'abilità di memoria acustica e l'abilità di trasformazioni mentali come predittive nel successo dell'apprendimento dell'inglese misurato dal voto della rispettiva materia. L'influsso maggiore nell'impatto sul successo degli alunni lo ha avuto lo status socioeconomico dei genitori e l'apprendimento precoce dell'inglese nella scuola d'infanzia.

L'altro contributo soprattutto teorico e orientato alle implicazioni pratiche da considerare nel processo di apprendimento della lingua russa nel contesto croato è di Jajić Novogradec (2018). L'autrice sottolinea l'importanza da parte degli insegnanti di riconoscere gli alunni con un'attitudine linguistica e la conseguente necessità di stimolarli al lavoro autonomo e di includerli nelle diverse competizioni legate alla conoscenza delle lingue.

Teorie implicite degli insegnanti

Siccome molti tra gli autori sopracitati accentuano il ruolo degli insegnanti delle lingue straniere nello sviluppo dell'attitudine linguistica degli apprendenti, è importante considerare anche il ruolo delle loro teorie implicite riguardo a questo fattore degli alunni. Il ruolo delle convinzioni degli insegnanti di lingue nel processo di apprendimento è stato esplorato e fortemente sostenuto da autori autorevoli, quali ad esempio Borg (2003, 2006).

Liferenko (2013 in Jajić Novogradec 2018) nella sua ricerca con gli insegnanti di lingue straniere in Russia dimostra che il 70% degli insegnanti associano l'attitudine linguistica a una conoscenza impeccabile di una lingua straniera, mentre il 25% l'associa alla conoscenza di due o più lingue straniere.

In tal senso, nell'ambito di questa ricerca saranno esplorate convinzioni personali ovvero le teorie implicite degli insegnanti di lingua straniera, soprattutto d'italiano LS, riguardo all'attitudine linguistica, le sue componenti e il suo legame con l'intelligenza, intesa in senso generico, nonché le attività che gli insegnanti utilizzano nel loro lavoro con i discenti più "dotati". Inoltre, si cercherà di verificare se gli insegnanti identificano gli studenti dotati per le lingue anche in base ai loro tratti personali. Le ricerche hanno finora dimostrato che gli studenti estroversi attirano maggiormente l'attenzione su di sé, perché sono più comunicativi e pronti a comunicare in lingua straniera, elemento che non significa necessariamente il raggiungimento di risultati migliori rispetto agli introversi, come dimostrano Dewaele e Furnham (1999).

2. METODOLOGIA

2.1. Obiettivo

L'obiettivo di questa ricerca è l'esplorazione delle teorie implicite degli insegnanti di lingua straniera sull'attitudine linguistica e sulla loro eventuale gestione di tali studenti a livello pratico, nel processo dell'insegnamento. A proposito sono state formulate le seguenti domande di ricerca:

- DR 1: Gli insegnanti identificano le stesse componenti dell'attitudine come proposte nelle ricerche e nei contributi teorici descritti nella parte teorica? Considerano anche il livello di istruzione in cui insegnano? (domande dell'intervista 1, 3, 7, 8, 9);
- DR 2: Gli insegnanti ipotizzano il ruolo dell'intelligenza generale nei discenti che ritengono che abbiano attitudine linguistica? Li ritengono differenti nei loro comportamenti socio-emozionali? (domande dell'intervista 4, 5, 6);
- DR 3: Quali attività gli insegnanti propongono a quei discenti per i quali ritengono che abbiano attitudine linguistica? (domanda dell'intervista 10);
- DR 4: Gli insegnanti si ritengono personalmente dotati per le lingue? (domanda dell'intervista 11).

Una delle ipotesi della presente ricerca è che gli atteggiamenti degli insegnanti saranno diversi in base all'istituzione nella quale insegnano: scuola elementare, superiore, l'università o scuola privata di lingue.

2.2. Strumenti

I dati dell'analisi sono stati raccolti con il metodo dell'intervista strutturata individuale con domande aperte (Andrilović 1986; Cohen et al. 2007; v. allegato 1). Le registrazioni sono state trascritte e analizzate qualitativamente.

2.3. Partecipanti

Il campione della presente ricerca è stato quello di convenienza (ing. *convenience sample*) ovvero coloro che erano accessibili al ricercatore e corrispondevano ai criteri prestabiliti dall'obiettivo della ricerca⁴. I partecipanti della ricerca erano 17 insegnanti di lingue straniere (italiano, francese, spagnolo, inglese) e tutti nel momento dell'intervista insegnavano italiano come lingua straniera. La loro esperienza lavorativa variava dai 5 ai 35 anni, anche se la maggior parte aveva almeno 15 anni di carriera. Tre insegnanti insegnavano alla scuola elementare⁵, sei al liceo, una in un istituto professionale, tre all'università e quattro presso le scuole per le lingue straniere.

Dato che l'obiettivo della presente ricerca riguarda le teorie implicite degli insegnanti riguardo l'attitudine linguistica, ovvero le loro intuizioni e opinioni soggettive di questo fenomeno, sono stati inclusi solamente gli insegnanti che non avevano un'istruzione teorica esplicita in riferimento alle teorie dell'attitudine linguistica e le sue componenti.

3. RISULTATI

Nonostante la diversità dei gradi di istruzione di insegnamento (elementare, superiore, universitario, settore privato) l'analisi qualitativa delle trascrizioni delle registrazioni delle interviste dimostra un livello relativamente alto della concordanza delle risposte tra i partecipanti. Tutti i partecipanti

⁴ Tutti i partecipanti sono di madre lingua croata e si sono laureati al Dipartimento d'Italianistica della Facoltà di Lettere e Filosofia di Zagabria. Dato che dal 2009 presso l'italianistica zagabrese si tiene il corso facoltativo "Processo di acquisizione della lingua seconda", il cui syllabo prevede anche l'insegnamento teorico esplicito sull'attitudine linguistica, nel campione sono stati inclusi solamente gli insegnanti che non hanno partecipato al suddetto corso.

⁵ Si tratta del programma in cui lo studio dell'italiano comincia dalla quarta elementare, dieci (10) anni, e dura fino all'ottava, quattordici (14) anni.

sono d'accordo riguardo l'esistenza di persone con l'attitudine linguistica e dichiarano di aver avuto l'occasione di riconoscerle durante la loro carriera professionale. Le loro libere estimazioni sul numero delle persone "dotate" sono circa del 10% degli studenti per gruppo. Bisogna prendere in considerazione che i gruppi possono variare da dieci alunni nelle scuole private fino a 30 nei licei e negli istituti professionali.

3.1. Descrizione dello studente dotato per le lingue

Nella risposta alla prima domanda di ricerca (DR 1) tutti i partecipanti, nonostante il contesto diverso di insegnamento, dichiarano che gli alunni "dotati" imparano la lingua straniera *"più velocemente, più facilmente; collegano la conoscenza di altre lingue straniere, collegano in misura maggiore le conoscenze acquisite in precedenza con i nuovi contenuti appresi; assorbono la lingua"*. La velocità, la facilità e il ritrovamento delle analogie tra i contenuti nuovi o conosciuti in altre lingue sono gli elementi menzionati da tutti i partecipanti nell'identificazione degli alunni dotati per le lingue.

Anche se i partecipanti non conoscono le componenti dell'attitudine linguistica a livello teorico è interessante notare che sono state menzionate da tutti gli intervistati: a) la componente fonologica, (*"loro sentono meglio; hanno l'orecchio per le lingue; pronunciano più accuratamente"*); b) l'abilità di codifica grammaticale (*"capiscono la struttura della frase"*); c) l'abilità di apprendimento induttivo, ovvero di inferire le regole dagli esempi e di generalizzarli *"pongono domande insolite sul funzionamento delle strutture; applicano con facilità le regole grammaticali; applicano prontamente le nuove strutture nei nuovi contesti"*); d) abilità di memorizzazione del lessico e delle regole grammaticali (*"memorizzano più facilmente il lessico e le regole di grammatica; usano le nuove parole e strutture con facilità"*).

Per quanto riguarda le differenze nelle risposte dei partecipanti rispetto al loro contesto di insegnamento l'analisi dimostra che gli insegnanti delle scuole private di lingue straniere e delle scuole elementari si soffermano maggiormente sulla componente fonologica, l'abilità di acquisizione della pronuncia e dell'intonazione regolare, nonché l'abilità di memorizzazione del lessico. Mentre gli insegnanti dei licei, degli istituti professionali e i lettori universitari sottolineano di più la componente di codifica grammaticale e dell'apprendimento induttivo, ovvero che gli alunni dotati si differenziano proprio per l'abilità di applicare quelle loro doti in contesti nuovi. È interessante notare che una delle partecipanti che all'interno del suo corso alla scuola privata per le lingue straniere insegna agli studenti del liceo matematico-scientifico descrive tali studenti dotati come estremamente "matematico- analitici" nel loro processare i contenuti linguistici. Al contrario, l'insegnante a livello universitario accentua proprio l'opposto

sostenendo che gli studenti dotati per le lingue acquisiscono il lessico e le strutture morfologiche con facilità, senza troppe analisi e ragionamenti.

Inoltre, le analisi dimostrano che gli insegnanti considerano molto importante anche l'abilità di creare analogie con la lingua madre e con altre lingue straniere conosciute, sostenendo che gli alunni dotati "rischiano" più frequentemente le loro ipotesi sulla correttezza dell'uso di certe strutture. La creazione delle analogie è una delle strategie di apprendimento delle lingue che, secondo il nostro campione, sembra avere un ruolo molto importante negli alunni dotati.

3.2. Successo nell'apprendimento della lingua straniera e l'attitudine linguistica

Per quanto riguarda il rapporto tra il successo nell'apprendimento delle lingue straniere e l'attitudine linguistica, le opinioni dei partecipanti sono conformi in quanto tutti ritengono che oltre all'attitudine sia necessario anche l'impegno degli apprendenti nello studio. Due partecipanti, uno di una scuola superiore e uno dell'università, hanno individuato che negli alunni dotati la motivazione intrinseca spesso li spinge a cercare altre fonti d'input linguistico, oltre alle lezioni.

D'altra parte, le insegnanti delle scuole superiori hanno notato che gli alunni dotati sono spesso frettolosi, e per questo motivo non raggiungono sempre i risultati migliori nell'apprendimento, essendo "*troppo pigri per lo studio a casa e per fare compiti*", aggiungendo anche che spesso si annoiano durante le lezioni. Comunque, tutti gli insegnanti intervistati sono d'accordo sul fatto che gli studenti dotati per le lingue spesso si affidino al loro "*orecchio*", ovvero all'abilità di codifica fonemica e alla buona memorizzazione, prestando meno attenzione alla correttezza grammaticale.

Per quanto riguarda l'insegnante di un istituto professionale, lei sottolinea che spesso i suoi alunni non sono molto ambiziosi anche perché molti di loro si trovano in difficili condizioni socioeconomiche, per cui spesso viene a mancare il successo che potrebbero raggiungere se si impegnassero a ottimizzare il loro talento.

Bisogna notare anche che i partecipanti con più esperienza lavorativa, più di sette anni di carriera di insegnamento, pongono maggiormente l'accento proprio sull'impegno e sulla motivazione per il successo dell'apprendimento rispetto alla sola attitudine. Alcune insegnanti hanno anche citato esempi di alunni che seppur non ritenevano dotati per le lingue, grazie al loro impegno e ad un'elevata motivazione sono riusciti a raggiungere successi notevoli.

3.3. Rapporto tra l'intelligenza generale e l'attitudine linguistica

Nella risposta alla domanda di ricerca 2 (DR 2) è interessante notare che nessuno dei partecipanti ritiene che il quoziente d'intelligenza sia collegato con l'attitudine linguistica. Le risposte indicano una doppia prospettiva: a) gli insegnanti ritengono gli alunni "con talento" versatili in tutte le materie, con strategie di apprendimento ben applicate e con una conoscenza del mondo più ricca rispetto agli altri; b) secondo gli insegnanti l'accento viene posto sull'intelligenza linguistica dell'alunno, che sarebbe più sviluppata rispetto alle altre, ad esempio, quella matematica. Un'insegnante della scuola superiore descrive la propria esperienza con un alunno ufficialmente riconosciuto come dotato in matematica in base ad appositi test psicologici: *"uno che non partecipava mai spontaneamente alla lezione. Non faceva i compiti e che secondo lui, non studiava mai a casa"*. Siccome nella verifica d'italiano ha ottenuto un buon risultato, l'insegnante sospettosa del risultato e convinta che avesse copiato, gli ha fatto rifare il test. Anche in condizioni controllate l'alunno ha ottenuto lo stesso risultato, commettendo gli stessi errori. L'insegnante è arrivata alla conclusione che il risultato dell'alunno era da attribuirsi alle sue sviluppate abilità di analisi e di soluzione di problemi che gli avevano permesso di trarre conclusioni corrette nella maggior parte dei casi, ma il mancato impegno dello studio a casa poteva spiegare gli errori ad es. nelle forme irregolari dei verbi.

3.4. Tratti di personalità e attitudine linguistica

Come menzionato nella parte teorica della presente ricerca con la seconda parte della domanda di ricerca numero 2 (DR 2) si poteva ipotizzare che gli alunni dotati per le lingue fossero più estroversi, comunicativi e spontanei nella comunicazione in classe. In questo aspetto le esperienze dei partecipanti variano, alcuni riportano i casi di alunni che hanno riconosciuto come linguisticamente dotati (in base ai loro risultati raggiunti alle gare del sapere al livello nazionale) come tranquilli e introversi. Altri invece li descrivono come estroversi, con un'autostima alta, pronti a comunicare sia in classe che con i madrelingua. Vale la pena notare anche il commento di una delle insegnanti della scuola elementare che sottolinea un ruolo importante della famiglia e del suo supporto come condizioni necessarie per l'ottimizzazione l'effetto del talento innato.

3.5. Programmi specifici per studenti dotati

Il Ministero croato dell'istruzione prevede programmi specifici per gli studenti dotati in varie materie che consistono in ore di lavoro aggiuntivo

dell'insegnante con lo studente⁶, approvazione dell'acquisto dei materiali aggiuntivi, accesso ad altre fonti del sapere, premi e partecipazione di tali alunni alle gare del sapere. Comunque, i partecipanti della presente ricerca rivelano che questo supporto ministeriale sia di fatto "*riconosciuto solo sulla carta*", ad eccezione del riconoscimento di ore lavorative aggiuntive, e che, in definitiva, il potenziamento dell'attitudine linguistica dipende dal singolo insegnante. Lamentano classi troppo grandi, un programma ministeriale troppo impegnativo, di dover dedicarsi allo stesso tempo anche agli alunni con difficoltà di apprendimento e di mancato supporto degli psicologi scolastici nell'identificazione degli alunni dotati. Come sottolinea una delle insegnanti delle elementari "*fanno presto a portarci i certificati per gli alunni con vari disturbi di apprendimento e mai per uno di talento*".

Comunque, in risposta alla domanda di ricerca tre (DR 3) i partecipanti riportano seguenti attività che utilizzano con gli alunni dotati: esercizi e materiali aggiuntivi, canzoni, testi da leggere, creazione di presentazioni e di video, inclusione nei progetti e in varie attività extracurricolari. Gli alunni frequentano lezioni aggiuntive e partecipano alle gare del sapere che si svolgono a livello scolastico, regionale e statale. Per quanto riguarda le scuole private e il livello universitario, gli insegnanti non applicano le attività prima riportate ma notano come gli studenti dotati siano abbastanza autonomi nello sfruttamento delle loro potenzialità: cercano altre fonti riguardanti l'input linguistico, partecipano a concorsi per le borse di studio, ecc. Un'insegnante universitaria sottolinea che il progresso dei contenuti del syllabo che applica con l'intero gruppo spesso risulta demotivante per gli studenti dotati e quindi cerca di stimolarli al lavoro autonomo e alla collaborazione con i compagni che sono più "*lenti*".

3.6. Insegnante di lingua e l'attitudine linguistica

In risposta alla domanda di ricerca quattro (DR 4) risulta che da 17 partecipanti della presente ricerca, 16 si ritengono persone linguisticamente dotate, conoscono più di due lingue straniere, due sono bilingui in italiano e croato dalla prima infanzia e tutti sostengono il ruolo dell'attitudine nella scelta della loro carriera. Oltre alla forte motivazione intrinseca per lo studio delle lingue straniere, attribuiscono il loro successo all'abilità di codificazione fonemica e di avere una pronuncia giusta e all'abilità dell'apprendimento induttivo, particolarmente applicabile per coloro che hanno scelto lo studio di più lingue neolatine. È interessante notare che a differenza di quello che raccomandano ai loro studenti, ovvero che senza impegno non si possono

⁶ In croato *dodatna nastava*.

raggiungere buoni risultati, i partecipanti sostengono di aver imparato le loro lingue senza particolare impegno.

4. DISCUSSIONE

La presente analisi dimostra che gli insegnanti riescono a individuare gli studenti linguisticamente dotati in base alla loro intuizione ed esperienza personale, e non basandosi sul loro successo, ovvero sui voti nella lingua straniera (nel nostro caso: italiana) o sui tratti della loro personalità.

Dai risultati precedentemente descritti si può concludere che i partecipanti sono conformi con il modello gardneriano di intelligenze multiple, tra cui sottolineano quella linguistica. Per quanto riguarda le componenti dell'attitudine linguistica, anche senza una formazione teorica sull'attitudine linguistica, hanno riportato le stesse componenti individuate da Carroll e Sapon (1959) e più tardi da Skehan (1989): abilità uditiva, abilità linguistica e memorizzazione. D'altra parte, si avvicinano anche al modello di Robinson (2002) in quanto hanno sottolineato anche altre capacità cognitive degli studenti dotati per le lingue nonché la motivazione.

Come vari altri ricercatori, i partecipanti non riportano una connessione netta tra l'intelligenza generale e l'attitudine per le lingue, però riconoscono il ruolo dell'intelligenza linguistica. Infatti, sono conformi con le conclusioni di molti altri studiosi che sostengono che avere altamente sviluppate le abilità cognitive non significa necessariamente avere anche il talento per le lingue (Mihaljević Djigunović 2006).

Comunque, bisogna aggiungere che nessun partecipante ha riportato lo svolgimento dei test d'intelligenza nelle loro rispettive istituzioni, così che le loro conclusioni sono da considerare solamente al livello intuitivo.

Per quanto riguarda i fattori contestuali, la presente ricerca conferma le conclusioni di Erlam (2005) in quanto i partecipanti hanno riportato la loro preferenza per l'approccio induttivo nei confronti degli studenti dotati per le lingue, applicato a tutti i livelli dello studio, anche nelle scuole elementari.

Quanto al rapporto tra l'età e l'attitudine linguistica, il campione della presente ricerca è troppo ristretto per poter generalizzare i risultati. Comunque, i partecipanti che insegnano nelle scuole elementari hanno indicato l'importanza del ruolo dei genitori nel potenziamento dell'effetto di attitudine, similmente come Čengić (2023) e Jajić Novogradec (2018).

Inoltre, i partecipanti riportano anche altri fattori legati al successo degli studenti dotati per le lingue, quali motivazione intrinseca, autonomia nell'apprendimento e applicazione delle strategie di apprendimento, ad esempio le analogie con la lingua madre e altre lingue, avvicinandosi alle conclusioni di Dörnyei e Ryan (2015) secondo i quali l'attitudine linguistica non dovrebbe essere considerata un costrutto monolitico. Comunque,

bisogna anche considerare che nella presente ricerca si è analizzato l'insegnamento dell'italiano che nel sistema educativo croato rappresenta la seconda, terza o quarta lingua straniera.

Altri punti conformi con le premesse teoriche puramente psicologiche sull'attitudine, intesa in generale e non solo linguistica, si possono trovare nelle teorie implicite sull'individuazione dell'attitudine di Sternberg (2004): criterio di eccellenza (gli studenti dotati raggiungono buoni risultati scolastici e/o universitari), criterio di dimostrabilità (gli alunni dotati raggiungono buoni risultati alle gare del sapere d'italiano) e sul criterio di rarità (gli insegnanti riscontrano solo un dieci per cento di tali studenti). Su questo punto bisogna prendere in considerazione che la presente ricerca è stata eseguita soprattutto con insegnanti dei licei linguistici e generali, insegnanti a livello universitario e quelli delle scuole private. È logico presupporre un numero un po' più elevato di studenti dotati presso queste istituzioni, confermato dall'insegnante dell'istituto professionale che ne riporta un numero più basso o nullo. Inoltre, nelle scuole private di lingue straniere e all'università si deve considerare anche un forte influsso della motivazione degli studenti, oltre alla presunta attitudine linguistica. Si tratta delle loro libere scelte, mentre nelle scuole elementari e superiori la scelta dello studio di una lingua dipende dall'offerta scolastica.

Quando parliamo delle attività che gli insegnanti applicano con studenti dotati si può concludere che sono in sintonia con quanto proposto dagli psicologi croati (cfr. Vlahović Štetić 2008): lezioni aggiuntive, lavoro individualizzato, materiali e testi aggiuntivi, partecipazione alle gare del sapere ecc. Inoltre, confermano anche l'importanza del supporto dei genitori, della scuola, degli psicologi scolastici e del ministero d'istruzione.

5. CONCLUSIONE

Alla fine, si può concludere che l'attitudine linguistica sia una delle differenze individuali meno esplorate nel processo di acquisizione di lingua seconda e che merita altri approfondimenti. Una delle cause per tale situazione è sicuramente la mancanza di test attitudinali adatti ai parlanti di varie madre lingue, alle loro culture e all'età. L'altra, è sicuramente la discussione teorica sul costrutto dell'attitudine stessa, non definitivamente chiusa (prendendo in considerazione ricerche e studi motivazionali).

La presente ricerca, anche se limitata per numero di partecipanti, ha dimostrato che gli insegnanti esperti sono in grado di riconoscere gli alunni con l'attitudine linguistica, anche senza averne una conoscenza teorica esplicita, grazie alle loro teorie implicite. Inoltre, si è dimostrato che esiste una consapevolezza degli insegnanti sul bisogno dello stimolo e dello sviluppo

delle potenzialità degli alunni dotati per le lingue, similmente all'attitudine in altre materie.

Mentre STEM (ingl. *science, technology, engineering and mathematics*) viene percepito come area importante per lo sviluppo socioeconomico delle società, la buona conoscenza di varie lingue straniere non ha la stessa stima. Per STEM si organizzano varie gare e olimpiadi a livello internazionale, mentre questo non è il caso delle lingue straniere. La percezione comune nella società è che le abilità linguistiche siano solo "ausiliarie" e spesso si dimentica che è proprio la lingua quella che permette di formare ed esprimere i propri pensieri e le proprie idee. Se non si stimola lo sviluppo delle abilità linguistiche degli individui dotati essi avranno difficoltà ad esprimerle.

Gli alunni dotati per le lingue hanno la potenzialità di diventare bravi insegnanti di lingue, traduttori, interpreti, comunicatori, mediatori culturali, creatori di materiali per lo studio delle lingue, e come tali esperti possono fornire un importante contributo alla società. Nonostante nel sistema di educazione croato negli ultimi anni si presti attenzione anche agli alunni linguisticamente dotati, almeno a livello dichiarativo, il lavoro sulla loro identificazione e sul potenziamento del pieno sviluppo delle loro abilità resta ancora affidato alla responsabilità del singolo insegnante e dipende dal suo grado di entusiasmo.

L'introduzione del tema dell'attitudine linguistica all'interno dei programmi per la formazione degli insegnanti di lingue straniere sicuramente aiuterà gli insegnanti giovani a riconoscere gli alunni linguisticamente dotati, non solo al livello intuitivo. Comunque, è indubbio che supporti più forti da parte delle istituzioni e altre ricerche scientifiche su questo fenomeno sarebbero ben necessari. In particolar modo le ricerche sul rapporto tra l'investimento nello sviluppo dell'intelligenza linguistica e altre abilità cognitive, sull'insegnamento esplicito delle strategie di apprendimento fin dalla scuola elementare confermerebbero la necessità di maggior spazio dedicato agli alunni linguisticamente dotati nei programmi scolastici.

BIBLIOGRAFIA

- Andrilović, V. (1986). *Metode i tehnike istraživanja u psihologiji odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Borg, S. (2003). Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe and do. *Language Teaching*, 36 (2), 81–109.
- Borg, S. (2006). *Teacher cognition and language education. Research and practice*. London: Continuum.

- Carroll, J. B. & Sapon, S. M. (1959). *Modern Language Aptitude Test*. New York: The Psychological Corporation/Harcourt Brace Jovanovich.
- Celentin, P. (2019). *Le variabili dell'apprendimento linguistico*. Verona: Qui edit.
- Cohen, L., Manion, L. & Morison, K. (2007). *Metode istraživanja u obrazovanju*. Jastrebarsko: Slap.
- Čengić, J. (2023). *Mjerenje inojezične sposobnosti u ranoj školskoj dobi*. Tesi di dottorato, Università di Zagabria.
- DeKeyser, R. M. (2000). The robustness of critical period effects hypothesis in second language acquisition. *Studies in second language acquisition*, 22 (4), 499–533.
- Dewaele, J. M. & Furnham, A. (1999). Extraversion: The Unloved Variable in Applied Linguistic Research. *Language Learning*, 43, 3, 509–544.
- Dörnyei, Z. & Ryan, S. (2015). *The Psychology of the Language Learner Revisited*. New York: Routledge.
- Ellis, N. C. (2001). Memory for language. In P. Robinson (a cura di), *Cognition and Second Language Instruction* (pp. 33–68). Cambridge: Cambridge University Press.
- Erlam, R. (2005). The language aptitude and its relationship to instructional effectiveness in second language acquisition. *Language Teaching Research*, 9, 2, 147–171.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed*. New York: BasicBooks.
- Gardner, R. & MacIntyre, P. (1992). A student's contributions to second language learning. Part I: Cognitive variables. *Language teaching*, 25, 211–220.
- Gass, S. & Selinker, L. (2008). *Second Language Acquisition: An Introductory Course*. New York: Routledge.
- Harley, B. & Hart, D. (1997). Language aptitude and second language proficiency in classroom learners of different starting ages. *Studies in Second Language Acquisition*, 19 (3), 379–400.
- Jajić Novogradec, M. (2018). Jezična nadarenost - teorijska razmatranja i praktične implikacije za nastavu ruskoga jezika. In Ž. Čelić & T. Fuderer (a cura di), *Ukrajnistika na Sveučilištu u Zagrebu: 20 godina / Ukrajinistyka v Zagrebu komu universyteti: 20 rokiv* (pp. 234–242). Zagreb: FF Press.
- Mariani, L. (2010). Attitudini e atteggiamenti nell'apprendimento linguistico. *Italiano LinguaDue*, 2 (1), 253–270.
- Mihaljević Djigunović, J. (2006). Language anxiety and language processing. In S. Foster-Cohen, M. Medved Krajnović & J. Mihaljević Djigunović (a cura di), *EUROSLA Yearbook 6* (pp. 191–212). Amsterdam, Philadelphia: John Benjaminns Publishing Company.
- Pallotti, G. (2006). *La seconda lingua*. Milano: Strumenti Bompiani.
- Pimsleur, P. (1966). *The Pimsleur Language Aptitude Test Battery*. New York: Harcourt, Brace Jovanovic.

- Ranta, I. (2002). The role of learners' language analytic ability in the communicative classroom. In P. Robinson (a cura di), *Individual and Instructed Language Learning* (pp. 159–180). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Richardson, H. (1933). Discovering Aptitude for the Modern Languages, *The Modern Language Journal*, Vol. 18, 3, 160–170.
- Robinson, P. (2002a). *Individual Differences and Instructed Language Learning*. Amsterdam Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Robinson, P. (2002b). Learning conditions, aptitude complexes and SLA. A framework for research and pedagogy. In P. Robinson (a cura di), *Individual Differences and Instructed Language Learning* (pp. 95–112). Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Sasaki, M. (1993). Relationships Among Second Language Proficiency, Foreign Language Aptitude, and Intelligence: A Structural Equation Modelling Approach. *Language Learning*, 43 (3), 313–344.
- Skehan, P. (1986). The role of foreign language aptitude in a model of school learning. *Language Learning*, 3 (2), 188–221.
- Skehan, P. (1989). *Individual differences in second language learning*. London: Edward Arnold.
- Skehan, P. (2002). Theorising and updating aptitude. In P. Robinson (a cura di), *Individual and Instructed Language Learning* (pp. 13–43). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Sternberg, R. J. (2004). *Definitions and conceptions of giftedness*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Sternberg R. J. (2002). The theory of successful intelligence and its implications for language-aptitude testing. In P. Robinson (a cura di), *Individual and Instructed Language Learning* (pp. 13–43). Amsterdam: John Benjamins.
- Vlahović-Štetić, V. (2008). *Daroviti učenici: teorijski pristup i primjena u školi*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.

ALLEGATO

Domande dell'intervista sugli alunni con l'attitudine linguistica

In quali lingue è laureato/a?

Scuola (istituzione presso la quale insegna)

Quanti anni di esperienza di insegnamento d'italiano ha?

- 1) Crede che esistono persone con attitudine linguistica?
- 2) Come descriverebbe un alunno linguisticamente dotato?
- 3) Che cosa un alunno linguisticamente dotato fa in modo diverso da un alunno "medio"? Come si differenzia un alunno dotato dagli altri alunni?
- 4) Come vede il rapporto tra l'attitudine linguistica e il successo nell'apprendimento?
- 5) Ritieni che gli alunni con attitudine linguistica siano più intelligenti degli altri?
- 6) Gli alunni con un'attitudine linguistica hanno un comportamento sociale-emotivo diverso dagli altri?
- 7) Quale approccio utilizzano gli alunni con attitudine linguistica di fronte agli esercizi, al processare un input linguistico? Ad es. nel riconoscere le forme verbali, risolvere gli esercizi...?
- 8) Quale significato ha per Lei l'espressione "avere orecchio per le lingue"?
- 9) Ritieni che l'alunno dotato per le lingue impari più facilmente alcuni elementi linguistici? Ad es.: pronuncia, grammatica, uso delle forme linguistiche nel contesto appropriato?
- 10) Quali metodi di insegnamento applica nelle sue lezioni? Adopera metodi diversi con gli alunni dotati per le lingue rispetto a quelli che applica con il resto del gruppo?
- 11) Si ritiene una persona con attitudine linguistica?

LANGUAGE APTITUDE: ATTITUDES AND IMPLICIT THEORIES OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

Summary

Numerous studies have identified various factors contributing to successful foreign language learning. Experienced teachers often recognize students with a natural aptitude, that is, a talent for languages. This study explores foreign language teachers' attitudes and implicit theories regarding language aptitude and compares them with current second language acquisition theories. Using standardized open-ended interviews and qualitative analysis of audio recordings, I examined the attitudes of seventeen foreign language

teachers from diverse educational settings. The findings revealed that teachers' attitudes and implicit theories largely align with theoretical and scientific understandings of language aptitude. Additionally, teachers acknowledged the necessity of fostering their students' language aptitude as well as of undertaking educational reforms that would allow for greater diversification of teaching approaches.

Keywords: *language aptitude, teachers, implicit theories, attitudes, foreign languages, explicit instruction.*