

**Giuseppe Maugeri**  
Università Ca' Foscari di Venezia

## GLI AMBIENTI DI APPRENDIMENTO NELL'INSEGNAMENTO DELLE LINGUE STRANIERE

**Abstract:** Questo contributo è focalizzato sulla relazione tra gli ambienti di studio e la performance degli studenti che apprendono una lingua straniera. L'obiettivo che ci si pone è di dimostrare che gli ambienti didattici rappresentano un valore e una risorsa nel processo glottodidattico poiché la modalità di organizzazione del layout e di configurazione di tali spazi influenzano la prestazione comunicativa dell'allievo. Con questo obiettivo, si presenterà una ricerca-azione sugli spazi didattici: partendo da specifiche domande di ricerca, si procederà ad analizzare i dati ricavati dalla somministrazione di un questionario a studenti di lingua italiana come lingua straniera in modo da verificare se i fattori fisici e percettivi dell'aula influenzano o meno il rendimento linguistico dei discenti, incidendo di fatto sulla motivazione ad apprendere la lingua.

### 1. VALORE E RISORSA DELLE AULE NELL'INSEGNAMENTO DELLE LINGUE STRANIERE

Dalla modalità con cui lo spazio dell'aula è stato concepito e organizzato si deduce la tipologia di approccio glottodidattico e il modello di gestione delle relazioni (Orletti, 2002) che viene perseguito da un ente per acquisire una lingua straniera. Ad esempio, la scelta di un ambiente spoglio e sterile i cui banchi presentano una disposizione spaziale lineare riflette una concezione dell'apprendimento tradizionale tipico della *lectio*. Nella prima parte di questo contributo si cercherà quindi di dimostrare il nesso che lega il layout dell'aula con una particolare metodologia di insegnamento. In particolar modo, si considereranno due opposte concezioni metodologiche del progetto didattico di cui si prenderanno in esame le principali peculiarità che caratterizzano due diverse interventi sull'ambiente, con implicazioni fondamentali sulla motivazione dello studente e sulla propria prestazione a livello comunicativo in classe.

#### 1.1. L'aula nell'approccio formale e strutturale

L'insegnamento tradizionale delle lingue straniere si caratterizza per una struttura ambientale di tipo frontale e lineare. Si tratta di aule spoglie, standardizzate, sterili e prive di personalizzazione e tematizzazione le quali incidono negativamente sul rendimento dello studente. Tali ambienti caratterizzati dalla mancanza di variazione delle parti degli elementi fisici, prospettano un utilizzo della lingua di tipo strutturale. La lingua straniera

oggetto di studio, infatti, non è il risultato complessivo delle interazioni in classe ma poggia sulla memorizzazione di liste lessicali e di nozioni. La disposizione dei banchi, frontale, ordinata e sequenziale, non facilita il confronto fra pari né la condivisione. Ogni allievo è elemento silenzioso e isolato dal contesto didattico, umano e comunicativo. La staticità del setting didattico è pari alla modalità di studio della lingua, dove il miglioramento è concepito e procede in base alla valutazione degli aspetti grammaticali della lingua. La lezione di lingua straniera, in sintesi, è fondata sul dominio di leggi linguistiche e grammaticali di cui si analizzano le categorie utilizzando un metodo deduttivo. In questo modo, l'analisi di ciascuna delle categorie della lingua si connota mediante il lavoro individuale e una struttura di interventi fissi, immutabili.

### 1.2. Il docente di lingue straniere negli approcci tradizionali

Una tale configurazione spaziale consente all'insegnante di lingua straniera di controllare ed estendere la propria influenza su tutto l'ambiente fisico. Ne consegue che egli domina spazialmente la scena didattica; di fatto decide lui chi si deve alzare o rispondere, mentre egli può spostarsi e occupare lo spazio a proprio piacimento.

In linea con gli studi di Balboni (2011), le annotazioni di carattere didattico sul docente affermano una dominanza di tipo:

- a) *strategica della 'lectio'*, in rapporto alle mete e agli obiettivi glottodidattici con cui ha costruito la lezione;
- b) *semantica* della discussione che si manifesta nel controllo sui temi e argomenti;
- c) *quantitativa*, in riferimento alla durata della discussione;
- d) *spaziale*, a causa della possibilità di scegliere come muoversi nell'aula;
- e) *sociale e interazionale* intese come potere di costruire l'interazione e di far entrare i partecipanti.

Il linguaggio spaziale è frontale e vincolante perché riduce le possibilità di movimento fisico-linguistico degli studenti. In quest'ottica, lo spazio non è di tipo relazionale e dialogico, ma funge da canale e da veicolo di attività e conoscenze verbali affidate unicamente al docente.

In un tale scenario, il sapere diventa trasmissivo, passando dal docente ai discenti (Balboni, 2014). I meccanismi di memorizzazione del linguaggio utili a interpretare la realtà socioculturale e linguistica della lingua avvengono mediante una sequenza di atti prestabiliti, monocentrici, monodirezionali (Serragiotto, 2009).

Tutto ciò si traduce in una riduzione in termini fisici del contesto didattico; si assiste dunque a programma ambientale che non prevede alcun riferimento oggettuale esplicito al modello culturale della LS. Una tale organizzazione diventa funzionale a supportare il ruolo centrale e dominante del docente, riconoscendo in lui l'unico il modello linguistico da cui attingere.

### 1.3. L'aula nell'approccio umanistico-affettivo

La dimensione relazionale e collettiva che è peculiare dell'approccio umanistico-affettivo determina la costruzione di uno scenario didattico orientato alla persona. Ris-

petto agli approcci formalistici trattati nei paragrafi precedenti, lo spostamento del focus non più sulla lingua ma sui bisogni e sugli stili di apprendimento dello studente conferiscono all'insegnamento la dimensione dell'individuo che diventa l'attore principale in ragione:

- a) dell'uso pragmatico e comunicativo della lingua, di cui tenere in stretta considerazione gli aspetti sociolinguistici che la connotano (Caon, 2008);
- b) dell'interiorizzazione di un ordine sociale che assegna una valenza simbolica alla dimensione dello spazio;
- c) della sua socializzazione: in linea con le finalità dell'educazione linguistica (Freddi, 2010), la lingua diventa un potente strumento di culturalizzazione, socializzazione e promozione di sé.

In relazione a questa diversa concezione e modalità di insegnamento, lo studente è protagonista del proprio processo di studio. Una tale definizione si concretizza a lezione nella capacità dell'allievo di fare e saper fare con la lingua (Diadori, 2010). A livello ambientale, la metodologia dell'insegnante lo spinge all'azione cognitiva e fisica, tendendo così a muoversi nello spazio e a stravolgerlo con la produzione di nuove attività, con giochi e modalità di interazione che diventano prova di una maggiore partecipazione alla didattica. In quest'ottica, l'apprendente è parte integrante della visione fenomenica della lingua; la sua posizione non frontale nello spazio infatti lo sollecita ad attuare una strategia di osservazione ed esplorazione dell'ambiente che diventa punto di partenza per recuperare la dimensione relazionale e culturale della lingua. In base a tale prospettiva, lo spazio didattico è mezzo per l'espressione di sé divenendo uno strumento utilizzabile per una condotta attiva e non marginale rispetto all'esperienza di acquisizione della lingua straniera che si compie all'interno.

#### 1.4. Un modello progettuale di ambiente centrato sullo studente

Seconda la visione umanistico-affettiva lo spazio didattico dovrebbe facilitare il discente a co-costruire la sua evoluzione in termini di miglioramento della competenza comunicativa. Ciò comporta una progettazione attenta a mettere a disposizione del singolo l'ambiente nella sua dimensione fisico-percettiva. Ciò si realizza attribuendo agli ambienti una valenza progettuale con lo scopo di costruire un territorio didattico affidabile, accattivante, sicuro e significativo per le attività che ivi si svolgono.

Una tale interpretazione mira a ricostruire il rapporto tra studenti e ambienti, assegnando valore all'esperienza dei sensi entro l'ambiente in cui l'individuo si trova. In base a questa linea di pensiero, delle aule vanno presi in esame gli aspetti materiali e immateriali poiché elementi cruciali per incrementare le condizioni di apprendimento dell'allievo. In aule non a dimensione dell'individuo volte si assiste con frequenza a forme di malessere da parte di allievi adulti nei confronti della poca accessibilità e funzionalità dell'organizzazione spaziale e fisica dei luoghi di apprendimento ovvero il design, il colore, le attrezzature. Si tratta di elementi in realtà di elementi destinati a incidere in maniera più profonda sulla motivazione dello studente (impatto emotivo) e a implementare delle azioni di carattere cognitivo durante lo svolgimento delle attività didattiche. Un altro aspetto rilevante è *la dimensione sociale* che le aule possono contribuire a realizza-

re: nello specifico ci si riferisce alla disposizione dei banchi, o anche all'utilizzo dello spazio in forma tematizzata. Si tratta di elementi che possano arrecare alcuni benefici come l'intensificarsi delle informazioni e degli scambi fra gli allievi in una prospettiva di socializzazione continua.

Una siffatta cornice comunicativa necessita di essere allineata e coerente con la metodologia del docente e gli obiettivi di apprendimento degli allievi. Ciò costituisce un criterio significativo poiché se vi fosse disimmertia tra un layout di tipo comunicativo e la scelta del docente di adottare un approccio formalistico si creerebbe una dissonanza cognitiva e percettiva nei presenti, creando delle difficoltà di ordine pratico e didattico.

Quello dunque che si vuole promuovere è il rinnovamento di un processo di apprendimento a partire da una concezione dell'aula un grado di trasferire dei messaggi culturali attraverso la sua organizzazione e descrizione. Ma trattare l'ambiente come oggetto di studio significa rimodulare la stessa concezione dei luoghi come spazi che devono prendersi cura degli individui, facilitatori del processo di definizione delle attività in rapporto alle abilità da sviluppare. Pertanto, nel prossimo paragrafo si presenterà la ricerca azione condotta in Giappone su spazi destinati allo studio della lingua italiana.

## **2. la ricerca-azione sugli ambienti didattici**

A partire da specifiche domande di ricerca, nei prossimi paragrafi verrà delineata una ricerca azione con l'obiettivo di analizzare i fattori fisiologici delle aule interne all'Istituto italiano di cultura di Tokyo (IIC) in Giappone. Lo scopo consiste nel constatare se gli elementi fisici di aule rinomate per la qualità sensoriale con cui sono state concepite e ristrutturate incida o meno sul profitto dello studente. Dai dati ottenuti mediante la tabulazione dei questionari degli *informant* porremo le premesse per un nuovo input progettuale.

### **2.1. La sede**

Nel Restyling della struttura interna l'IIC ha fatto delle considerazioni di ordine ambientale ed estetico aderenti all'Human Retail Interaction (HRL). Si tratta di un approccio aderente al polisensualismo fondato sull'interazione tra la fisicità corporea del cliente e la sede fisica (Zaghi, 2012). Questo comporta che aspetti quali l'atmosfera, gli accoppiamenti cromatici, la scelta del tipo di materia possono influenzare lo stato emozionale degli studenti e, di conseguenza, il comportamento d'acquisto del target.

Per quanto concerne gli esterni dell'Istituto, lo spazio veicola una prospettiva di esperienza che si adatta ai valori del giapponese; vengono infatti ripresi elementi strutturali quali la verticalità, il cubo dell'intelaiatura della facciata (la medesima forma si ritrova in uno dei più importanti che si localizza nei pressi dell'IIC; oppure nella porta di color rosso dell'Università di Tokyo) e la tinta rossa che ne caratterizza la facciata. In generale, all'esterno si assiste al dominio del visibile, all'armonizzazione degli spazi interni attorno all'idea che la lingua è comunicazione per cui gli ambienti devono fungere da servizio.

Negli ambienti interni, invece, il sistema di illuminazione e di climatizzazione, la presenza della pavimentazione riscaldata, degli ascensori e di tutto l'arredamento così come dei chioschi multimediali favorisce la stimolazione dei quattro sensi. Ad esempio, dalle grandi vetrate che costeggiano le aule è possibile intravedere gli scorci paesaggistici dove la natura diventa elemento scenografico dell'architettura. Il sottofondo musicale è ricorrente invece in tutti gli ambienti e ciò stimola l'udito. L'arredamento è nel segno del *Made in Italy* e tale aspetto conferisce qualità e comfort agli elementi fisici presenti. L'olfatto è stimolato dalla diffusione di differenti sostanze aromatiche che aiutano lo studente a concentrarsi. Nell'insieme tutti questi fattori conferiscono memorabilità all'esperienza di studio degli allievi dell'IIC.

## 2.2. Risultati dell'osservazione in classe

L'intenzione del Comitato didattico e direttivo dell'IIC è quella di riprodurre negli ambienti sensazioni ed emozioni proprie del contatto con la cultura italiana. In realtà tale obiettivo contrasta con quanto viene effettuato didatticamente in classe. Dall'osservazione effettuata sul campo, si evince come la gestione didattica della lezione presenta una struttura simile:

1. Saluti
2. Domande binarie
3. Correzione compiti
4. Lettura testo o nuovo esercizio
5. Svolgimento esercizio
6. Verifica
7. Correzione individuale
8. Ascolto o lettura nuovo testo
9. Compiti per casa

Una simile impostazione della lezione non rientra nell'ambito dell'approccio comunicativo; piuttosto, lo schema di interazione che si è profilato in classe con l'attivazione di una siffatta struttura rientra pienamente nella forma progettuale dello strutturalismo, marginalizzando il ruolo dell'ambiente a luogo in cui ospitare gli studenti per un determinato periodo di tempo.

## 2.3. Risultati del questionario

I trenta informant adulti stranieri confermano che la metodologia del docente è centrata sulla figura dell'insegnante che occupando la scena per la maggior parte del tempo della lezione, monopolizza la spiegazione e la conduzione delle attività, specialmente per la fase di insegnamento della grammatica (fig. 1).

### Come studi in classe l'italiano?

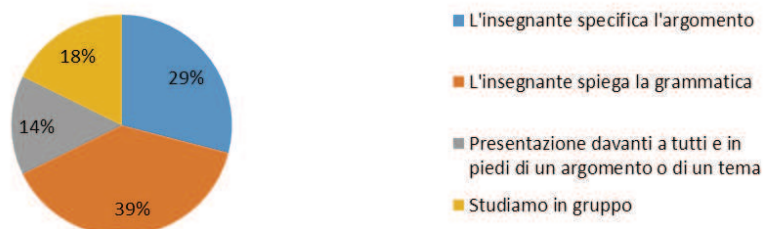


Fig. 1. Come studi in classe l'italiano.

Questo atteggiamento didattico del docente è coerente con un approccio di stampo grammaticale traduttivo che relega l'allievo ad assumere un ruolo passivo (Fletcher, 1970). Dunque in classe prevale una situazione di apprendimento di tipo trasmissivo e fortemente strutturata sulla presentazione corretta delle regole grammaticali, utili non per costruire insieme il sapere e giungere a una rappresentazione comunicativa della lingua, ma per rispondere alle domande poste dall'unità didattica del testo, verificando così la comprensione di regole spiegate deduttivamente.

La metodologia del docente contrasta con l'organizzazione di un'aula a ferro di cavallo, concepita per lo svolgimento di attività di tipo comunicativo. Questo elemento è colto dagli informant che individuano nella dissonanza tra l'approccio del docente e il layout un aspetto poco chiaro e motivante della propria esperienza di studio (fig. 2)

### Quali elementi ti infastidiscono durante le attività comunicative?

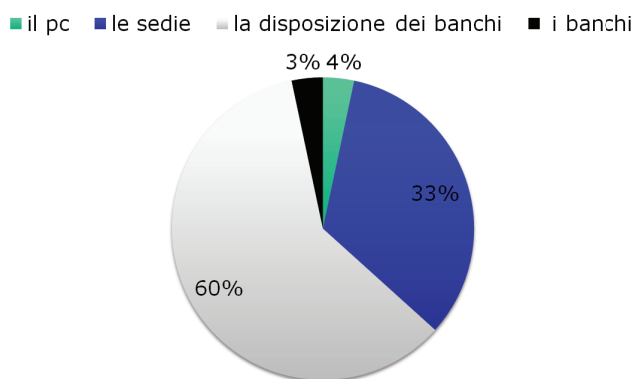


Fig. 2. Quali elementi dell'aula ti infastidiscono durante le attività comunicative.

In tal modo, il contrasto fra l'evento tattico e la modalità spaziale con cui esso si sviluppa potrebbe generare nell'allievo il malessere e lo stress, ostacolando in questo modo l'acquisizione della lingua. Se tale ipotesi fosse fondata, si potrebbe sostenere che il docente nell'applicazione del suo approccio glottodidattico, deve tenere in considerazione lo spazio fisico ed eventualmente agire su di esso per modificarlo e renderlo sostenibile alle attività e alle pratiche di lavoro che la scelta metodologica e di natura tecnica determinano in classe.

A questo punto, per delineare uno scenario "student centred" si è proceduto ad analizzare le proprietà ambientali secondo il punto di vista degli studenti, dei quali cogliere input emotivi e pratici, connessi alla loro soddisfazione rispetto al layout e alla funzionalità del setting fisico (fig. 3).

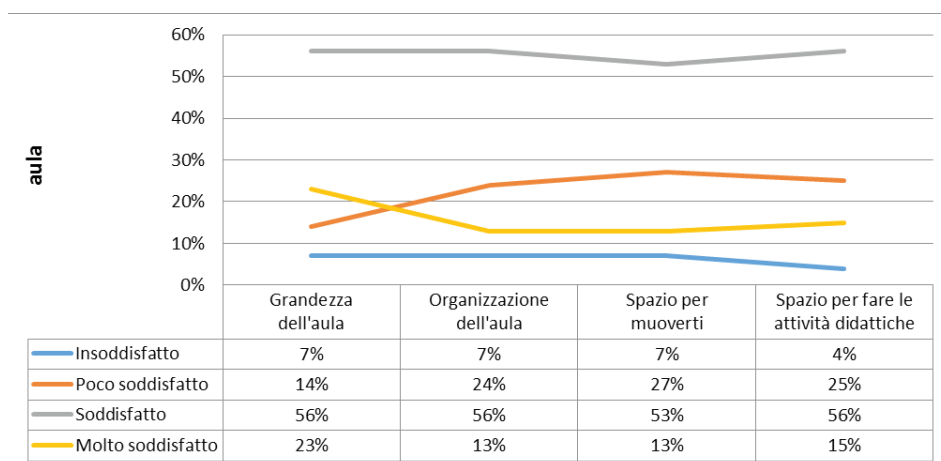


Fig. 3. La dimensione spaziale.

I dati riportati dal grafico consentono di definire la soddisfazione dello studente in relazione ai quesiti posti, premiando in tal modo l'investimento strutturale e tecnologico dell'organizzazione didattica che mirava a rendere gli ambienti luoghi confortevoli e accattivanti. La grande moltitudine degli studenti si esprime con soddisfazione, valutando positivamente la grandezza dell'aula e della disposizione 'corale' dei banchi adatta a un lavoro perlopiù dialogico e di stampo comunicativo. La visione degli studenti che si esprimono in favore delle caratteristiche dell'aula è indirizzato verso una didattica in cui c'è abbastanza spazio per se stessi, per comunicare con gli altri e per svolgere le attività didattiche. Tuttavia, si osserva che vi è anche una parte di individui insoddisfatti per le dimensioni del contesto d'uso e per le caratteristiche di un ambiente che, a parere del 7% degli studenti, non è in grado di rispettare le condizioni di movimento e gli spazi d'area necessari per studiare, generare relazioni ed essere altamente produttivi. In ultima analisi, tale valutazione giudica negativamente l'ottimizzazione delle superfici destinate all'apprendimento dell'italiano poiché risulta poco efficiente.

Nella fig. 4 sono stati posti dei quesiti sul comfort degli interni.

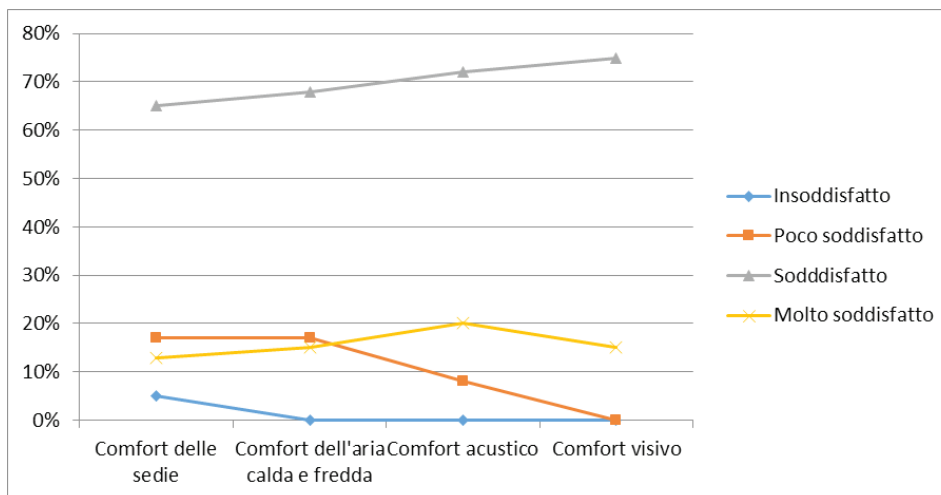


Fig. 4. Il comfort ambientale.

Come si è detto, ogni aspetto fisico costituisce una modalità di trasmissione di informazioni dell'identità dell'IIC: l'attenzione che l'organizzazione pone nei confronti del benessere dello studente si ravvisa di fatto nella qualità dei supporti e delle attrezzature interne all'aula, le quali devono garantire il massimo comfort di modo che l'allievo possa rappresentare in maniera più profonda il suo rapporto con l'aula. Infatti, una situazione che prevede condizioni poco confortevoli riduce la concentrazione e il piacere di restare in aula; produce un calo di capacità creative e lavorative. Ma non è il caso delle aule dell'IIC; secondo il punto di vista degli studenti, il comfort costituisce un dato significativo e ricorrente che attesta la cura con cui gli arredi e le postazioni di studio sono state concepite e collocate. In questa cornice gradevole per la quale gli studenti hanno espresso soddisfazione, emerge una percentuale molto alta di gradimento per il comfort visivo. I questionari hanno confermato quanto affermato dagli allievi durante il focus group, vale a dire che la presenza della grande finestra dell'aula da cui subentra luce e aria naturale, consente di allargare la prospettiva della vista agli spazi verdi del giardino, determinando una condizione di benessere psicofisico. L'integrazione con il verde ha, quindi, un impatto positivo, contribuendo a:

- a) dare profondità allo spazio;
- b) a rendere piacevole l'area di lavoro grazie al panorama che si affaccia sul giardino;
- c) una ventilazione naturale;
- d) un benessere luminoso che entra in aula attraverso questa superficie finestrata a qualunque ora del giorno, riducendo di fatto il consumo di energia elettrica e incrementando, di conseguenza, la sostenibilità ambientale;
- e) rendere positiva e rilassante l'atmosfera in classe.

A questo aspetto, si aggiungono quello relativo alla gestione coordinate degli arredi che, in base alla valutazione degli allievi, determinano il valore complessivo del luogo



didattico come area confortevole in cui studiare con rendimento. Sulla base di queste considerazioni, l'aula è dotata di una precisa identità in quanto luogo in cui sostare per quel lasso di tempo dedicato allo svolgimento delle attività e per avere un contatto comunicativo e visivo reciproco.

Si tratta di dati significativi che incidono di fatto sulla motivazione dello studente. A questo proposito, la domanda della figura 5 pone allo studente un quesito fondamentale, vale a dire se il layout del luogo di studio, ha determinato un aumento o meno della motivazione a studiare la lingua, incidendo sul lato più umano, emotivo-affettivo, del suo percorso di studio.



Fig. 5. La motivazione allo studio della lingua italiana.

Dal grafico n. 5 si evince che per apprendere bene la lingua vanno tenute in stretta considerazione numerosi elementi fra cui proprio la dimensione fisica dell'aula, in modo che vi siano le condizioni migliori perché l'apprendimento abbia luogo. La motivazione, collocata in una prospettiva psicologica dell'individuo, risulta rafforzata da variabili esogene che fanno parte del percorso di vita reale dello studente e della dinamica socio costruttiva finalizzata alla autopromozione dell'allievo mediante l'apprendimento della LS. È indubbio che bisogna cogliere l'importanza di ridefinire lo scenario didattico alla luce delle esigenze fisiche ed emotive dell'individuo, in quanto i risultati hanno dimostrato che un diverso assetto degli spazi di lavoro permette alle persone di esprimersi con successo o, come dimostra quel 40 per cento, a non esprimere il massimo potenziale, venendo meno la motivazione ad apprendere. A conclusione, possiamo affermare che gli ambienti didattici svolgono un ruolo attivo nell'apprendimento divenendo un punto focale di espressività simbolica del brand e dell'attenzione che pone nei confronti degli studenti; a ciò, sono correlati fattori determinanti un vantaggio competitivo nel predisporre

un ambiente accattivante e funzionale alla partecipazione e collaborazione degli allievi, fornendo a quest'ultimi rilevanza in rapporto alle diverse necessità.

### 3. Conclusioni

Un supporto d'aula di tipo comunicativo, contrariamente alla sequenza tradizionale, mette nelle condizioni l'individuo di far uso dell'intera personalità (Winnicott, 1974). L'organizzazione dell'ambiente dovrebbe favorire la circolarità e la fluenza degli scambi comunicativi tra gli studenti; inoltre le prospettive di configurazione dell'aula che si colgono dalla ricerca vertono sui seguenti indizi spaziali:

- a) la tematizzazione dell'aula in modo da situare l'apprendimento;
- b) l'aspetto progettuale dell'aula: si parte dal minimo indispensabile per poi costruire l'ambiente in funzione dei bisogni di ciascuno e della classe. La forma, in questo caso, è sempre rinnovata e in equilibrio con i fabbisogni formativi dei partecipanti;
- c) l'armonia tra luce e colore;
- d) la diffusione di fragranze aromatiche con lo scopo di incrementare energia e concentrazione;
- e) la presenza di elementi tattili in grado di agire in termini di qualità e comfort sul corpo dell'allievo;
- f) la disposizione dell'arredo ravvicinata in modo da favorire il contatto visivo tra i partecipanti e accelerare l'analogia tra il modello didattico-input e l'elaborazione produttiva dello studente

Si tratta di un approccio circolare alla lingua che si inserisce in una dimensione orizzontale della conoscenza. In tal senso, l'aspetto progettuale dell'aula mette in discussione l'allievo, rinnovando la sua integrazione alla cornice didattica; l'arredo è ridotto al minimo in modo da evitare aspetti inutili rispetto a ciò che richiedono le attività, salvaguardando lo spazio per i movimenti e gli spostamenti.

Un orientamento progettuale e metodologico di questo tipo, mira così a recuperare la cornice comunicativa rendendo la componente fisico-percettiva una sorta di macro-strategia efficace per la comprensione di ciò che viene narrato dentro la classe. Si innesca dunque una corrispondenza tra il progetto di apprendimento e il linguaggio spaziale degli ambienti; spetterà poi al docente variare forma parallelamente alle tecniche e ai materiali proposti a lezione affinché rendendo attrattivo e diverso lo spazio, possa valorizzare le diverse visioni sull'universo della LS.

### Bibliografia

- Balboni, P. (2011). *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*. Torino: Utet.
- Balboni, P. (2014). *Didattica dell'italiano come lingua seconda e straniera*. Torino: Loescher.

- Biamonti, A. (2007). *Learning environment. Nuovi scenari per il progetto degli spazi della formazione*. Milano: FrancoAngeli.
- Bloom, B. (1984). *Tassonomia degli obiettivi educativi*. Teramo: Giunti-Lisciani.
- Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Harvard: Harvard University Press.
- Caon, F. (2008). *Educazione linguistica e differenziazione: gestire eccellenza e difficoltà*. Torino: Utet.
- Damasio, A. (2000). *Emozione e coscienza*. Milano: Adelphi.
- Deleuze, G. (1976). *Lo strutturalismo*. Milano: SE.
- Diadori, P. (2010). *Insegnare italiano a stranieri*. Milano: Le Monnier.
- Fele, G., Paoletti, I. (2003). *L'interazione in classe*. Bologna: Il Mulino.
- Flanders, N. (1970). *Analysing Teacher Behaviour*. London: Addison Wesley.
- Fletcher, M. (2000). *Teaching for Success*. Folkestone: English Experience.
- Freddi, G. (2010). *Lingue: strumenti di humanitas. Studi, saggi, modelli educativi e glottodidattici, bibliografie*. Milano: EduCatt.
- Gibson, J. (1979). *The Ecological Approach to Visual Perception*. Boston: Houghton Mifflin.
- Goleman, D. (1998). *Lavorare con intelligenza emotiva*. Milano, RCS.
- Knowles, M. (1990). *The Adult Learner. A Neglected Species*. Houston: Merrill.
- Kolb, D. (1993). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. NJ: Prentice Hall.
- Itten, J. (1961). *L'arte del colore*. Milano: Il Saggiatore.
- Levy, P. (1996). *L'intelligenza collettiva. Per un'antropologia del cyberspazio*. Milano: Feltrinelli.
- Merleau Ponty, M. (1945). *Fenomenologia della Percezione*. Milano: Bompiani.
- Orletti, F. (2010). *La conversazione diseguale*. Roma: Carocci.
- Piardi, S., Tieghi, S.; Natile, Vincenzo (2012). *Office Design*. Milano: FrancoAngeli.
- Rheinenberg, F. (1997). *Psicologia della motivazione*. Bologna: Il Mulino.
- Rogers, C. (1961). *On Becoming a Person*. Boston: Houghton-Mifflin.
- Schumann, J.T (2004). *The Neurobiology of Learning. Perspectives from Second Language Acquisition*. Los Angeles: Erlbaum.
- Semeraro, R. (2007). *La progettazione didattica*. Padova: Domenghini.
- Serra Borneto, C. (2003). *C'era una volta il metodo*. Roma: Carocci.
- Serragiotto, G. (2009). *Sillabo di riferimento per la formazione degli insegnanti a stranieri*. Venezia: Cafoscarina.
- Serragiotto, G. (2014). *Dalle lingue microdisciplinari al CLIL*. Torino: Utet.
- Stern, G. (1970). *People in context*. New York: Wiley.
- Varisco, B. (2002). *Costruttivismo socio- culturale*. Roma: Carocci.
- Wajnryb, R. (1992). *Observation Tasks*. Cambridge: C.U.P.
- Wenger, E. (2007). *Coltivare comunità di pratica. Prospettive ed esperienze di gestione della conoscenza*. Milano: Guerini & Associati.
- Winnicott, D. (1974). *Gioco e realtà*. Roma: Armando.
- Zaghi, K. (2012). *Atmosfera e visual merchandising*. Milano: FrancoAngeli.

## Giuseppe Maugeri

**Riassunto:** In questo studio si è cercato di delineare una teoria degli ambienti che riconosce in essi una delle possibili fonti maggiori di dissonanza cognitiva o, al contrario, un elemento in grado di incidere sulla motivazione e performance dello studente di lingua italiana per stranieri in classe. Si tratta di un fenomeno che è stato verificato mediante una ricerca-azione condotta presso l'IIC di Tokyo al fine di far emergere nuove relazioni tra lo studente di lingua italiana come lingua straniera e lo spazio fisico.

Il fenomeno indagato ha messo in evidenza la correlazione tra una stimolazione percettiva e sensoriale accattivante e rilassante con una maggiore predisposizione dell'allievo a comunicare in classe in lingua straniera. Ciò dimostra come la qualità del sistema didattico debba integrare negli spazi il progetto dell'apprendimento dello studente, la cui portata consente di far fluire le informazioni e connettere gli individui verso un potenziale sistema di conoscenza.

La prospettiva che ne scaturisce è che l'obiettivo glottodidattico si arricchisce della riconosciuta unicità degli ambienti di studio, della prospettiva ambientale e dei suoi costrutti per dar forma alla relazione esperienziale dello studente col progettare uno spazio didattico che intensifichi la portata del bisogno di apprendere dell'allievo.