

MOTIVAZIONE INTEGRATIVA E STRUMENTALE NELL'APPRENDIMENTO DELL'ITALIANO

Neala Ambrosi-Randić
Università Juraj Dobrila di Pola
Dipartimento di studi in lingua italiana

Riassunto

Nell'area della motivazione all'apprendimento della lingua seconda il modello socio-educativo di Gardner (1985) introduce i concetti di motivazione *integrativa* e motivazione *strumentale*. In base a tale modello la motivazione è connessa in modo positivo con il successo nell'apprendimento della L2; gli alunni con una motivazione integrativa più alta hanno più successo poiché attivi; la motivazione integrativa si considera quale causa, mentre il successo, la sua conseguenza.

Il presente lavoro valuta il funzionamento del modello di Gardner nel territorio Istriano. Hanno preso parte alla ricerca 452 alunni dalla quinta all'ottava classe delle scuole elementari croate che studiano l'italiano come L2. Usando l'*Attitude Motivation Test Battery* è stata rilevata una motivazione strumentale più alta rispetto a quella integrativa, ed inoltre sono state identificate correlazioni positive tra il successo nell'apprendimento ed i due tipi di motivazione. I risultati confermano alcune delle ipotesi principali del modello di Gardner nell'apprendimento dell'italiano L2.

Parole chiave: motivazione integrativa e strumentale, lingua italiana

1. Introduzione

Numerose ricerche effettuate nel settore dell'apprendimento linguistico dimostrano che il successo viene favorito da due importanti variabili: l'attitudine e la motivazione. I due concetti sono stati definiti e misurati in modi diversi; non è tuttavia nostra intenzione quella di discuterne le varie concettualizzazioni sin qui proposte, bensì quella di approfondire una specifica prospettiva della motivazione che ha recentemente suscitato grande interesse, ovvero quella della motivazione *integrativa*.

I concetti di orientazione integrativa e strumentale derivano da un modello socio-educativo proposto da Gardner (1982; 1985). Lo studioso identifica molteplici fattori interconnessi, quando si studia una seconda lingua. A differenza di altre ricerche in quest'area, la particolarità del modello in parola consiste nell'analisi dell'acquisizione della seconda lingua all'interno dell'ambiente strutturato della classe, piuttosto che in un ambiente esterno. Il modello cerca di collegare quattro elementi nell'apprendimento della seconda lingua: l'ambiente sociale e culturale, le differenze individuali, l'ambiente nel quale l'apprendimento ha luogo e gli esiti linguistici.

Una componente importante del modello concerne gli atteggiamenti dell'individuo riguardo alle altre culture e lingue, atteggiamenti che sono determinati dall'ambiente sociale o culturale all'interno del quale l'individuo è situato ed hanno un'importante influenza sull'acquisizione della lingua seconda. Un tipico esempio è quello dell'ambiente monoculturale britannico, dove molti sono coloro che ritengono che non sia necessario

studiare un'altra lingua e che i gruppi minoritari debbano assimilare la lingua ufficiale del Paese e divenire abili nell'uso di essa. Lo stesso si può notare in molte altre comunità, prevalentemente monoculturali, in tutto il mondo. In altre comunità, invece, come ad esempio in Canada, il bilinguismo ed il biculturalismo sono spesso incoraggiati dalla società (Ellis, 1997). Gardner (1979; in Skehan, 1993) afferma che le aspettative riguardo il bilinguismo, combinate con gli atteggiamenti verso la lingua-bersaglio e la cultura di cui essa è espressione, formano le basi degli atteggiamenti dell'individuo nell'apprendimento della lingua.

All'interno del proprio modello, Gardner identifica l'esistenza di esiti linguistici e non linguistici che emergono in seguito alle esperienze di apprendimento. Gli esiti linguistici si riferiscono alle conoscenze linguistiche finali e alle abilità linguistiche, includendo indici quali il livello del corso o il profitto generale nei test. Gli esiti non linguistici riflettono l'atteggiamento dell'individuo riguardo al valore culturale e alla valutazione sulla comunità della lingua-bersaglio. Ellis (1997) ritiene che gli individui motivati ad integrare gli esiti linguistici accedano a livelli più alti di profitto nella L2 ed abbiano verso di essa atteggiamenti più positivi.

Nel modello socio-educativo la motivazione è percepita come un costrutto composto dallo sforzo, dal desiderio e dall'affetto: lo *sforzo* si riferisce al tempo impiegato dall'alunno per studiare la lingua, il *desiderio* è rapportabile al grado di abilità che l'alunno desidera raggiungere nell'uso della lingua, mentre l'*affetto* denota le reazioni emotive rispetto allo studio della lingua (Gardner, 1982). La motivazione è stata definita come l'orientazione dell'alunno rispetto agli obiettivi di apprendimento della lingua seconda (Crookes, Schmidt, 1991). Gli studenti che hanno maggior successo nell'apprendimento di una lingua sono quelli che amano le persone che parlano la lingua in questione, ammirano la loro cultura e desiderano avere familiarità o essere integrati nella società nella quale si usa quella lingua (Falk, 1978). Questa forma di motivazione è conosciuta come motivazione integrativa. Quando qualcuno diventa residente in una nuova comunità che usa la lingua-bersaglio nelle interazioni sociali, la motivazione integrativa diventa la componente chiave nell'aiutare l'individuo a sviluppare un certo livello di efficienza linguistica. Si tratta di una necessità per agire socialmente all'interno della comunità e diventare uno dei suoi membri. Benson (1991) suggerisce che il modo più appropriato per posizionarsi verso il concetto di motivazione integrativa nella lingua seconda consiste nell'idea che questa provenga dal desiderio dell'individuo di diventare bilingue e al tempo stesso biculturale. Aggiungendo un'altra lingua e cultura all'identità culturale già propria dell'individuo si diventa bilingui e biculturali.

A differenza di quanto sinora detto, la motivazione strumentale si caratterizza generalmente per il desiderio di ottenere qualcosa di pratico o concreto dallo studio di una seconda lingua (Hudson, 2000). Nella motivazione strumentale lo scopo di studiare una lingua diventa più utilitario, come ad es. quello di soddisfare le condizioni per accedere ad una scuola o università, o per poter richiedere posti di lavoro, per riuscire ad ottenere retribuzioni più elevate condizionate dal possesso di determinate abilità linguistiche, per la lettura di materiale tecnico, per lavori di traduzione o per il raggiungimento di uno status sociale più elevato. Entrambe le motivazioni, quella integrativa e quella strumentale, sono elementi essenziali del successo. Comunque, le ricerche dimostrano che è la motivazione integrativa a sostenere il successo a lungo termine quando si studia una lingua seconda (Ellis, 1997; Crookes, Schmidt, 1991). Nelle ricerche condotte da Gardner e Lambert (1959; in Ellis, 1997) la motivazione integrativa è risultata più importante nell'ambiente di apprendimento formale, rispetto a quella strumentale. In seguito, ulteriori ricerche hanno confermato che la motivazione integrativa continuava ad essere la più importante, e positivamente correlata al successo nell'acquisizione della seconda lingua. Generalmente, gli studenti scelgono più

spesso le ragioni strumentali che quelle integrative per studiare una lingua, ma quelli che tendono verso un approccio integrativo nello studio della lingua hanno abitualmente una motivazione più alta ed ottengono maggior successo nell'apprendimento della lingua. Secondo Brown (2000) la motivazione integrativa e quella strumentale non si escludono a vicenda, poiché gli studenti raramente sono mossi da una sola forma di motivazione quando studiano la seconda lingua, ed anzi è normale che vi sia una combinazione delle due. La motivazione rappresenta un fattore importante nell'apprendimento della L2, quindi è fondamentale identificare e considerare entrambi i tipi di motivazione e le loro combinazioni. Al tempo stesso è necessario considerare la motivazione come una soltanto delle numerose variabili (inter)agenti all'interno di un intricato modello di fattori individuali e situazionali che sono unici per ogni singolo studente di lingua (Norris-Holt, 2001).

Accanto al modello, Gardner ha elaborato e successivamente valutato, per più di vent'anni, uno strumento di misurazione della motivazione, l'*Attitude/Motivation Test Battery (BAT)*. Le ricerche svolte per valutare l'efficacia del modello si sono prevalentemente concentrate su soggetti anglofoni impegnati nell'apprendimento del francese nelle scuole elementari e medie. Con alcune modifiche, lo strumento è stato usato pure in altri ambienti, prevalentemente per l'apprendimento dell'inglese come lingua seconda, come ad esempio in Giappone (Yashima, 2002), Turchia (König, 2006), Spagna (Bernau, Wilson, 2009), Croazia (Scotti Jurić, Ambrosi-Randić, 2010), Polonia (Gardner, 2012) e altrove.

I punti chiave del modello si possono sintetizzare nelle seguenti ipotesi: la motivazione integrativa è connessa in modo positivo con il successo nell'apprendimento della lingua; gli atteggiamenti sulla cultura influenzano lo sviluppo dei motivi integrativi ed il successo nell'integrazione; gli alunni con una motivazione integrativa più alta hanno più successo poiché attivi; la motivazione integrativa è la causa, mentre il successo nell'apprendimento, la sua conseguenza. Con la presente ricerca abbiamo cercato di valutare tre delle quattro ipotesi, applicando il modello all'ambiente istriano ed alle scuole croate dove s'insegna l'italiano come L2.

2. Metodologia della ricerca

2.1. Partecipanti

La ricerca è stata compiuta nelle scuole elementari di Albona, Buie, Fiume, Parenzo, Pisino, Pola, Rovigno e Umago nel corso delle lezioni regolari, con la durata di 30-40 minuti per classe. Hanno partecipato a questa ricerca 452 alunni delle scuole elementari croate. Si tratta di ragazzi (44,6%) e ragazze (55,4%) che studiano l'italiano come L2. L'età degli alunni era compresa tra i dieci ed i sedici anni, con una media di 12.31 (DS = 1.82). Sono stati indagati gli alunni dalla quinta all'ottava classe delle scuole partecipanti. Il questionario, anonimo, assicurava a tutti i partecipanti la massima discrezione sui dati ottenuti.

2.2. Strumenti

La misurazione della motivazione integrativa e strumentale è stata eseguita con otto domande adattate dal BAT test di Gardner (1985; *Attitude/Motivation Test Battery*). Quattro affermazioni con scale di risposta a cinque livelli di tipo Likert sono state utilizzate per misurare l'orientazione integrativa e quattro per quella strumentale. L'affidabilità delle scale è stata misurata con l'Alpha di Cronbach (.73 per l'orientazione integrativa e .78 per l'orientazione strumentale). Un'affermazione tipica di questa scala è: *Vorrei conoscere meglio gli italiani*. Come misura dell'attività nell'apprendimento è stato usato un item

originariamente appartenente alla scala sull'intensità della motivazione (parte del BAT) con quattro livelli di risposta.

3. Risultati della ricerca

Per rispondere ai problemi principali della presente ricerca, e cioè ai tre assunti teorici del modello socio-educativo di Gardner applicato all'insegnamento della lingua italiana, abbiamo sottoposto le risposte degli alunni ad una serie di analisi che riportiamo di seguito.

3.1. Motivazione integrativa e successo nell'apprendimento della lingua

Il primo assunto teorico del modello socio-educativo, e cioè l'affermazione secondo la quale la motivazione integrativa è correlata in modo positivo con il successo nell'apprendimento della lingua seconda, è stato verificato mediante le correlazioni tra il risultato medio ottenuto sulla scala della motivazione integrativa ed il successo nell'apprendimento dell'italiano (espresso con il voto medio conseguito alle lezioni) nel campione esaminato.

Tabella 1 Relazioni tra motivazione integrativa, motivazione strumentale, attività e successo nell'apprendimento dell'italiano

	Motivazione strumentale	Attività	Successo scolastico
Motivazione Integrativa	.58**	.36**	.37**
Attività	.21**	—	.31**
Successo scolastico	.31**	.31**	—

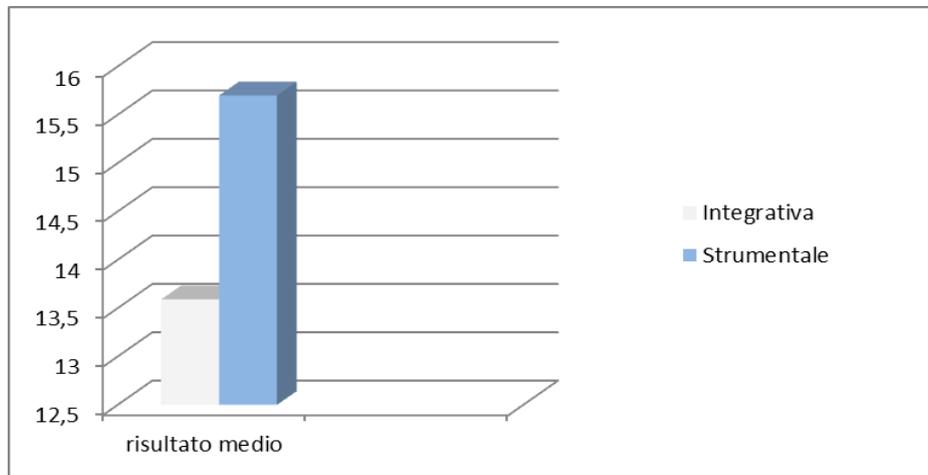
** - $p < .001$

La correlazione tra la motivazione integrativa e successo scolastico (Tabella 1) dimostra l'esistenza di un legame positivo e significativo; dunque a livelli più alti di motivazione integrativa corrispondono livelli più alti di rendimento a scuola. I due tipi di motivazione sono connessi a vicenda in modo significativo nonché più alto di quello rilevato con le altre variabili prese in considerazione: l'attività ed il successo scolastico.

3.2. Motivazione integrativa, successo e attività nell'apprendimento

La seconda assunzione teorica nel modello socio-educativo avanza l'ipotesi che gli alunni con livelli di motivazione integrativa più alta abbiano più successo perché attivi. Nel verificare questa ipotesi abbiamo, in primo luogo, ritenuto importante analizzare i livelli medi di motivazione raggiunti dagli alunni.

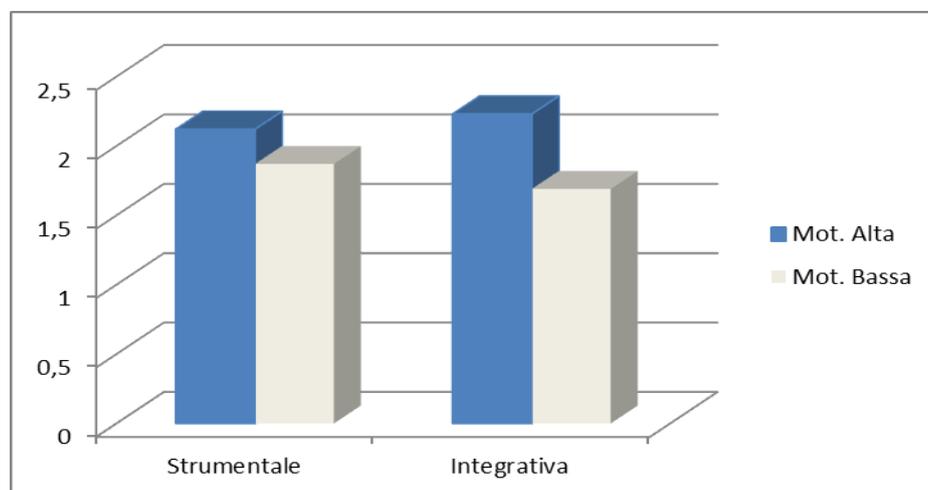
Figura 1 Motivazione integrativa e strumentale nell'apprendimento dell'italiano



Nella figura 1 sono rappresentati i risultati medi ottenuti dagli alunni in relazione ai due tipi di motivazione: quella integrativa e quella strumentale. La motivazione strumentale raggiunge livelli significativamente più alti rispetto a quella integrativa ($t_{448} = 11.88$; $p < .001$).

In base alle medie aritmetiche ottenute sulla scala della motivazione integrativa, abbiamo suddiviso gli alunni in due gruppi: quelli con motivazione integrativa alta e quelli con motivazione integrativa bassa (Figura 2). Le differenze nella loro attività, esplorate con il t-test, indicano che gli alunni con una motivazione integrativa più alta sono più attivi nell'apprendimento rispetto a quelli con una motivazione integrativa bassa ($t_{448} = 6.64$; $p < .001$). Anche se non richiesto e studiato dal modello, sembrava interessante compiere la stessa analisi per la motivazione strumentale. Procedendo come già descritto per la motivazione integrativa, gli alunni sono stati suddivisi in un secondo momento pure in base ai risultati ottenuti per la motivazione strumentale e rappresentati sempre nella figura 2. Il t-test ha dimostrato l'esistenza di differenze significative nell'attività degli alunni, a favore di quelli con una maggiore motivazione strumentale ($t_{446} = 2.92$; $p < .01$), anche se l'effetto è meno rilevante rispetto a quello stabilito per la motivazione integrativa.

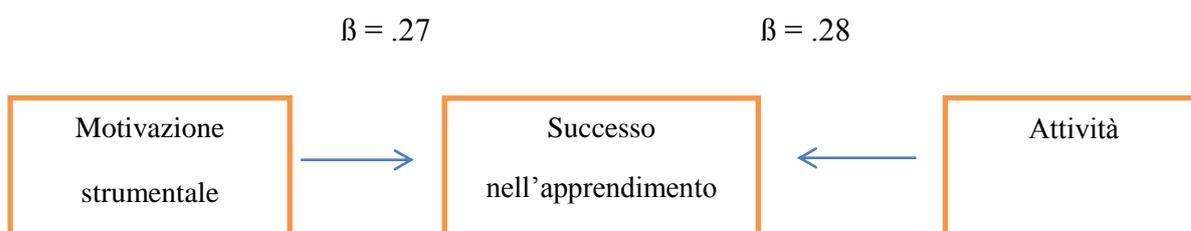
Figura 2 L'attività durante le lezioni negli alunni con livelli di motivazione alta e bassa



3.3. Relazioni causali tra motivazione integrativa e successo nell'apprendimento

L'ipotesi secondo la quale la motivazione integrativa rappresenta la causa del successo scolastico, è stata valutata con l'analisi della regressione, con il successo scolastico come criterio e l'attività e la motivazione integrativa e strumentale come predittori (Figura 3).

Figura 3 I predittori del successo nell'apprendimento dell'italiano (regressione lineare)



Dall'analisi condotta emerge che per gli alunni delle scuole elementari ($R^2=.16$; $F = 43.61$; $p<.001$) l'attività in classe e la motivazione strumentale promuovono il successo nell'apprendimento dell'italiano, mentre la motivazione integrativa non appare nella figura 3 poiché non risulta significativa.

4. Discussione dei risultati

Il modello di Gardner spiega come funziona la motivazione per l'apprendimento della lingua seconda nel contesto educativo, ed è possibile sintetizzare le sue affermazioni chiave nelle seguenti ipotesi: la motivazione integrativa è correlata positivamente con il successo nell'apprendimento della lingua; gli atteggiamenti sulla cultura influenzano lo sviluppo dei motivi integrativi ed il successo nell'integrazione, gli alunni con una motivazione integrativa più alta hanno più successo poiché attivi; la motivazione integrativa è la causa, mentre il successo nell'apprendimento è la sua conseguenza.

La nostra ricerca sull'orientazione integrativa era basata su domande inerenti i seguenti aspetti: il sentirsi meglio con gli italiani, la possibilità di comunicare con più persone, capire e apprezzare gli italiani e partecipare alle attività degli altri. I quesiti sull'orientazione strumentale invece riguardavano la carriera futura, il lavoro e la possibilità di migliorare la propria educazione e di essere rispettati dagli altri. Come già rilevato in precedenza da Brown (2000), i due tipi di motivazione non si escludono a vicenda poiché sono collegati. Infatti, i risultati ottenuti dalla presente ricerca individuano l'esistenza di correlazioni significative tra la motivazione integrativa e quella strumentale; detto altrimenti, quanto più uno studente è motivato all'integrazione, tanto più è propenso all'uso strumentale della lingua che sta imparando.

Nel nostro caso la motivazione strumentale caratterizza spesso l'acquisizione della seconda lingua, mentre l'integrazione sociale dell'alunno nella comunità-bersaglio è poca o inesistente, anche se in certi casi è presente il desiderio. Dunque, l'aspetto motivante di una carriera, del lavoro, come pure la possibilità di migliorare la propria educazione e di essere rispettati grazie alla conoscenza della lingua italiana è più presente rispetto alla prospettiva di sentirsi meglio con gli italiani, avere la possibilità di comunicare con più persone, capire ed apprezzare gli italiani e partecipare alle loro attività grazie alla conoscenza della lingua. Resta interessante considerare la presenza di un livello medio più alto della motivazione strumentale rispetto a quella integrativa del nostro caso rispetto alle ricerche precedenti (Ellis, 1997;

Crookes, Schmidt, 1991), le quali indicano che è appunto la motivazione integrativa quella che sostiene il successo a lungo termine nell'apprendimento della lingua seconda. Comunque, questa situazione non è un'eccezione poiché i nostri dati sono concordi con le ricerche di Gardner (1982) e Brophy (2003) le quali segnalano che gli studenti generalmente scelgono più spesso ragioni strumentali per studiare una lingua.

Dai dati ottenuti nella presente ricerca, emerge un quadro molto interessante. Il modello di Gardner è stato creato per spiegare l'apprendimento della L2 (in primo luogo inglese), mentre noi lo abbiamo applicato agli alunni di italiano L2. I risultati ottenuti confermano il modello di Gardner e dimostrano, anche se con qualche differenza, il funzionamento previsto.

5. Conclusioni

In base ai risultati ottenuti dalla presente ricerca, possiamo trarre le seguenti conclusioni:

1. la motivazione integrativa è correlata in modo positivo con il successo nell'apprendimento della lingua seconda;
2. gli alunni con livelli più alti di motivazione integrativa hanno più successo nell'apprendimento;
3. l'ipotesi secondo la quale la motivazione integrativa costituirebbe la causa, mentre il successo nell'apprendimento ne sarebbe la conseguenza, non è stata confermata dalla presente ricerca poiché come cause del successo emergono piuttosto la motivazione strumentale e l'attività nell'apprendimento.

Riteniamo opportuno sottolineare che la motivazione è determinata da una moltitudine di fattori, e il modello socio-educativo che abbiamo assunto come riferimento offre un utile mezzo di organizzazione e spiegazione del funzionamento delle variabili motivazionali nell'apprendimento della lingua seconda. Naturalmente, resta agli insegnanti il compito di elaborare le conoscenze in merito, preparare il giusto contesto in classe e stimolare la motivazione degli alunni ad apprendere.

BIBLIOGRAFIA

- BENSON, M. J., 1991, Attitudes and Motivation towards English: A Survey of Japanese Freshmen, in *RELC Journal*, 22(1), 34-48.
- BERNAUS, M., WILSON, A., 2009, Teachers' motivation, classroom strategy use, students' motivation and second language achievement, in *Porta Linguarum*, 12, 25-36.
- BROPHY, J., 2003, *Motivare gli studenti ad apprendere*, LAS – Libreria Ateneo Salesiano, Roma.
- BROWN, H. D., 2000, *Principles of Language Learning and Teaching*, Englewood Cliffs, Prentice-Hall, NJ.
- CROOKES, G., SCHMIDT, R. W., 1991, Motivation: Reopening the Research Agenda, in *Language Learning*, 41(4), 469-512.
- ELLIS, R., 1997, *Second Language Acquisition*, Oxford University Press, New York.
- FALK, J., 1978, *Linguistics and Language: A Survey of Basic Concepts and Implications*, John Wiley and Sons.
- GARDNER, R. C., 1982, *Language Attitudes and Language Learning*, in BOUCHARD R, E., GILES, H., *Attitudes towards Language Variation: Social and Applied Contexts*, Edward Arnold, London, 132-147.
- GARDNER, R. C., 1985, *Social Psychology and Language Learning: the Role of Attitudes and Motivation*, Edward Arnold, London.
- GARDNER, H., 1994, *Educare al comprendere. Stereotipi infantili e apprendimento scolastico*, Feltrinelli, Milano.
- GARDNER, R.C. 2012, Integrative Motivation and Global Language (English) Acquisition in Poland, in *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 2 (2), 215-226.
- HUDSON, G., 2000, *Essential Introductory Linguistics*, Blackwell Publishers.
- KÖNIG, G., 2006, Orientation, Motivation and Attitudes of Turkish University Students Learning a Second Foreign Language, in *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* [online], 11, 1, 10 pp.
- NORRIS-HOLT, J., 2001, Motivation as a Contributing Factor in Second Language Acquisition, in *The Internet TESL Journal*, VII, 6.
- KEHAN, P., 1993, *Individual Differences in Second-Language Learning*, Edward Arnold, London.
- SCOTTI JURIC, R., AMBROSI-RANDIC, N., 2010, *L'italiano L2: indagini sulla motivazione*. Pietas Iulia, Edit, Pola-Fiume.
- YASHIMA, T. (2002). Willingness to Communicate in a Second Language. The Japanese EFL Context, in *Modern Language Journal*, 86(1), 54-56.

INTEGRATIVNA I INSTRUMENTALNA MOTIVACIJA ZA UČENJE TALIJANSKOG JEZIKA

U području motivacije za učenjem drugog jezika Gardnerov socio-edukacijski model (1985) uvodi koncepte integrativne i instrumentalne motivacije. Prema ovom modelu integrativna je motivacija pozitivno povezana s uspjehom u učenju drugog jezika; učenici s integrativnom motivacijom imaju više uspjeha jer su aktivni; integrativna motivacija je uzrok, a uspjeh u učenju jezika posljedica.

Radom se provjerava funkcioniranje Gardnerovog modela na području Istre. Istraživanjem je obuhvaćeno 452 učenika viših razreda osnovnih škola na području Istre koji uče talijanski jezik. Primijenjen je *Attitude Motivation Test Battery*, a rezultati pokazuju da je instrumentalna motivacija viša u odnosu na integrativnu. Utvrđene su značajne pozitivne

korelacije između uspjeha u talijanskom i obje vrste motivacije, a dobiveni rezultati potvrđuju neke od osnovnih postavki Gardnerovog modela pri učenju talijanskog kao stranog jezika.

Ključne riječi: integrativna i instrumentalna motivacija, talijanski jezik

INTEGRATIVE AND INSTRUMENTAL MOTIVATION FOR ITALIAN LANGUAGE LEARNING

In the field of the second language learning motivation, Gardner's socio-educative (1985) model introduced concepts of integrative and instrumental motivation. Models posit that integrative motivation is positively related with success in the second language learning; learners with higher integrative motivation have more success because they are active; integrative motivation is the cause and success in the language acquisition is the consequence. This study applied socio-educational model on learners of the Italian language in the Istrian county. Research included 452 pupils from Croatian school who studied Italian language. Results obtained with some scales of *Attitude Motivation Test Battery* show higher instrumental motivation than integrative. Significant positive correlations between success in Italian learning with instrumental and integrative motivation were found. Our results confirmed some of the basic elements of Gardner's socio-educational model applied on learning of the Italian language.

Key words: instrumental and integrative motivation, Italian language