con il contributo dalla Giunta Regionale del Veneto

PROGETTO ORIENTA - INSIEME

Almerico Da Schio

Ministero dell'Istruzione,
dell'Università e della Ricerca

Come sviluppare le competenze di

ASCOLTO
e
LETTURA

a cura di Barbara Olper

Istituto Professionale di Stato per i Servizi Commerciali e Turistici
Vicenza

Questo lavoro è il risultato dell'Azione 3 del

PROGETTO "ORIENTA – INSIEME"

finanziato con il contributo dalla Giunta Regionale del Veneto

nell'ambito della Direttiva Regionale per gli Interventi di Orientamento per l'anno 2002

I docenti coinvolti nella iniziativa ringraziano per l'opportunità loro offerta

la Giunta Regionale del Veneto
il Direttore del CSA di Vicenza
i Dirigenti proff.
Colpo Giovanni, Grillo Alessandro, Guaglianone Giovanna, Guarenti M. Grazia, Infantino Francesco, Santi Vanna, Venturella Franco

ed in particolare il personale A.T.A. dell'IPSSCT "Da Schio" ed il Dirigente scolastico prof. Infantino Francesco per la sempre paziente ospitalità e la strumentazione messa a disposizione.

con il contributo dalla Giunta Regionale del Veneto

PROGETTO ORIENTA - INSIEME

I partner

ISTITUTO CAPOFILA

ISTITUTO PROFESSIONALE DI STATO PER I SERVIZI COMM. E TURISTICI "Almerico Da Schio" - VICENZA

Centro Servizi Amministrativi di Vicenza

I S T I T U T I A D E R E N T I A L P R O G E T T O

CENTRO DI FORMAZIONE PROF.LE "SAN GAETANO" VICENZA

IPSSS "B. MONTAGNA" VICENZA

LICEO SCIENTIFICO STATALE"P. LIOY" VICENZA

LICEO GINNASIO STATALE "A. PIGAFETTA" VICENZA

ISTITUTO MAGISTRALE "FARINA" VICENZA

LICEO SCIENTIFICO STATALE "G.B. QUADRI" VICENZA

ITC "FUSINIERI" VICENZA

ITC "G. PIOVENE" VICENZA

ISTITUTO COMPRENSIVO N. 2 VICENZA

ISTITUTO COMPRENSIVO N. 4 VICENZA

ISTITUTO COMPRENSIVO N. 6 VICENZA

ISTITUTO COMPRENSIVO N. 8 VICENZA

ISTITUTO COMPRENSIVO N. 9 VICENZA

ISTITUTO COMPRENSIVO N. 10 VICENZA

ISTITUTO COMPRENSIVO N. 11 VICENZA

ISTITUTO COMPRENSIVO "DON BOSCO" MONTICELLO CONTE OTTO (VI)

ISTITUTO COMPRENSIVO "G. ZANELLA" BOLZANO VICENTINO (VI)

ISTITUTO COMPRENSIVO DI COSTABISSARA COSTABISSARA (VI)

ISTITUTO COMPRENSIVO DI CREAZZO CREAZZO (VI)

ISTITUTO COMPRENSIVO TORRI 2 TORRI DI QUARTESOLO (VI)

Come sviluppare le competenze di

ASCOLTO

e

LETTURA

a cura di Barbara Olper

Hanno contribuito

ASCOLTO

Donatella Cavion
Carla Maria Cecchini
Laura Damini
Mirella De Martini
Barbara Olper
Marina Petroni
Maurizia Saccardo

LETTURA

Donatella Cavion
Carla Maria Cecchini
Laura Damini
Mirella De Martini
Barbara Olper
Marina Petroni

COORDINAMENTO DELLA RICERCA REDAZIONE E STESURA DEI TESTI

Barbara Olper

Cavion Donatella
Docente di Discipline Giuridiche ed Economiche
Titolare presso IPSSS "MONTAGNA " di Vicenza
Cecchini Carla Maria
Docente di Lettere
Titolare presso IPSSCT "DA SCHIO" di Vicenza
Damini Laura
Docente di Lingua Inglese
Titolare presso ISTITUTO COMPRENSIVO 11 di Vicenza
De Martini Mirella
Docente di Lettere
Titolare presso ISTITUTO COMPRENSIVO di Costabissara (VI)
Olper Barbara
Docente di Discipline Giuridiche ed Economiche
Titolare presso IPSSCT "DA SCHIO" di Vicenza
in Servizio presso l'Ufficio Interventi Educativi del CSA di Vicenza come docente referente per l'orientamento e l'innovazione didattica
Petroni Marina
Docente di Scienze Matematiche, Chimiche, Fisiche e Naturali
Titolare presso ISTITUTO COMPRENSIVO 9 di Vicenza
Saccardo Maurizia
Docente di Geografia
Titolare presso ITC "PIOVENE" di Vicenza

Se non potete essere un pino
sulla vetta del monte,
siate un arbusto nella valle,
ma siate il migliore piccolo arbusto
sulla sponda del ruscello.
Siate un cespuglio
se non potete essere un albero.

Se non potete essere una via maestra
siate un sentiero.
Se non potete essere il sole
siate una stella.
Se non potete essere una stella,
siate soltanto una piccola,
calda luce nella vostra casa.

Per chi guarda e vuol giudicare
potete aver vinto
o essere falliti….
ma quello che veramente importa
e' che voi siate il meglio
di ciò che potete essere.

Adattamento da Douglas Mallock

Premessa

I documenti europei ormai da molti anni avanzano richieste di rinnovamento dei sistemi educativi nella prospettiva dell'educazione permanente per assicurare al maggior numero di persone **l'esercizio attivo della cittadinanza**[1].

I processi di riforma avviati nel corso delle ultime legislature hanno, appunto, il compito di migliorare i livelli di istruzione e formazione del nostro paese che le indagini internazionali e nazionali attestano agli ultimi posti delle graduatorie europee (dall'Annuario statistico italiano 2002: il 36,5% della popolazione è privo di titolo o con licenza elementare, soltanto il 6,5% è in possesso di una formazione universitaria, e quasi il 65%, indipendentemente dal titolo di studio conseguito, non raggiunge il secondo livello di competenza alfabetica[1]).

Il concetto di competenza, benché menzionato da molti anni nei documenti internazionali, ha avuto una introduzione relativamente recente nel sistema scolastico italiano (v. Esame di Stato, obbligo scolastico e formativo, Patto per l'Italia e riferimenti in merito all'educazione degli adulti) e spesso assistiamo a lunghe quanto estenuanti discussioni sul significato intrinseco della parola. Questo lavoro non intende alimentare il dibattito: documenti e ricerche nazionali ed internazionali danno indicazioni, riferimenti[2], spunti di interpretazione molto interessanti, cui il comparto scuola può contribuire solo marginalmente, in assenza di un meccanismo coerente e trasparente che garantisca gli standard, la qualità dei corsi e la certificazione dei crediti.

La vertenza non sta nel definire le competenze, più importante è la riflessione che nasce attorno alle stesse: come mai dopo un quarantennio dall'introduzione nel nostro paese della istruzione di massa i livelli di competenza alfabetica sono così bassi? Il problema non è certamente da attribuire alla esiguità di contenuti o discipline, che sono aumentate progressivamente in tutti gli ordini di scuola, assoggettando anche gli allievi più giovani a quadri orari oltremodo pesanti, ma alle condizioni che agevolano l'accesso a conoscenze più generali ed efficaci rispetto al nuovo.

In questo discorso è evidente l'importanza del quadro motivazionale che permette all'individuo di situarsi nell'ambiente e stabilire con esso delle relazioni valide.

Se il fattore **determinante è la trasformazione dei saperi** recepiti in aula **in comportamenti consoni e adeguati alle situazioni specifiche**, doveroso è **interrogarsi sulle modalità di apprendere dei giovani** in un contesto in cui la scuola non è più l'unica agenzia educativa.

---

[1] Commissione Europea : Libri Bianchi "Crescita, competitività, occupazione. La sfida e la via da percorrere per entrare nel XXI secolo", 1993 e "Insegnare ed apprendere: verso la società cognitiva", 1996; Memorandum 2001 "Analysis of the results of studies on vocational trainig in Europe".

[1] ISTAT Annuario statistico italiano 2002

[2] M.Tommassini: Dimensioni dell'apprendimento continuo in ISFOL, Apprendimento continuo e formazione Franco Angeli - Milano 1996

Ogni docente, entrando in aula, non deve domandarsi tanto che cosa deve insegnare, quanto **quali sono le capacità che gli alunni debbono apprendere** e soprattutto **quali sono gli atteggiamenti che egli deve suscitare nei singoli alunni**. La dispersione scolastica, l'insuccesso scolastico e lo scarso profitto si combattono essenzialmente sul piano delle motivazioni. (Umberto Tenuta in Educazione & Scuola[3]).

Già i programmi didattici del 1955 affermavano: "scopo essenziale della scuola non è tanto quello di impartire un complesso determinato di nozioni, quanto di comunicare al fanciullo la gioia ed il gusto di imparare e di fare da sè, perché ne conservi l'abito oltre i confini della scuola, per tutta la vita". Il concetto è ribadito nel Documento dei Saggi[4] sui saperi essenziali ("ma la lettura va intesa e sollecitata anche come emozione immediata e bisogno/piacere inesauribile….") e ripreso, anche se in proposte strutturalmente diverse, nei disegni di riforma scolastica degli ultimi governi.

In *Lettera ad una professoressa*, Don Milani diceva: "Agli svogliati date uno scopo"[5].

La proposta elaborata nelle pagine seguenti può essere letta solo alla luce di queste considerazioni.

Il responsabile di progetto
Barbara Olper

[3] Didattica@edscuola.com: a cura di Umberto Tenuta

[4] Documento Dei "Saggi" Sui "Nuovi Saperi"- (DM. 21/1/1997 n° 50 - DM. 5/2/1997 n° 84)

[5] Lorenzo Milani, "Lettera ad una professoressa", LIBRERIA ed. fiorentine, Firenze

Introduzione

Perché un gruppo di docenti che non si era mai sperimentato in esperienze analoghe, improvvisamente, decide di lavorare assieme per la costruzione di un percorso di sviluppo di abilità di base non è facile da descrivere. L'occasione è nata in un contesto più ampio, in cui la quasi totalità degli Istituti di Vicenza, città e comuni limitrofi, hanno costituito una rete di scuole di diverso ordine e grado, al fine di promuovere iniziative di orientamento e condividere le politiche educative e didattiche ai fini della continuità formativa, con lo scopo ultimo di prevenire l'insuccesso scolastico e promuovere il dialogo fra i docenti dei diversi ordini di scuola (Progetto in rete "Continuità Formativa"). Nell'ambito del progetto si sono sviluppate molteplici iniziative e progettualità degne di nota ma le tematiche strettamente connesse alle conoscenze di base sono subito sembrate di difficile soluzione e approccio. "Pensare in continuità" in termini di competenze ed abilità e non in termini di saperi minimi per arrivare a … può sembrare oltremodo banale, ma, di fatto, richiede un abito mentale diverso di non sempre facile vestibilità. Per questo un gruppo ristretto di docenti (n. 7 in rappresentanza di 3 Istituti Comprensivi e 3 Istituti Superiori) ha cominciato a porsi il problema sul significato di continuità, competenze di base, portfolio dello studente. Inizialmente i lavori sono andati a rilento, hanno seguito percorsi certamente utili nella pratica quotidiana in classe, ma sostanzialmente ripetitivi rispetto ad altre iniziative ed autorevoli proposte didattiche. Benché nella volontà dei partecipanti non ci fosse la ricerca della originalità ad ogni costo, il fatto di non riuscire ad escogitare strategie didattiche particolarmente significative e riflettere in modo divergente rispetto all'usuale faceva sottendere ai lavori uno stato di insoddisfazione non espresso verbalmente ma percepito nel modo di dibattere e nella postura dei presenti.

L'evento che ha determinato la riconsiderazione dell'intero lavoro è stato il I Seminario Regionale *"Scuola-Università: i requisiti di accesso e la programmazione scolastica"* (tenutosi, in collaborazione fra IRRE del Veneto, Ufficio Scolastico Regionale, I.U.A.V. e le Università degli Studi di Padova, Venezia, Verona il primo marzo 2002 a Padova) in cui le richieste avanzate dal comparto universitario hanno posto attenzione non tanto sulle conoscenze disciplinari specifiche quanto sulle competenze necessarie per affrontare con successo il percorso universitario.

Le osservazioni per lo più denunciavano la mancanza di abilità di base, quali:

- correttezza nel leggere e scrivere;
- ascolto e lettura delle consegne;
- interpretazione del testo, brano, compito proposto;
- autonomia nella esecuzione del compito;
- conoscenza basi grammaticali, storiche, geografiche;
- dimensioni temporali;

- esecuzione delle quattro operazioni;
- manualità nella gestione degli strumenti;
- autonomia nello studio.

Lo sconforto provato dai docenti che avevano partecipato ai lavori del seminario, riportato nel gruppo ha dato il via ad una serie di considerazioni:

→ i documenti della Comunità europea ormai da diversi anni evidenziano la necessità di investire su una solida cultura di base oltre che sulle acquisizione delle nuove tecnologie, al fine di dare la possibilità di permanere nei contesti lavorativi anche a lavoratori con titolo di studio medio basso o con qualifiche obsolete[6];

→ il comparto produttivo, anche se da un'ottica diversa, chiede flessibilità, autonomia esecutiva e decisionale, capacità di affrontare la complessità, rafforzamento delle competenze di base trasversali, capacità di relazionarsi e di continuare ad apprendere;

→ i docenti di qualsiasi ordine e grado lamentano **mancanza di** autonomia, ascolto, propensione alla fatica e all'impegno domestico, oltre a quanto sostenuto dai docenti universitari.

La constatazione che sulle abilità di base operano indistintamente tutti gli ordini di scuola risulta ovvia: **il problema non sta tanto nel fare o nel non fare**, ma piuttosto nella mancata consapevolezza da parte di molti docenti che lo sviluppo di una attività in classe, anche se ripetuta nel tempo, non sempre si traduce in un sapere o si trasforma in abilità e competenze.
Nel momento in cui vi è certezza che è necessario investire su alcune conoscenze e competenze se si vuole assicurare un futuro ai giovani discenti, la domanda è stata: come è necessario procedere, per far acquisire, implementare, rafforzare abilità su cui, per quanto possa sembrare assurdo, lavorano di fatto indistintamente tutti gli insegnanti di ogni ordine e grado?

Le argomentazioni sono state molte e spesso hanno dato il via domande, quali:
se i ragazzi **non "apprendono"** la colpa è da imputare a qualcuno? Se si, a chi?
Da qui il passo è stato breve quanto scontato: allo scarso interesse e demotivazione dello studente.
Se questa fosse la verità, quale è la chiave che permette di

interagire con il contesto emotivo di un giovane in continua "ristrutturazione corporea"?
⟶ sostenere e far comprendere l'utilità dei saperi trasmessi?

[6] cfr nota 1 e vedi OCSE (1996). Regards sur l'éducation. Les indicateurs de l'OCDE. Paris, OCSE.

tradurre il parlato e lo scritto in ascolto e lettura "veri" perché voluti, intenzionali?

La risposta è insita nel significato che i giovani possono attribuire alla **conoscenza**; **se questa risponde a un bisogno acquista "valenza"**, merita ascolto, attenzione, comprensione, viene recepita, manipolata, applicata, utilizzata in altri contesti, **trasformata in competenza**.

Gli esseri umani per loro natura hanno dei bisogni e tendono a soddisfarli, secondo una scala di priorità di ordine fisiologico e personale; l'attuale sistema scolastico è impostato prevalentemente su quadri e principi stabiliti da adulti che probabilmente non sanno rispondere efficacemente ai bisogni del singolo giovane. L'abitudine allo *status quo* fa sì che l'educatore non si chieda se l'itinerario proposto possa rispondere alle effettive esigenze dello studente od essere modificato.

Da qui è sorta una seconda domanda: il "programma", la paura del docente di non riuscire a finire quanto programmato è un effettivo timore di depauperare i discenti di un sapere essenziale oppure è un pretesto per coprire pigrizia personale, timore di commettere errori introducendo note innovative, disaffezione al lavoro?

Quale è la chiave che permette all'insegnante di

superare l'autocommiserazione?
→ interpretare razionalmente l'insuccesso dello studente?
assumere la responsabilità dei risultati conseguiti dai suoi discenti?

La risposta è da ascrivere ad un'area di bisogni della classe docente, cui nessuno può pensare possa provvedere la componente studentesca.

Le strategie di intervento potranno essere di tipo socio istituzionale, organizzative e individuali. Non potendo fare altrimenti, l'attenzione si è fermata su quest'ultime, da cui è nata la terza domanda: **che cosa può fare il docente per stare meglio nella sua quotidianità, per migliorare l'apprendimento e rendere partecipativi i discenti**?

La riflessione ha portato ad una riconsiderazione della attività e del modo di porsi del docente, dalla classe al consiglio di classe, alle strumentazioni ecc. per arrivare a discorsi, forse scontati ma non per questo non rispondenti alla situazione. L'insegnante, anche isolatamente, può intervenire sull'ambiente di lavoro (aula e luoghi di lavoro), può acquisire tecniche per una valutazione cognitiva degli eventi in modo razionale e positivo e, non ultimo, può sviluppare abilità di supporto affettivo nei confronti di colleghi e discenti. Questo presuppone, forse, un nuovo modo di porsi rispetto alle persone altre in generale ed una rivisitazione delle metodologie di insegnamento nella prospettiva di un "io docente".

Partendo dal presupposto che l'insegnamento abbia una circolarità di azioni imprescindibili, in cui alcune si ripetono più volte all'interno della stesso passaggio, come rinforzo, recupero l'atteggiamento positivo dell'insegnante determina comportamenti costruttivi nei confronti dello studio da parte dello studente. Come sostiene A. Foletto[7] "l'ascolto è il momento iniziale della competenza di un docente (…). E' un lavoro, un'elaborazione di pensiero, non un fatto passivo, da registratore, né da collegarsi a interpretazioni basate su codici prestabiliti. Per saper ascoltare a scuola (…), non serve in definitiva essere dei professionisti, degli esperti, occorre invece possedere competenza che è piuttosto una facoltà, un accadere di matrice relazionale".

Le dinamiche interpersonali e di gruppo diventano elementi fondanti; al fine di promuovere interesse, coinvolgimento e sviluppare ulteriori abilità, l'insegnante ha il dovere di considerare il ruolo che riveste nella classe e con il singolo discente in quanto il rapporto è asimmetrico e in questa situazione dovrà agire come facilitatore dell'apprendimento, mediatore[8] fra conoscenze e abilità connesse alle stesse.

Il rapporto con gli studenti non può essere affidato alla spontaneità ma deve essere costruito:

gli interlocutori prima di essere coloro che devono imparare i vari saperi disciplinari sono persone con esperienze pregresse personali e scolastiche perlopiù sconosciute al docente.

L'educatore [9]

→ Sa rispondere alle effettive esigenze della persona, sa controllare la propria ansia del risultato (obiettivo predeterminato)?

→ È in grado di recepire le sensazioni espresse dal gruppo classe?

→ Se sollecitato risponde in base a schemi di routine o spontanei?

→ Si auto - osserva mentre insegna, è pronto a recepire istanze, segnali, osservazioni in modo tale da apprendere dai suoi alunni?

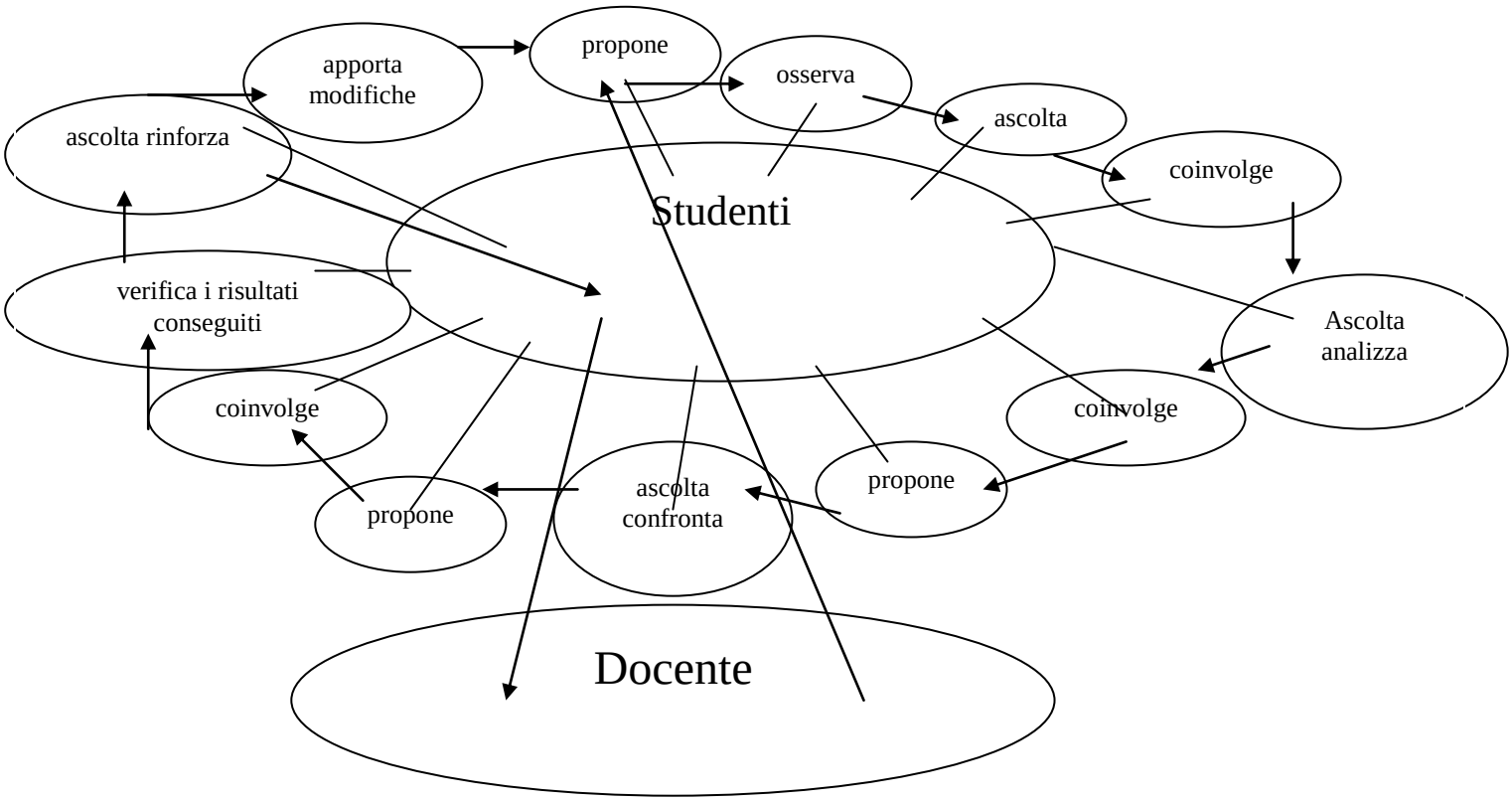
→ Quando insegna sa rendere coinvolgente la lezione?

→ Sa mettere in discussione con gli studenti la sua proposta di studio e, se si, è in grado di riconsiderare la lezione secondo i parametri suggeriti?

[7] A.Foletto, A scuola con soddisfazione, ITACAlibri, 2002

[8] Vedi http://www.cam.rn.it/start.html per Metodo Feuerstein

[9] Daniel Goleman "Lavorare con Intelligenza Emotiva" - Rizzoli 1999



Per impostare correttamente un rapporto docente discente la fiducia reciproca diventa elemento imprescindibile, come in qualsiasi relazione umana devono essere chiari gli intenti comuni, gli scopi che li sottendono e i compiti di ciascuna delle parti coinvolte[10]. Indipendentemente che consista in un atto formale o informale il rapporto si basa su un **Patto d'aula.**

In quest'ottica l'insegnante, prima di proporre una qualsiasi attività didattica, per essere "facilitatore", interprete, adulto che ascolta ha la necessità di:

- ascoltare le "paure" degli studenti, nel gruppo classe
- discutere le apprensioni vissute nell'affrontare un determinato argomento
- ridimensionare le difficoltà con la riflessione comune
- porre gli argomenti difficili o che sono risultati tali per la classe in contestualità differenti, al fine di agevolarne la comprensione.

Come riuscire a sviluppare negli alunni **autonomia** e **capacità di comprensione "in autonomia"?**

Spesso l'abitudine dei docenti a gestire solo i contenuti disciplinari fa sì che il sapere resti fine a se stesso e non traslato alle competenze: **sono le competenze che si intendono promuovere che dovrebbero determinare i percorsi cognitivi e non viceversa**. Le competenze trasversali ritenute indispensabili perché un soggetto possa percorrere un itinerario scolastico poggiano sulle quattro

[10] Thomas Gordon, Insegnanti efficaci, Giunti e Lisciani, 1992

abilità di base: **ascoltare, leggere, parlare e scrivere**. È fondamentale cominciare a lavorare sulle stesse, ma da dove è utile partire?

disegno degli alunni della classe III C della Scuola Media "Ambrosoli" di Vicenza

In considerazione che la maggior parte delle comunicazioni si avvia tramite messaggi verbali/sonori, l'attenzione si deve soffermare sull'ascolto e le dinamiche dell'ascolto in classe. Dato che gran parte dell'insegnamento verte tuttora sulla parola del docente, diventa fondamentale capire quanto delle parole dette è effettivamente recepito.

Il nocciolo della questione…

Noi tutti abbiamo "molle" diverse di apprendimento che scattano in momenti diversi.
Caleb Gottegno (1972) spesso parlava dell'orientamento futuro dell'apprendimento, ovvero del fatto che ciò che noi sperimentiamo oggi *può* diventare nostro solo in un imprecisato momento successivo. Quanto noi insegnanti siamo disposti a credere e ad investire nella dimensione "futuristica" dell'apprendimento? *Quando* si deve insegnare qualcosa e *quando* lo studente è pronto a ricevere nuove informazioni o esperienze? Non c'è ancora una risposta a questa domanda e noi facciamo, o crediamo di fare, del nostro meglio perché i nostri studenti imparino e per capire ciò di cui hanno bisogno; tuttavia ci scontriamo quotidianamente con il fatto che le persone apprendono in maniera diversa e con ritmi diversi e, in pratica, ci troviamo sempre di fronte ad una situazione enigmatica in cui il nostro intervento può ottenere l'effetto contrario rispetto all'obiettivo che si voleva perseguire. Tuttavia noi misuriamo i ragazzi sempre con lo stesso metro: sufficiente/non sufficiente, certificato/non certificato, raggiunto/non raggiunto. Ci deve essere però un modo migliore per insegnare, per "lasciare un segno", e trovarlo è una delle grandi sfide del nuovo millennio. Noi per ora stiamo solo brancolando verso una risposta, ma di certo quello che fa la differenza non è *cosa* insegniamo ma *quando*.

(adattamento dall'articolo "The Heart of the Matter" tratto dalla rivista Resource -dicembre.2002/gennaio 2003)[11]

[11] rivista RESOURCE, Eli Distributors - *vedi sito www.elimagazines.com*

ASCOLTO

Nel rapporto all'Unesco della Commissione Internazionale sull'Educazione per il Ventesimo secolo Jacques Delors[12] ribadisce "per riuscire nei suoi compiti, l'educazione deve essere organizzata attorno a quattro tipi fondamentali di apprendimento che, nel corso della vita di un individuo, saranno in un certo senso i pilastri della conoscenza: *imparare a conoscere*, cioè acquisire gli strumenti della comprensione; *imparare a fare*, in modo tale da essere capaci di agire creativamente nel proprio ambiente; *imparare a vivere insieme*, in modo da partecipare e collaborare con gli altri in tutte le attività umane; *imparare ad essere*, un progresso essenziale che deriva dai tre precedenti. Ovviamente questi quattro percorsi della conoscenza formano un tutt'uno perché vi sono tra loro molti punti di contatto, di incrocio e di scambio"

Per queste finalità è importante tornare ad approfondire il rapporto insegnamento-apprendimento, in modo tale che l'insegnamento si faccia carico dell'apprendimento secondo i tempi e i ritmi del discente. L'obiettivo dell'insegnamento non deve risolversi nella attenzione alle conoscenze in sé ma nella loro utilizzazione contestualizzata, operazione questa che non può prescindere dal *saper ascoltare*. **Come si può creare un buon ascoltatore?**

Nel momento in cui si vuole rendere lo studente protagonista del percorso scolastico/formativo, il docente opera come facilitatore in un processo in cui deve essere posto in rilievo **quanto** sia importante ascoltare e **cosa** sia necessario **ascoltare**.

Per favorire l'ascolto di una lezione il docente dovrà fornire agli alunni strumenti per:

- prevedere
- contestualizzare
- seguire
- capire
- rinforzare
- interiorizzare
- accertare l'acquisizione di…

Al fine di stimolare la reazione dello studente possono essere ideate delle attività/gioco che educhino all'assunzione di tali comportamenti.

[12] Delors, J. 1996. *La educación encierra un tesoro* —Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI— Ediciones UNESCO.

L’ascoltare in classe è un’attività che presuppone impegno e volontà; generalmente una persona ascolta per

- interesse
- curiosità
- obbligo
- abitudine
- cortesia

e, a seconda dello scopo, coglie con attenzione o distrattamente le argomentazioni proposte.

Perché un alunno possa proficuamente ascoltare una lezione l'insegnante deve mettere in atto alcune strategie:

<u>prima di affrontare il tema</u>

anticipare l’argomento che sarà proposto,

dare la possibilità di collegarlo con quanto l'allievo già conosce,

suscitare interesse ed attenzione utilizzando modalità diverse (schemi, mappe concettuali,, lucidi, brain storming……)

<u>durante</u>

portare gli studenti a riconoscere ripetizioni, concetti, contraddizioni,

collegare i concetti espressi più volte per consentirne un assetto personalizzato,

promuovere la formulazione di domande, obiezioni, richieste di delucidazioni….

<u>dopo</u>

fare un breve sintesi,

sottolineare le informazioni più importanti per consentire la riflessione personale e l’eventuale confronto con gli appunti presi,

proporre alcune domande e/o dare indicazioni per agevolare la schematizzazione,

confrontare il lavoro proposto con le aspettative che gli studenti nutrivano rispetto alle anticipazioni,

rileggere con gli studenti gli appunti da loro presi riordinandoli alla lavagna per permettere la correzione ed il riordino personale.

Consolidata l’abitudine negli studenti, alcune fasi della procedura potranno essere tralasciate nel tempo, ma l’insegnante prima di impostare un modulo od una unità didattica dovrà chiedersi

- Quali aspettative nutrono gli studenti in rapporto a quanto intende loro proporre?

- La proposta risponde ad un bisogno effettivo degli studenti (di tipo cognitivo, relazionale, sociale…) ?
- Come faccio a suscitare il loro interesse?
- Quali sono i punti indispensabili da trattare?
- Devo privilegiare un percorso deduttivo o induttivo?
- Quale è la strategia più utile?
- Quali strategie ho usato le volte precedenti? (per non rendere monotona la lezione e promuovere interesse
- Come facilitare le connessioni con

  le esperienze, conoscenze pregresse?
  le esperienze, conoscenze del momento?
  le altre discipline?

- Come stimolare "la voglia di scoprire", la curiosità per saperne di più?
- Quali le metodologie utili per mantenere viva l'attenzione?
- Quali le esercitazioni da proporre

  in gruppo?
  a coppie?
  individuali?

- Come tradurre l'ascolto in sapere acquisito e competenze di riferimento, quali le attività più proficue per facilitare questo processo?

Gli stili di apprendimento

Qualsiasi fase di ascolto/apprendimento evolutivo viene filtrato attraverso un processo di trasformazione cui concorrono inferenze e stili di apprendimento personali che non possono essere ignorati nel percorso della lezione.

STILE DIVERGENTE Nell'atto di apprendere prevalgono le emozioni, i sentimenti. Chi apprende in maniera divergente tende ad avere una vasta gamma di interessi specialmente per ciò che riguarda le persone, i loro valori e il loro modo di sentire. Non ha un gran bisogno di finire le cose e fatica a prendere decisioni perché ama analizzare le situazioni da diversi angoli e punti di vista e mette le persone al primo posto piuttosto che le idee o i programmi.

STILE ASSIMILANTE Prevale il bisogno di aver la situazione sotto controllo (a bird's eye). Chi apprende in maniera assimilante osserva e riflette prima di agire e vuole rendersi conto di come il tutto si "incastra". Per questo è spesso lento nella fase operativa.

STILE CONVERGENTE Chi apprende in maniera convergente tende a vedere le cose o bianche o nere. E' rapido nel raccogliere informazioni e non ha bisogno di molti elementi per prendere decisioni. Gli piace finire ciò che ha iniziato vuole sapere perché deve fare qualcosa prima di cominciare e che risultati avrà. Tende a privilegiare le idee e le teorie piuttosto che le persone.

STILE ACCOMODANTE Prevale l'azione e la voglia di correre rischi. L'accomodante lavora d'istinto e può cambiare facilmente programmi o idea se ciò a cui si sta dedicando sembra non funzionare. Tende ad agire prima di pensare ed ama ciò che si adatta meglio alle situazioni contingenti.

(adattamento dall'articolo della rivista Resource "The Creative Teacher" – vedi sito www.elimagazines.com)[13]

[13] rivista RESOURCE, Eli Distributors - *vedi sito www.elimagazines.com*

L'ascolto è un processo cui lo studente deve essere educato.

Gli studenti spesso non si rendono conto che ogni cosa, ogni argomento può interessare o meno, suscitare emozioni di piacere oppure di noia, di gioia o di malinconia: sarà compito dei docenti promuovere una riflessione al riguardo.

Le attività proposte, quindi, assumono la funzione di stimolo; metodologie e parole saranno utilizzate per incoraggiare un ascolto attivo, teso a cogliere anche i sentimenti provati, le emozioni correlate a stati d'animo propri ed altrui.

E' opportuno presentare in classe, ad esempio, un'immagine, dipinto, brano musicale, poesia, o un brano di prosa adattati alla fascia di età degli studenti, in modo che gli alunni possano esprimere le sensazioni provate. Il confronto delle proprie emozioni con quelle provate dai compagni, consente una riflessione su atteggiamenti e chiavi di lettura diversi da persona a persona, a seconda del momento, delle conoscenze possedute, dello stato d'animo vissuto.

Le semplici tracce esemplificate potrebbero essere l'inizio di un percorso di lettura e comprensione di atteggiamenti, messaggi verbali, sentimenti espressi ed effettivamente provati utile ad agevolare il dialogo fra pari ed a prevenire fenomeni di intolleranza.

Musica e Didattica

La musica può favorire l'apprendimento e l'assunzione di comportamenti idonei nella classe:

Sulla musica strumentale si basano molte tecniche di cooperative learning. La musica fornisce un'atmosfera rilassante che può essere utile sia durante che nella fase finale di una lezione (fase di riflessione, scrittura, lettura).

Alcuni tipi di musica migliorano le prestazioni degli studenti nei diversi momenti dell'attività dell'apprendimento: la musica classica barocca aiuta a migliorare la concentrazione (purché con movimenti non troppo mossi di sonate che non insistano sui toni minori es: Bach, Handel, Haydn, Vivaldi).

La musica aiuta a migliorare le prestazioni di memoria a breve e lungo termine e può essere utilizzata nel contesto classe in più situazioni:

- per ottenere il silenzio,
- migliorare l'autocontrollo,
- segnalare l'inizio di una attività (predisposizione mentale)
- ripassare,
- concludere la lezione.

Suggerimenti

Ottenere il silenzio

Far ascoltare un pezzo musicale per qualche minuto e poi interromperlo. L'interruzione diventa un segnale di silenzio che predispone mentalmente gli studenti ad ascoltare quello che l'insegnante dirà.

Per ottenere il silenzio di una classe che si distrae, far ripartire la musica a volume molto alto per 30 secondi – poi interromperla.

Migliorare l'autocontrollo

Per "calmare" una classe "su di giri", anche nel bel mezzo di una lezione, proporre il gioco dei **Dead Lions**. Far ascoltare per cinque minuti una musica rilassante (per es. new age) e dire agli studenti di stare completamente immobili nella posizione che preferiscono. Chiunque si muova anche solo leggermente dovrà alzarsi in piedi e rimanervi fino all'interruzione della musica. Il silenzio aiuterà gli studenti a ritrovare l'autocontrollo ed a trasferire ciò che hanno appena "imparato" dalla memoria a breve termine a quella a lungo termine.

Segnalare l'inizio o la fine di un'attività (la "sigla")

Utilizzare, con una certa sistematicità, musiche diverse per diversi tipi di attività (lettura, scrittura…) di modo che, dopo qualche tempo, gli studenti riescano, dopo aver ascoltato anche solo poche note, a predisporsi per quel tipo di compito richiamando mentalmente momenti analoghi precedenti (*rinforzo del senso di appartenenza*). Concludere l'attività con la "sigla" iniziale.

Ripassare

Ripercorrere gli argomenti riascoltando il pezzo ad essi collegato aiuta a richiamare alla memoria e a rinforzare quanto trattato, in quanto si associano contenuti astratti (emisfero sinistro) ad emozioni immediatamente riconoscibili (emisfero destro) stimolate dalla musica.

(adattamento dall'articolo della rivista Resource "Using Music to Increase Learning")

vedi sito www.elimagazines.com

Riflessioni

ATTEGGIAMENTO DELL'INSEGNANTE

"Tra le molte virtù di Chuang-Tsu c'era l'abilità nel disegno. Il re gli chiese il disegno di un granchio. Chuang-Tsu disse che aveva bisogno di cinque anni di tempo e di una villa con dodici servitori. Dopo cinque anni il disegno non era ancora incominciato. "Ho bisogno di altri cinque anni" disse Chuang-Tsu. Il re glieli accordò. Allo scadere dei dieci anni Chuang-Tsu prese il pennello e in un istante, con un solo gesto, disegnò un granchio, il più perfetto granchio che si fosse mai visto."

La storia di Chuang-Tsu raccontata da Calvino indica, con la rapidità e la chiarezza che sono proprie delle belle storie, come le attività umane - se hanno da essere significative e incisive - non si improvvisano. Può sembrare facile prendere in mano un libro, avvicinarsi a un bambino e leggere, così come può sembrare facile, per un pittore, disegnare un granchio. In entrambi i casi, però, ci vuole qualcosa di più: la pazienza e la consapevolezza necessarie per comprendere che non si può dare ad altri ciò che noi stessi non possediamo o che possediamo in termini superficiali e indifferenziati.

da R. V. Merletti, Leggere ad alta voce, Ed. Mondadori[14]

[14] Valentino Merletti "Leggere ad alta voce", Mondadori, 2000

Riflessioni

Come creare coinvolgimento e stabilire un contatto "emotivo" con la classe in modo che vi siano i presupposti effettivi per l'insegnamento/apprendimento?

Il valore delle storie

Le parole sono astrazioni che rimangono vaghe e confuse se non vengono contestualizzate e una comunicazione approssimativa può essere la causa di molti equivoci, incomprensioni e circoli viziosi che rallentano i processi di apprendimento e fanno scattare meccanismi di autodifesa sia da parte degli studenti ("non mi piace questa disciplina", "a cosa serve", …) che da parte degli insegnanti ("i ragazzi di oggi non capiscono", "non hanno voglia di imparare", "sono superficiali", …).

Un modo per CONCRETIZZARE LE PAROLE è quello di inserirle in storie ed aneddoti (anche personali). Le storie traducono concetti astratti (emisfero sinistro) in un immediato ed esperibile riconoscimento (emisfero destro) e danno senso a ciò che vogliamo trasmettere. Trovare il *senso nelle cose e ancor più nelle parole* è, come sosteneva già Aristotele, una delle esperienze più gratificanti della vita per chiunque e difficilmente chi *capisce il senso* di qualcosa considera quel qualcosa noioso o inutile, perché *comprendere* equivale appunto a "prendere con sé".

Le storie creano così una "complicità emotiva" tra insegnante ed alunni un "ponte" che rende ognuno più disponibile e fiducioso nei confronti dell'altro. L'insegnante non dovrebbe aver paura, durante una lezione in cui si accorge che gli studenti sono "assenti" o "assonnati" o distratti di interrompersi e dire: "a questo proposito voglio raccontarvi una storia…un aneddoto che mi è successo ieri…un episodio di quando avevo la vostra età…Gli studenti, anche se potranno fare gli spiritosi, soprattutto se adolescenti, si porranno immediatamente in atteggiamento di ascolto interessato perché si è stabilito con loro un "contatto emotivo".

Le storie funzionano (cioè rinforzano **ciò che vogliamo insegnare**) soprattutto se si forniscono fin dall'inizio degli indizi su quello che sarà il messaggio della storia stessa, senza però svelarlo. Ecco quindi che presentare alcune parole tratte dal racconto e lasciare che gli studenti facciano ipotesi su quale potrebbe essere il contenuto crea quella cornice di aspettativa e curiosità necessarie a *dar senso* a ciò che ascolteranno.

Storia della barca:

(ovvero vale più la pratica o la grammatica?)

Prima di leggere la storia proporre un'attività propedeutica del tipo:
dare una lista di parole contenute nel racconto e chiedere agli studenti di inventare un testo narrativo che contenga almeno metà dei vocaboli proposti.
Dopo alcuni minuti, invitare i ragazzi a girare per la classe e raccontare la loro storia ad almeno tre compagni e sentire, a loro volta, le storie degli altri.
In questo modo saranno gli alunni stessi a voler ascoltare la storia originale per verificare quanto essa si avvicini alla loro versione.

Un Uomo D'affari invitò il suo amico Insegnante a fare una gita in barca. Mentre l'Uomo D'affari manovrava l'imbarcazione, l'Insegnante se ne stava comodamente seduto e si rilassava.
"Che tempo è previsto per le prossime ore?" chiese l'Insegnante.
L'Uomo D'affari rispose: "E' preveduta una tempesta."
L'Insegnante corresse prontamente l'amico: "Non si dice così. Non conosci la grammatica? - E' **prevista** *una tempesta -. Se non hai imparato la grammatica, hai sprecato metà della vita."*
L'Uomo D'affari scrollò le spalle e continuò a manovrare la barca. Più tardi, come l'Uomo D'affari aveva annunciato, li colse una gran tempesta. Tirava un vento forte e le onde erano enormi.
L'Uomo D'affari chiese all'amico: "Hai mai imparato a nuotare?"
"Certo che no," disse l'Insegnante, "Perché mai un'Insegnante dovrebbe imparare a nuotare?"
"In tal caso," rispose L'Uomo D'affari, "hai sprecato tutta la tua vita, perché ho **preveduto** *che affonderemo!"*

(adattamento dalla rivista Resource ,"Transforming your Students' Thinking with stories" , sett./ott. 2002)

Il Significato dell'Ascolto

Per promuovere attenzione, oltre all'atteggiamento positivo dell'insegnante, è necessario che chi ascolta possa comprendere il messaggio e riconoscersi nello stesso; per attivare questo processo sono necessarie conoscenze pregresse, competenze specifiche: quali?

il buon ascoltatore sa:	**a scuola:**
eseguire quanto viene comunicato	esegue le istruzioni comunicate
riportare il messaggio ricevuto	sa riportare ad altri in modo compiuto un messaggio, ordine, informazione ecc.
riferire quanto detto da altri	cosa ho appena detto? risponde
rispondere all'interlocutore	a domanda adatta i contenuti nella risposta
intervenire se non ha capito	sa individuare e selezionare la difficoltà trovata
esprimere i punti essenziali di quanto ascoltato	individua verbalmente i punti essenziali dell'argomento esposto
	esprime in forma scritta i punti essenziali dell'argomento esposto
esprimere riflessioni personali	sa esprimere collegamenti o riflessioni personali connessi all'argomento esposto

Attività per promuovere il buon ascoltatore

a. sa eseguire le istruzioni contenute nella conversazione.

(la difficoltà a raggiungere questo obiettivo è un problema di comprensione dei termini usati o si tratta di mancanza di concentrazione?)

1. Azione: *focalizzare l'attenzione solo sull'ascolto e migliorare la concentrazione*

   Gli studenti chiudono gli occhi per 30 secondi e si concentrano sui rumori che sentono. Dopo aver riaperto gli occhi l'insegnante chiede e scrive alla lavagna ciò che gli studenti hanno percepito. Poi fa loro richiudere gli occhi e fa delle azioni che gli alunni devono indovinare (una alla volta, in sequenza, dall'ultima alla prima…)

2. Azione: *sottolineare l'importanza dell'ascolto in assenza di immagini*

   Far vedere la scena di un film senza il sonoro, descrivendola. Far seguire poi la visione da ascolto cieco. Gli alunni devono riconoscere e ricordare la sequenza delle immagini riordinando dei disegni/frasi descrittive. Si può poi proporre l'ascolto cieco di un altro momento del film (o di un altro film) e chiedere agli studenti di far delle ipotesi sulla sequenza visiva che accompagna il sonoro. Raccogliere le proposte e far le verificare guardando la scena successivamente.

3. Azione: *sottolineare l'importanza della sequenzialità nell'eseguire una consegna*

   L'insegnante prepara e si scrive una serie di azioni che poi mima davanti agli alunni i quali, dopo aver detto quante sono, le ricostruiscono lavorando a catena ovvero: uno studente inizia dicendo che cosa ha fatto l'insegnante per prima cosa, poi chiama un compagno che dovrà dire qual è stata la seconda azione e così via. Ogniqualvolta qualcuno sbaglia si ricomincia daccapo.

   L'insegnante fornisce le istruzioni per l'esecuzione di un disegno (anche geometrico) di cui possiede "l'originale". I ragazzi eseguono l'attività e alla fine procedono alla comparazione dei risultati discutendo su analogie e differenze (si può anche produrre un cartellone con al centro il modello e le varie versioni intorno). La proposta si può semplificare fornendo tre o più immagini simili ma non uguali e chiedere ai ragazzi di individuare quella che corrisponde alla consegna e, in seguito, discutere in che cosa le altre si discostano.

L'insegnante consegna dei cartoncini agli alunni (o a coppie o anche piccoli gruppi). Ogni cartoncino fornisce l'indicazione di uno step per l'esecuzione di un compito. L'alunno/il portavoce del gruppo che ritiene di avere la prima istruzione si alza e legge il proprio cartoncino e così via fino a che l'ordine e la procedura corretta sono stati individuati. I ragazzi in seguito eseguono l'attività.

b. sa ripetere/riportare il messaggio ascoltato

4. Azione: *potenziare la memoria a breve termine*

   L'insegnante fa ripetere (coralmente) una sequenza alfanumerica (una frase/ una definizione/ i versi di una poesia…) partendo dall'ultimo "chunck" (parola, sintagma, verso) e via via aggiungendo sempre un "elemento" fino ad arrivare alla verbalizzazione dell'intero "messaggio".

   L'insegnante produce o legge dei "messaggi" e poi lancia una pallina. L'alunno che la riceve deve ripetere quanto ha appena sentito.

   L'insegnante legge un breve testo (frase, definizione, poesia,…) e poi lo rilegge interrompendosi in alcuni punti e i ragazzi, coralmente, devono completare il testo. Si procede alla rilettura con l'eliminazione di altri "chunck" più complessi fino alla sparizione (o quasi) del testo che gli studenti, alla fine, dovranno così ripetere a memoria. Tutto ciò si può fare trascrivendo il testo alla lavagna e cancellando via via sempre più elementi. I ragazzi devono rileggere sempre il testo "riempiendolo" con le esatte parole che sono state oscurate.

   Gli alunni a coppie si presentano a vicenda sulla base di una traccia fornita dandosi alcune informazioni specifiche l'un l'altro; poi si scambiano i ruoli e ciascuno deve interpretare il ruolo dell'altro ripetendo le notizie correttamente.

c. sa riferire quanto detto da altri

5. Azione: *potenziare la memorizzazione e la ripetizione esatta di informazioni*

   L'insegnante dispone su quattro banchi o appende da qualche parte 4 fogli con informazioni, riguardanti, per esempio, la realizzazione della piantina di una casa, il testo di un problema da risolvere o di concetti da memorizzare, o quant'altro. Si costituiscono 4 squadre. Un

membro di ogni squadra va a raccogliere le informazioni sul foglio assegnatoli e deve riferirle esattamente al resto della squadra che deve eseguire il disegno, risolvere il problema o produrre la mappa concettuale di un testo. Vince la squadra che per prima completa il compito.

La classe viene divisa in piccoli gruppi, a ciascuno dei quali viene consegnata una diversa figura (anche geometrica) da descrivere. Un portavoce di ciascun gruppo descriverà, a memoria, l'immagine vista in precedenza ai componenti di un altro gruppo che dovranno tentare di riprodurla singolarmente. Al termine si confronteranno i risultati con l'originale (*questa attività può essere utile per stimolare una riflessione sulle modalità di formulazione delle domande affinché il disegno risulti più preciso*).

L'insegnante fa uscire due alunni e dà un messaggio/una consegna operativa/un compito alla classe registrandolo (oppure fa sentire un messaggio registrato) e poi chiede ad un alunno della classe di ripeterlo/riportarlo ai compagni che nel frattempo sono stati fatti rientrare. I ragazzi dovranno dimostrare di aver compreso quanto detto dallo "speaker" eseguendo le istruzioni (che possono essere andare a richiedere informazioni su qualcosa in segreteria, sistemare l'aula per lo svolgimento di un'attività successiva, scrivere sul diario i compiti assegnati, o altro che comunque richieda da parte di chi deve dare la consegna la memorizzazione di una sequenza di almeno 4/5 step). Se quanto detto dai ragazzi si registra, si possono poi trascrivere le varie versioni e confrontarne l'esattezza rispetto all'originale.

6. Azione: *potenziare la memorizzazione e la concettualizzazione*

   L'insegnante avverte che parlerà di un argomento per …minuti. Consegna poi fotocopie della mappa concettuale con sequenze mancanti relativa a ciò di cui tratterà. I ragazzi durante l'ascolto devono completare la mappa e, ad operazione ultimata, l'insegnante mostrerà su lucido o riprodurrà alla lavagna l'originale.

d. sa rispondere in modo pertinente all'argomento ascoltato

7 Azione: *promuovere la memorizzazione di contenuti*

L'insegnante legge lentamente e in maniera espressiva un testo ricco di informazioni quindi invita i ragazzi a dividersi in tre o quattro squadre e consegna al "leader" due fogli con scritto VERO e FALSO. L'insegnante leggerà poi alcune affermazioni contenute nel testo e, ad un segnale convenuto, il caposquadra dovrà girare il cartello VERO o il cartello FALSO.

L'insegnante legge un testo e poi lo rilegge commettendo degli errori di informazione. Gli alunni dovranno segnalare l'errore (stop/alt/alzando la mano) e correggerlo.

e. interviene se non ha capito individuando la difficoltà incontrata

8 Azione: *incoraggiare gli studenti ad interrompere per chiedere spiegazioni e a fare inferenze per superare la mancata comprensione quando si ascolta*

Dopo aver comunicato agli studenti che ascolteranno la lettura di un testo, avvertirli che ogni tanto avrete degli attacchi di tosse per cui alcune parole (chiave) non saranno comprensibili. L'insegnante, che avrà sottolineato i termini da oscurare, darà inizio all'attività e gli studenti dovranno interrompere e chiedere di dire la parola o provare ad indovinarla. In caso di difficoltà l'insegnante può dare un aiuto fornendo la lettera iniziale o finale.

Gli studenti potrebbero poi, a coppie, scegliere un testo dal loro manuale e, alternativamente, leggerlo al compagno oscurando le parole.

9. Azione: *incoraggiare gli studenti a controllare la loro comprensione*

Anticipare brevemente agli studenti l'argomento di ciò che ascolteranno (un brano/ un radiogiornale/ un'intervista) e poi chieder loro di suggerire qualche domanda a cui pensano il testo risponderà. **Far chiudere loro gli occhi** (in modo da favorire la concentrazione e rendere "meno stressante" il dover alzare la mano) e invitarli ad alzare la mano quando si sentono "persi". La lettura o la registrazione verrà fatta ripartire dall'inizio ogniqualvolta ci siano tre o più mani alzate. Alla fine gli studenti cercano di trovare le risposte alle domande proposte in precedenza e a discutere sui problemi legati alla mancata comprensione in alcuni punti riascoltandoli e commentandoli (es. mancanza di conoscenze pregresse, voce di chi parla troppo bassa, poco chiarezza nella pronuncia, troppi dati,…)

10. Azione: *chiedere chiarimenti nell'esecuzione di istruzioni*

Invitare gli studenti (a coppie, gruppi) ad ideare un testo su come costruire/preparare/eseguire qualcosa (orientarsi in un edificio, imparare i passi di una danza, usare un videoregistratore ….) destinato a dei non vedenti. Uno studente farà poi la parte del non vedente e dovrà eseguire l'attività (o anche solo mimarla) chiedendo chiarimenti quando avrà delle difficoltà di esecuzione. Registrare poi il testo definitivo e

chiedere agli studenti di ascoltarlo ad occhi chiusi discutendo su come migliorarlo e puntualizzando che spesso i problemi di ascolto nascono dalla mancanza di supporti visivi.

11. Azione: *sensibilizzare gli studenti sul cambio di ruolo tra chi parla e chi ascolta*

Registrare una conversazione dal vivo/ dalla radio o utilizzarne una già pronta legata a percorsi di ascolto in commercio e fare copie della trascrizione (una per studente). Far lavorare i ragazzi a coppie fornendo loro alcune *role cards* con le indicazioni generiche (basate sulla registrazione scelta) riguardanti ciò che dovranno dire (Es: studente A: lamentati del tuo nuovo allenatore di calcio e spiegane le ragioni rispondendo alle domande del tuo amico. Scoprirai a poco a poco che il tuo odiato bersaglio è il padre del ragazzo con cui stai conversando; studente B: il tuo compagno vuole sfogarsi parlandoti del suo nuovo – e detestato – coach. Mostrati interessato e comprensivo ponendogli delle domande. Scoprirai a poco a poco che la persona di cui state parlando è tuo padre). Invitare gli studenti a provare i dialoghi e ad esibirsi poi davanti alla classe. Registrarne un paio di ben riusciti. In seguito, far ascoltare agli alunni la registrazione di cui sopra dopo aver consegnato loro lo *script.*

Far confrontare le due versioni:

- In entrambe le versioni, c'è un interlocutore che parla più dell'altro?
- Chi parla usa frasi complete o usa molti monosillabi (sì, no, forse…)?
- Colui che alternativamente prende la parola dà l'impressione di essere autentico o di uno che recita? Ascolta cioè e reagisce come farebbe nella vita reale?
- Confrontando le versioni, quale delle due contiene più esitazioni e marcatori di discorso?

Quali differenze ci sono tra le conversazioni "costruite" e quelle autentiche ? (i parlanti sono spesso più espliciti nelle registrazioni preparate di quanto non lo siano in quelle autentiche perché si rivolgono più ad un pubblico di "ascoltatori" piuttosto che di "interlocutori"; nelle conversazioni autentiche spesso chi parla tiene la parola più a lungo di quanto non succeda nella finzione dove prevale lo scambio di ruolo frequente; a volte nelle registrazioni la "reazione" di chi ascolta non è appropriata perché un'unica persona ha scritto entrambe le parti del testo ed è difficile assumere due punti i vista diversi contemporaneamente; etc.)

f sa individuare verbalmente o per iscritto i punti essenziali di un argomento ascoltato

12. Azione: *individuare le parole chiave di un discorso o una breve lezione*

L'insegnante anticipa agli studenti che farà loro ascoltare una registrazione o un suo breve intervento (che dovrebbe registrare) su di un argomento specifico. Invita poi gli studenti a scrivere su di un foglietto 6/9 parole che ritengono verranno pronunciate. Tali parole dovranno essere sostantivi o verbi (non preposizioni, congiunzioni o ausiliari). Durante l'ascolto i ragazzi elimineranno le parole della loro lista man mano che le sentiranno e il primo che le esaurirà dovrà dire TOMBOLA! Se nessuno riesce a cancellare tutte le parole "vince" chi è rimasto con meno.

13. Azione: *individuare i concetti essenziali di un discorso o una breve lezione*

Far ascoltare un testo o una breve spiegazione e, alla fine, invitare gli studenti, a coppie, a scrivere quattro domande con relative risposte sul contenuto dell'ascolto. Ogni coppia si unisce poi ad un'altra coppia (tecnica *snowballing*) e a turno ogni coppia legge una domanda. Se l'altra coppia ha una risposta che si adatta a quella domanda ottiene un punto. Vince la coppia con più punti.

Le domande possono poi essere raccolte dall'insegnante e utilizzate per una successiva verifica orale/interrogazione.

14. Azione: *stimolare a riconoscere concetti espressi in maniera diversa*

Fornire agli studenti sia domande che risposte su un testo che ascolteranno, in cui le risposte siano formulate diversamente rispetto all'originale, far loro sottolineare (o aver già sottolineato) le parole cambiate. Far poi sostituire agli studenti i termini evidenziati con altri e controllare poi, attraverso l'ascolto, chi si è avvicinato di più all'originale e discutere sulle varie alternative.

15. Azione: *prendere appunti in maniera efficace*

Informare gli studenti che verrà proposto un argomento che richiederà la loro attenzione per almeno 10 minuti (si può ascoltare la registrazione di una breve conferenza, o parte di essa, l'insegnante può in alternativa registrare se stesso o tenere una lezione frontale o ancora leggere un testo argomentativo). In precedenza, il docente avrà preparato i suoi appunti (con

relative abbreviazioni e simboli) riguardanti esclusivamente i punti importanti. A questi avrà aggiunto 8-10 informazioni false o comunque non pertinenti all'argomento.

Chiedere agli studenti di fare delle ipotesi su ciò che ascolteranno (conoscendo il titolo) e scrivere i loro suggerimenti alla lavagna. Successivamente consegnare loro copia degli appunti dell'insegnante e far individuare quali delle previsioni riportate alla lavagna sono presenti. Informarli poi che negli appunti ci sono informazioni in più da cancellare durante l'ascolto. Far partire la registrazione o la lettura o tenere la lezione. Controllare poi, e discutere, l'esercitazione precedente.

Gli studenti dovranno infine scrivere i *loro* appunti su quanto ricordano (se si tratta di registrazione o lettura il testo potrà essere riproposto prima di procedere a questa fase).

Date le difficoltà che gli studenti spesso incontrano nel prendere appunti, è bene proporre degli esempi appropriati da analizzare prima di insegnare tecniche e strategie standard .

g. sa rispondere in modo pertinente all'argomento trattato

16. Azione: *incoraggiare l'abitudine a fare previsioni su ciò che si sta ascoltando*

Comunicare agli studenti che verrà loro letto un testo su … e che ogni tanto la lettura verrà interrotta per chiedere loro come pensano continuerà il testo dopo (l'insegnante individuerà prima i punti su cui fare la pausa). Dopo aver raccolto e riassunto le varie ipotesi si può far individuare la più gettonata e verificarla andando avanti con la lettura.

Gli studenti potrebbero poi preparare un'attività simile su altri testi da loro scelti legati all'argomento o meno.

17. Azione: *ricavare informazioni*

Registrare 4 o 5 brevi testi (storie/descrizioni/annunci pubblicitari …), farli ascoltare agli studenti; chiedere loro di identificare l'argomento di ognuno che sarà trascritto poi alla lavagna. Fornire ai ragazzi una lista disordinata di parole contenute nei testi e farle loro associare all'uno o all'altro argomento. Controllarne, attraverso l'ascolto, la correttezza.

18. Azione: *creare la consapevolezza che l'ascolto è un processo attivo*

Invitare gli studenti, attraverso un brainstorming, ad indicare quali ritengono siano le caratteristiche di un buon ascoltatore (pensando a qualcuno di loro conoscenza). Raccogliere alla lavagna le varie proposte e poi dar loro la lista del "Buon Ascoltatore" per individuare concordanze e discordanze. Far poi ascoltare un dialogo, intervista, dibattito e, dopo aver accertato la comprensione globale, chiedere agli studenti di decidere quanto i partecipanti

siano o meno dei buoni ascoltatori (tenendo presente la lista). Dividere poi la classe in gruppi di tre persone in cui due dibattono su un argomento concordato (o proposto) e uno fa da osservatore. Quest'ultimo commenterà poi sulle capacità di ascolto dei protagonisti della conversazione.

Gli studenti lavorano a coppie. Lo studente A racconta qualcosa (in non più di tre minuti) allo studente B (una storia, una sua esperienza, un fatto a cui ha assistito, un avvenimento sportivo, qualcosa che ha studiato, …) cercando di fornire il maggior numero di dettagli possibile. Lo studente B deve ascoltare SENZA far domande. Alla fine lo studente B dovrà raccontare quanto ha ascoltato e lo studente A esprimerà un giudizio sulla precisione del resoconto. Gli studenti A poi cambiano compagno e ripetono l'attività, ma questa volta chi ascolta può fare domande.

h. sa esprimere collegamenti e riflessioni personalizzate inerenti all'argomento esposto

19. Azione: *incoraggiare l'apertura mentale e il confronto costruttivo*

A coppie gli studenti individuano cinque idee per un manifesto su ciò che loro pensano sia importante a scuola, in famiglia, nella vita (o più specificatamente nello studio di qualche disciplina o in un testo/libro letto, un film, un video….) Dopo tre - quattro minuti una coppia si unisce ad un'altra (tecnica *snowballing*). Condiviso quanto emerso, il gruppo trascrive cinque (o dieci) punti significativi, (ad esempio quali le parti più interessanti di un libro, quali i valori prioritari, quali i desideri per il proprio futuro etc… -) cui gli studenti sono giunti confrontando e sostenendo le loro idee. Tutti i gruppi poi mostrano il loro manifesto all'intera classe e l'insegnante costruisce, con l'aiuto degli studenti, un unico manifesto che riassuma, in dieci punti, quelli prodotti dai gruppi. Si può, infine, aprire una discussione su quanto l'idea di ciascuno sia effettivamente rappresentata e su come ogni gruppo abbia deciso per questa o quell'idea.

20 .Azione: *incoraggiare a sostenere le proprie opinioni*

L'insegnante consegna in fotocopia (o proietta su lucido/scrive alla lavagna) una tabella suddivisa in sei - nove riquadri. In ogni riquadro sarà scritta un'affermazione "categorica" o provocatoria (Ci sono cose che nuocciono più del fumo – la televisione è apprezzata dagli stupidi – la grammatica è la cosa più importante da imparare nello studio di una lingua, …), gli studenti, a coppie, decidono su cosa concordano e su cosa discordano identificando DUE

ragioni per sostenere la decisione assunta. Le coppie poi si aggregano in gruppi di quattro persone (*snowballing*) e cercano di trovare un accordo su di UN punto di vista per ciascuna affermazione. In seguito due gruppi da 4 si uniscono e ripetono l'attività cercando di raggiungere più punti di vista comuni attraverso il confronto. Infine il portavoce di ogni gruppo di 8 relaziona alla classe riguardo al/ai punto/i di vista del proprio team e la classe può essere d'accordo o meno. L'insegnante può far riflettere su quanto sia stato difficile raggiungere un accordo e grazie a quali strategie/argomenti/motivazioni sia stato possibile.

TI ASCOLTA CHI…?

- ☹ Non guarda negli occhi
- ☹ Ha troppo da fare
- ☹ Interrompe
- ☹ Non dimostra interesse
- ☹ Parla troppo
- ☹ Sta sulla difensiva
- ☹ E' troppo aggressivo
- ☹ Si fa interrompere dal telefono
- ☹ Pensa ad altro

PER ASCOLTARE

- ☺ Chiedi spiegazioni
- ☺ Non distrarti
- ☺ Non interrompere
- ☺ Non trarre conclusioni affrettate
- ☺ Valuta le idee, non la persona
- ☺ Non fermarti alle parole, ma sforzati di capire quello che la persona cerca di dire
- ☺ Dai valore ai sentimenti
- ☺ Dimostra interesse
- ☺ Incoraggia l'interlocutore, annuendo col capo, riformulando quanto ha appena espresso…

LETTURA

Per promuovere l'abitudine alla lettura è necessario che gli educatori si esercitino a suscitare emozioni, nel lettore il piacere di leggere é strettamente correlato ad una partecipazione emotiva suscitata da quanto legge.

Il Significato della Lettura

Secondo Ermanno Detti esistono vari livelli di "**lettura sensuale**"

Il primo, incentrato sulla storia (di un racconto), sulle informazioni (di un saggio, giornale ecc.) o sulle sensazioni (di una poesia), colpisce l'immaginazione, suscita meraviglia e stimola la curiosità per il nuovo.

Il secondo è quello della rilettura, con cui si cerca di rivivere le prime sensazioni suscitate dalla lettura stessa, la "nostalgia del primo piacere". La rilettura consente il piacere derivante dall'iterazione, la rassicurante certezza di ripercorrere sentieri difficili ma noti e quindi prevedibili, un po' come il piacere del bimbo che gode nel riascoltare la fiaba.

Il terzo è quello della lettura distaccata, critica, in cui si gode non solo del contenuto, ma anche del linguaggio, della capacità comunicativa dello scrittore.

Se la lettura è stata coinvolgente il lettore è portato a riflettere ed a esprimersi su quanto ha letto.

…..La lettura è il flagello dell'infanzia e quasi la sola occupazione che le si sappia dare……Un fanciullo non è gran che desideroso di perfezionare lo strumento col quale lo si tormenta; ma fate che questo strumento serva ai suoi piaceri, e ben presto egli vi si applicherà vostro malgrado.

Ci si preoccupa enormemente di cercare i migliori metodi per imparare a leggere, si inventano tavole, carte, fa della stanza del bambino un laboratorio di stamperia…….Che pena!

Un mezzo più sicuro di tutta questa roba, e quello che da sempre si dimentica, è il desiderio di apprendere. Date al bambino questo desiderio poi lasciate da parte le tavole……, ogni metodo sarà buono per lui.

L'interesse presente, ecco il gran movente, il solo che conduca sicuramente e lontano.

……..Aggiungerò solo questo ch'è una massima importante: di solito si ottiene con tutta sicurezza e assai presto ciò che non si ha fretta di ottenere"

(da "Emilio" di Jean-Jacques Rousseau)[15]

[15] Jean-Jacques Rousseau "Emilio" Ed. LATERZA 1998

...per un buon percorso di studi letterari la strategia conta almeno quanto la capacità di comprendere i testi. E un "cattivo studente" è, più spesso di quanto si creda, un ragazzino tragicamente privo di doti tattiche. Solo che, preso dal terrore di non darci quanto ci aspettiamo da lui, comincia subito a confondere studi scolastici e cultura. Abbandonato dalla scuola si crede ben presto un paria della lettura. Immagina che "leggere" sia di per sé un atto elitario, e si priva dei libri per tutta la vita non avendo saputo parlarne quando glielo chiedevano.

Ciò significa che c'è ancora qualcosa da "capire"

……lungo tutta la loro carriera scolastica, dalle elementari alle superiori, gli studenti si vedono imporre l'obbligo della chiosa e del commento. Le modalità di quest'obbligo suscitano in loro un tale terrore da privare la maggior parte di essi della compagnia dei libri.

(da "Come un romanzo" di Daniel Pennac – Feltrinelli)[16]

……..il possesso di una cultura generale, che serva da contesto, è sempre la base di fondo per la comprensione di un testo. E qui ci vengono in mente subito schiere di insegnanti, i quali ogni volta che si parla di lettura tirano fuori l'eterna questione della comprensione: i ragazzi non conoscono i significati delle parole, non sono assolutamente capaci di comprendere le allusioni ironiche di uno scrittore. Insomma non sanno leggere non capiscono quello che leggono……..Purtroppo di fronte a questa situazione gli stessi insegnanti propongono un intervento sbagliato: l'analisi del testo, la spiegazione dei termini, lo studio della struttura della frase. Esercizio questo che ha, per altri aspetti i suoi pregi e i suoi valori, ma che ***certo non risolve il problema di fondo della comprensione, che è legata alla formazione di una rete culturale e a una solida cultura personale di base****.*

(da " Il piacere di leggere" di Ermanno Detti – La Nuova Italia)[17]

[16] Daniel Pennac "Come un romanzo" – Feltrinelli 2000

[17] Ermanno Detti "Il piacere di leggere" – Milano La Nuova Italia 2002

Riflessioni

….La scuola insegna a leggere ma non si preoccupa del piacere di leggere , per cui non si formano lettori stabili. ...Dai dati degli Annuari Statistici italiani (1950 – 2001) esce l'immagine di un sistema formativo capace di una alfabetizzazione di base, ma nel mentre aumentano gli scolarizzati non aumentano i lettori per tutta la vita (circa il 60% degli italiani non legge neanche un libro all'anno).

...Perché una volta usciti dalla scuola non si continua a leggere, non si sente il bisogno di aggiornarsi e di conoscere ancora attraverso la carta stampata?.....perfino la fatica dello studio può essere piacevole a condizione che essa sia compensata dalla soddisfazione di una conoscenza "interessante"...dal "successo intellettuale"……

.....la scuola deve evitare il testo vuoto e ogni frase letta deve compensare, per contenuto o informazione, la fatica di essere letta…

……..il sacrificio, l'impegno, il lavoro, la fatica sono stati visti sempre come gli unici canali formativi. Come si può pensare che il piacere, che fa parte di un momento più inconscio che conscio della nostra attività psichica, possa avere una funzione formativa?

....Emilia Ferreiro e Anna Toberosky giungono, attraverso le loro ricerche (La costruzione della lingua scritta nel bambino- Firenze, Giunti-Barbera) alla dimostrazione di quanto psicologi ed educatori avevano già in parte intuito: l'apprendimento della lettura e scrittura non è un apprendimento del meccanismo o almeno non è soltanto quello, ma è, molto più profondamente, un'acquisizione concettuale.

*È una formazione culturale generale che influisce positivamente sulle capacità tecniche di lettura e non viceversa. Anzi, avvertono le due ricercatrici, facendo riferimento ai loro studi sull'apprendimento della lettura****, insistere sui meccanismi e sulla sistematicità dei particolari può portare a risultati negativi****.*

(da " Il piacere di leggere" di Ermanno Detti – La Nuova Italia)[18]

[18] Ermanno Detti "Il piacere di leggere" – Milano La Nuova Italia 2002

La capacità di lettura

L'insegnante prima di attivare qualsiasi proposta didattica dovrebbe porsi una serie di domande

1. quali gli elementi da osservare e misurare ai fini della lettura?
2. i miei allievi sanno leggere a voce alta in modo espressivo?

....La lettura ad alta voce ha una forte efficacia in tutte le età, in quanto crea , per la sua valenza affettiva, un coinvolgimento emotivo intenso, motiva all'ascolto e all'attenzione…. Favorisce la socializzazione.. incoraggia , sostiene, facilita la lettura individuale…..

3. cosa devo fare per attivare la comprensione nella lettura?

Per rispondere adeguatamente allo scopo l'educatore deve[19]

a) partire dalle competenze del lettore, adattando quindi alle diverse età la proposta di lettura:

Quale libro scegliere? A chi deve essere proposto?
Per scegliere è necessario individuare alcune qualità: chiarezza, brevità, schema compositivo semplice

spesso i libri di testo usano linguaggi complessi e enunciano esercizi in cui la consegna

- ☹ *non è diversificata nei contenuti*
- ☹ *non è agevolmente comprensibile*
- ☹ *non stimola l'autonomia dello studente*

b) dare un modello di lettura

- ☺ *è importante curare le modalità di lettura: creare un ambiente "gradevole e comodo"*
- ☺ *conoscere e "far conoscere il testo" anticipando l'interesse*
- ☺ *leggere lentamente, pur rispettando il ritmo del testo, per lasciare il tempo necessario per formare immagini mentali*

[19] Campanile- Lovo- Musella- Parlato "Il Vizio di Leggere" - Liguori Editore, 2001

c) insegnare a **"leggere per studiare"**

La fase della lettura dovrà essere anticipata dalla fase di pre-lettura:
prima di proporre un testo è utile individuare una serie di elementi che permettano allo studente di capire lo scopo della lettura:

Perché lo leggo?	*Per cercare informazioni* *Per rispondere a quesiti*
Cosa devo trovare?	*Un intero argomento* *Un riferimento* *Una definizione*
Quanto tempo mi occorre?	
So consultare velocemente il brano proposto?	
Di quello che leggo	*Cosa so*? *Con cosa lo collego*? *Che tipo di linguaggio usa*? *Ho già uno schema preparato su questo argomento o tema*?

Ma cosa significa esattamente capacità di lettura, che competenze corrispondono a tale definizione?

Ai fini dell'insegnamento essa viene considerata

- perché è importante ai fini dell'apprendimento disciplinare?
- per la gratificazione personale del docente?
- perché sarà utile allo studente, indipendentemente da qualsiasi altro scopo?

Quando un alunno si pone la domanda: "perché devo leggere questo brano, proposta, materia?"
il docente

come deve porsi?
"come suscitare interesse, voglia, partecipazione alla lettura"?

Il problema che comunque un insegnante deve affrontare **è la lettura ai fini dello studio**, o meglio, del successo scolastico attraverso lo studio.

Leggere per studiare

RITO DI INIZIAZIONE ALLO STUDIO

Lo sviluppo della attività didattica deve considerare che la mente umana in generale ha esigenze di creatività, ideazione e, nel contempo, i messaggi, le situazioni vengono percepite a seconda del vissuto, il sentito personale. Il mondo esterno ed interno della persona vengono vissute "in tandem".

La crescita fa vivere e provare sensazioni descrivibili con metafore, quali:

perdita dell'innocenza → molte cose non sono come appaiono a prima vista. Per crescere è necessario che la persona maturi l'istinto e l'esperienza;

selva sotterranea → il giovane deve imparare a districarsi nel suo quotidiano, e come nella foresta deve capire cosa c'è sotto il fogliame per camminare sicuro, nella vita deve conquistare le radici sotterranee del proprio essere. Se non lo fa, come nella foresta dovrebbe trovare vie alternative che suscitino meno paura, così nella vita cerca scappatoie e sotterfugi, **è per questo che il ruolo dell'insegnate è così importante**. Egli assume la veste di guida, che osserva il cammino del ragazzo, **pronta ad orientare e riorientare** a seconda delle esigenze.

Rimanendo nel linguaggio metaforico la scuola può essere definita come un "baratto maldestro":

Cosa offre la scuola agli studenti?

Conoscenza?
Verità?
Traguardi?

In realtà è come se fosse un mulino che non macina perché il mugnaio (= insegnante) non dà senso ai granelli di sapienza "che colpiscono il giovane apprendista" soffiati dal mondo esterno e da quello sotterraneo (interiore); essi restano materiale grezzo, non vengono elaborati e "incastonati" sotto forma di idee, pensieri.
Ciò provoca una stasi nell'apprendimento, "l'assopimento" dell'apprendimento, naturale nei momenti di sviluppo umano (*intorno agli 11 anni i giovani cominciano a "misurarsi" , confrontarsi con gli altri*).
Se non stimolati con modalità adeguate i fanciulli innocenti si lasciano irretire dalle situazioni che non costano fatica, abbindolare dal facile, dalla offerta gratuita, inconsapevoli che così facendo rinunciano alla crescita personale, innestando un processo di disinteresse.

Un facile riscontro di tale processo è facilmente rilevabile in atteggiamenti assunti comunemente dai nostri giovani in occasione di compiti od interrogazioni : "devo studiare per prendere un bel voto", "mi faccio interrogare all'ultimo momento, così mi salvo", frasi che fanno intendere quanto sia inesistente la propensione all'interiorizzazione.
Talvolta gli stessi insegnanti usano espressioni che possono essere di rinforzo a tale atteggiamento: "fatti interrogare per rimediare".
Molti giovani si fanno prendere in un circuito negativo, alcuni cadono a poco a poco in uno stato di depressione (*discesa della psiche*) oppure in loro prende il sopravvento la "*forza oscura" della psiche* causando disinteresse e chiusura verso tutto ciò che è esterno o estraneo al sé.
Questa situazione fa assumere ai ragazzi comportamenti di **sfida e rifiuto che non sempre i docenti sanno riconoscere ed interpretare** ed a cui, il più delle volte, non sono in grado di rispondere se non con azioni penalizzanti.
Per questo, secondo alcuni psicologi, i giovani si sentono "*svenduti*": nessuno ha riconosciuto il loro valore e il messaggio, spesso malcelata richiesta di aiuto, che stanno mandando.

Con gli alunni, l'insegnante deve assumere il ruolo metaforico di Virgilio nella Divina Commedia, di guida e cicerone lungo il percorso scolastico.
Insegnare a nutrirsi per rispondere alla fame e non per altri scopi ,o perché così vuole qualcuno; premiare anche i piccoli progressi, ***esortare in positivo per ritrovare semplicemente bambini ed adolescenti e non "giovani arrabbiati".***

Se la scuola esiste per condurre alla lettura, ovvero per formare capacità di comprensione, patrimonio lessicale, atteggiamento critico, confidenza con i testi, è necessario creare ambienti favorevoli attorno alla lettura stessa.
Iniziare alla lettura oggi è oltremodo difficile, perché tutti i riti di passaggio, come quello dei giovanissimi verso la vita adulta sono scomparsi, in quanto non ci sono più celebranti, stregoni, druidi, sciamani, nonni o genitori che raccontino, diano valore ai comportamenti e significatività alla conoscenza, cultura del gruppo, tribù, famiglia.

I rituali, gli eventi che si ripetono frequentemente in modo molto simile da una a più volte al giorno, innescano dei meccanismi di condivisione ed acquisiscono significato fra gli appartenenti al gruppo, tanto più se fra essi è inserita la narrazione che apre al desiderio di comunicare.

Quindi la didattica narrativa può, in qualche maniera, essere più rispondente alle esigenze dei giovani piuttosto della didattica argomentativa e descrittiva.

In questo quadro il libro (che **deve essere adeguato alle effettive capacità** dell'allievo) assume la veste di *evento "vivente"*, fatto importante che suscita la curiosità dello studente e lo stimola all'impegno personale.

Riflessioni

ATTEGGIAMENTO DELL'INSEGNANTE

Incoraggiare il piacere di leggere

Molla tutto e leggi: **D** rop
E verything
A nd
R ead
T I M E

Il *Dear Time* è un momento programmato in cui sia insegnanti che studenti abbandonano quello che stanno facendo e leggono un libro che desiderano. Qualsiasi cosa si stia facendo deve essere interrotta e tutti devono tirar fuori il loro libro (portato da casa o preso in biblioteca) e leggere per un periodo di tempo stabilito in precedenza (20 minuti tutti i giorni dalle… alle…– una o due volte alla settimana dalle…alle …).

Affinché l'attività sia effettivamente gradita ed invogli gli studenti a leggere è necessario creare un clima confortevole (musica rilassante di sottofondo, luci adeguate) e permettere agli studenti di scegliersi la posizione che ritengono più comoda; se possibile predisporre zone con tappeti, cuscini e immagini o poster alle pareti riguardanti i libri. E' necessario inoltre assicurarsi, prima che il *Dear Time* inizi, che tutti abbiano un libro da leggere.

Per quanto riguarda il cosa leggere è necessario lasciare gli studenti liberi di scegliere e di cambiare idea se una certa lettura non è gradita tentando magari di incoraggiarli a dare una chance al libro prima di abbandonarlo. Aiutarli a capire che i libri, come i gelati, sono disponibili in una miriade di gusti e che ce n'è per tutti. Invitare inoltre i ragazzi a "pubblicizzare" i testi che hanno incontrato i loro gusti e leggere (o far leggere) spesso **a voce alta** estratti dei vari libri. L'insegnante deve comunque sempre leggere con gli alunni e deve mostrare loro che per lui/lei la lettura è una priorità e soprattutto è un piacere a cui non vuole rinunciare quindi…solo per questioni di vita o di morte si può saltare il *Dear Time*!

(adattamento dell'articolo "Drop Everything And Read" tratto dalla rivista Resource - ottobre 2002)

Le vie dell'inferno sono lastricate di buone intenzioni!

La riflessione, frutto dell'esperienza maturata e confortata da analisi autorevoli (Bertocchi – *"Insegnare italiano"*-da pag.105 a pag.144; in particolare pagg.116, 117[20]; Ashman e Conway-"*Guida alla didattica metacognitiva*"[21]) è facilmente avvalorata dallo sforzo profuso da molti allievi nel decodificare e decifrare le singole parole, a scapito della comprensione globale e degli aspetti comunicativi: *sembra loro sfuggire che l'importante è ricavare un significato da quanto letto* ed integrarlo con le conoscenze che possiedono.

La lettura non è una abilità fine a se stessa, essa è strettamente correlata alla espressione orale ed alla capacità di ascolto: **la finalità intrinseca di una qualsiasi proposta di lettura è la comprensione, la ricerca del/i messaggio/i all'interno del testo**.
Dopo aver lavorato sul testo (analisi, sintesi, parafrasi, …), l'insegnante lo rilegga interamente, a voce alta, in modo da recuperarne il valore e il senso globale.

I principali tipi di testo

Descrittivo
Descrivere, presentare ambienti o elementi reali o fantastici in modo oggettivo o soggettivo, per consentire al lettore di farsi un'immagine il più possibile precisa e completa di quanto considerato;

Informativo - espositivo
Trasmettere informazioni e conoscenze relative ad un argomento, un fatto, un fenomeno, un concetto considerati da un punto di vista generale;

Narrativo
raccontare una vicenda costituita da una serie di eventi (trama) relativi a una o più persone, che si svolgono in un tempo e in un luogo

Argomentativo
Presentare la propria opinione o tesi in relazione ad un problema, sostenendola con opportuni elementi di prova;

Regolativo
Dare ordini, stabilire regole cui attenersi per svolgere correttamente, in sequenza, una determinata attività;

Espressivo
Comunicare emozioni e sentimenti.

[20] a c. di D.Bertocchi; Insegnare italiano, Firenze, La Nuova Italia, 1993

[21] A.F. Ashman - R.N.F. Conway, Guida alla didattica metacognitiva per le difficoltà di apprendimento -Trento, Erickson, 1991

La chiave di apertura al processo non può prescindere dall'approccio metacognitivo:

il lettore maturo sa:	**a scuola:**
tradurre i grafemi in fonemi	l'eccessivo insistere sulla decodifica delle parole del testo può far identificare la lettura con la sola decodifica a scapito della comprensione globale
quale è il motivo per cui legge	gli alunni devono capire quale scopo ha la lettura proposta è necessario incentivare alla lettura anche visivamente (utilizzo di fotografie, immagini, film in cui vi siano giovani e adulti che leggono)
attivare la giusta strategia di lettura	l'insegnante propone modalità di lettura diverse (analitica, scorsa rapida, selettiva, rilettura)
riconoscere i diversi tipi di testo ed è "sensibile" alla lettura	l'insegnante promuove la "sensibilità" ai testi (poetico, narrativo, espositivo….)
formulare un giudizio sulla complessità del brano	il testo deve essere uno strumento, non un vincolo cui ci si deve adeguare (se non mi piace posso esprimere le mie motivazioni).

Un adulto quando si accinge a leggere è mosso da interessi di diversa origine, dal lavoro al piacere personale, ma i giovani studenti devono essere gradualmente accompagnati anche allo scopo e modalità della lettura stessa.

……in fatto di lettura, noi "lettori" ci accordiamo tutti i diritti, a cominciare da quelli negati ai giovani che affermiamo di voler iniziare alla lettura:

1. il diritto di non leggere
2. il diritto di saltare le pagine
3. il diritto di non finire un libro
4. il diritto di rileggere
5. il diritto di leggere qualsiasi cosa
6. il diritto al bovarismo
7. il diritto di leggere ovunque
8. il diritto di spizzicare
9. il diritto di leggere a voce alta
10. il diritto di tacere

(da "Come un romanzo" di Daniel Pennac – Feltrinelli)[22]

[22] Daniel Pennac "Come un romanzo" – Feltrinelli 2000

CATALOGAZIONE DELLA LETTURA

il leggere per studiare → ***capire***
ricordare
riferire
elaborare……..

I Modi di Leggere :
lettura silenziosa, lettura ad alta voce, lettura veloce

1) lettura silenziosa

→ capire
informarsi
conoscere
studiare
ripassare
consultare

permette di

adattare la velocità di lettura alle proprie capacità e necessità
realizzare "lettura d'insieme" (senza soffermarsi su ogni parola)
imparare il significato della parola singola(valore del contesto, inferenze)
adottare "scorciatoie di lettura", saltare, soffermarsi su punti fondamentali del testo

2) lettura ad alta voce

→ interpretare
capire
fissare nella memoria
ripassare

permette di

acquisire scioltezza
acquisire confidenza e consapevolezza della propria voce
potenzia il processo di decodificazione

3) lettura veloce

→ scorrere con gli occhi le pagine, sorvolare il testo, leggendone alcune parti

permette di

comprendere in modo sommario il significato complessivo di un testo
ripercorrere brani, pagine, punti di connessione già studiati

Le Strategie di Lettura:

lettura orientativa, lettura selettiva, lettura analitica, rilettura

1) lettura orientativa

scopo → avere un'idea generale del testo
collegare il testo alle conoscenze pregresse

modalità → scorrere rapidamente il testo, concentrando l'attenzione sui segnali che permettono di comprenderne le caratteristiche

procedura → leggere titolo capitolo, titoli paragrafi, eventuali immagini e didascalie
primo e ultimo capoverso (spesso contengono sintesi o sommario di quanto presentato)

2) lettura selettiva

scopo → reperire dati e informazioni

modalità → scorrere rapidamente il testo, fino ad individuare il tema, argomento oggetto di ricerca, indagine, studio

procedura → concentrare l'attenzione sulle parti selezionate fino alla individuazione delle informazioni cercate

3) lettura di approfondimento o lettura analitica

scopo → capire e ricordare il contenuto di un testo

modalità → scorrere il testo nella sua interezza con metodo (non velocemente o a blocchi) per capirne il significato e gli aspetti nei diversi livelli

procedura → distinguere le informazioni in principali e secondarie
approfondire il contenuto del testo
valutare le informazioni apprese con quelle acquisite in precedenza attinenti allo stesso argomento, soggetto, tema

4) rilettura

scopo → ricordare e verificare il contenuto di un testo

modalità → leggere il testo nella sua interezza soffermando l'attenzione sulle informazioni ritenute principali o secondarie

procedura →
valutare la effettiva comprensione di quanto letto
verificare la veridicità della classificazione attribuita alle informazioni
riconsiderare la sistemazione delle informazioni (a che ordine appartiene? È sempre primario o secondario, oppure è cambiato?)
convalidare l'effettiva comprensione di quanto letto

Le Tappe della Lettura:

comprensione letterale, interpretazione, valutazione.

1) comprensione letterale

capire e analizzare i singoli elementi del testo	significato di ogni parola , espressione-contenuto e significato globale elementi minimi temi principali fare inferenze/domande in base al contesto/utilizzare il dizionario
comprendere il filo logico che lega fra loro le parole	rapporto di causa, conseguenza, tempo, modo, spiegazione, opposizione
individuare: gli elementi minimi	durante la lettura porsi domande: chi, che cosa, come, quando, dove, perché sottolineare
i temi principali	suddividere il testo in parti riconoscere e sottolineare le informazioni principali dare loro un titolo sintetico riconoscere il tema fondamentale dell'intero testo

2) interpretazione

intuire propositi/ intenzioni dell'autore	attribuire il giusto significato alle parole diventare consapevoli di quanto siano importanti la scelta e disposizione delle parole nella frase utilizzare le conoscenze pregresse per compiere inferenze

3) valutazione

considerare tutti gli elementi	verificare se i contenuti sono idonei a soddisfare lo scopo valutare il linguaggio (comprensibile, efficace, preciso , espressivo..) e lo stile individuare lo scopo dell'autore distinguere i fatti dalle opinioni (interpretazione, affermazione, documentazione, oggettività)

STUDIARE …

Perché è BENE per VOI studiare proprio questo?
Come <u>CONVINCERE</u> gli studenti!

DOCENTE	ALUNNI
Siamo indietro col programma…. *Adesso passiamo ad un argomento molto interessanti: i polimeri!* *Per chi andrà al Liceo è fondamentale sapere la distinzione fra ……..* *Questo argomento è molto importante…..* *Lo studio di questa parte sarà approfondito alle superiori, all'università, nel lavoro, nella vostra vita.* **Ora vi spiego……**	
La disciplina insegnata ha uno sviluppo nel corso dell'anno che ci consentirà di capire ….. *Il capitolo che studiamo oggi si inserisce nello schema della materia ….* *L'argomento studiato ha delle ricadute importanti per la vostra crescita , maturazione, consapevolezza, …* ***storia**: conoscere le tradizioni e il passato della propria gente, i popoli che non conoscono la loro storia sono destinati a riviverla, ecc…;* ***geografi**a: sapere il tragitto per la vacanza, il posto da dove proviene il tal calciatore, capire il TG, progettare un giro del mondo…;* ***diritto**: trovare il motivo tecnico per capire le situazioni, risolvere eventuali conflitti familiari* **Quando parlo di…. Cosa vi viene in mente?** **…… bravi! E questo si collega a….?** **……..quando lo abbiamo letto?…** **…….più che bravi!** **(oppure)** **……non ricordo bene, ne abbiamo parlato quando?….**	

L’ascolto come la lettura sono importanti ai fini della comunicazione e sono indispensabili ai fini delle abilità interpretative.
Per questo investono un ruolo fondamentale le consegne/esercizi dati allo studente che devono chiaramente esplicitare cosa, modo, ordine…….

ACQUISIZIONE DI COMPETENZE

Esempi di attività mirate a potenziare le abilità di ascolto, comprensione ed uso degli strumenti.

Attività: Familiarizzare con il libro di testo – Prendere consapevolezza sui processi dello apprendimento

Caccia all'informazione

A conclusione di un'unità didattica proporre agli studenti una ricerca di informazioni legate all'argomento appena approfondito che si trovino però più avanti nel testo, in modo da promuovere l'idea che il "sapere" non è un susseguirsi di capitoli ma un continuo riprendere, ampliare o integrare il "noto".

Le attività che seguono sono state proposte in una prima media (materia: lingua inglese) e sono state svolte a conclusione di un percorso i cui obiettivi linguistici erano: chiedere e dare risposte sull'età, la provenienza, la nazionalità, la professione; chiedere e rispondere facendo riferimento a colori e numeri.

1) *Are you a good detective? If so…*

Go to page 16 and find how old Kurt is.
Go to page 19 and find what nationality Sonali is.
Go to page 23 and find who the postcard is from.
Go to page 25 and find if Derek O'Connor is from Edinburgh.
Go to page 31 and find where Elke and Max are from..
Go to page 44 and find what colour Gobble is.
Go to page 58 and write the number of people you see.
Go to page 66 and find the number of doors in the White House.
Go to page 73 and find the warm colours.
Go to page 86 and find where Maria Corral is from.
Go to page 100 and find if the man with a beard is an explorer.

2) *Listen carefully…*

The first five pathways in your book are called:

1. Britain in miniature 2. Wessex Farm Park 3. The Rainbow Homeworld Park 4. The Easel Art Centre 5.The Magic Wand Park
- Now I'm gonna read you two passages and you have to guess which pathways it is/they are from. (Which is more difficult? Why?)
- I'm about to read the passages again and you have to say what the subject of them is.
- Now you ore going to listen to some sentences from the letter (the first one) . Repeat only the true ones.
- You're about to listen to the letter again. This time clap your hands whenever you spot a mistake. Say the right word.

Open the book and find the texts in it.

Il testo su cui si è basata l'attività è Pathways (ed. Petrini).

Ascoltare → ***Leggere per studiare 1***

Obiettivi: promuovere la motivazione all'ascolto, potenziare i tempi attentivi e la concentrazione; interiorizzare la struttura di un testo

INSEGNANTE	**ALUNNO**
Crea il "frame of mind" con: • A domanda ganci a testi già presentati • Spunti da contesti extrascolastici • Musica,immagini, realtà, oggetti • Altro	Assume l'atteggiamento consono
Fornisce una serie di brevi informazioni (su lucido, alla lavagna, in fotocopia,…) NON nell'ordine in cui compaiono nel testo	Trova (e sottolinea) la riga o le righe in cui compare
Controlla (chiede: "che informazione c'è alla Riga 12?,…)	Risponde e fa a sua volta una domanda simile ad un compagno
Fornisce una consegna operativa	Riordina le informazioni (ricopiandole sul quaderno, ritagliandole e incollandole se sono in fotocopia, …)
Legge il testo a voce alta mantenendo il contatto con la classe (contatto oculare, pause con commenti, pause su parole da far verbalizzare agli alunni)	Ascolta a libro chiuso e mantiene il contatto visivo con l'insegnante
Fornisce il testo privo delle parti di cui sopra (su lucido, in fotocopia,…) a coppie/gruppi di alunni	Completa il testo inserendo, riformulate, le informazioni mancanti
Fa scambiare i testi completati	Controlla con i compagni la correttezza formale e le informazioni del testo
Guida il controllo passando per i banchi	Interagisce con i compagni e l'insegnante
Fornisce una consegna operativa	Prepara con il compagno/gruppo un'attività simile a quella precedente su altre parti del testo
Utilizza i nuovi testi incompleti (anche in una lezione successiva) per interrogare	
Ascoltare------ Leggere per studiare 1	

Ascoltare → ***Leggere per studiare 2***

Obiettivi: potenziare l'attenzione e la concentrazione; interiorizzare la struttura di un testo; collegare informazioni; potenziare la memorizzazione

INSEGNANTE	ALUNNO
Propone un "mastermind" per indovinare il titolo di un testo (oppure "l'impiccato")	Gioca
Crea il "frame of mind" per l'ascolto scrivendo alla lavagna*:"Vorrei leggervi/raccontarvi una storia/un racconto/un testo intitolato…"* Poi si siede e aspetta il silenzio	Fa silenzio
Guida un brainstorming sulle possibili informazioni contenute nel testo	Fa ipotesi su ciò che ascolterà
Riassume le ipotesi e poi legge ad alta voce il testo mantenendo il contatto con la classe	Ascolta e interagisce
Chiede ai ragazzi che informazioni sono rimaste loro impresse dopo la lettura	Alza la mano e verbalizza frasi, informazioni contenute nel testo
Riporta alla lavagna (sintetizzando) quello che gli studenti dicono poi chiede di ricostruire la sequenza delle informazioni	Fa delle proposte dopo aver alzato la mano, o essere stato chiamato in causa, o …
Numera alla lavagna le informazioni nell'ordine corretto poi chiede agli studenti di riscriverle sul quaderno collegandole in modo da creare un nuovo testo	Scrive e collega
Propone una rilettura corale del testo dando un ritmo uguale per tutti. Al proprio battito di mani gli studenti devono leggere in playback e, ad un nuovo battito devono ricominciare (insieme) a voce alta	Si mette in sintonia con gli altri e si concentra per eseguire l'attività (non facile)
Divide la classe in due squadre e fa scrivere alla lavagna il testo (o parte di esso) attraverso un telefono senza fili (solo l'ultimo alunno deve avere il libro aperto e dovrà comunicare una frase al compagno davanti che a sua volta la ripeterà ad un altro fino a che l'ultimo andrà dal compagno alla lavagna che dovrà scriverla) . I due gruppi hanno due diverse metà/parti del testo	Gioca
Cancella alcune parole	Completa a voce il testo
Cancella altre parole	Continua a ricostruire il testo Ricordandone parti sempre più lunghe

Ascoltare-------Leggere per studiare 2

Ascoltare ⟶ ***Leggere per studiare 3***

Obiettivi: sviluppare la capacità di attenzione, interiorizzare un testo attraverso l'uso di immagini grafiche; sviluppare l'autovalutazione

INSEGNANTE	ALUNNO
Crea aspettativa avvertendo che l'esercizio sarà un gioco	Rimane in attesa al proprio posto
Distribuisce a ciascun alunno un foglio in cui sotto forma di fumetto (vignette) sono riprodotte in modo non consequenziale le sequenze di un testo (racconto) scritto	Osserva attentamente le immagini del foglio
Legge il testo, segnalando con una pausa più lunga la fine di ogni sequenza	Ordina le sequenze, attribuendo il numero di successione delle vignette (non oltre 10 sequenze)
Verifica che il confronto venga effettuato, passando per i banchi	In coppia, confronta il proprio lavoro con quello svolto dal compagno
Avvisa che rileggerà il testo, ma capovolgendo l'ordine delle sequenze: dall'ultima alla prima	Scambia il proprio foglio con quello del compagno
Legge (a rovescio) il testo	Controlla la correttezza del lavoro già effettuato ed eventualmente segnala sul foglio che ha davanti gli Errori
Proietta con l'episcopio o con la lavagna luminosa la successione corretta delle sequenze in fumetto	Dopo aver restituito al compagno il suo esercizio ed aver avuto da lui il proprio, accerta che la correzione effettuata corrisponda al vero
Stabilisce i criteri di valutazione	Attribuisce la valutazione al proprio lavoro (autovalutazione)
Per concludere il gioco estrae da una busta un finale a sorpresa del testo (racconto)	Disegna una vignetta pertinente sul proprio foglio

Ascoltare-------Leggere per studiare 3

Ascolto attivo

Obiettivi: migliorare le tecniche di ascolto; usare gli strumenti (libro di testo, dizionario, altro);
migliorare la lettura ad alta voce

Frasi a completamento

DOCENTE / DOCENTI DELLA CLASSE	ALUNNO
Propone il gioco dell'impiccato, scegliendo termini appartenenti al lessico della propria disciplina (alleg.1)	Gioca in gruppo
Somministra esercizi CON FRASI A COMPLETAMENTO della propria materia con cancellature sempre più ampie. (alleg.2)	Completa alla lavagna quanto richiesto
Inverte i cloze in frasi simili (Alleg. 3)	Completa alla lavagna quanto richiesto
Invita la classe a proporre esercizi diversi	Trascrive alla lavagna regole di matematica, di grammatica, esercizi di storia o geografia, ecc., lasciando cloze a suo giudizio
Fornisce fotocopia della poesia di Piumini e la legge (alleg. 4)	Prova a rileggere ad alta voce

Roberto Piumini "C'era un bambino profumato di latte", A. Mondadori Editore, Milano[23]

ALLEGATI

n.1
GIOCO DELL'IMPICCATO

ARITMETICA
nomi delle operazioni
nomi dei termini
nomi delle proprietà delle operazioni

STORIA
Archeologia
Preistoria
Amigdala

SCIENZE
Ebollizione
Meteorologia
Conduzione
Convezione ecc., secondo il programma seguito

Ecc. ecc.

[23] Roberto Piumini "C'era un bambino profumato di latte" - A. Mondadori Editore, Milano 1998

n.2
ARITMETICA

Completa le seguenti definizioni:

a) L'addizione è l'operazione che fa corrispondere a due numeri un …… numero, ottenuto contando di seguito al primo …… …… …… ……..
b) La sottrazione è l'operazione che fa corrispondere a due numeri un …… numero che …… al secondo, dà come…….
c) La moltiplicazione è l'operazione che fa corrispondere a due numeri un …… numero, ottenuto eseguendo …….. di tanti …….. uguali al primo, quanti ne indica ……
d) La divisione è l'operazione che fa corrispondere a due numeri (di cui il secondo diverso da ……..) un terzo numero, se esiste, che …… per il secondo, dà come …… …… …… …….

n.3
ARITMETICA

Completa le seguenti definizioni:

a) L'…….. è l'……. che fa corrispondere a due ……. un terzo ……., ottenuto contando di seguito al primo tante unità quante ne indica il …… ..
b) La …… è l'…….che fa corrispondere a due …… un terzo …… che aggiunto al secondo, dà come …… …… …… …… ……
c) La …… è l'…….. che fa corrispondere a due …… un terzo numero, …… eseguendo …….. di tanti …….. uguali al primo, quanti ne indica ……
d) La divisione è l'…… che fa corrispondere a due …… (di cui il secondo diverso da ……..) un terzo numero, se esiste, che …… per il secondo, dà come …… …… …… …….

n.4
ROBERTO PIUMINI

Pierluigino affamato

Pierluigino affamato
proprio tutto si è mangiato
solo il nome gli restò
e la O lui si mangiò.

Pierluigin affamat
prpr tutt si è mangiat
sl il nme gli rest
e la T lui si mangì.

Pierluigin affamà
prpr u si è mangia
sl il nme gli res
e la A lui si mangì.

Pierluigin ffm
prpr u si è mngi
sl il nme gli res
e l M lui si mngì.

Pierluigin ff
prpr u si è ngì
sl il ne gli res
e l F lui si ngì.

Pierluigin
prpr u si è ngì
sl il ne gli res
e l N lui si ngì.

Pierluigi
prpr u si è gì
sl il e gli res
e l I lui si gì.

Perlug
prpr u s è g
sl l e gl res
e l G lu s g.

Perlu
prpr u s è
sl l e l res
e l U lu s .

Perl
prpr s è
sl l e l res
e l L l s .

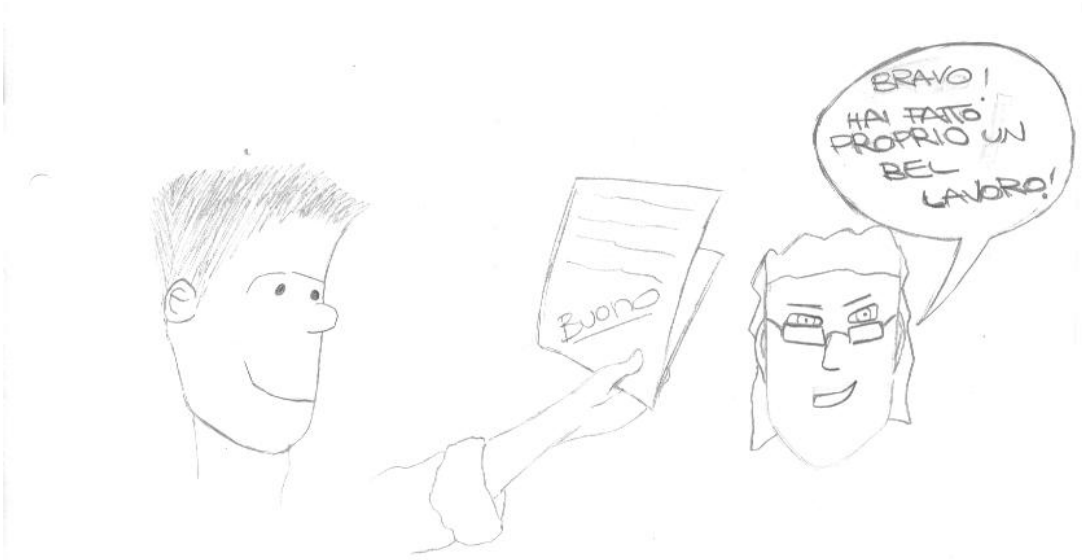
Per
prpr s è
s e res
e R s .

Pe
pp s è
s e es
e E s .

P
pp s
s s
e P s .

s
s s
S s.

disegni degli alunni della classe III C della scuola Media "Ambrosoli" di Vicenza



disegno degli alunni della classe III C della Scuola Media "Ambrosoli" di Vicenza

Che tipo d'ascoltatore sei?

Il test sull'ascolto attivo è controcorrente, infatti nella società dell'apparire ci sono miriadi di corsi che insegnano come parlare in pubblico, come convincere il prossimo, come proporre l'immagine migliore di sé. Qui invece si mette l'accento sull'altro e si misura la capacità di prestare la propria attenzione a chi vuole comunicare.

Saper ascoltare è la precondizione per capire l'oggetto che si ha davanti ed è essenziale per chi studia. Somministro questo test ai ragazzi delle classi prime del liceo, così, parlando di loro e del loro stile d'ascolto, posso presentare temi quali la comunicazione non verbale *(posture del corpo, gesti involontari, spazio personale),* le dinamiche che si instaurano tra studenti e docenti (*perché l'insegnante si infuria se si parla durante la lezione? Che cosa gli stiamo comunicando con il nostro atteggiamento indifferente? Esistono materie interessanti di per sé?),* ecc.. Alle spicce, è un sistema per introdurre alcuni temi di scienze sociali ragionando su di noi e su ciò che si sta facendo in classe.

Il test funziona e ha un discreto successo. Quest'anno, al salone dello studente dove convergono i ragazzi delle medie inferiori per informarsi sull'offerta dei vari licei, gli allievi del triennio delle Scienze Sociali, in tre giorni, hanno somministrato più di 850 test e lo stand del Pertini è stato tra i più visitati.

Terminato di elaborare il test, per rendere la cosa formale, abbiamo consegnato un attestato con il nome e il punteggio ottenuto, che è compreso in uno dei quattro gradi commentati sul retro. Il test non vuole esprimere giudizi categorici,ci mancherebbe altro, ma solo stimolare l'autoanalisi e la riflessione sul valore dell'ascolto. E' un pretesto per introdurre alcuni concetti in modo leggero, nella convinzione che talvolta si possa essere seri anche con il sorriso sulle labbra.

Giulio Tortello, Liceo delle Scienze Sociali "Pertini", Genova.

Test

Che tipo d'ascoltatore sei?

Segnare con una crocetta una sola risposta tra quelle proposte:

1. Durante le lezioni mi capita di tenere una posizione rilassata, appoggio la testa sul banco, o mi allungo sulla seggiola con le gambe distese:
- Spesso (è la mia posizione abituale)
- Abbastanza spesso (è una posizione che assumo più volte nella mattina)
- Raramente (è una posizione che assumo poche volte nel corso dell'anno)
- Mai (non assumo mai questa posizione)

2. Durante le lezioni giocherello con penne o con altri oggetti:
- Spesso (è un'attività che mi è abituale)
- Abbastanza spesso (mi capita in diverse occasioni, ma non è un'abitudine)
- Raramente (solo qualche volta nel corso dell'anno)
- Mai

3. Durante le lezioni vorrei che fosse consentito mangiare quando si ha fame:
- Sì
- No

4. Durante le lezioni mi viene voglia di sbadigliare:
- Spesso (più volte durante il corso della mattinata)
- Abbastanza spesso (uando mi sento più stanco)
- Raramente (mi capita solo in poche occasioni nel corso dell'anno)
- Mai

5. Durante le lezioni mi capita di sognare ad occhi aperti, penso a me stesso in situazioni che mi piacerebbe vivere:
- Spesso (più volte durante un'ora di lezione)
- Abbastanza spesso (più volte durante la mattinata)
- Raramente (mi è capitato solo in ualche occasione)
- Mai (non sogno ad occhi aperti durante le lezioni)

6. Durante le lezioni mi capita di distrarmi, sento quel che si dice senza concentrarmi:
- Spesso (più volte durante un'ora di lezione)
- Abbastanza spesso (più volte durante la mattinata)
- Raramente (mi è capitato solo in ualche occasione)
- Mai (non mi distraggo mai)

7. Durante le lezioni chiedo di uscire:
- Spesso (più volte durante la mattina, anche quando sono annoiato)
- Abbastanza spesso (almeno due volte nel corso della mattina, anche se non è necessario)
- Raramente (solo se è necessario)
- Mai

8. Quando ho necessità di uscire dall'aula:
- Chiedo subito il permesso
- Aspetto che l'insegnante faccia una pausa o abbia terminato l'argomento che sta spiegando

9. Trovo le lezioni noiose:
- Spesso (tutte o quasi tutte le materie e gli argomenti trattati)
- Abbastanza spesso (la maggior parte delle materie e degli argomenti trattati)
- Raramente (solo una o due materie e qualche argomento trattato)
- Mai (generalmente trovo le lezioni interessanti e gli argomenti stimolanti)

10. Quando l'insegnante chiede se è tutto chiaro alla classe e io non ho capito, chiedo una spiegazione:
- Spesso (con tutti gli insegnanti, anche se ho solo un piccolo dubbio, anche su un concetto non essenziale)
- Abbastanza spesso (con tutti gli insegnanti, ma solo se non mi è chiaro il concetto di fondo)
- Raramente (solo con gli insegnati con cui mi sento a mio agio e solo se l'argomento non mi è per nulla chiaro)
- Mai

11. Quando un insegnante si rivolge a me per spiegarmi qualcosa, mi capita di dire che ho capito anche se non è del tutto vero:
- Spesso
- Abbastanza spesso
- Raramente
- Mai

12. Durante le lezioni mi capita di fare domande o interventi:
- Spesso (più volte nel corso della mattina, in tutte o quasi tutte le materie)
- Abbastanza spesso (in media una volta nel corso della mattina)
- Raramente (solo in poche occasioni nel corso dell'anno)
- Mai

13. Se sono in disaccordo con il mio interlocutore (ad esempio, un amico o un conoscente):
- Lo interrompo e intervengo
- Aspetto che abbia terminato il discorso e intervengo
- Per lo più evito di intervenire
- Non mi capita mai di essere in disaccordo

14. Quando parlo con i miei compagni o amici o familiari mi succede di farmi ripetere le cose più di una volta perché non ho prestato attenzione:
- Spesso (più volte durante il giorno)
- Abbastanza spesso (almeno una volta durante il giorno)
- Raramente (solo in qualche occasione)
- Mai

15. Le persone (compagni di classe o amici) sono aggressive nei miei confronti quando sostengono opinioni diverse dalle mie:
- Spesso (quasi ogni volta che mi capita di discutere)
- Abbastanza spesso (mi capita in diverse occasioni)
- Raramente (solo in poche occasioni)
- Mai

Nome…….....
Cognome.....
Classe .....
Istituto .....
Data.....…

test elaborato da Giulio Tortello, docente di Scienze Sociali - Liceo delle Scienze Sociali "Sandro Pertini" di Genova.

GRADO D da 30 a 56
GRADO C da 58 a 72
GRADO B da 74 a 90
GRADO A da 92 a 120

1 posizione	spesso = 2	abbast.= 4	raram. = 6	mai = 8
2 giocherello	spesso = 2	abbast.= 4	raram. = 6	mai = 8
3 mangiare	sì = 2	no = 8		
4 sbadiglio	spesso = 2	abbast.= 4	raram. = 6	mai = 8
5 sogno	spesso = 2	abbast.= 4	raram. = 6	mai = 8
6 distrarmi	spesso = 2	abbast.= 4	raram. = 6	mai = 8
7 uscire	spesso = 2	abbast.= 4	raram. = 6	mai = 8
8 quando devo	sì = 2	no = 8		
9 noia	spesso = 2	abbast.= 4	raram. = 6	mai = 8
10 chiaro	spesso = 4	abbast.= 8	raram. = 4	mai = 2
11 spiega	spesso = 2	abbast.= 4	raram. = 6	mai = 8
12 domande	spesso = 4	abbast.= 8	raram. = 4	mai = 2
13 disaccordo	interromp = 2	aspett. = 8		
14 ripetere	spesso = 2	abbast.= 4	raram. = 6	mai = 8
15 aggressive	spesso = 2	abbast.= 4	raram. = 6	mai = 8

Da ultimo un ringraziamento a Laura Damini, nostra "musa ispiratrice".

Ogni individuo ha diritto all'istruzione. L'istruzione deve essere gratuita almeno per quanto riguarda le classi elementari e fondamentali. L'istruzione elementare deve essere obbligatoria. L'istruzione tecnica e professionale deve essere messa alla portata di tutti e l'istruzione superiore deve essere egualmente accessibile a tutti sulla base del merito.

L'istruzione deve essere indirizzata al pieno sviluppo della personalità umana ed al rafforzamento del rispetto dei diritti umani e delle libertà fondamentali. Essa deve promuovere la comprensione, la tolleranza, l'amicizia fra tutte le Nazioni, i gruppi razziali e religiosi, e deve favorire l'opera delle Nazioni Unite per il mantenimento della pace……

ex art. 26 della ***Dichiarazione Universale dei Diritti Umani***

Assemblea Generale delle Nazioni Unite - 10 dicembre 1948

Non potrete mai perdere due delle risorse più importanti che avete:
la forza della vostra mente e la libertà di utilizzarla.

Napoleon Hill

BIBLIOGRAFIA

Adar L., A theoretical framework for study of motivation in Education., The Hebrew University, School of Education, Jerusalem 1969

Allington R. L. "Teacher interruption behaviors during primary-grade oral reading". *Journal of Education Psychology*, 72-73, pp. 371-377, 1980

A.F. **Ashman** - R.N.F. Conway, Guida alla didattica metacognitiva per le difficoltà di apprendimento, Erickson, Trento 1991

Bertocchi D. (a c. di), Insegnare italiano, La Nuova Italia, Firenze 1993

Campanile- Lovo- Musella- Parlato, Il Vizio di Leggere, Liguori Editore, Napoli 2001

Commissione Europea, Libri Bianchi Crescita, competitività, occupazione. La sfida e la via da percorrere per entrare nel XXI secolo, 1993 e Insegnare ed apprendere: verso la società cognitiva, 1996; Memorandum 2001 Analysis of the results of studies on vocational trainig in Europe.

Delors J., La educación encierra un tesoro —Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, Ediciones UNESCO 1996

Demetrio D., Raccontarsi, Raffaello, Cortina 1996

Department of Education and Science and Welsh Office, Science in the National Curriculum, Her Majesty's Stationery Office, London 1989

Detti E., Il piacere di leggere, La Nuova Italia, Milano 2002

Didattica@edscuola.com: a cura di Umberto Tenuta

Documento Dei "Saggi" Sui "Nuovi Saperi"- (DM. 21/1/1997 n° 50 - DM. 5/2/1997 n° 84

Driver R. e Oldham, V., "A constructivist approach to curriculum development in Science". *Studies in Science Education*, 1986, 13, pp. 105-122

Duschl R. e Gitomer D., "Epistemological perspectives on conceptual change: implications for educational practice". *Journal of Research in Science Teaching*, 28 (9), pp. 839-858, 1991

Metodo **Feuerstein,** cfr. http://www.cam.rn.it/start.html

Foletto A., A scuola con soddisfazione, ITACAlibri, 2002

Franzi T. - **Damele** S., L'italiano per comunicare, Archimede Edizioni, Milano 1993

Gardner H., Formae Mentis, Feltrinelli, Milano 1983

Gardner H., Aprire le menti, Feltrinelli, Milano 1989

Goleman D., Intelligenza emotiva, Rizzoli, Milano 1997

Goleman D., Lavorare con Intelligenza Emotiva, Rizzoli, Milano 1999

Goodith Wh., Listening, Oxford University Press, 1998

Gordon Th., Insegnanti efficaci, Giunti , Firenze 1991

Grisay A., Facteurs d'efficacité de l'apprentissage. Eduquer et former : Théories et Pratiques, No. 3-4, pp. 3-10, 1995

ISTAT Annuario statistico italiano 2002

Kulik C. L. e Kulik J., Effect of Ability Grouping on Secondary School Students : A Meta-Analysis of Evaluation Findings. *American Educational Research Journal*, No. 19 (3), pp. 415-428, 1982

M.C.E. Gruppo Nazionale Lingua, Lettura come comprensione, a cura di Bepi Malfermoni- Bali Tortoli Girardi - EMME Edizioni

Merletti V., Leggere ad alta voce, Mondadori, 2000

Milani L., Lettera ad una professoressa, Libreria ed. fiorentine, Firenze

M.P.I., Direzione Generale Istruzione Professionale , Materiali per l'area di approfondimento - L'area lingustico – espressiva, Roma 1994

Morin E., La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero, Raffaello Cortina Editore, Milano 2000

Morin E., Il metodo 5. L'identità umana, R.Cortina Editore, Milano 2002

OCSE. Traduzione italiana : Uno sguardo sull'educazione. Gli indicatori internazionali dell'istruzione, Armando Editore, Roma 1998

Pennac D., Come un romanzo, Feltrinelli, 2000

Piumini R., C'era un bambino profumato di latte, A. Mondadori Editore, Milano 1998

Resource, rivista della Eli Distributors - vedi sito *www.elimagazines.com*

Rousseau Jean-Jacques, Emilio, Ed. Laterza, 1998

Slavin R.E., Ability Grouping and Student Achievement in Elementary Schools : A Best-Evidence Synthesis. *Review of Educational Research*, pp. 347-350, 1987

Slavin R. E., Achievement effects of ability grouping in secondary schools : A best-evidence synthesis, National Center on Effective Secondary Schools, Madison 1990

Tapia J. Alonso e Montero I., Motivación y aprendizaje escolar. En: Coll C., Palacios J. e Marchesi A. (comps): Desarrollo psicológico y educación, Vol. II., Ed. Alianza Psicología, Madrid 1990, pp. 183-198

Tommassini M., Dimensioni dell'apprendimento continuo, in ISFOL, Apprendimento continuo e formazione, Franco Angeli, Milano 1996

INDICE

PREMESSA pag. 7

INTRODUZIONE pag. 9

ASCOLTO pag. 16

- Stili di apprendimento
- Musica e Didattica
- Atteggiamento dell'Insegnante
- Significato dell'Ascolto
- Attività per promuovere il buon ascoltatore

LETTURA

pag. 35

- Significato della lettura
- Capacità di lettura
- Leggere per studiare
- Atteggiamento dell'insegnante
- Principali tipi di testo
- Catalogazione della lettura
- Modi di leggere
- Strategie di lettura
- Tappe della Lettura

STUDIARE pag. 51

- Acquisizione di competenze
- Ascoltare - leggere per studiare 1
- Ascoltare - leggere per studiare 2
- Ascoltare - leggere per studiare 3
- Frasi a completamento
- Che tipo di ascoltatore sei - Test

BIBLIOGRAFIA pag. 67

EDIZIONE NON IN VENDITA

FINITO DI PUBBLICARE
MARZO 2003

LE COPIE SONO DISPONIBILI FINO AD ESAURIMENTO
PRESSO L'IPSSCT "DA SCHIO" di VICENZA