

Infine bisogna ricordare un elemento particolare che contraddistingue questo volume rispetto agli altri: come autori vi hanno partecipato tre giovani insegnanti: Livia Huber, Annina Ruder, Flavio Ruffo che hanno dedicato la loro tesi di bachelor con molto impegno ed energia al tema "Promuovere le competenze orali nella prima lingua". Insieme al direttore del progetto e ai redattori preposti da parte dei corsi LCO, Dragana Dimitrijević e Gordana Nikolić, si è creato un team innovativo dal punto di vista della sua composizione e produttivo dal punto di vista del metodo di lavoro.

Le fonti principali sono state, tra l'altro, i materiali didattici come *Sprachfenster*, *Sprachland*, *Sprachwelt Deutsch*, *Die Sprachstarken* e *Pipapo*. Il riferimento a questi strumenti didattici garantisce attualità dal punto di vista didattico-linguistico e funge da sostegno alla tesi della necessaria collaborazione tra corso LCO e lezione regolare.

4. Tre punti fondamentali della didattica attuale dell'espressione orale

Il settore dell'oralità è un campo enorme con una vasta letteratura di riferimento in diverse lingue e tradizioni. Le diverse tradizioni si rispecchiano p. es. nel diverso valore, attribuito in passato e oggi, a degli obiettivi come "discutere in modo democratico nel consiglio di classe" o "recitare in modo espressivo le poesie" nelle diverse culture. Ci concentreremo, in proposito, solo su pochi punti sui quali nella didattica dell'oralità dei paesi di immigrazione dell'Europa nord-occidentale ci dovrebbe essere consenso e che sono di interesse anche per la pratica nel corso LCO.

a) Obiettivi e campi di intervento nel settore dell'espressione orale

L'obiettivo generale dell'incentivazione scolastica nei campi dell'ascolto e del parlato è il rafforzamento della competenza comunicativa degli allievi. Ciò si verifica sia nella lezione regolare sia nel corso LCO rispettando l'età e tenendo in considerazione l'ulteriore obiettivo di condurre gli allievi a una gestione sempre più competente della lingua standard.

Nella produzione orale linguistica, ossia nel parlato, si fa una distinzione tra forme dialogiche e forme monologiche con specifici obiettivi e metodi di lavoro. Sulle forme dialogiche si basa tutta l'educazione alla conversazione. Il suo obiettivo è raggiungere sia un comportamento adeguato in dialoghi, situazioni conflittuali, giochi di ruolo sociali, interviste, colloqui telefonici ecc., che un comportamento democratico pertinente, regolato da norme, nelle discussioni di gruppo, colloqui in classe, dibattiti per risolvere conflitti. Alle forme monologiche appartengono l'atto del raccon-

tare, le presentazioni e le relazioni in vari contesti (il punto centrale è comunque trasmettere un chiaro contenuto), la recitazione, la lettura espressiva e alcune forme del teatro scolastico che richiedono una lingua fortemente espressiva.

L'ascolto viene generalmente esercitato in relazione al parlato e ai suoi obiettivi corrispondenti. Deve però essere sostenuto da compiti precisi sia che si tratti di riferire il contenuto sia che si riferisca al comportamento democratico durante la conversazione o alla qualità di recitazione di una poesia. Praticare l'ascolto senza un compito o un obiettivo preciso serve a ben poco. Ha un'importanza particolare invece l'ascolto differenziato anche per quelle situazioni di apprendimento in cui si tratta di osservare le particolarità linguistiche e riconoscere le varietà dialettali nella prima lingua (con l'aiuto di prove d'ascolto) o di sensibilizzare l'allievo a determinate caratteristiche nella lingua orale di una persona o di un gruppo. Le competenze di ascolto favoriscono, in questo caso, l'attività di riflessione sulla lingua.

Accanto alle forme già citate, che riguardano in primo luogo esercizi di comunicazione e situazioni di apprendimento, c'è anche un altro caso in cui esercitare le competenze orali.

Qui non è centrale il contenuto bensì l'aspetto linguistico. A questa categoria appartengono gli esercizi, menzionati già in precedenza, sulla differenziazione di fonemi simili (p.es. č / ć v. cap. 2a) e altri esercizi di pronuncia e ascolto da fare soprattutto nelle classi inferiori. Questo tipo di esercitazione può essere condotto con esercizi di riproduzione o, più liberamente, attraverso la conversazione guidata (nel primo caso viene esercitato un modello attraverso la ripetizione, nel secondo si fanno variazioni su una base già data - cfr. il cosiddetto *scaffolding* nel quaderno 1, nel cap. 4d dell'introduzione e nel manuale cap. 8 A. 5a). In un senso più lato si possono far rientrare in questo campo anche le attività di lessico e l'insegnamento di frasi standard utili. Entrambi i campi sono veramente importanti nella lezione LCO perché contribuiscono allo sviluppo delle competenze orali nella prima lingua e conducono a un bilinguismo più equilibrato, cfr. capp. 2b e 2c.

b) Il comportamento dell'insegnante per ciò che concerne la conversazione e le domande

Per ampliare e sviluppare le loro competenze orali gli allievi hanno bisogno di tempo e opportunità di uso. Questo dipende dal comportamento dell'insegnante. Se l'insegnante A pone domande in modo tradizionale («Qual è il fiume più lungo?», «Dove abitava l'eroe della nostra storia?») allora i suoi allievi non avranno molte opportunità per esprimersi. Se invece l'insegnante B pone domande aperte e che fungano da impulso («Cosa avete imparato sui fiumi nel nostro paese?», «Discutete sul nostro eroe, cosa vi piace o vi disturba nel suo comportamento?») allora i suoi allievi verranno automaticamente indotti a una produzione linguistica che favorisce lo sviluppo delle competenze orali.

Purtroppo molti insegnanti tendono – intuitivamente e, forse, anche a causa della loro esperienza scolastica – a un atteggiamento che non dà ai loro allievi l'opportunità di parlare e svilupparsi. Le ricerche dimostrano che un normale insegnante parla molto di più degli alunni. Ecco, di seguito, alcuni punti da osservare durante la propria lezione:

- Non ripetere le risposte degli allievi (questa cosiddetta "eco dell'insegnante" non è positiva, anzi così l'alunno non si sforzerà di parlare ad alta voce e in modo comprensibile). Non sono positive nemmeno le risposte di rito come "bene", "giusto", ciò rispecchia uno stile d'insegnamento ormai superato e centrato sull'insegnante.
- Nei discorsi su testi, contenuti, problemi e conflitti lavorare il più possibile con le domande autentiche ed evitare quelle non autentiche. Questi impulsi per l'introduzione alla conversazione e la sua continuazione devono essere ben pianificati, solo dopo un certo tempo ed esercizio l'insegnante stesso li padroneggerà.
- Concordare con tutta la classe regole e rituali che permettono all'insegnante di restare il più possibile in secondo piano. Durante le discussioni di gruppo, p. es., gli allievi possono gestirsi da soli e darsi la parola a vicenda, se ciò naturalmente è stato insegnato o se viene posto come un compito da svolgere.
- Lo stesso scopo ha la scelta di forme di insegnamento basate sul discente, in cui la posizione dominante dell'insegnante viene ridotta (cfr. il manuale *Fondamenti e contesti. Manuale teorico-pratico*, capp. 5 e 6). Nel corso LCO, in cui l'insegnante ha al contempo gruppi di alunni di età e classe diversa, questo è un compito molto impegnativo. Ma anche qui si può ridurre l'egemonia dell'insegnante delegando la responsabilità agli allievi.

c) Osservare, valutare e incentivare in modo mirato le prestazioni orali

L'osservazione e la valutazione delle prestazioni orali che valga come incentivo è molto più impegnativa della valutazione di un testo scritto. È possibile analizzare e sentire più volte il discorso solo se si lavora con la registrazione o con il video. Ma ciò non è sempre possibile. Tuttavia, in casi speciali, bisogna prendere in considerazione questa metodologia perché porta a dei risultati più precisi. Per evitare delle valutazioni troppo generiche si consiglia una procedura orientata ai criteri e incentrata su un obiettivo che, naturalmente, tenga sempre conto dell'età e del livello di conoscenza della prima lingua. Rimandiamo in proposito al cap. 7 del manuale (Valutare le prestazioni in modo incentivante, con buoni esempi pratici nella parte B) e completiamo con le seguenti indicazioni:

- In riferimento a situazioni "formali" di osservazione e valutazione (tipo una relazione, una scena di teatro, una recita ecc.): in questo caso i criteri dovrebbero essere chiariti e comunicati prima, meglio se in forma tabellare con diversi punti. In questo modo la valutazione è chiara e trasparente anche per l'allievo che così può rendersi conto di cosa deve migliorare. È compito dell'insegnante trovare esercizi adatti per il miglioramento. Un ulteriore vantaggio dell'uso di una tabella dei criteri consiste nel fatto che a partire dalla 3a classe ca. anche l'allievo può compilare il questionario e diventare quindi più cosciente dei diversi punti richiesti. Un esempio di tabella di osservazione per valutare le relazioni orali si trova nel manuale, cap. 7 B.1 e nel quaderno 2, scheda 18 (tabella per l'autovalutazione della lettura).
- In riferimento a situazioni "informali", a osservazioni e valutazioni non espressamente annunciate (p. es. durante le discussioni in gruppo o di classe, relazioni, lettura ad alta voce in classe o situazioni simili): l'insegnante prende appunti su situazioni speciali («X deve imparare ad ascoltare gli altri con più attenzione e a essere empatico», «Y ha difficoltà a pronunciare il suono ,s'», «Z ha fatto grossi progressi nell'orale» ecc.). Alla fine della lezione o quando lo ritiene opportuno l'insegnante può comunicare all'allievo interessato le sue osservazioni e dare consigli concreti per un miglioramento.