



# VITA D'AULA



## Dalla teoria alla pratica: un percorso per lo sviluppo dell'abilità di ascolto, e non solo

Ho già avuto modo di parlare dell'abilità di ascolto, che viene spesso percepita come uno dei principali ostacoli da parte degli apprendenti di una qualsiasi L2, italiano compreso. Sulla base di questa premessa, anticipo che il percorso che racconterò oggi è nato in una mia classe di studenti adulti di inglese LS, ma da quel giorno lo ripropongo sempre anche nelle mie classi di italiano L2.

Ecco come è andata. Era un pomeriggio di primavera di tre anni fa, e stavo per iniziare la lezione con uno dei miei gruppi "storici": lavoravamo insieme da tre anni, e c'era già un grande affiatamento sia tra i componenti del gruppo classe che tra me e loro. Per ragioni relative ad ambiti diversi dall'aula che non ho mai conosciuto, ma che ho intuito da alcune loro mezze frasi, quel giorno erano tutti di cattivissimo umore. Uno di loro, sfogando il momentaneo malessere in aula, alla mia proposta di ascoltare un brano audio ha iniziato a sostenere che "non capisco mai niente degli ascolti, sono difficili e non conosco un sacco di parole!", seguito a ruota dal resto del gruppo, che gli dava man forte. È stato un pomeriggio piuttosto difficile. Va da sé, ho interrotto la lezione, se mai era iniziata. Li ho ascoltati. Gli ho chiesto di spiegarmi esattamente quali fossero le difficoltà che sentivano più loro, e poi abbiamo concordato insieme di fare un lavoro mirato proprio al superamento degli ostacoli e allo sviluppo di strategie per l'ascolto. Alla fine della lezione ho chiamato una cara collega e amica più esperta di me: mi ha confortata e mi ha ricordato che spesso negli ascolti sono i momenti di collegamento tra le parole che vanno persi, così come le parole non-chiave. A questo dato importante ho aggiunto alcune strategie che ho imparato da Christopher Humphris durante il seminario da lui tenuto che aveva per tema l'ascolto rilassato. Così è nato questo percorso, che raccoglie in una proposta pratica una serie di considerazioni teoriche che ho avuto modo di incontrare, e che ha funzionato per quel gruppo e poi per tutti gli studenti a venire: ancora oggi lo propongo in aula, a prescindere dal testo scelto e dal livello degli studenti.

Normalmente, per questo tipo di lavoro seleziono testi brevi, non oltre trenta secondi, e quanto più possibile autentici. I testi devono inoltre contenere aspetti critici, che voglio far emergere per sciogliere dei nodi.

### **Prima parte: la comprensione generale**

1. Prima di iniziare invito gli studenti a rilassarsi e ad appoggiare le penne. Trattandosi di un esercizio di comprensione orale, non devono scrivere ma ascoltare.
2. Ascoltiamo due volte senza fare nulla. Ascoltiamo e basta.
3. Do la prima consegna: ascoltare di nuovo e riassumere il contenuto della traccia in una sola parola. Tuttavia, non devono condividere subito con la classe la parola che hanno in mente. Alla fine del terzo ascolto, chiedo a chi pensa di aver trovato la parola adatta di alzare la





# VITA D'AULA



Lascio volutamente molto spazio tra le righe, perché lì si inseriscono tutte le ipotesi degli studenti, oltre alle parole individuate.

2. Riascoltiamo la frase scelta tre o quattro volte, mentre ciascuno completa man mano con le parole che coglie. A quel punto chiedo un primo confronto a coppie.
3. Ascoltiamo altre due volte, poi di nuovo chiedo un confronto a coppie, avendo cura, come nella comprensione generale, di cambiare coppia ad ogni passaggio. Si ripete questa fase tutte le volte che serve.
4. Quando tutti hanno completato, si procede alla correzione in plenum.
5. A quel punto, si può lavorare su un singolo aspetto. Ad esempio, nella frase indicata è interessante la struttura “venire + A + infinito”. Se pronunciata a velocità sostenuta, la preposizione “A” potrebbe infatti essere difficile da cogliere. Rientrerebbe a pieno titolo in uno di quegli elementi che di fronte ai miei studenti definisco di solito così: sono parole che l’orecchio non sente, ma noi possiamo inserire perché sappiamo che sono necessarie in quella posizione. L’esempio che porto di solito qui è “io ho mangiato”: è decisamente difficile sentire, con l’orecchio, quell’ausiliare avere tra il soggetto e il participio in una conversazione normale. Eppure, lo inserisco, so che c’è: lo sento con la mia competenza linguistica.
6. Si può dedicare uno spazio a un focus grammaticale su altri verbi seguiti da A + infinito (con o senza pronomi), e proporre poi un reimpiego guidato o libero, orale e/o scritto, sulla base del gruppo e del percorso fatto.

Una piccola annotazione: ho imparato dalla stessa collega che mi ha confortata durante la telefonata di cui ho detto sopra a non fornire soluzioni, fatta eccezione per la parte protagonista dell’ascolto dettagliato. Sì, lo confesso, quando ha sottolineato quanto l’ipotesi di non consegnare né script né soluzioni, mostrata da Humphris, fosse a suo avviso corretta, mi sono irrigidita dicendo: “no, ma guarda che non si può”. Invece si può. Provateci, se vi va. Esplicitate questo momento e la sua ragion d’essere ai vostri studenti, soprattutto se sono abituati ad avere le soluzioni a termine attività, perché non si sentano improvvisamente defraudati di una parte del loro normale percorso di acquisizione. Io ho scoperto, negli ultimi tre anni, che la consegna delle soluzioni è spesso una necessità percepita da noi insegnanti, era così anche per me. Ma è vero che, nel mondo reale, le persone con cui parliamo non hanno i sottotitoli che scorrono sul viso né il foglio delle risposte in tasca. L’interazione linguistica si fonda e viene portata avanti sulla base di ciò che ciascuno degli interlocutori coinvolti comprende e produce (o comprende e agisce, nel caso di annunci di ritardo treno, di programmi TV...). Questa scelta può essere spiegata agli studenti, che saranno perplessi all’inizio, anche i miei di solito lo sono, ma poi si abitueranno a questa nuova modalità e non richiederanno più la consegna delle chiavi.



# VITA D'AULA



So che l'attività funziona perché sono i miei stessi studenti a darmi questo rimando. Credo dipenda dal fatto che, pur essendo un'attività che nasce come ascolto, porta a sviluppare tutte le quattro macro-abilità, oltre a stimolare la riflessione metalinguistica. Il tempo maggiore impiegato per concludere il percorso rispetto a quello necessario in un'attività di ascolto tradizionalmente intesa è compensato dal fatto che si sta facendo lavoro globale sulla comunicazione. Inoltre, generalmente dedicare molto spazio allo sviluppo di strategie per l'ascolto in fase iniziale si traduce nell'acquisizione di quelle strategie nel tempo. Quindi man mano si procede con le attività, il numero di ripetizioni degli ascolti necessarie diminuisce (mai scendere sotto un minimo di sei per la parte generale, comunque, per consentire il lavoro di confronto orale sui contenuti, che è importantissimo), mentre la fiducia dello studente nelle sue capacità di comprensione orale aumenta.

La scelta di non consegnare le chiavi porta poi lo studente e l'insegnante a vivere l'attività da un punto di vista nuovo: non più, come nel tradizionale "ascolta-rispondi-correggi", come una sorta di *performance*, dove meno errori fatti indicano (almeno a livello inconscio) maggiore bravura, ma come attività adeguatamente sfidante in cui la spinta a fare bene non è data dal punteggio finale ottenuto (motivazione estrinseca) ma dalla necessità di interagire in modo chiaro con i compagni confrontandosi su un testo comune (motivazione intrinseca).

Nadia Fiamenghi

*Vuoi raccontarci la tua esperienza in aula, arricchire queste considerazioni con le tue, oppure offrire nuovi spunti per la discussione? Scrivici a questo indirizzo [vitadaula@loescher.it](mailto:vitadaula@loescher.it)*