

I Congreso Internacional de Traducción Especializada

**LO SVILUPPO DELLA
LINGUA ITALIANA ORALE:
UNA ESPERIENZA DI RICERCA-AZIONE**

Roberta Valsecchi
Profesora

LO SVILUPPO DELLA LINGUA ITALIANA ORALE: UNA ESPERIENZA DI RICERCA-AZIONE

Roberta Valsecchi
Profesora

Parte di questa comunicazione appartiene alla tesi su ricerca-azione del master Itals per Formatori di Formatori (Università *Ca'Foscari* di Venezia) realizzata durante l'anno accademico 2004-2005 in due atenei di Buenos Aires: *Instituto Superior del Profesorado J.V.González* e *Universidad del Museo Social Argentino*.

L'obiettivo centrale della ricerca è stato quello di migliorare la padronanza della lingua orale degli studenti del primo anno del corso di laurea sia per professori che per traduttori. Sono stati programmati alcuni moduli di lezioni insieme a un docente osservatore, in questo caso, il prof. Marcelo Cerino.

La metodologia qualitativa ha avuto un ruolo centrale, anche se si sono adoperati degli strumenti quantitativi solo agli effetti di permettere una maggior visualizzazione di alcuni indicatori.

A esperienza conclusa docente, osservatore e allievi hanno potuto dare conferma che la ricerca-azione sull'insegnamento non appartiene al campo esclusivo degli studiosi che operano da soli, bensì a ogni insegnante all'interno di contesti istituzionali.

1. Considerazioni di ordine metodologico-didattico

Da alcuni anni le pratiche comunicative occupano uno spazio privilegiato all'interno della didattica delle lingue. Ascoltare, parlare, leggere e scrivere sono processi cognitivi che implicano un *ascoltatore*, un *parlante*, un *lettore*, uno *scrittore* e naturalmente un *destinatario* e uno *scopo* per cui si costruisce un testo.

Lo sviluppo della lingua orale nei diversi livelli di apprendimento è strettamente legata alla capacità dello studente parlante di produrre testi che rappresentino in qualche modo quelli della realtà esterna.

Il testo è il risultato materiale di un atto di comunicazione, cioè, la manifestazione (orale o scritta, gestuale, iconica, ecc) di un progetto comunicativo in una situazione determinata. Patrick Charaudeau ritiene che l'atto comunicativo sia un incontro dialettico tra due processi: quello di produzione e quello di interpretazione, due universi che non sono identici, la zona di intercomprensione è molto ridotta e l'enunciatore ne è consapevole. Attraverso l'elezione di strategie tenterà quindi di creare un universo di connivenza che consenta di colmare quel vuoto con l'adesione del destinatario al suo testo. In merito alla produzione orale è molto interessante e, tuttora valida, la caratterizzazione che propone Giovanni Nencioni (1976)² sul parlato in cui distingue:

- parlato parlato
- parlato scritto
- parlato recitato

² G. Nencioni, *Parlato, parlato, parlato scritto, parlato recitato*, in *Strumenti critici*, 1976

Considero che con questo modello fornito da Nencioni si possano creare molteplici situazioni didattiche per lo sviluppo e il miglioramento del parlato e, naturalmente, dell'ascolto.

Tuttavia, anche se in questa sede viene trattata solo la produzione orale degli allievi, è evidente che, sia in situazioni reali sia in aula, le competenze comunicative sono sempre profondamente intrecciate rimandandosi una all'altra: lo sviluppo dell'ascolto, del parlato, la lettura e la scrittura si potenziano a vicenda.

2. Strumenti metodologici- didattici

I testi possono diventare veri campioni di lingua in cui lo studente riconosce il sistema di regole e convenzioni che caratterizzano il formato testuale.

Dal punto di vista metacognitivo è importante far notare agli allievi che le competenze linguistiche sono sottese da processi che riflettono diversi gradi di approssimazione a competenze di livello avanzato.

"La classe scolastica, afferma Franca Orletti, diventa così un effettivo contesto di comunicazione, in cui si svolgono attività comunicative e metacomunicative reali e non simulazioni e riproduzioni di scambi comunicativi idealizzati. Essa rappresenta un luogo in cui apprendimento formale o esplicito ed apprendimento informale, che avviene attraverso l'esperienza, si integrano in un unico processo di educazione linguistica".

2.1 La ricerca sul parlato

In merito a questo argomento, è interessante citare Raffaele Simone (1994) "il testo parlato è un indeterminato, un'entità che non è data a priori, e a cui possiamo sperare di arrivare solo per approssimazione, attraverso procedure di avvicinamento. Commenta ancora Simone a proposito dei metodi per raffigurare il parlato " [sono] paragonabili a una fotografia che rende in maniera imprecisa e sfocata l'oggetto fotografico".

Per capire davvero il parlato, occorre considerare insieme alle parole e alle frasi gli aspetti paralinguistici (esitazioni, colpi di tosse, sospiri) e gli aspetti extralinguistici: espressioni del viso, gestualità, comportamenti prossemici e cinesici che si integrano con il parlato.

3. Giustificazione del progetto di ricerca- azione: lo studio di caso

La mia scelta metodologica e linguistica per il primo anno di Lingua I per futuri formatori e traduttori è stata incentrata sullo sviluppo delle competenze di ricezione e di produzione e nei generi testuali che consentono di promuovere molteplici attività.

Ogni modulo ha offerto, oltre ai contenuti testuali e linguistici, i contenuti metalinguistici e metacognitivi poiché l'accento della proposta è posto sui processi necessari per arrivare alla produzione sia orale che scritta.

Anche se in linea generale i due gruppi classe avevano una buona conoscenza dell'italiano, ho notato sin dall'inizio alcune difficoltà riguardanti l'uso dei registri linguistici, i formati testuali e la necessità di un uso più realistico del parlato. Gli studenti dimostravano poca dimestichezza con gli svariati formati testuali, limitata capacità lessicale e scarsa fluency discorsiva, per cui occorreva svolgere un notevole lavoro per potenziare l'oralità

nelle possibili situazioni del contesto enunciativo ragion per cui ho disegnato il progetto di ricerca tenendo conto di questi aspetti che sono stati condivisi con l'osservatore.

L'italiano parlato nei corsi di lingua locali, anche nei livelli intermedi e avanzati, non presentano sempre gli stessi tratti riscontrabili nei parlanti nativi. Ad esempio: le varianti regionali o dialettali hanno poche occorrenze, gli aspetti pragmatici sono percepiti parzialmente, il lessico formale o informale in genere non ha l'estensione che può avere in un parlante in situazione endolingue. Per quanto riguarda l'uso che fa il parlante nativo di costrutti tipici dell'oralità (spostamenti dei blocchi a destra o a sinistra, fenomeni di nominalizzazione, di ellissi di termini che rendono il discorso più veloce e vivace) praticamente non si riscontrano negli studenti di italiano in contesto esolingue.

A mio avviso questa situazione non è dovuta soltanto al fatto che un parlante sia o no madrelingua, ma anche alle metodologie e agli interventi didattici che solo da qualche anno tengono conto della variabilità linguistica e delle pratiche comunicative.

Questa problematica mi è sembrata particolarmente interessante per il lavoro di ricerca-azione che doveva concludersi con la relativa tesi all'interno del master per Formatori di Formatori.

3.1. Articolazione generale del processo: fasi previste

A pagina seguente l'articolazione schematica della scansione delle fasi previste del processo di ricerca-azione iniziato a maggio e concluso a novembre 2004.

Negli schemi che presento oggi farò riferimento in modo sintetico soltanto al gruppo classe del *Profesorado* per il maggior numero di allievi anche se ho impiegato la stessa metodologia nel gruppo del primo anno di UMSA.

RICOGNIZIONE	PIANO DI AZIONE	ESITI
<p>maggio 2004</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si rivelano alcune difficoltà di produzione di lingua orale delle quali tengo conto attraverso la raccolta di dati • Preparazione di strumenti di osservazione costruiti con l'osservatore (3 ore) 	<p>ottobre 2004</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tempo: 4 moduli di 3 ore • Durata complessiva: 12 ore • Obiettivi: sviluppare la produzione orale espositiva, argomentativa, conversazionale • modulo 1: intervento espositivo a partire da materiali autentici • modulo 2: testo narrativo. Commenti • modulo 3: testo argomentativo (1ma parte) • modulo 4 testo argomentativo (2da parte) • feedback 	<p>novembre 2004</p> <ul style="list-style-type: none"> • Triangolazione dei risultati • Riflessione e valutazione dei risultati

3.2 Fase di ricognizione: metodologia e raccolta di dati

Sin dall'inizio dell'anno accademico ho seguito la produzione degli allievi con attenzione e ho registrato alcuni dei loro interventi orali durante le lezioni di Lingua italiana I. Ad aprile il gruppo di studenti era costituito da 27 persone, però dopo il primo mese qualche allievo ha deciso di non frequentare più le lezioni per svariati motivi (livello di lingua alto per le sue conoscenze, un nuovo lavoro, difficoltà di orario). Alla fine del quadrimestre, il gruppo è di 19 allievi (16 e 3 allievi fuori corso), numero che si mantiene stabile fino alla fine dell'anno.

Riguardo al loro profilo devo dire che sono persone molto attive ed entusiaste con molteplici interessi. Sebbene tutti abbiano superato un esame di livello intermedio di lingua italiana, il gruppo è molto eterogeneo: per età (giovani e adulti), per formazione (alcuni professionisti, altri lontano da corsi formali da parecchi anni), per esposizione linguistica (alcuni hanno frequentato corsi presso scuole di lingua, altri hanno soggiornato in Italia anche per periodi lunghi). L'eterogeneità del gruppo si rivela particolarmente nella loro produzione orale e scritta. In effetti vari allievi si esprimono con sicurezza e in modo adeguato al contesto di enunciazione, altri invece possiedono una lingua ancora poco fluente e limitata agli usi pragmatici.

Quindi, a partire dalla situazione osservata, decido di organizzare interventi puntuali per lo sviluppo della lingua orale attraverso l'utilizzo di alcuni formati testuali

Modalità di lavoro

Con il collega osservatore abbiamo avuto occasione di un confronto previo per preparare gli strumenti di osservazione e di riflessione. con gli indicatori che abbiamo creduto opportuni in modo tale di poter discutere in seguito i nostri interventi alla luce dei risultati. La scansione del piano di intervento, attraverso i quattro moduli di lezioni tenuti sia Traductorado che al Profesorado, si è rifatta alla caratterizzazione del parlato di G. Nencioni: sviluppo della produzione orale attraverso *il parlato scritto* (il parlato monodirezionale) per poter gestire un breve intervento davanti a un pubblico di pari, *parlato recitato* (hanno drammatizzato situazioni) e *parlato parlato* (attraverso narrazioni, commenti e testi argomentativi).

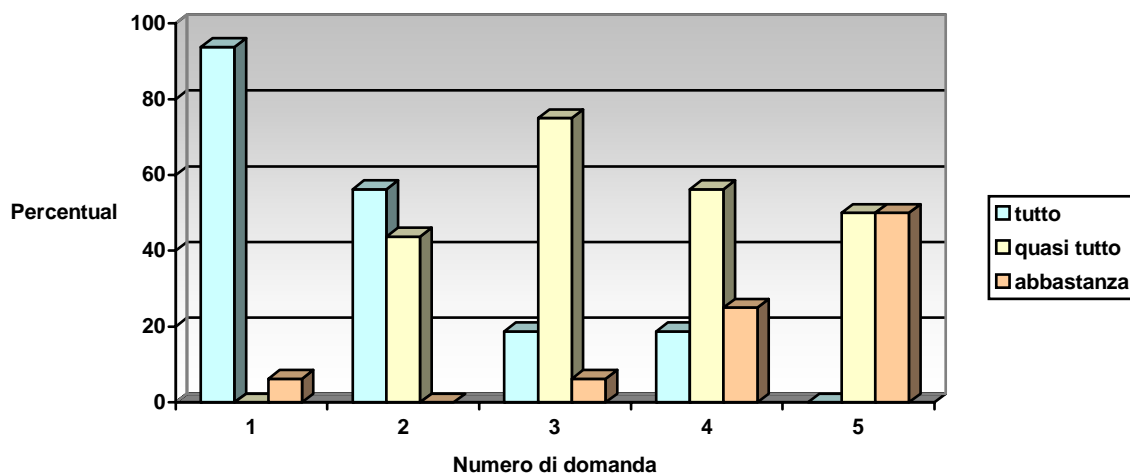
Inoltre, durante questa fase di indagine, ho considerato altre fonti di informazioni per la raccolta di dati: la graduatoria dell'esame di ammissione, le relazioni in cui ho richiesto agli studenti una loro "storia linguistica" e i motivi della scelta del corso di laurea in italiano, un commento riguardo il proprio punto di partenza, nonché il traguardo al quale vorrebbero giungere alla fine dell'anno accademico; ho infine proposto loro di rispondere ad alcuni questionari appositamente predisposti.

Esempio di alcuni questionari adoperati nella fase di ricognizione

Competenza di comprensione orale			
	tutto	quasi tutto	abbastanza
1 Capisci tutto in classe quando parlano gli insegnanti e i compagni?			
2 E se ascolti interventi di persone madrelingua italiana fuori dal contesto del corso?			
3 Capisci sempre la lingua nei vari registri?			
5 Film: capisci la lingua di tutti i personaggi?			

Competenza di comprensione orale: percentuali delle variabili esaminate							
domanda	tutto	%	quasi tutto	%	abbastanza	%	N allievi
1	15	93,75	0	0	1	6,25	16
2	9	56,25	7	43,75	0	0	16
3	3	18,75	12	75	1	6,25	16
4	3	18,75	9	56,25	4	25	16
5			8	50	8	50	16

Competenze di comprensione orale: percentuali delle variabili esaminate



Competenza di produzione orale			
1 Parli l'italiano in qualche altro ambito?	sì	qualche volta	mai
2 Ti senti a proprio agio quando parli in italiano?			
3 Parli spontaneamente?			
4 Nella pausa, parli in italiano?			

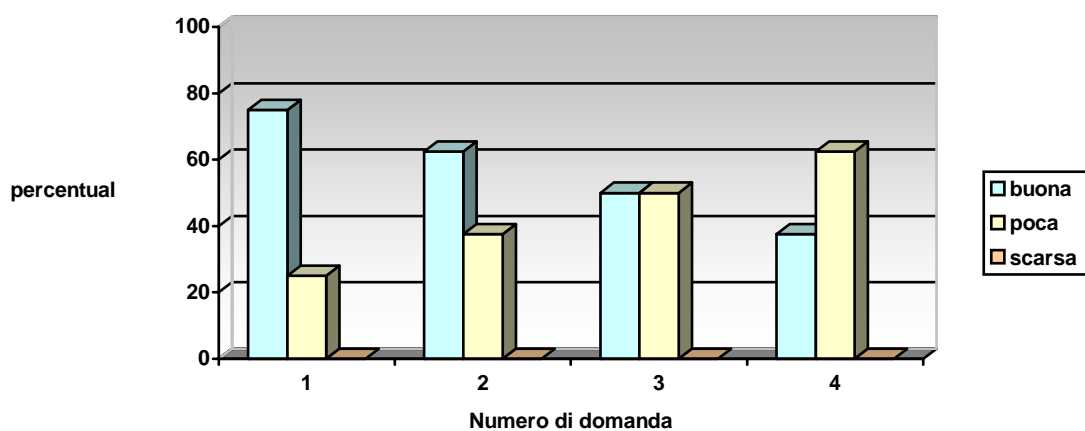
Competenza di produzione orale: percentuali delle variabili esaminate							
domanda	spesso	%	qualche volta	%	mai	%	N allievi
1	5	31,25	9	56,25	2	12,50	16
2	11	68,75	4	25	1	6,25	16
3	7	43,75	9	56,25	0	0	16
4	7	43,75	9	56,25	0	0	16

Osservazione del proprio parlato (quadro 1)

1 coerenza	buona	poca	scarsa
2 coesione	buona	poca	scarsa
3 elementi morfologici (accordi, genere dei nomi)	corretti	poco corretti	scorretti per la maggior parte
4 sintassi (organizzazione della frase)	buona	con incertezze	con molte incertezze

Osservazione del proprio parlato: percentuali delle variabili esaminate							
domanda	buona	%	poca	%	scarsa	%	N allievi
1	12	75	4	25			16
2	10	62,50	6	37,50			16
3	8	50	8	50			16
4	6	37,50	10	62,50			16

Osservazione del proprio parlato: percentuali delle variabili esaminate



Osservazione del proprio parlato (quadro 2)			
tratti di lingua orale: spostamenti sintattici	sì	alcune volte	mai
lessico	appropriato	poco appropriato	lacunoso
esitazioni	qualche volta	alcune volte	spesso
fluenza	buona scorrevolezza	poca	scarsa
efficacia comunicativa	buona	scarsa	molto scarsa

Osservazione del proprio parlato: percentuali delle variabili esaminate

1	sì	%	alcune volte	%	mai	%	N allievi
	0	0	10	62,50	6	37,50	16
2	appropriato		poco appropriato		lacunoso		
	13	81,25	3	18,75	0	0	16
3	qualche volta		alcune volte		spesso		
	6	37,50	10	62,50	0	0	16

4	buona scorrevolezza		poca		scarsa		
	9	56,25	5	31,25	2	12,50	16
5	efficacia comunicativa: buona		scarsa		molto scarsa		
	15	93,75	1	6,25			16

3.3 Fase intermedia della ricerca-azione: piano di azione

La seconda fase, dedicata alla messa in atto del piano di azione, è stata incentrata sulle tipologie testuali e la variabilità della lingua presente nei moduli del programma della materia.

Si sono proposti vari formati testuali: racconti, drammatizzazioni, testi espositivi e argomentativi (preparati e improvvisati) con le loro relative scansioni, registrazioni delle prestazioni e successivi ascolti.

Solo un argomento a modo di esempio:

Argomento: racconto *Cinema* di A. Tabucchi

Data: 20 - 9

N di ore: tre

- **Obiettivi della lezione**

- Far notare l'organizzazione e le caratteristiche del testo narrativo proposto.
- Promuovere la fruizione del testo.
- Sviluppare aspetti pragmatici e lessicali.
- Drammatizzare e registrare su cassetta le parti dialogiche del testo (parlato recitato).
- Promuovere l'autocorrezione attraverso il riascolto e la successiva produzione.
- Integrare con attività di produzione scritta.

- **Materiali**

Fotocopie, registratore.

- **Obiettivi per l'osservazione e la riflessione sulla pratica docente**

- Osservare le scelte didattiche dell'insegnante per presentare le caratteristiche del testo narrativo.
- Rilevare le risorse che promuovono nell'allievo la fruizione del testo.
- Osservare il modo in cui vengono date le consegne.
- Osservare il trattamento dell'errore da parte dell'insegnante.

- **Organizzazione della lezione: inizio, sviluppo, finale**

I momenti sono stati chiaramente distinti.

Nella fase di elicitazione si chiede se conoscono l'autore e se conoscono autori che hanno influenzato A.Tabucchi come ad es. Borges e Pessoa e naturalmente Pirandello.

In seguito si danno delle chiavi di lettura per affrontare il racconto di Tabucchi. Durante la lettura si pongono interrogativi per fare emergere alcune ipotesi.

Dato che in questo racconto, come in tanti altri di Tabucchi, finzione, sogno e molteplici identità sono elementi che percorrono sempre il testo, per la chiusura della lezione propongo un brainstorming a partire dal termine **cinema**. Per associazioni veloci emergono le parole: realtà/ finzione, dualità, persone/ personaggi, maschere, identità, sogno, verità/ falsificazione; termini sui quali in seguito si discute.

Per concludere si propone la registrazione delle parti dialogiche del racconto di Tabucchi attraverso una lettura espressiva.

Un'opinione di uno studente:

Tutta l'attività svolta in Lingua mi pare molto interessante.

Mi piacerebbe imparare i giri linguistici e usarli in maniera adeguata; impadronirmi anche della lingua informale, cioè quella che si parla di solito tra amici, parenti, compagni di studio.

Insomma, essere capace di esprimermi naturalmente sia nella maniera formale come nell'informale.

Questa è la mia preoccupazione, ma ho la speranza di raggiungere questo obiettivo.

Lo studente C.S. fa notare che deve sviluppare non solo la lingua nel registro informale, ma anche a livello colloquiale.

Questi spunti sono molto interessanti per gli allievi perché fanno riferimento alla possibilità di "vedersi" e di "pensarsi" che rappresenta un primo passo verso l'autovalutazione.

Abbiamo condiviso il parere sui seguenti aspetti con l

- **Tempo delle attività**

Distribuzione efficace

- **Organizzazione dell'attività di produzione orale**

Anche se le consegne sono state chiare, ho dovuto ripeterle più volte nella fase di scelta dei dialoghi che dovevano leggere per la successiva registrazione.

- **Strategie degli allievi durante il loro intervento**

Autocorrezione, semplificazioni, strategie di economicità nell'uso della lingua.

- **Tipi di domande che vengono poste dall'insegnante e dagli allievi**

Domande a scopo di promuovere la lettura inferenziale affinché siano capaci di cogliere ciò che l'autore omette.

- **Tipo di partecipazione durante il lavoro**

Attiva, forte coinvolgimento.

- **Interazione in classe: insegnante- allievi e allievi-allievi**

Pluridirezionale

- **La riflessione sulla lingua: modo in cui viene fatta**

A partire dall'osservazione del materiale linguistico: espansione del campo lessicale e ampliamento degli aspetti comunicativi

- **Spazio per la riflessione degli studenti sul proprio apprendimento (stili, strategie, difficoltà incontrate)**

Gli studenti esprimono difficoltà nell'uso dei connettori temporali, attacchi dei periodi, organizzazione di sequenze narrative, dialogiche e discorsive.

Percepiscono che in alcuni di loro l'intonazione e l'articolazione delle consonanti seguono la scia della lingua materna. Ad es: nelle tonie delle frasi interrogative, nella produzione dei fonemi v/b, s e z sonore e sorde (è marcata la tendenza a produrre le consonanti sorde al posto delle sonore per influenza dello spagnolo), g fricativa anziché affricata.

- **Integrazione con la scrittura**

A lavoro concluso alcune attività a scelta:

- ✓ separare i dialoghi dai passi narrativi.
- ✓ cambiare il finale
- ✓ riflettere su: *La realtà e la finzione dhe stazio hanno nel racconto di Tabucchi?*

3.4. Dati raccolti

A moduli conclusi ho fornito agli studenti due schede da compilare. A pagina seguente i modelli e i risultati ottenuti.

Periodo: aprile/ novembre 2004

Scheda N 1

Sviluppo lessicale

A) Indica con una crocetta il livello raggiunto

comprensione orale	Figure traslate (metafore, metonimie, paragoni, enfattizzatori, attenuatori)	espressioni idiomatiche	proverbi	parole specifici che di alcuni campi semantici	parole concrete	parole astratte
	MB	MB	MB	MB		MB
	B	B	B	B	B	B
	poco	poco	poco	poco	poco	poco

Sviluppo lessicale a livello comprensione: percentuali delle variabili esaminate							
domanda	molto bene	%	bene	%	poco	%	N allievi
1	3	18,75	11	68,75	2	12,50	16
2	2	12,50	9	56,25	5	31,25	16
3	2	12,50	10	62,50	4	25	16
4	1	6,30	11	68,75	4	25	16
5	2	12,50	10	62,50	4	25	16
6	2	12,50	5	31,25	9	56,25	16

Scheda N 2

Sviluppo lessicale

B) Indicare alcuni termini ed espressioni acquisiti

Nelle 16 schede compilate dagli allievi, tra i termini e le espressioni acquisite, prevalgono quelle relative a campi semantici specifici e parole di uso frequente. Hanno anche incorporato vari termini astratti delle discipline che studiano.

3.5 Fase finale della ricerca-azione

Aspetti della lingua orale che hai acquisito

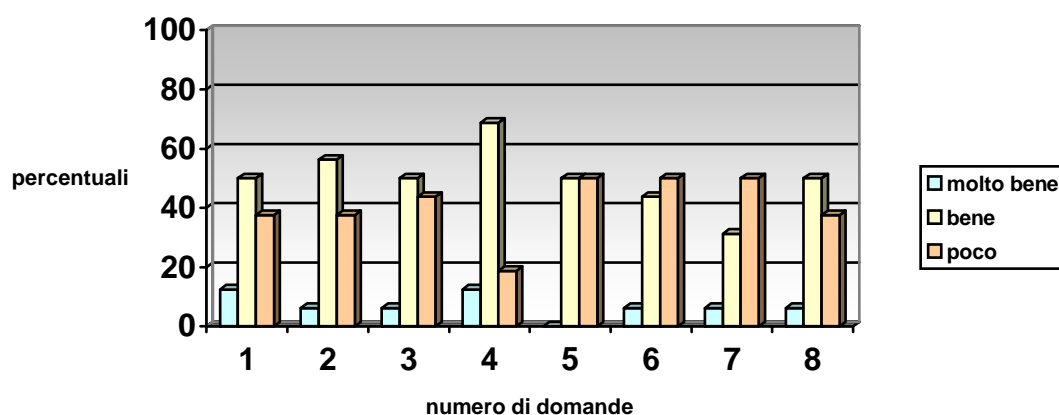
domande	molto bene	bene	in corso di apprendimento
1 Ti puoi esprimere in registri formali e informali?			
2 Organizzazione del discorso orale (coerenza, coesione, aspetti morfosintattici)			
3 Elementi pragmatici (uso della lingua)			
4 Adeguatezza al contesto enunciativo			
5 Appropriatezza lessicale			
6 Economicità e efficacia			
7 Velocità dell'eloquio			
8 Intonazione e pronuncia			
9 Le tue considerazioni alla fine del corso			

domanda	molto bene	%	bene	%	poco	%	N allievi
1	2	12,50	8	50	6	37,50	16
2	1	6,25	9	56,25	6	37,50	16
3	1	6,25	8	50	7	43,75	16
4	2	12,50	11	68,75	3	18,75	16
5	0	0	8	50	8	50	16
6	1	6,25	7	43,75	8	50	16
7	1	6,25	5	31,25	8	50	16
8	1	6,25	8	50	7	43	16

Risposte Domanda 9

1	<i>Sono soddisfatta, ho imparato tanto con molto lavoro.</i>
2	<i>Buone.</i>
3	<i>Ho imparato dei tratti regionali e neologismi.</i>
4	<i>Parlo di più</i>
5	<i>Necessito imparare l'intonazione e pronuncia.</i>
6	<i>Mi occorre imparare fonetica.</i>
7	<i>Credo che sia stato un buon profitto in generale.</i>
8	<i>Devo lavorare di più all'orale.</i>
9	<i>Ho imparato parecchie cose, ho migliorato, ma ogni giorno trovo la lingua più difficile, a volte irraggiungibile.</i>
10	<i>Mi manca lessico e velocità nel parlato.</i>
11	<i>Mi sembra abbastanza compiuto.</i>
12	<i>Bella l'esigenza nello sviluppo della produzione scritta ed orale.</i>
13	<i>Questa esperienza mi ha reso consapevole dell'importanza della lingua nei suoi diversi aspetti e ho arricchito le mie conoscenze.</i>
14	<i>Considerazioni: buone</i>
15	<i>Parlo più naturalmente.</i>
16	<i>Ho imparato molto dalle drammatizzazioni.</i>

Aspetti della lingua orale che hai acquisito



3.6 Esiti

Gli obiettivi prefissati sono stati raggiunti in modo abbastanza soddisfacente rispetto al momento iniziale perché gli allievi hanno dimostrato, oltre all'apprendimento degli usi dei registri e dei formati testuali, una maggiore attenzione agli aspetti linguistici inerenti ad essi. Questa nuova consapevolezza è stata accompagnata da una riflessione metacognitiva che ha trovato un adeguato spazio di sviluppo nella classe.

Abbiamo notato con il collega osservatore che, anche se la produzione linguistica degli studenti, è a volte incerta negli aspetti morfosintattici, discorsivi e pragmatici, il fatto più importante da rilevare è la possibilità che hanno avuto di costruire la loro consapevolezza linguistica. Dall'analisi dei dati sono emersi i punti sui quali si dovrà insistere negli ulteriori tre anni del corso di laurea: caratteristiche dei formati testuali e dei registri, tratti soprasegmentali, maggior uso e varietà dei connettori e sviluppo del lessico che rappresenteranno il punto di partenza per un'altra fase all'interno del processo di apprendimento.

Ecco alcuni esempi di commenti degli studenti che trascrivo solo in parte:

Un'allieva:

(...) È stata una esperienza interessante: ho vissuto diverse opinioni rispetto di come mi sentivo impegnandomi in questo progetto.

Il processo di riflessione sulla propria pratica docente è la componente principe per lo sviluppo delle conoscenze e delle teorie didattiche. Infatti l'insegnante, a partire dalle sue conoscenze teoriche costruisce un campo di indagine sulla pratica che sarà fondamentale per arricchire la teoria. In effetti il processo che parte dalla teoria, cala in sede pratica e risale alla teoria, appartiene alla vita professionale del docente come afferma Zeichner (1992):

".....imparare a insegnare è un processo che dura tutta la vita professionale del professore e l'unica cosa che possiamo fare nei nostri programmi di formazione è preparare i professori affinché comincino a insegnare. Quindi il compito dei formatori di professori è quello di aiutare i futuri professionisti nel raggiungimento della disposizione e della capacità per studiare il proprio operato e per insegnare ogni volta meglio. [in sintesi] Far sì che il professore si responsabilizzi del proprio sviluppo professionale".

D'altra parte Freeman (1998) sostiene che la sfida principale del formatore di formatori è quella di poter capire il modo in cui essi concepiscono il loro operato e il modo in cui adottano nuove forme di comprensione e di attuazione. Per raggiungere questo scopo non basta presentare ai professori teorie o risultati della ricerca, bensì occorrerà far costruire loro le proprie teorie didattiche a partire dalle conoscenze, abilità ed esperienze dei docenti.

Le caratteristiche di questa ricerca nel contesto d'aula sono state: esplicitazione del progetto di ricerca, il consenso da parte degli allievi di poter usare in forma anonima i loro materiali (relazioni, registrazioni, commenti vari, questionari) l'enfasi sulle caratteristiche individuali dei partecipanti, tenendo conto specialmente degli allievi con maggiori difficoltà e infine, alla luce dei criteri sociolinguistici, il tentativo di interpretare i risultati.

La metodologia qualitativa, come è stato detto, ha avuto un ruolo centrale in questo lavoro, anche se si sono adoperati strumenti quantitativi solo agli effetti di una maggior visualizzazione di alcuni indicatori.

Il vantaggio principale dello studio di caso è la possibilità per il docente ricercatore di poter scoprire fatti o processi impossibili da cogliere attraverso una metodologia quantitativa

Attraverso le relazioni scritte ed orali degli studenti nonché attraverso alcune registrazioni audio dal vivo, abbiamo voluto rendere una fotografia del gruppo classe. Naturalmente molti elementi, soprattutto di natura non verbale, quali espressioni, pensieri, atteggiamenti e sentimenti, sono stati fonte importante dati relativi a processi cognitivi e metacognitivi che non sempre sono osservabili.

Certamente l'indagine qualitativa sullo studio di caso ha delle limitazioni, quali la rappresentazione di una realtà scolastica precisa ma limitata e l'impossibilità di pervenire alla generalizzazione delle conclusioni.

Comunque speriamo, di aver potuto rendere percettibile la dinamica della classe e delle nostre interazioni in termini di reciprocità.

Riferimenti bibliografici

- BAKHTIN M. 1982, *Estética de la creación verbal*, Siglo XXI editores, Madrid.
- BALBONI P. e SANTIPOLO M., 2003, *L'italiano nel mondo*, Bonacci, Roma.
- CHARAUDEAU P., 1983 *Langage et Discours*, Paris, Hachette.
- CILIBERTI A., 2000, *Manuale di glottodidattica*, La Nuova Italia, Firenze.
- DE LUCHI M., 2004, *Ricerca-Azione*, modulo Master Itals per Formatori, Università Ca'Foscari, Venezia.
- ELLIOT, J., 1991, *Action Research for Educational Change*, Milton Keynes, Open University Press.
- GREEN T.F. 1983, *Teaching and learning: A linguistic perspective*, Elementary School Journal.
- LITTLEWOOD W., 1996, *La enseñanza comunicativa de idiomas*, Cambridge University Press.
- NENCIONI G. 1976, *Parlato, parlato, parlato scritto, parlato recitato*, in Strumenti critici.
- NUNAN D., 1996, *El diseño de tareas para la clase comunicativa*, Cambridge, University Press.
- ORLETTI, F., 1983, *Il problema dell'autenticità dei testi nei materiali didattici*, Atti del I Convegno Internazionale della Scuola di lingua e cultura italiana per stranieri di Siena.
- RICHARDS J. LOCKHART C., 1996, *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de los idiomas*, Cambridge, University Press.
- SIRVENT M.T., 2004, *Investigación y acción participativa*, Seminario, Universidad de Bs As.
- SIMONE R. 1990, Progetto Argentina, quaderni Enciclopedia Treccani, Roma.
- SORNICOLA R. 1994, *Quattro dimensioni nello studio del parlato*, in Come parlano gli italiani, a cura di T. De Mauro, Nuova Italia.
- WITTRICK M., 1989, *La Investigación en la enseñanza I, II, III*, Paidós Educador, Madrid.
- ZEICHNER K., 1992, *Rethinking the practicum in the professional development school partnership*, Journal of Teacher Education, in Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de los idiomas di J.Richards.