

# Università Ca' Foscari di Venezia

---

---

SCUOLA DI SPECIALIZZAZIONE INTERATENEO PER LA FORMAZIONE  
DEGLI INSEGNANTI DI SCUOLA SECONDARIA

Indirizzo Linguistico Letterario

## **EDUCARE AL PARLATO FORMALE: UN PERCORSO DI PREPARAZIONE AL COLLOQUIO DELL'ESAME DI LICENZA**

Elaborato finale per la Classe di Concorso 43/A

<i>Relatore e</i>	<b><i>Prof.ssa Roberta Bravin</i></b>	<i>Specializzando</i>	<b><i>Dott. Alvise Cristinelli</i></b>
<i>Supervisore</i>		<i>Matricola</i>	<b><i>R01316</i></b>
<i>di Tirocinio</i>			

Sessione Autunnale

Anno Accademico 2001 – 2002

<b>1. INTRODUZIONE.....</b>	<b>1</b>
<b>2. L'ESPERIENZA DI TIROCINIO .....</b>	<b>2</b>
2.1. LE ATTIVITÀ DI PRODUZIONE ORALE OSSERVATE.....	2
2.2. PROBLEMI EMERSI.....	3
2.2.1. <i>Occasioni per parlare a scuola</i> .....	3
2.2.2. <i>Documentazione</i> .....	4
2.2.3. <i>Schemi utili alla costruzione del piano di esposizione</i> .....	4
2.2.4. <i>Scheda di raccolta dati</i> .....	5
<b>3. MODELLI DI RIFERIMENTO.....</b>	<b>6</b>
3.1. IL PARLATO E IL PARLARE .....	6
3.2. «LA SCUOLA DEL SILENZIO» .....	6
3.3. IL CONTRIBUTO DELLA RICERCA SULLA SCRITTURA .....	7
3.4. IL RICHIAMO ALLE CONOSCENZE PREGRESSE .....	8
3.5. LA PREPARAZIONE AL COLLOQUIO PLURIDISCIPLINARE .....	9
<b>4. LE RICHIESTE DEL LEGISLATORE.....</b>	<b>10</b>
4.1. L'ATTIVITÀ DEL PARLARE .....	10
4.2. IL COLLOQUIO PLURIDISCIPLINARE .....	11
<b>5. IL PERCORSO DI LAVORO .....</b>	<b>12</b>
5.1. CONTESTO DELL'INTERVENTO DIDATTICO .....	12
5.2. AMBITO DI RIFERIMENTO CURRICOLARE .....	12
5.2.1. <i>Preparazione di base</i> .....	13
5.2.2. <i>Competenza interrogativa</i> .....	13
5.2.3. <i>Acquisizione di conoscenze mediante problematizzazione</i> .....	14
5.3. PREREQUISITI.....	14
5.3.1. <i>Documentazione</i> .....	14
5.3.2. <i>Schemi utili alla costruzione del piano di esposizione</i> .....	14
5.3.3. <i>Classificazione / riorganizzazione del materiale raccolto</i> .....	14
5.4. OBIETTIVI .....	15
5.4.1. <i>Enciclopedia</i> .....	15
5.4.2. <i>Documentazione</i> .....	15
5.4.3. <i>Schemi utili alla costruzione del piano di esposizione</i> .....	15
5.4.4. <i>Classificazione / riorganizzazione del materiale raccolto</i> .....	15
5.5. STRUTTURA DEL PERCORSO .....	16
5.6. ILLUSTRAZIONE DELLE FASI DI LAVORO ( 14 ORE) .....	17
5.6.1. <i>Prima fase: Attivazione dei saperi naturali (3 ore)</i> .....	17
A) <i>Conoscenze testuali e enciclopediche (15 minuti)</i> .....	17
B) <i>Documentazione (40 minuti)</i> .....	17
C) <i>Schemi utili alla costruzione del piano di esposizione (1 ora)</i> .....	17
D) <i>Classificazione / riorganizzazione del materiale raccolto (1 ora)</i> .....	18

E) Risultati attesi.....	18
5.6.2. <i>Seconda fase: Mapping (2 ore)</i> .....	18
A) Conoscenze testuali e enciclopediche (30 minuti).....	18
B) Documentazione (30 minuti).....	18
C) Schemi utili alla costruzione del piano di esposizione (30 minuti).....	19
D) Classificazione / riorganizzazione del materiale raccolto (30 minuti).....	19
E) Risultati attesi.....	19
5.6.3. <i>Terza fase: Applicazione (2 ore)</i> .....	19
A) Indicare i preliminari del compito (30 minuti).....	19
Area linguistica (lettere, storia, lingua straniera).....	20
Area scientifico tecnica (geografia, matematica, scienze, ed. tecnica).....	20
Area espressiva (ed. artistica, musicale e fisica).....	20
B) Verificare una scheda di raccolta dati. (30 minuti).....	20
C) Organizzare una scheda di raccolta dati (1 ora).....	21
D) Risultati attesi.....	21
5.6.4. <i>Quarta fase: Transfer (1 ora)</i> .....	21
A) Simulazione d'esame (1 ora).....	21
B) Risultati attesi.....	21
5.6.5. <i>Quinta fase: Ricostruzione (3 ore)</i> .....	22
A) Verifica intermedia (1 ora).....	22
B) Risultati attesi.....	22
C) Differenziazione.....	22
D) Attività di recupero e consolidamento (2 ore).....	23
Area linguistica (lettere, storia, lingua straniera).....	23
Area scientifico tecnica (geografia, matematica, scienze, ed. tecnica).....	23
Area espressiva (ed. artistica, musicale e fisica).....	23
E) Attività di potenziamento (2 ore).....	23
Area linguistica (lettere, storia, lingua straniera).....	23
Area scientifico tecnica (geografia, matematica, scienze, ed. tecnica).....	24
Area espressiva (ed. artistica, musicale e fisica).....	24
5.6.6. <i>Sesta fase: Generalizzazione (3 ore)</i> .....	24
A) Caratteristiche della scrittura documentativa (1 ora).....	24
B) Distinzione e collegamento tra tipologie testuali diverse (2 ore).....	24
C) Risultati attesi.....	24
5.6.7. <i>Valutazione complessiva del percorso compiuto dagli allievi</i> .....	24
A) Analisi delle competenze correlate al percorso.....	25

<b>6. BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>26</b>
------------------------------	-----------

## **1. INTRODUZIONE**

La mia esperienza di tirocinio relativa alla classe di concorso 43/A si è svolta, sia per quanto riguarda l'insegnamento dell'italiano, che per quanto riguarda l'insegnamento della storia e della geografia, in una classe seconda in cui una buona parte degli alunni si mostrava piuttosto disponibile nei confronti del lavoro scolastico e partecipava attivamente, intervenendo spesso per chiedere chiarimenti, per confrontarsi con i compagni, e per esprimere la propria opinione. Questa circostanza mi ha permesso di misurarmi, sia come osservatore che come parte attiva, con un'apprezzabile quantità e varietà di situazioni in cui i ragazzi erano impegnati in attività di produzione orale nelle varie occasioni offerte dall'intero arco delle materie letterarie.

La mia riflessione si è così orientata verso l'abilità del parlare a scuola, un'abilità che continua ad avere uno spazio poco significativo nella pratica scolastica quotidiana, benché sia oggi ormai diffusamente riconosciuto che l'educazione al parlato costituisce una delle finalità fondamentali in tutti gli ordini di scuola e all'esercizio e allo sviluppo di questa abilità, là dove il legislatore è intervenuto ad innovare i programmi della scuola italiana, sia stato assegnato un ruolo non secondario nel complesso dell'attività didattica. Questa lacuna fa sentire i suoi effetti in modo particolare nel momento in cui si avvicina la scadenza del colloquio pluridisciplinare di licenza, quando gli insegnanti non possono più evitare di accorgersi che i livelli di competenza raggiunti dagli allievi, nella maggior parte dei casi, non sono tali da consentire una conduzione della prova orale che corrisponda in modo davvero soddisfacente agli standard espressi dalle precise indicazioni del legislatore.

Il colloquio d'esame non è esperienza che si possa improvvisare nei pochi giorni che precedono la prova; ad esso si arriva con la fatica e l'impegno della pratica intelligente dei testi e del sistematico interrogarsi nel corso dell'intero ciclo. L'occasione finale è il pretesto (ma è anche l'obiettivo burocratico cui non ci si può sottrarre) per riflettere su un progetto che ha invece uno scopo più serio: quello di educare gli studenti al parlare formale, a scoprirne le caratteristiche e a provare a metterle in atto; a distinguere in una parola il «parlar bene» dal «parlar difficile».

Traendo spunto da queste considerazioni, ben lungi dal voler tracciare un improbabile percorso sistematico, negli appunti che seguono si tratteranno le linee guida di un percorso che ha come suoi destinatari gli alunni di una classe terza della scuola secondaria di primo grado, con l'obiettivo di promuovere un metodo di studio più efficace, grazie all'approfondimento di alcune tecniche di scrittura documentativa necessarie in una fase preliminare alla preparazione di un discorso espositivo.

## 2. L'ESPERIENZA DI TIROCINIO

### 2.1. LE ATTIVITÀ DI PRODUZIONE ORALE OSSERVATE

Allo scopo di comporre un quadro sintetico dei dati relativi alle occasioni di produzione orale osservate nel corso dell'esperienza di tirocinio, ho selezionato dodici casi che hanno offerto qualche opportunità di evidenziare le abilità di produzione orale degli alunni (vedi Tabella 1). Nell'insieme, a parte il numero dei casi considerati che è certamente limitato dal riferimento ad una singola esperienza di tirocinio, si tratta comunque di un ventaglio relativamente vario di situazioni, che consente di apprezzare le variabili in gioco da diversi punti di vista.

Rispetto al **tipo** d'attività svolta, dei dodici casi considerati, sette si possono definire come discussioni, in base al fatto che l'alunno era chiamato ad esprimere e a sostenere la propria opinione, quattro come colloqui e uno solo come esposizione, in quanto l'alunno ha prodotto un testo orale monologico seguendo una traccia data. Quanto al **luogo** in cui si è svolta l'attività, in nove casi l'alunno si trovava al proprio posto e nei tre restanti in piedi di fronte alla classe. Esattamente inversa è stata la proporzione riguardo al **tempo** in cui l'alunno è rimasto direttamente impegnato nell'attività: da 20 a 30 minuti quando si trovava di fronte alla classe, e da uno a cinque minuti al massimo quando si trovava al proprio posto; così pure la priorità assegnata alla **funzione** della valutazione, che era intesa come principale nei tre casi in cui l'alunno si trovava in piedi di fronte alla classe - aspetto sottolineato anche dal fatto che al termine dell'attività il docente ha condiviso con l'alunno il risultato della valutazione in termini sia analitici che sintetici – e come secondaria nei restanti casi, che avevano invece come funzione primaria, in sei casi, la correzione di una consegna domestica, e nei restanti tre casi la presentazione e la spiegazione di un nuovo argomento.

Molto vari si presentano gli **indicatori** utili per una valutazione, con l'avvertenza che solo nel caso in cui questa fosse la funzione primaria dell'attività, si trattava di indicatori effettivi e condivisi, mentre negli altri casi si tratta più che altro di dimensioni possibili, che io soltanto ho cercato di individuare, ma che il docente non ha né condiviso né registrato in forma cartacea. Relativamente vari sono stati anche gli **strumenti** a disposizione dell'alunno nel corso dell'attività, quando la valutazione non era la sua funzione primaria, mentre soltanto in uno dei tre casi restanti l'alunno aveva a disposizione qualche strumento.

## 2.2. PROBLEMI EMERSI

Riguardo agli aspetti evidenziati dai dati raccolti, quali sono i bisogni formativi degli allievi, e i relativi problemi, emersi nella preparazione delle attività di produzione orale?

### 2.2.1. Occasioni per parlare a scuola

Consideriamo, preliminarmente, quali attività hanno offerto principalmente a questi alunni l'occasione di parlare a scuola e che tipo di produzione orale hanno favorito.

Nei casi osservati, le occasioni offerte agli alunni per misurarsi con le abilità della produzione orale derivano da attività che, in tre quarti dei casi, hanno la funzione primaria della correzione di una consegna domestica o della presentazione e spiegazione di un argomento nuovo.

Scopo Tipo	Correzione	Presentazione	Valutazione	Totale
Discussione	4	3	0	7
Colloquio	2	0	2	4
Esposizione	0	0	1	1
Totale	6	3	3	12

In particolare, rispetto al tipo di queste attività, la **discussione**, intesa come momento in cui l'alunno è portato ad esprimere la propria opinione e a confrontarla con quella del compagno, non si sviluppa quando la finalità è principalmente quella della valutazione, dove la classe assiste in silenzio; ed è invece favorita principalmente da attività di correzione, dove l'alunno è esplicitamente interpellato, e, secondariamente, da attività di presentazione di nuovi argomenti che stimolino un certo dialogo con la classe. Il **colloquio** tra l'insegnante e l'alunno si sviluppa tanto nel contesto della semplice correzione, quando l'alunno è chiamato a fornire risposte limitate all'area delle conoscenze e della loro eventuale applicazione, quanto nel contesto della valutazione, laddove questa rappresenti lo scopo principale. L'**esposizione**, intesa come momento in cui l'alunno conduce un discorso di una certa lunghezza guidato da una traccia - di gran lunga l'attività di produzione orale meno frequente rispetto alle altre - si sviluppa esclusivamente quando lo scopo primario è quello della valutazione, quando, non solo i compagni, ma lo stesso insegnante si astiene per lo più da qualsiasi intervento; e, se è comprensibile che una presentazione da parte dell'insegnante di un argomento nuovo, in forma espositiva o dialogata, non possa provocare una replica dello stesso tenore da parte degli alunni, il fatto che ciò non accada nemmeno in fase di correzione indica che tra le consegne domestiche non rientra questo tipo di esercitazione.

### 2.2.2. Documentazione

Affrontiamo ora una prima questione, relativa alla preparazione di un'attività di produzione orale, e cioè vediamo se e in quali occasioni, nella preparazione dei loro interventi più o meno brevi, gli alunni hanno avuto la necessità di **verificare lo scarto esistente tra le conoscenze presenti nella propria enciclopedia e quelle ricavabili dalle fonti utilizzate.**

In tre dei dodici casi considerati (2,6,8)<sup>1</sup>, gli interventi degli alunni non avevano previsto nessuna attività preparatoria da svolgere a casa. Si trattava, infatti, di discussioni scaturite dalla presentazione da parte dell'insegnante di nuovi argomenti che avevano stimolato un certo dialogo con la classe a partire dalla lettura di un testo. In questi casi il docente aveva richiesto agli alunni di esprimere una propria opinione o riflessione immediata, senza dover, quindi, verificare la necessità di svolgere un lavoro preparatorio nemmeno in classe. Negli altri casi, in cui gli interventi degli alunni avevano previsto un'attività preparatoria da svolgere a casa, la richiesta dell'insegnante indicava esplicitamente a quale risorsa l'alunno doveva attingere le conoscenze: in tre casi (1,3,7) doveva attingere immediatamente alle **proprie conoscenze**, negli altri sei (4,5,9,10,11,12) doveva riferirsi al proprio **libro di testo** o ad un'altra fonte specifica.

In definitiva, in nessuno di questi casi l'alunno aveva dovuto decidere autonomamente se poteva svolgere il compito preparatorio in base alle proprie conoscenze personali, o relative ad un argomento ascoltato durante una lezione, affrontato in classe durante un'esperienza di lavoro, o studiato precedentemente su un testo, oppure doveva sviluppare un'attività preliminare di ricerca o di studio. Da queste considerazioni risulta chiaramente, altresì, che in quei casi in cui era necessario sviluppare un'attività preliminare di ricerca o di studio, all'alunno non era stato richiesto di **individuare le operazioni da svolgere per sviluppare l'argomento dato**, visto che queste operazioni erano state indicate esplicitamente dall'insegnante.

### 2.2.3. Schemi utili alla costruzione del piano di esposizione

Una seconda questione comporta verificare se e in quali occasioni, nei casi in cui era necessario sviluppare un'attività preliminare di ricerca o di studio, gli alunni hanno avuto la necessità di **individuare il tipo di esposizione da produrre e di cercare schemi utili tra le attività e/o le indagini condotte.**

---

<sup>1</sup> I numeri fra parentesi corrispondono a quelli indicati nella prima colonna della Tabella 1.

In sei dei nove casi considerati (1,3,5,7,9,12), l'intervento orale dell'alunno consisteva in gran parte nella lettura del testo preparato a casa e, casomai, in un ulteriore chiarimento estemporaneo richiesto dall'insegnante. Il piano di esposizione di questo testo svolto a casa, in due casi (1,12), era stato suggerito dall'insegnante, in due casi (5,9) la richiesta dell'insegnante prevedeva esplicitamente di ricavarlo dal libro di testo, solo nei restanti due (3,7) doveva essere prodotto dall'alunno secondo la modalità utilizzata di consueto nella produzione di un tema. Negli altri tre casi considerati (4,10,11), l'intervento orale dell'alunno doveva essere prodotto estemporaneamente, in due casi (4,10) a partire da una consegna del tipo "Parla di ..." e, nel terzo caso (11), a partire da una scaletta suggerita dall'insegnante.

Come si vede, in quasi nessuno di questi casi gli alunni hanno dovuto porsi il problema di individuare preventivamente il tipo di esposizione da produrre e di cercare schemi utili tra le attività e/o le indagini condotte, eccetto che nei due casi di svolgimento di un breve tema, nei quali è altamente improbabile che l'alunno si sia posto autonomamente il problema dello schema da seguire. Com'è noto, quantomeno in questo grado di istruzione, una richiesta di questo tipo non viene facilmente seguita dagli alunni anche quando è fortemente sollecitata dall'insegnante; ma in questo caso non era stata nemmeno formulata.

#### **2.2.4. Scheda di raccolta dati**

Una terza ed ultima questione implica verificare se e in quali occasioni, nei casi in cui era necessario sviluppare un'attività preliminare di ricerca o di studio, gli alunni hanno avuto la necessità di strutturare una scheda di raccolta dati.

In uno dei sei casi in cui l'alunno doveva attingere le informazioni dal proprio libro di testo o da un'altra fonte specifica (4,5,9,10,11,12), la richiesta dell'insegnante consisteva proprio nella compilazione di una scheda di raccolta dati esplicitamente descritta (12); negli altri cinque casi è improbabile che l'alunno abbia raccolto le informazioni necessarie dalla fonte utilizzata con la mediazione di una scheda di raccolta dati, in due casi (9,10), forse, perché la consegna non richiedeva un livello informativo particolarmente ricco e articolato, e nei restanti tre (4,5,11), per un motivo analogo a quello indicato sopra, a proposito del piano di esposizione. Infatti, è molto improbabile che l'alunno si sia posto autonomamente il problema di costruire una scheda di raccolta dati: nemmeno una richiesta di questo tipo viene facilmente seguita dagli alunni anche quando è fortemente sollecitata dall'insegnante; e nemmeno in questo caso era stata formulata. Nella migliore delle ipotesi, qualche alunno può aver preso degli appunti durante l'attività di studio a casa, il che costituisce in ogni caso un tipo di scrittura differente da quella in questione.



### **3. MODELLI DI RIFERIMENTO**

#### **3.1. IL PARLATO E IL PARLARE**

Nella storia dell'educazione linguistica degli ultimi venti anni (a partire cioè dalle 10 tesi GISCEL) il parlare occupa un posto di secondo piano. Se sul principio, vale a dire sulla necessità di un progetto di educazione delle quattro abilità fortemente integrato e circolare, studiosi e operatori hanno fin dall'inizio concordato (gli stessi Programmi del 1979 per la scuola media hanno assunto e registrato la prospettiva) ai buoni propositi non sono seguiti studi, approfondimenti e impegno. E il vuoto intorno a questa abilità si è fatto con gli anni sempre più grande. Da un lato, per il fatto che anche in ambito teorico si imponevano più urgenti questioni (il problema della grammatica ad esempio); dall'altro, perché gli interessi dei linguisti si dirigevano sul parlato, vale a dire sul prodotto piuttosto che sul processo. Il corrispettivo dello scrivere era il parlato piuttosto che il parlare (Corrà Deon 1997)

In ambito più propriamente pedagogico e didattico, d'altra parte, si presentano alcune difficoltà; la realizzazione di attività di ascolto e di parlato richiede infatti la valorizzazione di tutti gli eventi comunicativi che si verificano nella classe (sia di quelli orizzontali tra pari, sia di quelli verticali tra insegnante e allievo, da sempre privilegiati a scuola) e ciò prevede per l'insegnante un non facile cambiamento di atteggiamento e di prospettiva nel rapporto con gli alunni e col proprio lavoro. La natura stessa del parlato, poi, mezzo privo della conservazione del segnale, richiede metodi particolari di lavoro, di organizzazione della classe, di verifica e di valutazione, complessivamente difficili da attuare (Brasca Zambelli 1992).

#### **3.2. «LA SCUOLA DEL SILENZIO»**

Sull'abilità del parlare a scuola pesano anche alcuni pregiudizi e tante leggerezze. Chi arriva a scuola sa già parlare; e parlare, nell'immaginario degli insegnanti, è attività naturale, sulla quale tutt'al più bisogna intervenire per migliorare il prodotto piuttosto che per affinare il processo. A scuola si va per ascoltare, per imparare a leggere e scrivere: ma per ascoltare è necessario tacere, per leggere e scrivere si deve far silenzio. È vero che dal silenzio comincia la sapienza, ma è anche vero che lo stare zitti è la prima condizione per imparare, almeno nelle più ricorrenti raccomandazioni degli insegnanti.

Proprio contro «la scuola del silenzio» è partita negli anni Settanta la forte reazione a pratiche e costumi didattici che sapevano di vecchio, ma al furore polemico non è seguito pari impegno per costruire una scuola nella quale a tutti gli effetti lo studente fosse

soggetto attivo. Il vecchio attivismo ha suggerito, a chi apparentemente voleva il nuovo, soltanto qualche furbizia di superficie che ha movimentato un poco i ragazzi, promosso qualche laboratorio, ma ha mantenuto dentro le aule per lo più la stessa alternanza di chiassosa indisciplina e pesanti silenzi.

Ma gli esiti non sono soltanto una scuola ad una voce e i docenti che parlano in solitudine: quando spiegano, quando interrogano, quando richiamano, quando raccomandano. Se non si confronta, se non si misura con la parola dell'altro, anche quella dell'insegnante si isterilisce e si consuma. Non è a caso che progressivamente la parola dell'insegnante si faccia silenzio: a quella detta si va sostituendo la parola scritta, alla domanda il test, al confronto la consegna del questionario, all'interrogazione - come occasione di misura di sé - la verifica scritta. Sommersa da prove di ingresso, test di accertamento, verifiche scritte, didattiche brevi, la scuola rischia di tornare come l'aveva trovata Don Milani: silenziosa e passiva, ma anche un po' più presuntuosa.

La scuola avrebbe potuto e dovuto giocare un ruolo più attivo in questo momento di profondi cambiamenti. Sembra invece aver da subito rinunciato al suo compito più arduo: quello di dare parola e potere, di fare dei ragazzi dei soggetti protagonisti nella comunicazione e anche nel difficile gioco della democrazia. Perché, come già aveva visto Don Milani, «dare la parola» non è soltanto un debito da pagare alla retorica o a qualche pratica scolastica di finti scambi dialogici, ma un dovere educativo, e quindi politico. In sostanza, prima che linguistico, il problema è etico e istituzionale: tanta attenzione per alcuni aspetti del prodotto (il bel parlare, la buona espressione...) ha origini in sistemi che l'etica e la politica hanno tenuto distinti e distanti. Col risultato che al silenzio degli studenti oggi si accompagna il loro disincantato disinteresse per la vita civile (Corrà Deon 1997).

### **3.3. IL CONTRIBUTO DELLA RICERCA SULLA SCRITTURA**

Sul fronte della scrittura lo scenario è decisamente diverso: almeno negli ultimi venti anni, su questa abilità si sono concentrati innumerevoli studi, sia di natura teorica, che di natura più strettamente pedagogica. Per questo motivo e per le considerazioni svolte sopra, il presente percorso di lavoro attinge in parte agli esiti di un importante modello di scrittura: il modello di Hayes e Flowers (1980), in particolare per quanto riguarda l'ambito che coinvolge la memoria a lungo termine del soggetto scrivente, che comprende la conoscenza che questi possiede sul contenuto, sull'argomento specifico che intende affrontare, la conoscenza del destinatario a cui si rivolge, nonché le conoscenze di tipo procedurale relative ai piani di scrittura, ovvero alla struttura dei testi.

Il ricorso a questo ambito di ricerca è tuttavia giustificato anche dal principio, ricordato sopra, della necessità di un progetto di educazione delle quattro abilità fortemente integrato e circolare. Pur nella specificità delle due forme comunicative, è perciò plausibile consolidare quelle competenze comunicative fondamentali che accomunano orale e scritto ricorrendo ad uno studio e ad una pratica integrati, del resto tanto più efficaci, sul piano dell'insegnamento/apprendimento, quanto più sincronica è la progettazione delle attività di comunicazione orale e scritta rispetto alle singole competenze che si vogliono formare. La sincronia, inoltre, confida anche nella possibilità di trasferire un apprendimento, acquisito in modo più sicuro in una forma di comunicazione, in un'altra.

Per la formulazione delle fasi di lavoro del presente percorso, inoltre, si è fatto riferimento alle schede del modello di lavoro riportare in appendice al *Processo di scrittura funzionale* (Rigo 1998), e in particolare al compito esperto della metamemorizzazione. Questi esempi di attività hanno anche il pregio di riprendere il contributo di M.R. Zanchin, *La metodologia delle fasi di lavoro*, in U. Margiotta (1997) alla quale fa riferimento anche la presente proposta.

### **3.4. IL RICHIAMO ALLE CONOSCENZE PREGRESSE**

La scelta di attingere agli esiti del modello di scrittura di Hayes e Flowers, per quanto riguarda l'ambito che coinvolge la memoria a lungo termine del soggetto scrivente, trasferendoli nel diverso contesto della produzione orale, ha un'altra importante giustificazione.

È ben noto che nelle mentalità della maggior parte degli studenti, convinti di dover cercare di ricordare tutto, senza alcuna selezione e ricostruzione delle informazioni, il concetto di «studio» è direttamente connesso con una non ben precisata attività di «memorizzazione» e non con l'attività di analisi, comprensione e collegamento. A quale insegnante non è mai capitato di sentire uno studente ripetere meccanicamente il contenuto di un paragrafo e di vederlo poi chiudersi in un mutismo perplesso, non appena si sente formulare delle domande specifiche? Questo atteggiamento di studio, più orientato verso i fatti, comporta una modalità di apprendimento che non richiede un investimento di grosse risorse di attenzione e dà luogo ad una conoscenza fine a se stessa, una «conoscenza inerte» che lo studente sa esprimere, ma non sa usare e che, una volta raggiunta la meta del voto, facilmente dimentica.

Il richiamo alla conoscenza che il soggetto possiede sull'argomento specifico che intende affrontare, insito nella fase della metamemorizzazione del modello di scrittura di Hayes e Flowers, rappresenta un fattore decisivo per il superamento di questa cattiva

abitudine di apprendimento. La promozione di un metodo di studio evoluto e significativo, più orientato verso i problemi, infatti, dipende dalla consapevolezza di aggiungere altre conoscenze al proprio bagaglio culturale e richiede, quindi, un richiamo costante alle conoscenze pregresse. Da qui può scaturire, non solo una più coerente e articolata capacità di esposizione delle conoscenze, ma anche e soprattutto quell'abilità di navigare dentro ai testi, facendo collegamenti logici tra le informazioni, che rappresenta uno dei principali punti d'arrivo richiesti dal colloquio pluridisciplinare di licenza.

### **3.5. LA PREPARAZIONE AL COLLOQUIO PLURIDISCIPLINARE**

Il colloquio finale dell'esame di licenza è uno di quei nomi magici che fanno immaginare la scuola dei documenti ufficiali una cosa perfetta: il colloquio implica rispetto reciproco, scambi dialogici e capacità dello studente di reggere il confronto, di tenere il tema, di sostenere un discorso. Ma alle indicazioni ministeriali, spesso, corrispondono nella realtà le insufficienze e i limiti di prassi consolidate non molto conseguenti:

- Domande banali, nozionistiche che richiedono convergenza sulla enciclopedia del docente;
- Domande indifferenziate o poco mirate nei confronti di abilità e strutture disciplinari diverse;
- Tesine ammaestrate e preconfezionate;
- Bassi livelli di competenze verificati;
- Ineguale o inesistente distribuzione di ruoli tra gli esaminatori.

In questa prospettiva si colloca l'intervento di quattro insegnanti, L. Altichieri, L. Bonetti, P. Iannacci, G. Ridolfi che, in *«Parlar bene» a scuola: dal parlare al parlato formale nella scuola media* (Corrà Deon 1997: 89-127), danno conto di un percorso fatto nel corso dell'intero ciclo per portare gli studenti a fare del colloquio pluridisciplinare di terza media un'esperienza onesta e vera. Sono due in particolare i temi che segnano la continuità fra questo intervento e la più ampia problematica del parlare a scuola: la necessità di tener vivo negli studenti l'interesse (e la vigilanza) per il processo, e la capacità dell'interrogare e dell'interrogarsi come percorsi propedeutici (e quindi come prerequisiti) del parlare. Queste due ultime attività si ritrovano connesse in quella fase del lavoro che è l'interrogazione dei testi e l'interrogare sé per sapere dove cercare spiegazione ai tanti perché delle proprie domande. Il saper interrogare e interrogarsi si manifesta qui come la propedeutica più efficace al parlare: tenere e sviluppare un tema, proprio attraverso il continuo «aprire buchi» nelle proprie conoscenze e il problematizzare la propria enciclopedia è l'allenamento più efficace per parlare in modo sensato e anche fluente.

## 4. LE RICHIESTE DEL LEGISLATORE

### 4.1. L'ATTIVITÀ DEL PARLARE

In numerosi luoghi della normativa scolastica si fa un esplicito richiamo all'attività del parlare. Citiamo, tra questi, almeno due autorevoli riferimenti.

Nei **criteri della nuova scheda di valutazione della scuola media**, per quanto riguarda l'italiano, sono indicati come obiettivi la «produzione nella lingua orale» e la «conoscenza ed organizzazione dei contenuti» che a loro volta presuppongono la capacità di pianificare e costruire il discorso in riferimento a contenuti culturali e personali. Tra gli stessi criteri, per la storia e la geografia, all'insegnante di lettere è richiesto di guidare gli studenti verso obiettivi di «comprensione e uso dei linguaggi specifici», e come la «comprensione delle relazioni tra le situazioni ambientali, culturali, socio-politiche ed economiche» e la «capacità di stabilire relazioni tra i fatti storici». Agli insegnanti delle altre discipline è parimenti richiesto di insegnare a dominare i linguaggi specifici e ad usarli appropriatamente.

Nei **Programmi Ministeriali** [D.M. 9/2/1979], relativamente agli obiettivi della didattica dell'italiano, si precisa che

«Nella scuola media **l'insegnamento della lingua italiana**, in continuità con gli apprendimenti della scuola elementare, **contribuisce alla maturazione e allo sviluppo della comprensione e della produzione del parlato e dello scritto mediante l'interdipendenza dell'ascoltare, parlare, leggere e scrivere** secondo le diverse funzioni e varietà della lingua dirette, sia al dominio dei contenuti, sia alla graduale acquisizione della correttezza formale. Il primo obiettivo è volto a sviluppare le capacità di capire e di organizzare la struttura dei discorsi parlati e scritti nelle rispettive caratteristiche, in quanto il parlato e lo scritto comportano tecniche e modalità espressive diverse per quanto complementari.»

Più avanti, nelle indicazioni programmatiche, si parla di

«**esercizio del parlare** che, favorito dall'intervento immediato e puntuale dell'insegnante; **guida l'alunno all'acquisizione e all'uso dell'italiano per comunicare con una lingua differenziata secondo esigenze e modi personali**».

E ancora si indicano strumenti e modalità del parlare.

«Risulterà utile a questo scopo, ad esempio, far raccontare esperienze personali; promuovere il dialogo con i compagni e con l'insegnante; far esporre quanto ascoltato o letto, o visto in trasmissioni televisive, in film, o provato davanti ad opere d'arte o nell'ascoltare musica; far discutere un argomento o un problema; [...] Tuttavia, l'esercizio più completo resta quello della **conversazione** che fonde insieme i due diversi processi dell'ascoltare e del parlare».

## 4.2. IL COLLOQUIO PLURIDISCIPLINARE

Il **Decreto Ministeriale 26 agosto 1981** [G.U. n. 249 del 10-9-1981], oltre alle prove scritte di italiano, matematica e lingua straniera, prevede una prova orale consistente in un colloquio pluridisciplinare, affermando in proposito:

“La commissione d'esame imposterà il colloquio in modo da consentire una valutazione comprensiva del livello raggiunto dall'allievo nelle varie discipline, **evitando che esso si risolva in un repertorio di domande e risposte su ciascuna disciplina, prive del necessario organico collegamento, così come impedirà che esso scada a inconsistente esercizio verboso da cui esulino i contenuti culturali** cui è attenuta a informarsi l'azione della scuola. Pertanto il colloquio non deve consistere in una somma di colloqui distinti: occasioni di coinvolgimento indiretto di ogni disciplina possono essere offerte anche dalle verifiche relative ad altri ambiti disciplinari. Ad esempio, la capacità di osservazione e di visualizzazione relative all'educazione artistica possono essere accertate anche nel corso di una conversazione su un tema di carattere letterario o scientifico. Come pure la capacità di collocazione storica può essere accertata anche in una conversazione relativa agli sviluppi della tecnica. In altri termini **il colloquio dovrà svolgersi con la maggiore possibile coerenza nella trattazione dei vari argomenti, escludendo però ogni artificiosa connessione**. Sarà proprio dal modo e dalla misura con cui l'alunno saprà inserirsi in questo armonico dispiegarsi di spunti e di sollecitazioni che scaturirà il giudizio globale sul colloquio stesso.”

Dal momento che l'esame dovrà accertare la «maturità globale» dell'alunno, maturità intesa come possesso di capacità, gli **obiettivi** da verificare in sede di colloquio per la formulazione del **giudizio globale** saranno, dunque, in generale:

- conoscenza degli argomenti (possesso di contenuti culturali);
- chiarezza e correttezza espositiva (padronanza lessicale, coerenza e organicità del pensiero);
- capacità di operare dei collegamenti fra le varie discipline;
- capacità di analisi, approfondimento e rielaborazione personale;
- acquisizione di un metodo di studio e di lavoro;
- capacità di esprimere opinioni e giudizi motivati.

Più nello specifico, per quanto riguarda l'**Italiano**, sempre secondo il Decreto Ministeriale 26 agosto 1981, la commissione d'esame

«si preoccuperà di verificare se il candidato possieda adeguatamente la lingua italiana, nei suoi aspetti lessicali, sintattici e morfologici, la maturità e la chiarezza del pensiero, la **conoscenza dei testi letti e la capacità di riferirne**, nonché di **comprendere un testo letto a prima vista e di coglierne e presentarne i punti essenziali**».

## **5. IL PERCORSO DI LAVORO**

### **5.1. CONTESTO DELL'INTERVENTO DIDATTICO**

Il presente percorso ha come suoi destinatari gli alunni di una classe terza della scuola secondaria di primo grado, alunni che nel corso dell'anno scolastico cominciano ad avvertire in modo concreto l'esigenza di prepararsi a sostenere, oltre alle prove scritte di italiano, matematica e lingua straniera, la prova orale consistente in un colloquio pluridisciplinare.

Questa prova comporta una serie di aspetti relativamente nuovi o, quantomeno, che gli alunni hanno affrontato con minore frequenza, come la verifica della capacità di operare collegamenti tra le varie discipline, della capacità di analisi, approfondimento e rielaborazione personale, e della capacità di esprimere opinioni e giudizi motivati. Altri aspetti, come la verifica della conoscenza degli argomenti, della chiarezza e correttezza espositiva e dell'acquisizione di un metodo di studio e di lavoro, già sperimentati negli usuali colloqui di valutazione sostenuti durante il triennio, assumono una diversa rilevanza per la maggiore attenzione rivolta a quei contenuti culturali capaci di evidenziare la «maturità globale» dell'allievo, e per la necessità di andare al di là di un semplice repertorio di domande e risposte su ciascuna disciplina, per costruire un discorso più ampio e articolato a partire dall'elaborazione di fonti di diversa natura.

Il diverso impegno richiesto da questo tipo di prova esige, allora, un affinamento di alcune abilità, come ad es. quella di verificare le conoscenze possedute su un argomento e di organizzare un lavoro preparatorio di ricerca, di analisi e di documentazione, non solo secondo uno procedimento standard, valido per ogni argomento, ma anche in modo differente a seconda dell'argomento specifico che si sta affrontando. Negli appunti che seguono si tratteranno, dunque, le linee guida di un percorso di orientamento tra le esigenze del nuovo tipo di prova, allo scopo di promuovere un metodo di studio più efficace, grazie all'approfondimento di alcune tecniche di scrittura documentativa, necessarie in una fase preliminare alla preparazione di un discorso espositivo.

### **5.2. AMBITO DI RIFERIMENTO CURRICOLARE**

Il percorso proposto, a valenza interdisciplinare, va inserito in una più vasta programmazione linguistica che ne costituisca presupposto e prerequisito e che preveda di sfruttare, nel corso del triennio, ogni occasione di produzione e di comprensione linguistica. Ben lungi dal voler tracciare un improbabile percorso sistematico, compito quanto mai difficile per la continua interferenza di numerosi fattori, se l'obiettivo generale

di tale programmazione è quello di sviluppare negli alunni la capacità di costruire un discorso articolato a partire dall'elaborazione di fonti di diversa natura, le tappe essenziali di tale programmazione saranno, oltre alla preparazione di base, un'adeguata competenza interrogativa, correlata alla capacità di acquisizione di conoscenze mediante problematizzazione.

### **5.2.1. Preparazione di base**

Una preparazione di base da conseguire in *prima* e da continuare a livelli più alti in *seconda* e in *terza* dovrà prevedere un insieme di riferimenti fondamentali da utilizzare come strumento abituale di lavoro. Traendo spunto da testi letterari o di produzione degli alunni, si dovranno proporre esercizi finalizzati all'arricchimento e alla precisione lessicali, esercizi di lettura, individuazione di nodi e reti strutturali, esplicative e scopistiche, smontaggi e ricostruzioni di testi, riscritture, cloze, riduzione a schemi e a riassunti, lavori su racconti in *prima*, di analisi e confronto tra scritto e parlato in *seconda*, su argomentazioni in *terza*, trasformazione di testi utilizzando diverse tipologie, individuazione di parole-chiave.

### **5.2.2. Competenza interrogativa**

Durante un'interrogazione condotta secondo modalità tradizionali, le domande da parte dell'insegnante risultano false domande, in quanto questi possiede già la risposta e vuole solo accertare, con questo strumento, il possesso da parte dell'alunno di una risposta il più vicina possibile a quella che si ritiene esatta. In questa situazione, l'allievo sente in maniera molto marcata lo scarto di enciclopedia che esiste tra lui e l'insegnante e l'asimmetria della comunicazione. È comprensibile, allora, come l'attenzione dei ragazzi sia maggiormente focalizzata sulle risposte, vissute come il loro unico compito.

Diversamente, nel colloquio di valutazione come momento in cui l'alunno esplicita il proprio percorso cognitivo, entrando in contatto con il percorso cognitivo dell'insegnante o dei compagni, lo scarto enciclopedico che inevitabilmente esiste tra studente e docente deve passare in secondo piano, e all'asimmetria della comunicazione deve sostituirsi un confronto costruttivo tra schemi mentali.

La costruzione di tali schemi mentali, innanzitutto, passa attraverso la capacità da parte dell'allievo di prevedere le domande, spostando l'attenzione dalla risposta alla domanda, in un confronto che non è più quello tradizionale tra studenti che possiedono o non possiedono le risposte, ma un confronto diretto tra insegnante e allievo, in cui questi si gratifica qualora la sua previsione della domanda coincida con quella che gli viene posta dall'insegnante e ha così la sensazione di possederne in parte l'enciclopedia. A partire da



qui, è possibile avviare il percorso, previsto per l'ultimo anno, finalizzato alla costruzione dell'esposizione orale e al superamento della difficoltà, durante l'esame, di misurarsi con l'adulto.

### **5.2.3. Acquisizione di conoscenze mediante problematizzazione**

La qualità del sapere di ognuno è strettamente correlata alla sua competenza interrogativa, cioè alla capacità di individuare le domande più adeguate e produttive allo scopo di costruire una determinata conoscenza; ma questa capacità costituisce un requisito ancor più essenziale perché l'alunno si abitui ad acquisire conoscenze mediante la problematizzazione, in un gioco di molteplici domande e risposte che dia più valore al processo cognitivo che alla conoscenza prodotta, lasciando il giusto spazio a quella pluralità di punti di vista che deve costituire il reale motore del colloquio.

Per il raggiungimento di tale obiettivo, è particolarmente indicato iniziare nella classe seconda dove le materie letterarie sono condotte dallo stesso insegnante, che può così utilizzare l'italiano abbinato alla storia e alla geografia, discipline molto importanti per lo sviluppo della capacità di problematizzare. La costruzione dell'esposizione orale, prevista per l'ultimo anno, assume quindi la giusta rilevanza in quanto strumento linguistico capace di esprimere adeguatamente un discorso articolato frutto dell'elaborazione di fonti di varia natura.

## **5.3. PREREQUISITI**

### **5.3.1. Documentazione**

- L'allievo ha esperienza di vari tipi di attività e/o indagine condotte in ambito scolastico o extrascolastico e in quel contesto ha acquisito conoscenze adeguate
- Sa individuare l'argomento a cui si riferisce un testo espositivo e riassumerne i contenuti principali

### **5.3.2. Schemi utili alla costruzione del piano di esposizione**

- Conosce le caratteristiche generali del testo espositivo
- Ha redatto un certo numero di testi espositivi di tipo diverso
- Ha esperienza di diversi esempi di testi espositivi di altri autori
- Riconosce le caratteristiche essenziali di alcuni tipi di esposizione

### **5.3.3. Classificazione / riorganizzazione del materiale raccolto**

- Possiede la competenza interrogativa necessaria ad individuare le domande opportune per guidare una ricerca
- Sa formulare domande appropriate all'argomento specifico

- Conosce schede di sintesi di vario tipo
- Ha raccolto dati in schede predisposte dall'insegnante
- Sa riconoscere informazioni appartenenti alla stesso insieme

#### **5.4. OBIETTIVI**

Obiettivo del modulo è l'acquisizione di alcune capacità di scrittura documentativa, necessarie in una fase preliminare alla preparazione di un discorso espositivo articolato che si riferisce ad un argomento ascoltato durante una lezione, o affrontato in classe durante un'esperienza di lavoro, o studiato su un testo, a partire dall'elaborazione di fonti di diversa natura. In particolare il modulo intende sviluppare nell'alunno la capacità di verificare le conoscenze possedute su un argomento e di organizzare un lavoro preparatorio di ricerca, di analisi e di documentazione.

##### **5.4.1. Enciclopedia**

- Sa rivedere le attività e/o le indagini condotte
- Sa dire se e quali conoscenze possiede sull'argomento
- Sa definire le caratteristiche dell'argomento a cui si deve riferire

##### **5.4.2. Documentazione**

- Sa interrogarsi sugli obiettivi della esposizione e su quanto essa gli richiede
- Sa misurare la rispondenza tra quanto conosce e quanto essa gli richiede
- Sa decidere se c'è bisogno di altre informazioni per perseguire le intenzioni espresse dalla richiesta
- Sa dove e come reperire i materiali

##### **5.4.3. Schemi utili alla costruzione del piano di esposizione**

- Sa individuare il tipo di esposizione da produrre
- Sa dire se e quali conoscenze possiede su tale tipo di esposizione
- Sa cercare schemi utili tra le attività e/o le indagini condotte
- Sa cercare esempi di altri autori, relativi al tipo di esposizione da produrre

##### **5.4.4. Classificazione / riorganizzazione del materiale raccolto**

- Sa strutturare schede di raccolta dati
- Sa definire dei criteri di sintesi
- Sa raccogliere informazioni attinenti lo stesso aspetto sotto "voci sintetiche"

## 5.5. STRUTTURA DEL PERCORSO

Fase	Attività	Tempo
1. Attivazione dei saperi naturali	A. Distinzione, rispetto ad alcune <b>richieste tipo del colloquio di licenza</b> , tra quelle che si possono svolgere immediatamente e quelle per cui c'è la necessità di sviluppare un'attività preliminare di ricerca e di studio; B. Enumerazione delle operazioni necessarie per sviluppare l'argomento dato; C. Ricerca di semplici schemi di esposizione conosciuti; D. Questionario sulle schede di raccolta della documentazione.	3 ore
2. Mapping	A. Conoscenze testuali ed enciclopediche; B. Documentazione; C. Piano di esposizione; D. Classificazione / riorganizzazione del materiale raccolto.	2 ore
3. Applicazione	A. Individuazione, rispetto ad alcune <b>semplici richieste distinte per area disciplinare</b> , dei preliminari del compito; B. Verifica del rispetto dei criteri generali di costruzione, in un esempio di scheda; C. Organizzazione di una scheda di documentazione.	2 ore
4. Transfer	A. <b>Simulazione della fase di pre-esame</b> : prendere visione dei materiali predisposti e pianificare un discorso, preparare delle scalette di esposizione che tocchino le diverse discipline, e mettere in relazione i diversi argomenti attraverso collegamenti non banali o prevedibili.	1 ora
5. Ricostruzione	A. Verifica intermedia; B. Attività di recupero / consolidamento e potenziamento.	3 ore
6. Generalizzazione	A. Caratteristiche della scrittura documentativa; B. Distinzione e collegamento tra tipologie testuali differenti	3 ore
7. Verifica e valutazione	A. valutazione complessiva	

## 5.6. ILLUSTRAZIONE DELLE FASI DI LAVORO ( 14 ORE)

### 5.6.1. Prima fase: Attivazione dei saperi naturali (3 ore)

#### A) CONOSCENZE TESTUALI E ENCICLOPEDICHE (15 MINUTI)

Di seguito ti vengono proposti alcuni tipi di richiesta, che potresti sentirti rivolgere nel contesto del colloquio pluridisciplinare di licenza, su cui costruire un'esposizione orale. Leggi attentamente e **segna in modi diversi quelle che saresti in grado di svolgere immediatamente** e quelle per cui senti la necessità di sviluppare un'attività preliminare di ricerca o di studio<sup>2</sup>.

- Che cosa ti richiama alla mente questa immagine?
- Che cosa ti è piaciuto della gita a ... ?
- Quale attività integrativa del triennio ti è piaciuta?
- Che relazione c'era tra le visite alle scuole Superiori e il consiglio orientativo?
- Qual era lo scopo del laboratorio di ... ?
- Quali sono state le sequenze del tuo lavoro?
- Esponi la tua ricerca su ... ?
- Perché abbiamo visto il documentario su ... ?
- Che cosa hai imparato?
- Esponi gli elementi fondamentali della teoria di ... secondo cui ...
- Leggi il grafico e spiega il fenomeno illustrato.
- Scegli tra i fenomeni storici quelli che meglio spiegano ...
- Il movimento artistico ... pensava che ...
- Contestualizza nello spazio e nel tempo il romanzo che abbiamo letto.
- Leggi questo articolo e di' a quale problema si riferisce l'autore.
- Qual è la tua opinione a proposito?
- Hai una tua opinione sul problema generale delle fonti d'energia?
- Sintetizza il problema ...
- Interpreta questa carta geografica e ipotizza il tipo di insediamento, le attività economiche prevalenti.
- Prova a caratterizzare l'autore di questo testo in base alle opinioni che esprime.

#### B) DOCUMENTAZIONE (40 MINUTI)

Per ogni richiesta del secondo gruppo **elenca le operazioni che dovresti aver svolto prima** per sviluppare l'argomento dato.

#### C) SCHEMI UTILI ALLA COSTRUZIONE DEL PIANO DI ESPOSIZIONE (1 ORA)

Tra le operazioni che hai elencato rientra anche la ricerca di esempi di altri autori, relativi al tipo di esposizione da produrre, alle modalità di impostazione di lavoro prospettate? Per ogni richiesta del secondo gruppo, **prova ad elencare dei semplici schemi** che conosci per esporre un argomento.

---

<sup>2</sup> Per i tipi di richiesta dei docenti, e più avanti per i corrispondenti esempi di domande distinte per area disciplinare e graduate in base ai livelli di competenza, si è fatto riferimento al modello base per il colloquio pluridisciplinare suggerito nel contributo di L. Altichieri *et al* (Corrà Deon 1997).

**D) CLASSIFICAZIONE / RIORGANIZZAZIONE DEL MATERIALE RACCOLTO (1 ORA)**

Alcune attività di produzione prevedono una documentazione preliminare, precisa ed ordinata. **Rispondi** alle domande seguenti:

- a) Che cos'è una scheda di documentazione dei dati?
- b) A che cosa serve?
- c) Ti sei trovato nella necessità di costruire una scheda di raccolta della documentazione? In quali occasioni?
- d) Quando ritieni sia importante servirsi di un tale strumento? Perché?

**E) RISULTATI ATTESI**

L'allievo dimostra la consapevolezza che non è in grado di svolgere un compito se prima non ha riconosciuto le situazioni in cui è necessario documentarsi, quando:

- Tra vari titoli distingue quelli che implicano attività preliminari di ricerca e di documentazione;
- Discute sul significato e sulla funzione di tali operazioni ai fini dello svolgimento corretto del compito.

**5.6.2. Seconda fase: Mapping (2 ore)****A) CONOSCENZE TESTUALI E ENCICLOPEDICHE (30 MINUTI)**

La produzione di un'esposizione orale richiede la costruzione di un discorso che si riferisce ad un argomento ascoltato durante una lezione o affrontato in classe durante un'esperienza di lavoro o studiato su un testo. Sarà necessario perciò, prima di ogni altra cosa, verificare le conoscenze che possiedi sull'argomento. Può darsi che tu abbia già svolto in precedenza un'attività o un'esperienza che ti consente di impostare l'argomento con chiarezza e in modo documentato. Altrimenti, prima di progettare il testo della tua esposizione, occorrerà pensare ad un lavoro preparatorio di ricerca, di analisi e di documentazione. In questa fase preliminare devi attivare la tua memoria per avviare, a partire da quanto già possiedi, una ricerca attenta e selettiva di ciò di cui necessiti.

Confrontate e discutete in classe i risultati del punto A della fase precedente. Quali richieste hai pensato di essere in grado di svolgere immediatamente e per quali altre hai pensato di avere la necessità di sviluppare un'attività preliminare di ricerca o di studio? Perché?

**B) DOCUMENTAZIONE (30 MINUTI)**

La necessità di ampliare la ricerca di informazioni dipende da quanto ti viene richiesto di esporre. Spesso è necessario rivedere le attività e/o le indagini condotte, definire le caratteristiche dell'argomento a cui ci si riferisce, interrogarsi sugli obiettivi dell'esposizione per misurare la rispondenza tra quanto conosci, o hai esperito o raccolto e

quanto essa ti richiede. Per ampliare la ricerca di informazioni può essere necessario porsi domande del tipo: "C'è bisogno di altre informazioni per perseguire le intenzioni espresse dalla richiesta? Dove si reperiscono i materiali? Come si fa?".

Quali di questi aspetti sono emersi dai vostri "saperi naturali"? Confrontate e discutete in classe i risultati del punto B della fase precedente. Quali operazioni preliminari hai elencato per ogni richiesta del secondo gruppo? Trovi una rispondenza tra queste operazioni e il tipo di argomento? Quali?

#### C) SCHEMI UTILI ALLA COSTRUZIONE DEL PIANO DI ESPOSIZIONE (30 MINUTI)

Tra le attività di documentazione rientra anche la ricerca di schemi utili alla costruzione del piano di esposizione necessario. Talvolta è opportuno ricercare esempi di altri autori relativi al tipo di esposizione da produrre, alle modalità di impostazione di lavoro prospettate.

Questo aspetto è emerso dai vostri "saperi naturali"? Confrontate e discutete in classe i risultati del punto C della fase precedente. Quali schemi conosciuti hai elencato per ciascun tipo di argomento? Da quale testo provengono? Da quale autore?

#### D) CLASSIFICAZIONE / RIORGANIZZAZIONE DEL MATERIALE RACCOLTO (30 MINUTI)

L'indagine o l'esplorazione condotta, il lavoro concretamente svolto, ecc. possono essere accompagnati dall'esigenza di strutturare schede di raccolta dati, soprattutto quando l'argomento è ricco ed articolato. La costruzione della scheda avviene sempre durante o dopo che ci si è interrogati sull'argomento. Obbedisce inoltre a criteri di sintesi, nel senso che informazioni attinenti lo stesso aspetto saranno raccolte sotto "voci sintetiche".

Confrontate e discutete in classe i risultati del punto D della fase precedente.

#### E) RISULTATI ATTESI

L'allievo si rende conto dei modi secondo i quali si deve organizzare la fase preliminare alla produzione di una esposizione orale, quando:

- Discute sulla varietà degli aspetti implicati e s'interroga sulle modalità operative.

### 5.6.3. Terza fase: Applicazione (2 ore)

#### A) INDICARE I PRELIMINARI DEL COMPITO (30 MINUTI)

Di seguito ti vengono proposte altre richieste, che potresti sentirti rivolgere nel contesto del colloquio pluridisciplinare di licenza, questa volta raggruppate per area disciplinare. Lo sviluppo di questi argomenti richiede che vengano svolti alcuni preliminari che precedono l'organizzazione e la produzione del discorso. Scegli tre compiti, uno per ciascuna area disciplinare, e **indica** per ciascuno dei tre:

- a) L'oggetto del discorso
- b) Le attività generali di ricerca sul contenuto, che dovrai svolgere prima per essere in grado di produrre il discorso
- c) Le modalità secondo le quali ti puoi documentare (Dove raccogliere i dati? Ponendoti quali interrogativi sul compito? Seguendo quali criteri di ricerca/documentazione?),
- d) I piani di esposizione che dovrai conoscere, eventuali esempi, schemi, modelli di composizione tipici che conosci già e a cui puoi ispirarti.

*Area linguistica (lettere, storia, lingua straniera)*

- Raccontare esperienze della classe, libri, racconti
- Esporre il contenuto di film documentari, romanzi
- Mostrare i propri lavori

*Area scientifico tecnica (geografia, matematica, scienze, ed. tecnica)*

- Presentare produzioni realizzate in ed. tecnica
- Riconoscere schemi, modelli
- Spiegare ricerche e modalità di proprie produzioni

*Area espressiva (ed. artistica, musicale e fisica)*

- Esprimere sensazioni
- Ricordare giochi
- Presentare produzioni di ed. artistica
- Illustrare le produzioni di ed. artistica e ed. tecnica
- Conoscere le regole di giochi e discipline sportive
- Conoscere tecniche di esecuzione

**B) VERIFICARE UNA SCHEDA DI RACCOLTA DATI. (30 MINUTI)**

Di seguito sono elencati i criteri generali per costruire l'armatura di una scheda di raccolta dati.

- a) Esplicitazione dello scopo del lavoro per il quale la scheda è destinata.
- b) Scomposizione della documentazione in argomenti corrispondenti alle parti dell'oggetto o del tema, per facilitare la sistemazione delle informazioni, la lettura, la comprensione.
- c) Riferimenti a: testi che affrontano argomenti attinenti al tema, informazioni ricavate da testi specializzati, conoscenze o informazioni precedenti, fenomeni o aspetti reali indagati.
- d) Citazione (anche in relazione a "c") delle fonti da cui si è appreso.
- e) Titolazione della scheda coerente con il tema.
- f) Altri sistemi di ricerca della scheda oltre al titolo.
- g) Uso di un linguaggio adeguato e rispondente al settore di studio e di conoscenza.

**Verifica in un esempio di scheda da te scelto se i criteri elencati sono tenuti presenti.**

Accanto ad ogni punto scrivi la lettera del criterio applicato.

**C) ORGANIZZARE UNA SCHEDA DI RACCOLTA DATI (1 ORA)**

Relativamente ad un argomento a scelta tra quelli indicati sopra, **organizza una scheda di raccolta dati**, tenendo presenti i criteri di costruzione elencati sopra, e raccogli i dati che ritieni necessari.

- a) Quale titolazione darai alla scheda?
- b) Secondo quali punti di osservazione scomporrai l'oggetto di indagine?
- c) Continua tu...

**D) RISULTATI ATTESI**

L'allievo dimostra la consapevolezza che per affrontare una fonte sulla base della quale preparare un discorso espositivo occorre sapere su che cosa ci si interroga, come e in che modo si registrano i dati, quando:

- Seguendo interrogativi dati, esplora le direzioni su cui porsi domande e su cui ricercare dati secondo appropriate modalità di lavoro;
- Si cimenta con alcune forme di scrittura documentativa.

**5.6.4. Quarta fase: Transfer (1 ora)****A) SIMULAZIONE D'ESAME (1 ORA)**

Immagina che un'ora prima del colloquio d'esame ti sia stata consegnata una cartella di materiali studiati che il Consiglio di Classe ha predisposto per te. **Prendi visione del materiale e pianifica il tuo discorso**, prepara delle scalette di esposizione che tocchino le diverse discipline, metti in relazione i diversi argomenti attraverso collegamenti non banali o prevedibili.

- a) Come procedi in fase preliminare?
- b) Che cosa cerchi?
- c) Come t'interroghi?

Prevedi:

- a) linguaggio da utilizzare,
- b) fonti di informazione/documentazione possibili a cui ricorrere per definire l'argomento e la tipologia testuale (esempi a cui riferirsi),

Costruisci una scheda ragionata per la raccolta dei dati.

Dopo aver affrontato le operazioni preliminari sviluppa il compito richiesto.

**B) RISULTATI ATTESI**

L'allievo dimostra la consapevolezza che la ricerca e la documentazione preliminare devono realizzarsi secondo un piano d'indagine rispondente e adeguato al tipo di testo funzionale da svolgere e alle intenzioni operative, quando:



- si pone opportune domande rispetto al contenuto da affrontare, e ai piani di esposizione da realizzare;
- ipotizza l'uso possibile di fonti d'informazione;
- ricerca dati in base alle linee di sviluppo;
- ricorre ad una scrittura documentativa.

### **5.6.5. Quinta fase: Ricostruzione (3 ore)**

#### **A) VERIFICA INTERMEDIA (1 ORA)**

Ricostruisci e motiva in modo esauriente quanto hai appreso sino a qui circa le operazioni che caratterizzano la fase preliminare alla produzione di un discorso espositivo. In queste fasi di lavoro hai imparato che, in fase preliminare, occorre:

- a) Documentarsi su:  
perché?  
come?
- b) Interrogarsi su:  
in che modo?  
perché?
- c) Riferirsi ad esempi, modelli, schemi  
per quali motivi?  
quali modelli conosci già?

#### **B) RISULTATI ATTESI**

L'allievo dimostra la consapevolezza che il piano di ricerca e di documentazione su di un dato argomento può essere spiegato in termini procedurali, quando:

- Ricostruisce e motiva le operazioni che caratterizzano la fase preliminare alla produzione di un discorso espositivo.

#### **C) DIFFERENZIAZIONE**

La fase di ricostruzione ha il pregio di segnalare difficoltà, incertezze o bisogni di consolidamento degli allievi. In questa fase, perciò, in base a quanto ha osservato e registrato nelle fasi precedenti, l'insegnante propone attività diversificate. La differenziazione può anche prevedere che lo studente scelga di svolgere una o più delle attività sotto elencate, sulla base del personale modo di apprendere. È preferibile, tuttavia, che la scelta non sia del tutto libera, perché alcune attività hanno piuttosto una funzione di recupero, altre di sviluppo e potenziamento. L'insegnante potrà allora decidere di volta in volta se intervenire suggerendo allo studente attività adeguate al suo livello di competenza, per consentirgli di sviluppare altre modalità di apprendimento.

## D) ATTIVITÀ DI RECUPERO E CONSOLIDAMENTO (2 ORE)

Questo tipo di attività saranno suggerite agli allievi i cui livelli di competenza corrispondono al non raggiungimento o al parziale raggiungimento degli obiettivi, e al raggiungimento sufficiente degli obiettivi.

Relativamente alle seguenti richieste **indica i preliminari del compito e organizza una scheda di raccolta dati.**

*Area linguistica (lettere, storia, lingua straniera)*

- Conoscere e comprendere nozioni disciplinari.
- Collegare eventi, fenomeni in ordine logico e cronologico. Causa/effetto.
- Interpretare linguaggi simbolici.
- Comunicare in L2.

*Area scientifico tecnica (geografia, matematica, scienze, ed. tecnica)*

- Leggere, interpretare schemi ed esporre ricerche.
- Esporre un'esperienza in sequenza ordinata dal progetto all'esecuzione.
- Individuare gli aspetti del progetto di ed. tec. utili per l'orientamento.

*Area espressiva (ed. artistica, musicale e fisica)*

- Riconoscere le proprie caratteristiche personali rispetto alle aree disciplinari espressive.
- Valutare i propri risultati.
- Suonare un brano musicale.

## E) ATTIVITÀ DI POTENZIAMENTO (2 ORE)

Questo tipo di attività saranno suggerite agli allievi i cui livello di competenza indicano un buono od ottimale raggiungimento degli obiettivi.

Collegare, riutilizzare, applicare, argomentare, trasferire, valutare, ipotizzare utilizzando:

- materiali nuovi su argomenti noti;
- materiali noti su argomenti nuovi;
- materiali e argomenti nuovi che richiedono processi logici già attivati.

Relativamente alle seguenti richieste **prendi visione del materiale e pianifica il tuo discorso**, prepara delle scalette di esposizione che tocchino le diverse discipline, metti in relazione i diversi argomenti.

*Area linguistica (lettere, storia, lingua straniera)*

- Leggere e interpretare grafici, carte geografiche, fonti varie.
- Riconoscere tipologie testuali.
- Possedere elementi di base del tempo storico.
- Comunicare in L2 argomenti di cultura e civiltà.
- Collegare per elementi comuni letture compiute.

*Area scientifico tecnica (geografia, matematica, scienze, ed. tecnica)*

- Conoscere gli elementi fondamentali del metodo scientifico.
- Saper ipotizzare.
- Descrivere una teoria, distinguendo tra ipotesi, esperimento, risultati.
- Applicare regole.

*Area espressiva (ed. artistica, musicale e fisica)*

- Collegare proprie esperienze a contesti culturali generali.
- Valutare i propri risultati.
- Dimostrare di possedere categorie di lettura di opere d'arte figurative e musicali.

**5.6.6. Sesta fase: Generalizzazione (3 ore)****A) CARATTERISTICHE DELLA SCRITTURA DOCUMENTATIVA (1 ORA)**

La scrittura documentativa per le schede e gli appunti ha le seguenti caratteristiche: ...

È altra cosa dalla narrazione perché ...

Non si deve confondere con la scrittura espositiva perché ...

**B) DISTINZIONE E COLLEGAMENTO TRA TIPOLOGIE TESTUALI DIVERSE (2 ORE)**

A partire da un argomento a scelta, prevedi a grandi linee come svilupperesti:

- a) un testo narrativo,
- b) una scheda documentativa,
- c) un testo espositivo

Confrontandoti con i compagni, ritrova le peculiarità di ogni tipo di scrittura e le differenze tra i tre tipi. Esplicitate le modalità con cui avete proceduto. Verifica se tu hai proceduto in maniera corretta.

**C) RISULTATI ATTESI**

L'allievo dimostra la consapevolezza che non deve confondere la scrittura documentativa, necessaria in fase preliminare, con la realizzazione definitiva del testo dell'esposizione, quando:

- esplicita le caratteristiche della scrittura documentativa.
- definisce ed esemplifica, per confronto e differenza, le caratteristiche della scrittura documentativa e di altri tipi di produzione scritta o parlata.

**5.6.7. Valutazione complessiva del percorso compiuto dagli allievi**

La valutazione finale si basa sulle capacità che gli allievi hanno dimostrato lungo tutto il percorso di lavoro e che possono essere raccolte in una tabella sintetica articolata nelle quattro principali aree di competenza. Per ogni area sono specificate le prestazioni correlate agli obiettivi precedentemente declinati. Per ognuna delle 14 prestazioni svolte si

può attribuire da zero a due punti (punteggio massimo teorico 28 punti, con soglia di accettabilità intorno ai 19 punti).

A) ANALISI DELLE COMPETENZE CORRELATE AL PERCORSO

1. <b>Enciclopedia</b>	A.Sa rivedere le attività e/o le indagini condotte	B.Sa dire se e quali conoscenze possiede sull'argomento	C.Sa definire le caratteristiche dell'argomento a cui si deve riferire	
2. <b>Documentazione</b>	D.Sa interrogarsi sugli obiettivi della esposizione e su quanto essa gli richiede	E.Sa misurare la rispondenza tra quanto conosce e quanto essa gli richiede	F.Sa decidere se c'è bisogno di altre informazioni per perseguire le intenzioni espresse dalla richiesta	G.Sa dove e come reperire i materiali
3. <b>Piano di esposizione</b>	A.Sa individuare il tipo di esposizione da produrre	B.Sa dire se e quali conoscenze possiede su tale tipo di esposizione	C.Sa cercare schemi utili tra le attività e/o le indagini condotte	D.Sa cercare esempi di altri autori, relativi al tipo di esposizione da produrre
4. <b>Organizzazione del materiale</b>	A.Sa strutturare schede di raccolta dati	B.Sa definire dei criteri di sintesi	C.Sa raccogliere informazioni attinenti lo stesso aspetto sotto "voci sintetiche"	

## 6. BIBLIOGRAFIA

BRASCA, LUCIANA; ZAMBELLI, MARIA LUISA (EDS.)

1992 *Grammatica del parlare e dell'ascoltare a scuola*, La Nuova Italia, Firenze.

CORNO, DARIO (ED.)

1993 *Vademecum di educazione linguistica*, Firenze, La Nuova Italia.

CORRÀ, LOREDANA; DEON VALTER (EDS.)

1997 *"Maxima debetur puero reverentia". Esperienze di interazione verbale in classe*, Firenze, La Nuova Italia.

FOGLIATO, SILVIA; TESTA, MARIA CARLA

2001 *Progetti testuali. Moduli operativi di scrittura*, Loescher.

MARGIOTTA, UMBERTO (ED.)

1997 *Riforma del curriculum e formazione dei talenti. Linee metodologiche e operative*, Roma, Armando.

RIGO, ROBERTA

1998 *Il processo di scrittura funzionale. Una prospettiva modulare*, Roma, Armando.

Tabella 1 – Occasioni di produzione orale

C a s o	T i p o	L u o g o	T e m p o	S c o p o	M a t	Argomento	Indicatori della valutazione	Attività precedenti del docente in classe	Attività precedenti dell'alunno in classe	Attività precedenti dell'alunno a casa	Richieste del docente	Strumenti a disposizione	Cosa fa l'alunno	Cosa fa il resto della classe
1	D	P	1	C	A	L'amicizia	Partecipazione, capacità argomentativa, riferimento a esperienze personali	Ascolta la lettura dell'alunno, eventualmente la corregge	Legge a turno il testo	Analisi scritta guidata dallo schema: "L'amicizia è ... L'amicizia non è ...".	Leggi la tua risposta, rivedi eventuali scorrettezze formali e/o chiarisci ulteriormente contenuti non adeguatamente espressi	Testo svolto a casa; sintesi riportata alla lavagna da un alunno; interventi dei compagni e del docente	Legge la propria risposta e la chiarisce ulteriormente se richiesto	Ascolta la risposta, la confronta con le proprie e chiede la parola per integrarla o contraddirla
2	D	P	2	P	A	La diversità e l'incontro tra culture diverse; descrizione dell'incontro di Cristoforo Colombo con gli indigeni dell'isola Guanahani	Capacità di individuare un punto vista e analizzarlo a partire da riferimenti testuali specifici	Ascolta la lettura dell'alunno, eventualmente la corregge	Legge a turno il testo	Nessuna	Esprimi il punto di vista del protagonista, individua i luoghi del testo da cui emerge e i relativi procedimenti (similitudini, inferenze, accostamenti)	Libro di testo; interventi dei compagni e del docente	Prende la parola per esprimere la propria opinione	Ascolta le idee del compagno, le confronta con le proprie e chiede la parola per integrarle o contraddirle
3	D	P	2	C	A	Diario di Anna Frank; persecuzione del popolo ebraico; giornata della memoria del 27 gennaio 2002	Chiarezza espressiva, contenuto coerente e personale, capacità di confrontare due generi testuali	Propone il film	Segue la visione del film	Per iscritto sintetizza un episodio del film che lo ha particolarmente colpito, commosso, indignato, quindi svolge le sue riflessioni.	Leggi il tuo testo, rivedi eventuali scorrettezze formali e/o chiarisci ulteriormente contenuti non adeguatamente espressi	Testo svolto a casa; interventi dei compagni e del docente	Legge il proprio testo e lo chiarisce ulteriormente se richiesto	Ascolta le idee del compagno, le confronta con le proprie e chiede la parola per integrarle o contraddirle

TIPO: D = discussione, C = colloquio, E = esposizione.

LUOGO: P = dal posto, F = di fronte alla classe.

TEMPO: minuti per alunno.

SCOPO: C = correzione, P = presentazione e spiegazione, V = valutazione

MATERIA: A = Antologia; L = Letteratura; G = Geografia; S = Storia

Tabella 1 – Occasioni di produzione orale

C a s o	T i p o	L u o g o	T e m p o	S c o p o	M a t	Argomento	Indicatori della valutazione	Attività precedenti del docente in classe	Attività precedenti dell'alunno in classe	Attività precedenti dell'alunno a casa	Richieste del docente	Strumenti a disposizione	Cosa fa l'alunno	Cosa fa il resto della classe
4	C	F	30	V	L	Vita e opere di Dante e struttura dell'Inferno	Impegno, conoscenza dell'argomento, chiarezza espressiva	Legge il libro di testo, sottolinea i concetti chiave e li spiega	Segue la lettura sul libro e sottolinea le parole indicate dal docente	Rilegge il libro di testo, individua e memorizza le idee più importanti	Parla di ...	Nessuno	Dà una riposta formata da alcune brevi frasi	Ascolta senza intervenire
5	C	P	3	C	L	Brano dell'Inferno su Caronte	Comprensione del testo	Legge il testo alcune terzine per volta e chiede a qualche alunno di farne un breve riassunto, spiega alcuni termini	Segue la lettura sul libro, ne riassume il singolo passo, annota il significato di alcune parole più difficili	Rilegge il libro di testo; prepara una parafrasi orale; risponde per iscritto alle domande di comprensione di una scheda dell'antologia	Fa la parafrasi del brano dell'Inferno; leggi la risposta che hai dato sulla scheda eventualmente chiarisci contenuti non adeguatamente espressi	Libro di testo; scheda completata a casa; interventi dei compagni e del docente	Legge il brano dell'Inferno sul libro di testo e ne fa la parafrasi Legge la propria risposta sulla scheda e la chiarisce ulteriormente se richiesto	Ascolta, segue sul testo, controlla e chiede la parola per correggere o integrare il proprio lavoro o quello del compagno
6	D	P	2	P	L	Brano dell'Inferno sugli Ignavi	Chiarezza espressiva, contenuto coerente e personale, capacità di trasferire conoscenze e competenze in contesti diversi	Legge il brano interamente, chiede a qualche alunno di farne un breve riassunto, spiega alcuni termini	Segue la lettura sul libro, ne riassume il singolo passo, annota il significato di alcune parole più difficili	Nessuna	Definisci chi sono gli ignavi per Dante; se invece parlassimo del nostro tempo prova a dire chi potrebbero essere; rifletti sul rapporto tra pigrizia e ignavia, operosità e ideale	Brano dell'Inferno appena letto; interventi dei compagni e del docente	Prende la parola per esprimere la propria opinione	Ascolta le idee del compagno, le confronta con le proprie e chiede la parola per integrarle o contraddirle

TIPO: D = discussione, C = colloquio, E = esposizione.

LUOGO: P = dal posto, F = di fronte alla classe.

TEMPO: minuti per alunno.

SCOPO: C = correzione, P = presentazione e spiegazione, V = valutazione

MATERIA: A = Antologia; L = Letteratura; G = Geografia; S = Storia

Tabella 1 – Occasioni di produzione orale

C a s o	T i p o	L u o g o	T e m p o	S c o p o	M a t	Argomento	Indicatori della valutazione	Attività precedenti del docente in classe	Attività precedenti dell'alunno in classe	Attività precedenti dell'alunno a casa	Richieste del docente	Strumenti a disposizione	Cosa fa l'alunno	Cosa fa il resto della classe
7	D	P	3	C	L	Brano dell'Inferno su Ulisse	Chiarezza espressiva, contenuto coerente e personale, capacità di trasferire conoscenze e competenze in contesti diversi	Legge il brano interamente, chiede a qualche alunno di farne un breve riassunto, spiega alcuni termini	Segue la lettura sul libro, ne riassume il singolo passo, annota il significato di alcune parole più difficili	Svolge un testo scritto sul tema: "Chi sono gli ignavi del nostro tempo?"	Definisci perché Ulisse si trova nell'ottava bolgia del cerchio dei fraudolenti; riprendi le riflessioni sul rapporto tra operosità e passione per un ideale: per chi ha simpatia Dante? Perché?	Brano dell'Inferno appena letto, testo svolto a casa sul tema degli ignavi; interventi dei compagni e del docente	Prende la parola per esprimere la propria opinione; eventualmente legge e utilizza le riflessioni espresse nel testo svolto a casa	Confronta le proprie idee; prepara un intervento e/o corregge il proprio testo
8	D	P	2	P	G	Popoli, culture e società europee, densità della popolazione, incremento demografico, piramidi delle età, speranza di vita, tasso di fecondità e di accrescimento naturale	Capacità espositiva e argomentativa, riferimento a esperienze personali; applicazione e generalizzazione	Ascolta la lettura dell'alunno, eventualmente la corregge, rileva i concetti chiave e li spiega un capoverso alla volta	Legge a turno il testo, ascolta la spiegazione e sottolinea le parole indicate dal docente	Nessuna	Confronta i valori considerati delle medie europee con quelle dell'Africa mediterranea e del Vicino Oriente, rifletti sul rapporto tra benessere, numero di figli, ruolo della donna	Libro di testo; interventi dei compagni e del docente	Prende la parola per esprimere la propria opinione	Ascolta il compagno, prepara mentalmente un eventuale intervento
9	D	P	3	C	G	Migrazioni da e verso il continente europeo tra il XIX e il XX secolo e nella situazione attuale	Conoscenza dell'argomento, capacità di utilizzare i dati e un linguaggio specifico	Ascolta la lettura dell'alunno, eventualmente la corregge, rileva i concetti chiave e li spiega un capoverso alla volta	Legge a turno il testo, ascolta la spiegazione e sottolinea le parole indicate dal docente	Prepara due cartine tematiche (sui parametri demografici e sui flussi migratori) come quelle del tuo libro di testo corredate da una breve didascalia ciascuna	Esponi e confronta e le circostanze e le motivazioni relative ai flussi migratori considerati; utilizza dati e terminologia specifica	Libro di testo, cartine preparate a casa; interventi dei compagni e del docente	Prende la parola per esprimere la propria opinione; legge e utilizza i dati riportati nelle cartine preparate	Confronta le proprie idee; prepara un intervento e/o corregge il proprio lavoro

TIPO: D = discussione, C = colloquio, E = esposizione.

LUOGO: P = dal posto, F = di fronte alla classe.

TEMPO: minuti per alunno.

SCOPO: C = correzione, P = presentazione e spiegazione, V = valutazione

MATERIA: A = Antologia; L = Letteratura; G = Geografia; S = Storia



Tabella 1 – Occasioni di produzione orale

C a s o	T i p o	L u o g o	T e m p o	S c o p o	M a t	Argomento	Indicatori della valutazione	Attività precedenti del docente in classe	Attività precedenti dell'alunno in classe	Attività precedenti dell'alunno a casa	Richieste del docente	Strumenti a disposizione	Cosa fa l'alunno	Cosa fa il resto della classe
10	C	F	20	V	G	Analogie e differenze tra le organizzazioni di tipo confederativo, sopranazionale e internazionale, Stati dell'UE.	Impegno, conoscenza dell'argomento, chiarezza espressiva, linguaggio specifico	Ascolta la lettura dell'alunno, eventualmente la corregge, rileva i concetti chiave e li spiega un capoverso volta	Legge a turno il testo, ascolta la spiegazione e sottolinea le parole indicate dal docente	Rilegge il libro di testo, seleziona, comprende e memorizza le idee più importanti, prepara una cartina degli Stati dell'UE	Parla di ... Definisci e usa una terminologia specifica	Nessuno	Dà una riposta formata da alcune brevi frasi	Ascolta senza intervenire
11	E	F	30	V	G	Posizione geografica e dati fisici del continente europeo in generale	Impegno, conoscenza e capacità di collegare gli argomenti e utilizzare un linguaggio specifico	Ascolta la lettura dell'alunno, eventualmente la corregge, rileva i concetti chiave e li spiega un capoverso alla volta	Legge a turno il testo, ascolta la spiegazione e sottolinea le parole indicate dal docente	Rilegge il libro di testo, seleziona, comprende e memorizza le idee più importanti.	Segui questa scaletta di argomenti, collegali alla parte generale	Scaletta, carta fisica dell'Europa appesa alla lavagna	Scriva la scaletta alla lavagna, sviluppa una breve esposizione, dà le risposte richieste	È invitata a intervenire solo alla fine
12	C	P	5	C	S	Civiltà precolombiane (Maya, Aztechi, Incas e Indiani d'America)	Capacità di reperire, sintetizzare, collocare correttamente i dati e utilizzare un linguaggio specifico	Ascolta la lettura dell'alunno, eventualmente la corregge, rileva i concetti chiave e li spiega un capoverso alla volta	Legge a turno il testo, ascolta la spiegazione e sottolinea le parole indicate dal docente	Ricerca altri dati sulle quattro popolazioni li colloca in una tabella a doppia entrata di quattro righe (una per popolazione) e sei colonne (ambiente, economia, politica, società, cultura e religione).	Leggi i dati raccolti, rivedi eventuali definizioni o collocazioni inappropriate	Libro di testo, tabella a doppia entrata predisposta a casa, interventi dei compagni e del docente	Legge il proprio testo e lo chiarisce ulteriormente se richiesto	Ascolta i dati riferiti dal compagno, li confronta con i propri, chiede la parola per integrarli o contraddirli e/o corregge o integra il proprio lavoro

TIPO: D = discussione, C = colloquio, E = esposizione.

LUOGO: P = dal posto, F = di fronte alla classe.

TEMPO: minuti per alunno.

SCOPO: C = correzione, P = presentazione e spiegazione, V = valutazione

MATERIA: A = Antologia; L = Letteratura; G = Geografia; S = Storia

Tabella 1 – Occasioni di produzione orale

TIPO: D = discussione, C = colloquio, E = esposizione. LUOGO: P = dal posto, F = di fronte alla classe. TEMPO: minuti per alunno.  
SCOPO: C = correzione, P = presentazione e spiegazione, V = valutazione MATERIA: A = Antologia; L = Letteratura; G = Geografia; S = Storia