

TEST

## Scopri l'insegnante che sei. 19 modi di fare in classe.

Questo è un test su alcune condotte di noi insegnanti di lingua. Modi di stare e agire in classe, più che opzioni metodologiche o tecniche. A qualcuno potranno in certi casi apparire di secondaria importanza o "soggettive"; in una prospettiva olistica, però, niente è solo se stesso, tutto implica qualcos'altro.

Lasciamo a chi legge il compito di rintracciare connessioni fra queste condotte e la sfera delle credenze, delle convinzioni, dei metodi.

I profili che alla fine suggeriamo, un po' per gioco, un po' sul serio, rivelano tuttavia un tentativo di connotare ciò che nelle condotte è solo descritto. Buon divertimento e buone riflessioni a tutti.

### 1. Entrare in classe

- A Quando entro in classe vado a sistemarmi dietro la cattedra.
- B Quando entro in classe cerco un contatto diretto con qualche studente, mi intrattengo un po' con questo o quello prima di andare al mio posto.
- C Quando entro in classe mi dirigo al mio posto e cerco di attirare affabilmente su di me l'attenzione del gruppo.

### 2. Due chiacchiere all'inizio

- A Con una classe di livello A1, all'inizio della lezione ci scambiamo alcuni convenevoli appartenenti alle routines via via apprese.
- B Con i principianti, appena entro in classe, saluto e chiedo "come state?" poi comincio subito con il programma della lezione.
- C Quando entro in classe, coi principianti, butto lì qualcosa che riflette il mio umore, qualcosa che mi è successo la sera prima o la mattina stessa, qualcosa che magari ho letto sul giornale. Comincia il gioco del cercare di capirsi.

### 3. Allocutivi

- A Sono per il "tu" reciproco, sempre, cioè per una relazione, anche formalmente, simmetrica.
- B Non ho problemi a farmi chiamare "professore" o "prof", a farmi dare del lei. In certi casi me lo aspetto o lo pretendo.
- C Decido il grado di formalità in base all'ambiente (università, scuola privata, azienda, CTP ...) e agli studenti (età, professione, sesso ...).

### 4. Spazio

- A Lascio sedie e banchi dove sono. La disposizione è quella normale, ordinata. I banchi davanti a me, in file.
- B Mi adatto all'organizzazione dello spazio che trovo e la modifico nella misura del possibile in base alle esigenze delle attività da svolgere. Preferisco in generale una disposizione a ferro di cavallo, perciò cerco di ottenerla, quando è possibile, se gli studenti non si oppongono troppo (gli studenti, si sa, non amano muoversi) o se il collega che viene dopo non protesta.
- C Modifico lo spazio in base alle diverse attività e alle diverse fasi delle attività che faccio svolgere. Studio dei sistemi per farlo in modo rapido e efficiente.

### 5. Movimento (mio)

- A Non mi muovo molto, per dare agli studenti quel costante punto di riferimento di cui hanno bisogno. Perciò sono di norma in posizione ben visibile, centrale.
- B Mi muovo in base all'attività che propongo. Se devo dirigere una fase del lavoro sto al centro, se lavorano gli studenti me ne sto in disparte. Se c'è da giocare, gioco. Inoltre, se c'è da spostare banchi e sedie, do io l'esempio.
- C Non mi muovo quasi mai, sto al mio posto, dietro la cattedra. Qualche volta giro fra i banchi, o passeggio davanti agli studenti.

### 6. Movimento (loro)

- A Mi impongo di alternare attività statiche e di movimento.
- B Non faccio muovere gli studenti. Il movimento crea disordine, perdite di tempo.
- C Faccio muovere gli studenti, quando è possibile, dipende da vari fattori. Molti studenti recalcitrano, non tutti appartengono al tipo cinestetico, e io li capisco.

### 7. L2 e principianti (1)

- A Uso la madrelingua dei miei studenti, se la conosco, o una lingua ponte. Così loro possono capire le mie spiegazioni e le mie domande.
- B Cerco di usare sistematicamente solo la L2, mi ingegno per trovare dei modi e anche dei trucchi per far rispettare questa regola.
- C Uso la madrelingua dei miei studenti o una lingua ponte quando è necessario, cioè per superare incomprensioni altrimenti insormontabili, per venire incontro a qualche studente, per non far alzare il filtro affettivo, per impedire che circolino informazioni errate o inesatte.

**8. L2 e principianti (2)**

- A** Rispetto inizialmente la “fase del silenzio”, perciò gli studenti possono in una fase iniziale del loro apprendimento usare la madrelingua (o una lingua veicolare) durante le attività. Queste attività sono però congegnate in modo da non richiedere un’espressione spontanea, in modo cioè da limitare al massimo il possibile senso di frustrazione, che il ricorso alla madrelingua insieme denuncia e fomenta.
- B** I miei principianti non usano quasi mai la loro lingua. Sia che parlino a me, sia che parlino fra loro, rispondono a esercizi o ripetono brevi dialoghi, e questo lo fanno per forza in italiano.
- C** La regola in classe mia è che, dopo un certo numero di ore di studio, i principianti sono tenuti a usare l’italiano in tutte le attività che svolgono.

**9. Non mi capiscono**

- A** Gli studenti spesso non capiscono quello che dico. Naturalmente. Non ripeto, non traduco. Insegno a interrompermi, a farmi ripetere, a chiedermi che cosa significa questa o quella parola, a pormi domande.
- B** Qualche volta gli studenti non mi capiscono, nonostante i miei sforzi di adeguare il mio modo di esprimermi alle loro competenze. Me ne accorgo, e allora ripeto, anche più volte. In generale bado a amplificare il mio linguaggio (piuttosto che a semplificarlo), chiedo spesso se mi stanno seguendo, se mi hanno capito.
- C** È un errore da cui mi tengo alla larga. I miei studenti mi capiscono sempre, almeno se stanno attenti, perché parlo in modo comprensibile, o traduco, o parlo direttamente in una lingua a loro nota. In ogni caso, per essere sicuro, domando spesso se hanno capito.

**10. Eco**

- A** Non ripeto mai quello che dicono gli studenti. Lo si fa con i bambini, i “subordinati”. Quando vedono che io ripeto, poi, gli studenti imparano a non ascoltarsi più fra loro. Se ripeto, infine, lo so, finisco per correggere, quasi senza volere: la fobia degli errori è confermata, gli studenti imparano a “difendersi”, per esempio parlando meno, censurandosi.
- B** Se chiedo a uno studente dove è stato il fine settimana e lui risponde “a Siena”, io in genere ripeto “ah, a Siena”. Lo faccio per dimostrargli che ho capito, che lo sto ascoltando. Se risponde “in Siena”, ripeto lo stesso “ah, a Siena”. Perché così gli do anche il modello giusto.

- C** Il mio ruolo nell’interazione in classe prevede che io ripeta enunciati di questo o quello studente, in modo da venire incontro a chi non abbia sentito o capito. Insomma, faccio gruppo. Infatti molti studenti parlano a bassa voce, commettono errori che pregiudicano la comprensione o che, se ignorati, possono favorire la fossilizzazione.

**11. Parlato libero (1)**

- A** Ogni tanto cerco di avviare discussioni con gli studenti. Ma quanto è difficile! Ci sono pochi argomenti che li interessano. Le mie domande, i miei rilanci cadono quasi sempre nel vuoto.
- B** Una fase di re-impiego libero degli elementi fissati lungo il percorso dell’unità didattica è la sua giusta conclusione. Attraverso il *role-play* gli studenti integrano i nuovi materiali con quelli già acquisiti. Intervengo il meno possibile. Segnalo con chiarezza il termine dell’esercitazione di simulazione, altrimenti le coppie più lente monopolizzano il tempo-classe e le coppie che hanno finito perdono concentrazione.
- C** Organizzo momenti in cui gli studenti parlano fra loro, in coppie o piccoli gruppi. Io non partecipo. Dopo aver lanciato lo spunto, resto in disparte. Rispondo, se chiamato, a loro domande. Voglio che tutti parlino per una mezz’ora e quindi prevedo cambi di coppie o inversioni di ruoli nel caso che alcune coppie smettano di parlare prima del tempo fissato.

**12. Parlato libero (2)**

- A** Quando svolgono un *role-play* (sia nella forma del *role-taking* che del *role-making*) prendo discretamente nota degli errori e li tratto in un momento successivo, con garbo, in forma anonima, senza giudicare.
- B** Quando parlano liberamente non correggo. Non correggo neanche dopo. Per curare la correttezza organizzo altre attività in altri momenti della lezione o in altre lezioni. In queste attività non ci sono “errori” ma “ipotesi”. Perciò niente di cui vergognarsi. Anzi.
- C** Non faccio parlare gli studenti a coppie. Loro vogliono sentire l’italiano corretto, cioè parlare con me, e vogliono essere corretti, corretti da me. Sono d’accordo.

**13. Revisioni**

- A** Faccio rivedere gli esercizi in coppia. Cambio le coppie, una o due volte. In genere a quel punto dubbi e divergenze si sono ridotte quasi del tutto. Allora ascolto domande sugli eventuali punti rimasti in sospeso e rispondo.

- B Quando rivedo gli esercizi in classe faccio fare una frase dopo l'altra agli studenti uno per uno.
- C Quando si rivedono gli esercizi spesso ricorro all'autocorrezione, possibilmente in coppia. Poi chiedo di riferire i risultati. Oppure raccolgo i risultati, li proietto con la lavagna luminosa in modo anonimo, e guido la riflessione.

**14. Se non so**

- A È molto raro che non sappia rispondere a una domanda linguistica di uno studente. Se mai capitasse, qualcosa saprei inventare.
- B Se non ho una risposta immediata a una domanda linguistica, avvio un'indagine collettiva, in base agli elementi disponibili (e ad altri che posso aggiungere o chiedere di aggiungere), in cui tutti – io compreso – siamo ricercatori. Il mio contributo è soprattutto mostrare un metodo e un atteggiamento.
- C Se non ho una risposta a un problema linguistico posto dagli studenti o da un testo, prendo nota della cosa e prometto una risposta per l'indomani, oppure consulto una grammatica in classe.

**15. Fine anticipata**

- A Se uno studente finisce prima degli altri il compito assegnato, bene: vuol dire che è un bravo studente, che ha studiato la lezione.
- B Se uno studente (o una coppia) finisce un'attività prima degli altri, mi interrogo sulla natura "plurilivello" della mia classe, mi riprometto di ripassare le mie conoscenze di pedagogia differenziata.
- C Se uno studente (o una coppia) finisce un'attività prima degli altri, ho pronto un modo o so di riuscire a improvvisare un modo per tenere impegnato quello studente (o quella coppia) per il tempo di svolgimento che ho assegnato a quell'attività.

**16. Uno studente mi chiama**

- A Se uno studente mi chiama, mentre sta lavorando da solo o in coppia, mi alzo dal mio posto e vado a sentire che cosa vuole. Naturalmente sto ben attento a rispettare le regole prossemiche vigenti nelle culture cui appartengono i miei studenti.
- B Se uno studente, che lavora da solo o in coppia, mi chiama, mi avvicino e mi porto alla sua altezza di occhi, accoccolandomi, per sentire di che cosa ha bisogno.
- C Se uno studente, mentre sta svolgendo un

compito, mi fa un cenno con la mano, gli dico di parlare e mi aspetto che lo faccia in modo rapido e chiaro, senza disturbare gli altri.

**17. Sgrammaticate spontanee domande**

- A Se uno studente mi dice o chiede qualcosa, e io capisco nonostante la grammatica sia sbagliata, rispondo alla domanda o faccio un mio commento.
- B Se uno studente mi fa una domanda o un'osservazione spontanea ma con la grammatica scorretta, prima di rispondere lo correggo.
- C Di fronte a un'espressione spontanea di uno studente, mi accerto innanzitutto che non vi siano scorrettezze grammaticali o lessicali tali da pregiudicare la comprensione degli altri studenti. Quindi rispondo o faccio i miei commenti in merito. Sollecito la classe a esprimersi.

**18. Pizza**

- A Uno studente mi dice che la sera ha mangiato una pizza, io domando "com'era?", risponde "buona", e io faccio "bene".
- B Uno studente mi dice che la sera ha mangiato una pizza, io domando "com'era?", risponde "buona", io me ne rallegro e passo a domandare agli altri dove hanno cenato loro.
- C Uno studente mi dice che la sera ha mangiato una pizza, io domando "com'era?", risponde "buona". Evidentemente non abbiamo molto altro da dirci.

**19. Io e loro**

- A Raccolgo informazioni sugli stili cognitivi dei miei studenti. Se un'attività non riceve gradimento, la evito. Tendo a privilegiare attività "sicure" dove nessun tipo di studente si senta costretto ad "arrischiarsi" su terreni non congeniali. In questo modo non sorgono pesanti discussioni "metodologiche" con gli studenti, del tutto inutili ai fini della loro autopromozione.
- B Se uno studente critica un tipo di attività, approfondisco la questione, in privato o in classe, se tutti sono interessati. La mia politica è comprendere le ragioni e le obiezioni degli studenti, sostenere le mie scelte, agire con intelligenza per farle accettare, introducendo anche alcuni aggiustamenti, ma non scendere a compromessi.
- C Non nego metodi e contenuti con gli studenti. Do scarso peso a eventuali critiche, che del resto non ricevo.

Somma il punteggio che hai ottenuto ad ogni punto e calcola il tuo profilo.

1. A-1 B-3 C-2	2. A-2 B-1 C-3	3. A-3 B-1 C-2	4. A-1 B-2 C-3	5. A-2 B-3 C-1	6. A-3 B-1 C-2	7. A-1 B-3 C-2
----------------------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------

8. A-2 B-1 C-3	9. A-3 B-2 C-1	10. A-3 B-1 C-2	11. A-1 B-2 C-3	12. A-2 B-3 C-1	13. A-3 B-1 C-2	14. A-1 B-3 C-2
----------------------	----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

15. A-1 B-2 C-3	16. A-2 B-3 C-1	17. A-3 B-1 C-2	18. A-1 B-2 C-3	19. A-2 B-3 C-1
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

### Se hai ottenuto un punteggio minore di 25 sei un “insegnante-insegnante”

I tuoi studenti hanno la netta sensazione di trovarsi di fronte a un insegnante-insegnante. Uno che sta al posto che gli compete, a una certa distanza; in breve, un insegnante “tradizionale”. Ricerchi un’asimmetria fra te e i tuoi studenti. Pensi che così si fidino di te, che imparino di più. Ordine, una certa fissità militaresca o ospedaliera, assenza di perturbamenti nella comunicazione sono i tuoi valori. Non hai grandissima fiducia nelle risorse autonome dei tuoi studenti, probabilmente perché ritieni che inducano a una dispersione anarchica delle energie, a una volatilità dei risultati. Contemporaneamente le tue pretese nei loro confronti sono a volte esagerate. Assegna una funzione centrale, forse decisiva, al tuo ruolo. Però non è che poi ci rifletti molto, sul tuo ruolo, né ti si potrebbe definire un lettore appassionato di testi sull’insegnamento delle lingue. Tendi piuttosto a pensare all’insegnamento come a un robusto artigianato che si tramanda nelle generazioni. Espressioni come “Non sa ancora i pronomi” ti affiorano volentieri alle labbra.

04

### Se hai ottenuto un punteggio compreso tra 25 e 45 sei un “insegnante glottodidatticamente corretto”

Vuoi dare ai tuoi studenti l’impressione di non essere un insegnante-insegnante. Ti piace molto definirti un facilitatore, un regista. Per alcuni versi sei, si potrebbe dire, un “insegnante glottodidatticamente corretto”. Piuttosto ferrato nella materia, a volte ti esce di bocca un birignao comprensibile solo a colleghi esperti come te. Fai di un certo scanzonato, o viceversa arcigno, eclettismo il tuo principio ispiratore. I tuoi studenti se ne direbbero talora sconcertati, se li ascoltassi invece di divinarne gli stili cognitivi. Non permetti a nessun filtro affettivo di frapporsi fra te e gli studenti, i colleghi, i superiori (se ne hai). Tendi perciò a smussare gli spigoli, a formulare dignitosi compromessi. Interrogato sui tuoi metodi, rispondi spesso premettendo “dipende”. Trovi pericolosamente dogmatici quelli che non fanno uso costante della detta clausola: con costoro, smentendo il tuo buonismo, litighi volentieri e incondizionatamente.

### Se hai ottenuto un punteggio maggiore di 45 sei un “insegnante e basta!”

Sei un insegnante e basta, e vuoi dare l’impressione di esserlo. Solo che certe tue condotte di insegnante appaiono stravaganti a molti tuoi studenti (e colleghi). A volte sembri infatti troppo liberale e ritirato, cioè per nulla un insegnante, altre volte invece rigido e perfino autoritario. Questo dipende probabilmente dal fatto che con gli studenti ami stringere patti chiari. Alle effusioni umanistico-affettive preferisci un sano, scoutesco impianto di regole. Ti piace praticare quello che predichi. Cerchi di non lasciare nulla al caso, interroghi ogni tuo gesto per scoprirne i messaggi nascosti. Anche per te, come per il filosofo Eraclito, gli Dei - le cose che contano - si annidano nei più minuti dettagli. Questo amore per i dettagli non ti impedisce di trovare viceversa pedantesca e inconcludente molta “letteratura glottodidattica”. La cosa che più rifuggi è infantilizzare gli studenti con i tuoi comportamenti. Il problema che affligge un tuo caposaldo filosofico, la centralità dello studente, è che molti studenti di essa sembrano infischiarne. E ti sorge il dubbio che a forza di volerli, nolenti, centrali, la tua semplice e ardua filosofia finisca per inimicarteli.