

CURRICOLO PLURILINGUISTICO OSSERVAZIONE APPROCCIO METODOLOGICO

RESTITUZIONE DELLE PRIME OSSERVAZIONI

Da una lettura selettiva delle nostre prime osservazioni, cercando di trascriverle il più fedelmente possibile. Non ho utilizzato tutti gli indicatori, ma solo i seguenti, perché sono quelli che hanno fornito maggiori informazioni:

- ◆ Organizzazione del contesto e inizio lezione
- ◆ Cosa fa l'insegnante per sollecitare l'utilizzo di strategie
- ◆ Come fa l'insegnante a fare emergere le strategie utilizzate inconsapevolmente dallo studente e a renderlo consapevole delle strategie che possiede
- ◆ Come fa l'insegnante a favorire la condivisione e il rinforzo di strategie tra tutti gli studenti e come interagiscono docente e studenti
- ◆ Come viene gestito l'imprevisto

E' possibile che i miei criteri di classificazione non coincidano totalmente con i vostri, come l'esperienza con i ragazzi ci insegna.

E' stato un lavoro lungo, ma spero utile. Per me è stato molto interessante. Mi spiace di non essere riuscita a essere più tempestiva, ma con i contratti formativi, altri compiti, la classe e la vita non sono riuscita a fare prima.

La prima cosa che mi è saltata all'occhio è che ognuno ha osservato secondo criteri propri (alcune cose e non altre, riportando o no le parole dell'insegnante osservato...).

La seconda è che ciascun osservato ha lavorato secondo un proprio stile di insegnamento, senza apparente preoccupazione a utilizzare, se già non lo faceva, strategie funzionali a attivare, fare emergere, condividere strategie nei/dai/tra i ragazzi. (vedi elenco scritto tra parentesi nel primo foglio della scheda di osservazione). Mi ha colpito il fatto di aver trascritto quattro pagine riguardo alla gestione dell'imprevisto, contro due su Come fa l'insegnante a fare emergere le strategie utilizzate inconsapevolmente dallo studente.

La terza è che è pratica largamente condivisa l'organizzazione del contesto all'inizio della lezione, generalmente in modo funzionale all'attività (fare il punto, ricostruire quanto fatto, materiale occorrente, richiamo alle regole..), ma anche motivante seguendo stili diversi (*Siamo tutti coinvolti in questa ricerca e voi dovete aiutarci.* piuttosto che *Siamo tutti a bordo della nave?* o ancora cominciare la lezione sulla fiaba facendo vedere una melagrana)

La quarta è che un'altra pratica largamente condivisa è la lezione partecipata, interattiva. Non è detto però che questa coincida con utilizzare/fare utilizzare strategie di insegnamento/apprendimento consapevoli/esplicitate

La quinta è che un'ulteriore pratica largamente condivisa è quella della gestione dell'imprevista trasgressione alle regole in modo non esclusivamente normativo né esclusivamente punitivo.

La sesta, metodologica, è che è difficile/impossibile stabilire se l'insegnante osservato non abbia, utilizzato strategie di insegnamento/apprendimento consapevoli o se l'insegnante osservatore non le abbia colte. Di questo va tenuto conto sia nella lettura di queste osservazioni che nell'impostazione delle nostre osservazioni future.

Mi sembra che gli scopi del nostro operare, delle nostre osservazioni e anche di questo mio lavoro siano :

- ◆ fare in modo che le osservazioni servano davvero a farci imparare un modo di condurre la lezione più funzionale ai progetti (plurilinguistico e dislessia)

- ◆ arrivare alla scadenza della rendicontazione di questa ricerca-azione con indicazioni di percorsi esportabili e risultati tali da giustificare il mantenimento del nostro organico.

Vi invito quindi a non perdervi d'animo e a leggere quanto stato da noi tutti osservato nell'ottica di come organizzare le attività future e le rispettive osservazioni.

La mia proposta è quella di comunicarci:

- ◆ quello che intendiamo per:
 - strategia;
 - cosa fa l'insegnante per sollecitare l'utilizzo di strategie;
 - come fa l'insegnante a fare emergere le strategie utilizzate inconsapevolmente dallo studente;
- ◆ quale tipo di osservazione ci serve di più per imparare (Osservazioni su tutti gli indicatori? Su uno/due alla volta? Riportare o no le parole di insegnanti e allieve/i? Riportare descrizioni di comportamenti non verbali?)
- ◆ quali strategie possiamo utilizzare per fare meglio il nostro compito (prepararci prima della lezione qualche domanda mirata da porre alla classe? Confrontarci con l'insegnante nostro partner per restituzione immediata e accordi di come proseguire? Utilizzare modalità non verbali, quali la nostra posizione nella classe o un tono di voce diversi da quelle che ci sono più abituali? Fare gli osservatori, orario permettendo, degli insegnanti che ci sembrano più ferrati sotto questo aspetto e provare a ripetere nella nostra classe le domande e i comportamenti non verbali che ci sembrano più utili? Lavorare per fasce su uno stesso argomento e fare un elenco di domande base, legandole a modalità di conduzione non verbali che servano allo scopo? Utilizzare questa prima restituzione? Prevedere altre restituzioni con indicazioni precise di quello che ci può servire? Fare simulazioni in gruppo? Videoregistrare delle lezioni e poi analizzarle')

Ho indicato tra parentesi per primo il nome dell'osservatore, per secondo quello dell'osservato e infine la classe e l'attività. Poi: *parole dell'insegnante*; ***parole dello/a studente***.

Elenco l'ordine che ho seguito per tutti i punti. Nel caso qualcuno fosse interessato a rimontare le osservazioni con un copia incolla, per incrociare dei dati, l'ordine, che è sempre lo stesso, può tornare utile.

Anfosso, Gorni, 1, L1L1 .

Sapio, Caserta, 1,L1L1

Muzio, Montini, 1, L1L1

Sanger,Porchia, 1, L1L2

Caserta, Cavallo, 1,L1L2

Longobardo, Matera, 1, L1L2

Gorni, Mion, 1,L1L2

Montini, Frangiosa?, 1, L1L2

Montini, Muzio, 2,L1L1

Bocchinfuso, Matera, 2, L1L1

Caserta, Sapio, 2,L1L1

Leombruno, Porchia, 2,L1L2

Sapio, Cavallo,2,L1L2

Muzio, Frangiosa, 2, L1L3

Mion, Tornio, 2, L1L2

Mion, Anfosso, 3, L1L2

Caserta, Sapio, 3, L1L1

Matera, Bocchinfuso, 3, L1L1

Sapio, Cavallo, 3, L1L2

Tosi, Porchia, 3, L1L2
Montini ? 3, L1L2
Mion, Anfosso , 3, L1L2

ORGANIZZAZIONE DEL CONTESTO E INIZIO LEZIONE

- Prima di iniziare l'attività l'insegnante dice *Siamo tutti a bordo della nave?* La lezione sulla fiaba comincia facendo vedere un melograno e un foglio con su scritto *C'era una volta* in tante lingue, le lingue della classe. Nella lezione successiva riparte dalle fiabe lette chiedendo chi le aveva scritte (Anfosso, Gorni 1 Fiaba, CS)

- L'insegnante riprende e sottolinea alcune indicazioni di lavoro. La lezione successiva l'insegnante comincia con il controllo del materiale, sottolineando il fatto che tutti hanno portato il materiale. Avvia l'attività (brain storming sulla fiaba) ricordando impaginazione e intestazione del foglio. Nella terza lezione l'insegnante parte dal compito dato per casa. Controlla i compiti. Alcuni non hanno compreso alcune indicazioni, l'insegnante chiede a un alunno di ripetere e spiegare la consegna data. (Sapio, Caserta, 1 fiaba, CS)

- All'inizio delle lezioni l'insegnante richiama le regole e dà indicazioni preventive sui comportamenti attesi durante la lezione. (Muzio, Montini, brain storming sulle competenze di CS e correzione del test di ingresso, 1, CS).

- L'insegnante entra. *Pronti? Sistemerei meglio il banco. Il libro di scienze è proprio necessario? Che quaderno avete portato? Gestione delle dimenticanze non solo sotto l'aspetto burocratico. Come è successo? Avevi scritto sul diario? Adesso come puoi fare per documentare il lavoro e conservare la documentazione?* L'insegnante cammina e si avvicina all'interlocutore del momento (5'). L'insegnante spiega l'attività di ricerca. *Siamo tutti coinvolti e voi dovete aiutarci.*

Nella lezione successiva, mancato accordo preventivo con l'ins. di sostegno, spostamento di banchi al piano di sopra disturbano l'inizio dell'attività. Insegnante ferma l'attività. *Quali sono le condizioni per poter iniziare a lavorare?* Alcune mani alzate, alcune risposte, la situazione ritorna tranquilla. Poi chiede *Perché è importante avere il materiale, in questo caso il testo?* Ascolta due interventi, uno dei quali non pertinente. Dice *Io non sono d'accordo. Vi dico cosa penso io. Avere sott'occhio il materiale, in questo caso il testo, serve per vedere a che punto siamo arrivati, riprendere il filo del discorso fatto la volta scorsa. Altrimenti non sapremmo come continuare, potremmo rifare le stesse cose o saltare dei passaggi.* L'insegnante cammina e si avvicina all'interlocutore del momento (Sanger, Porchia, 1, L1L2, Horoscope)

- Insegnante chiede aspettative rispetto all'attività L1L2, incalza con domande stimolo; gli studenti avanzano ipotesi. Dopo l'insegnante chiede cosa farà secondo loro la prof di italiano. Spiega, ribadendo, la scuola sperimentale, la costruzione dei percorsi, l'idea che tutti insieme stiamo facendo la lezione e la documentiamo. La lezione successiva, poiché la classe non si tranquillizza dopo l'intervallo, l'insegnante rimane sulla porta in attesa che la classe sia pronta. Chiede poi il resoconto della volta precedente. Stessa modalità nelle due lezioni successive: silenzio, materiale, ricostruzione del percorso. (Caserta, Cavallo, 1, L1L2, horoscope, tuono).

- Insegnante spiega perché in questa attività due insegnanti hanno compiti diversi: una conduce, l'altra osserva. A questo punto l'insegnante chiede agli studenti di ricostruire il percorso fatto finora; gli studenti a turno intervengono. (Longobardo, Matera, 1, Riflessione sul compito precedentemente assegnato).

- L'insegnante consegna i test agli alunni (Gorni, Mion, 1, L1L2, riflessione sul test horoscope).

- L'insegnante controlla che tutti abbiano portato il materiale, presenta il lavoro del lavoro del giorno e i suoi obiettivi. Nella lezione successiva stessa modalità con in più : l'insegnante recupera il tema della lezione precedente sulle strategie e punta l'attenzione sull'attivazione delle strategie con una domanda diretta *Cosa vuol dire secondo voi attivare le nostre strategie?* Stessa modalità nella lezione successiva. (Montini, Frangiosa? ,1, L1L2, riflessione su horoscope).

- Il programma delle due unità orarie viene esplicitato e suddiviso fin dall'inizio. Per ogni argomento che l'insegnante intende affrontare, viene offerta alla classe una breve introduzione sui contenuti, con domande per far emergere le conoscenze e gli obiettivi. Il lavoro in gruppi cooperativi viene spiegato nel dettaglio (materiale occorrente, tempi, obiettivi, tipo di valutazione). Anche all'inizio delle due lezioni successive il programma delle due ore viene esplicitato. (Montini, Muzio, 2, linguistica, CS, PO).

- L'insegnante chiede di aprire il diario per scrivere i compiti per la prossima volta. Qualcuno recupera individualmente la lezione precedente. Chiede ai ragazzi qual è il ruolo dell'osservatore nella classe (Spiegato la lezione precedente). Fa distribuire i materiali, i ragazzi incollano le schede. Il prof passa tra le coppie per dare indicazioni mirate. Proietta il testo sulla lim. Arriva a convenzionare con i ragazzi alcune conoscenze (che tipo di testo è? Su quali competenze lavoriamo?) Fa leggere le consegne e le fa spiegare a un ragazzo. . Lezione successiva: l'insegnante fa domande per testare prenoscenze e condividerle (Bocchinfuso, Matera? 2, L11, correzione compiti, linguistica, CO sulle caratteristiche di romanzo e racconto).

- L'insegnante riassume quanto fatto nella volta precedente, ricorda i materiali, controlla compiti e materiali banco per banco. Nella lezione successiva, presenta l'attività, distribuisce materiale cartaceo, riassume i prerequisiti e inizia spiegazione (Caserta, Sapio 2, L1L1, correzione compiti, laboratorio lettura,linguistica).

- L'insegnante si preoccupa di coinvolgere CG, ricordandogli il lavoro svolto lo scorso anno e i materiali utilizzati. Invita la classe a ricordare *quale operazione è stata fatta quando, la settimana scorsa è stata consegnata la scheda*. Nella lezione successiva l'insegnante chiede di prepararsi all'attività e fornisce tutte le indicazioni perché il lavoro possa svolgersi. Suggerisce di utilizzare ciò che ciascuno ritiene più efficace: *scrivere, fare schemi, pensare, per ricostruire il percorso dello scorso anno*. (Leombruno, Porchia, 2, L1L2 ricostruzione percorso svolto l'anno precedente).

- L'insegnante chiede ai ragazzi la ricostruzione del percorso *Cosa abbiamo fatto, cosa abbiamo imparato?*, scrive le due domande alla lavagna e chiede ai ragazzi di scriverle sul quaderno. Nelle due lezioni successive chiede sempre la ricostruzione del percorso e la lettura dei compiti dati per casa. (Sapio, Cavallo, 2, ricostruzione del percorso L1L2 in prima).

- *L'attività programmata per oggi è il riassunto di ciò che è stato fatto lo scorso anno*. Loredana impiega cinque minuti per richiamare al compito i singoli ragazzi. (Muzio, Frangiosa, 2 L1L3).

-- L'insegnante chiede agli alunni di raccontare all'osservatrice ciò che è stato trattato nelle lezioni durante l'anno precedente. Appende alla lavagna un cartellone verde su cui è attaccato un foglio A4 con un testo di poesia a forma di aquilone e chiede agli alunni *Cosa vi ricorda?*Nella lezione successiva, l'insegnante richiama le prenoscenze chiedendo agli alunni di ricordare i criteri di valutazione delle performance dell'anno precedente. Nella terza lezione l'insegnante assegna il compito per la settimana prossima, poi chiede ai ragazzi di prendere il quaderno e rivedere i criteri

di valutazione. Sposta la cattedra per creare lo spazio-palcoscenico. (Mion, Gorni, 2, L1L2 percorso e performance)

- L'insegnante chiede agli alunni di tenere due colori diversi sul banco: uno lo useranno per sottolineare le parole che conoscono, l'altro per quelle di cui non sono sicuri del significato ma delle quali proveranno a dare un significato. (Mion, Anfosso, 3 L1L2, analisi e comprensione Dreams).

-Dopo aver controllato giustifiche e circolari, la prof. espone il programma delle lezioni. Prima annuncia i provvedimenti relativi a un comportamento scorretto. Viene spiegata la funzione dell'insegnante osservatore di L1. Nelle due lezioni successive, la prof fa l'appello e completa il registro di classe, controlla le firme sul passaparola; viene richiesto il materiale; viene presentata l'attività. (Caserta, Sapio, 3 L1L1 linguistica).

- Il prof spiega come si svolgerà la lezione per individuare gli errori ricorrenti e i punti di forza. Comunica alla classe gli esiti della verifica e fa le sue considerazioni sugli esiti, anche sui singoli casi. Fa registrare le percentuali sul QMP. Nella lezione successiva il prof fa emergere le conoscenze dei ragazzi (Matera, Bocchinfuso o viceversa? 3, L1L1 linguistica).

-L'insegnante chiede alla classe di ricostruire il percorso di L1L2 cominciando fin dal primo anno. *Cosa abbiamo fatto? Cosa abbiamo imparato?* Nella lezione successiva verifica che tutti abbiano il materiale. Chiede di ricostruire brevemente quanto fatto nella lezione precedente. Nella terza lezione l'insegnante chiede ai ragazzi cosa hanno imparato rispetto alla poesia *Tumbling hair* e all'*Haiku* (Sapio, Cavallo, 3, L1L2).

-Prima di iniziare l'attività l'insegnante si preoccupa di coinvolgere l'alunno hd, ricordandogli il lavoro svolto lo scorso anno e i materiali utilizzati. Nella lezione successiva, ins chiede di prepararsi all'attività e fornisce tutte le indicazioni perché il lavoro possa svolgersi. Suggerisce di utilizzare ciò che ciascun allievo ritiene più efficace: scrivere, fare schemi, pensare... , per ricostruire il percorso fatto lo scorso anno. NC dichiara che non può fare il lavoro perché non ha il quaderno (sembra non motivato, vuole un'attenzione privilegiata. Ins si avvicina a lui e con attenzione lo aiuta a cambiare postura (è con le gambe allungate, sdraiato sulla sedia); gli suggerisce di ripensare e ricordare. Generalizza poi l'indicazione *Tutti coloro i quali non hanno il quaderno dello scorso anno, possono ricostruire ricordando, visualizzando momenti, immagini.*

Prima lezione del nuovo anno di L1L2. Dopo aver svolto necessità burocratiche (controllo materiali, compiti svolti) in un clima di silenzio e attenzione, presentazione della nuova modalità di lavoro: non più compresenza classica, ma divisione dei compiti, infatti un docente spiega mentre l'altro documenta l'attività didattica della classe e del docente, legate alla sperimentazione e alla rendicontazione. Sottolinea alla classe con voce calma ma ferma, l'importanza del lavoro e quindi coinvolge la classe ponendola come coprotagonista agente (insieme ai docenti) e responsabile dell'esito dell'attività. Poi passa a chiedere chi vuole ricostruire il percorso dell'anno passato. Nelle lezioni successive Formalità burocratiche e poi *Cosa abbiamo detto durante la lezione precedente? Cosa avete capito?* (Tosi, Porchia, 3, L1L2)

-L'insegnante propone alla classe un momento di ripresa del lavoro svolto negli anni precedenti. In pochi stanno attenti, allora si passa al controllo del materiale: molti hanno quanto occorre, ma non cercano attivamente quanto indicato dall'insegnante.

Nelle lezioni successive l'insegnante controlla che tutti abbiano portato il materiale, si ricollega alla lezione precedente e poi presenta la lezione del giorno sulla poesia *What is the sun?* e sul proseguimento dell'analisi. (Montini, ?, 3, L1L2).

- L'insegnante spiega il ruolo del docente osservatore e perché la compresenza con L1 è cambiata da tedesco a inglese. Fa un brain storming del lavoro che i ragazzi hanno svolto negli anni precedenti e scrive le risposte alla lavagna. (Mion, Anfosso, 3, L1/L2)

COSA FA L'INSEGNANTE PER SOLLECITARE L'UTILIZZO DI STRATEGIE

- Dice che ora tutti devono provare (a prendere appunti), anche se non lo hanno mai fatto. Poi se ne discuterà insieme. (Anfosso, Gorni, 1, L1L1, CS la fiaba)

- Chiede agli alunni quali strategie sia possibile applicare per un corretto metodo di lavoro. L'insegnante pone domande per far emergere le caratteristiche della fiaba, diversi ragazzi rispondono. Chiede a un'alunna di individuare e sottolineare nel testo in blu tutti gli aspetti che si riferiscono al tempo. Cosa sottolineare, perché? L'alunna risponde, altri aggiungono, insegnante rinforza. (Sapio, Caserta, 1 fiaba, CS)

- Non rilevato - (Muzio, Montini, brain storming sulle competenze di CS e correzione del test di ingresso, 1, CS).

- *Come si fa a individuare i nomi comuni? **La prof di tedesco ci ha detto che i nomi comuni iniziano con la maiuscola.** Come hai fatto a rispondere a questa domanda? La risposta l'hai trovata nel testo o hai usato le conoscenze che avevi? **Ho sfruttato una conoscenza che avevo. Ho messo Chinese tra i nomi comuni inglesi, perché inizia con la lettera maiuscola.** Corretto? Le regole di una lingua sono uguali a quelle di un'altra? **No.** Allora perché Chinese si scrive maiuscolo?*

*Dunque, quale strategia avete usato per individuare i nomi in tedesco? **La principale è stata quella di attingere dalle nostre conoscenze.***

*Come avete fatto a capire il significato delle parole? **Ho confrontato le parole secondo la loro posizione. In che modo? Mi sono orientato con i punti. Ho visto le somiglianze tra le parole inglesi e italiane, tra le parole inglesi e tedesche. Per le altre mi sono basata sul significato globale, sperando di azzeccarle.** Camilla, ti do' un minuto per trovare come si dice pig in tedesco e in italiano.*

C'è bisogno di esplicitare meglio le strategie che avete individuato. Forse è bene formularle con più precisione e trascriverle sul quaderno. (Sanger, Porchia, 1, L1L2, Horoscope)

- L'insegnante invita a guardare tutto il testo, immagine compresa, fa riflettere sul tipo di test, chiede come si è fatto a rispondere, esplicita le strategie messe in atto, ad esempio il confronto tra i testi contando le righe, le pre-conoscenze come un amico cinese, le pre-conoscenze di inglese. Nella lezione successiva il lavoro continua: tutti sono invitati a spiegare strategie e significati del testo. (Caserta, Cavallo, 1, L1L2, horoscope, tuono).

- L'insegnante sollecita la riflessione metacognitiva, spiega il termine metacognizione poi assegna 5' per finire tutto il lavoro di riflessione precedentemente assegnato (ricostruzione fasi, come ho lavorato ecc..) (Longobardo, Matera, 1, Riflessione sul compito precedentemente assegnato).

-L'insegnante chiede *Quali strategie avete utilizzato per rispondere?* L'insegnante evidenzia le similitudini di parole in lingue diverse con azioni differenti: chiede ai ragazzi di evidenziare nel testo le parole simili in inglese e tedesco; chiede a un alunno di trovare le parole in tedesco e a un altro di trovare il termine corrispettivo in inglese; sottolinea le parole che hanno qualche somiglianza con l'italiano, es. Buddha. Chiede a un alunno di rispondere alla domanda *Prova a dire come hai fatto a completare la risposta.* (Gorni, Mion, 1, L1L2, riflessione sul test horoscope).

- Tutto il lavoro viene svolto per mezzo di domande mirate a fare emergere le strategie usate dagli alunni per la compilazione del test, ad es. *Cos'è una strategia? Quali strategie hai usato? E' importante il titolo? Perché?* Alla fine dell'attività ricapitola oralmente il lavoro svolto citando ciascuna delle strategie usate dagli alunni. Poi fa scrivere le strategie sul quaderno. Nella lezione successiva punta l'attenzione sulle strategie con una domanda diretta *Cosa vuol dire secondo voi attivare le nostre strategie?* Nel lavoro del giorno la classe è invitata a usare le strategie che ha trovato nella lezione precedente. Il metodo usato porta molti alunni a trovare soluzioni e a non arrendersi subito. Ci sono rinforzi positivi frequenti quando le strategie vengono utilizzate, anche se non correttamente. Nella terza lezione, le strategie per la comprensione del materiale dato ai ragazzi vengono fatte emergere, attraverso domande mirate, dai ragazzi stessi. (Montini, Frangiosa? ,1, L1L2, riflessione su horoscope, tuono).

- Non rilevato (Montini, Muzio, 2, L1L1 linguistica)

- I ragazzi a coppie, per la comprensione del testo fanno la legenda con simboli e colori, selezionano le info più importanti, evidenziano ciò che non comprendono. Si fanno tra loro domande per aiutarsi a ragionare per arrivare alle risposte corrette. Nella lezione successiva, per prendere appunti, i ragazzi dividono la pagina del quaderno: colonna delle parole chiave e colonna delle definizioni/informazioni; usano colori diversi per mettere in rilievo alcune informazioni o frecce per creare dei legami tra le info, schemi, disegni, simboli. Quando intervengono fanno degli esempi per sostenere le loro affermazioni. Per rispondere alle domande sulle conoscenze appena date, consultano gli appunti, facendo esempi in base alle loro conoscenze. Quando rispondono usano colori o il maiuscolo per evidenziare concetti chiave (Bocchinfuso, Matera 2, L1L1, correzione compiti, laboratorio lettura, linguistica).

- Non rilevato (Caserta , Sapio, 2, L1L1)

- L'insegnante suggerisce di collegare il lavoro svolto sulla poesia Wave a quello sulle strategie. Riporta sempre chi interviene a usare la prima persona **Io ho utilizzato** Nella lezione successiva, con l'aiuto di tre studenti si definisce cos'è una lettura orientativa: ***una lettura che serve per capire l'argomento partendo dal layout, di cosa parla il documento che stiamo analizzando.***

Il criterio per esaminare ciò che si è fatto lo scorso anno non è Cosa ho fatto, ma Cosa ho imparato. L'insegnante si rivolge in particolare a un alunno, perché offre l'occasione per capire come potere e saper scegliere la strategia più funzionale, partendo dalle proprie difficoltà. Cerca di far sì che l'alunno, una volta individuata la strada cerchi di percorrerla consapevolmente. *Prova a rivedere con la mente i momenti della lezione. La prossima volta ti chiederò se ci sei riuscito.*

Nella lezione successiva, l'insegnante sollecita i ragazzi ad indicare quale operazione è importante, è necessario fare per capire velocemente l'argomento; per capire come è organizzato il documento, la pagina. Alunno: ***per comprendere l'argomento generale della scheda osservo le immagini, i disegni*** (si chiarisce che per qualcuno è la prima cosa a essere notata, per altri può non essere così), ***il/i titolo/i, i punti in cui è organizzato il testo.*** *Questa operazione è utile? Sì, perché so più o meno di cosa parla. Dunque questa strategia è utile, se ho capito bene, perché aiuta a capire senza perdere tempo, più velocemente. Se analizzo la scheda, le immagini mi parlano dei fiori; lo strano layout mi fa pensare che il testo sia una poesia; una parola mi fa ricordare la poesia Wave, poesia visiva; poi ci sono le domande e proprio alla fine vedo che ci sono due righe con un nome, una data e penso che siano informazioni sull'autore.* (Leombruno, Porchia, 2, L1L2 ricostruzione percorso svolto l'anno precedente).

- L'insegnante chiede agli studenti il significato della parola strategia, chiede un parallelo con l'italiano. L'insegnante chiede continuamente come e perché rispetto a un certo lavoro o layout.

Un alunno le pone una domanda sulla scelta di un significato, usando il vocabolario. Lei chiede a un altro alunno di rispondere. *Secondo quale modalità hai proceduto? Perché?* Nella lezione successiva chiede *Perché abbiamo fatto quella cosa in quel modo? A cosa è servito? Ci può aiutare nelle altre materie? Come?* Il compito dato per casa riguardava la trasversalità delle strategie. Dopo che un alunno ha letto il suo compito, l'insegnante evidenzia le cose comuni a più materie e le strategie utilizzate per compierle. L'insegnante chiede se qualcuna delle strategie scoperte o riscoperte sono individuate/utilizzate anche in progetto metodo di studio, sottolineando che tra tutte le materie esistono legami. (Sapio, Cavallo, 2, ricostruzione del percorso L1L2 in prima).

- L'insegnante conclude la lezione ricordando cosa era emerso lo scorso anno sulle caratteristiche della traduzione rispetto al limerik. *Quali le strategie necessarie per fare una traduzione sensata e rispettosa?* Giulia ha silenziosamente completato una striscia di omini ritagliati e se la mette in fronte. Victor ed Elena si passano il tubo della colla. (Muzio, Frangiosa, 2 L1L3).

- Non rilevato (Mion, Gorni, 2, L1L2 percorso e performance)

- Si passa ad analizzare le parole non conosciute: barren, winged e fast. L'insegnante chiede di fare un'ipotesi, ma nessuno indovina. (Mion, Anfosso, 3 L1L2, analisi e comprensione Dreams).

- Gli alunni vengono invitati a esplicitare come si individuano i complementi richiesti. (Caserta, Sapio, 3 L1L1 linguistica).

- Il prof. (quando si accorge del lavoro poco chiaro e anomalo per gli studenti) suggerisce strategie, cioè mettere in pratica negli esercizi ciò che hanno imparato o letto dal libro. Invita gli studenti a trovare strategie per capire innanzi tutto le spiegazioni sue e del libro. Gli alunni lavorano a coppie, leggono alternandosi e si chiedono reciprocamente cosa hanno capito; usano colori diversi per la selezione delle informazioni; un ragazzo usa le penne per mostrare alla compagna lo schema dei legami di subordinazione: penne di dimensioni diverse per legami differenti, con gradi differenti; osservano il layout degli schemi del libro per ragionare sui legami.

Nella lezione successiva, durante la condivisione degli errori si parte dalla domanda *Come faccio a riconoscere...?* L'insegnante stimola le risposte date direttamente dai ragazzi. Gli allievi individuano gli errori grazie ai segni del compagno lasciati durante l'eterovalutazione e alla misurazione fatta dal prof. C'è poca partecipazione durante la condivisione. Osservo poca consapevolezza nella distinzione dei e tipi di analisi (Matera, Bocchinfuso o viceversa? 3, L1L1 linguistica).

- L'insegnante chiede quale fosse lo scopo del test (fatto in prima). La classe risponde facendo riferimento alla scoperta di strategie. L'insegnante chiede di ricordare le strategie scoperte e fare degli esempi. L'insegnante fa riferimento al layout per aiutare gli alunni a ricordare le strategie: osservazione delle immagini, del titolo, delle parole simili nel testo. L'insegnante invita a concentrarsi sul lavoro relativo al layout. *Perché quel lavoro sul layout? Come avete proceduto? Cosa avete imparato?*

Nella lezione successiva, l'insegnante continua a chiedere *Cosa abbiamo fatto? Come lo abbiamo fatto? Cosa avete imparato?* Dopo che gli alunni forniscono delle informazioni, l'insegnante sintetizza quanto emerso in una tabella, che aiuta gli alunni a ricordare il percorso e le strategie utilizzate. Emergono diverse strategie che vanno dall'osservazione del testo, del layout alla ricerca su internet. (Sapio, Cavallo, 3, L1L2).

- Domanda dell'insegnante *Come posso ricostruire il percorso se non mi ricordo? Guardo il quaderno. Qual è lo scopo del nostro lavoro sulla poesia? Capire un testo poetico, saperlo leggere.* L'insegnante insiste *Andiamo più a fondo. Cosa mi dà la poesia? La possibilità di leggere/individuare un'emozione che magari anche io ho provato ma di cui non mi ero reso conto. Perciò la poesia dà voce alle emozioni. Cannot fly, cosa vedi nella mente?* Stimolo di strategie visive, concetti visivi evocativamente legati alla comprensione del testo, dei suoni delle parole. *Vedo nella mente sogni che non possono volare* (Tosi, Porchia, 3, L1L2)

- Non rilevato (Montini, ?, 3, L1L2).

- *Che cosa sono le rime?* Nessuno risponde alla domanda. L'insegnante utilizza una strategia di problem solving, per stimolare l'uso di una strategia per rispondere alla domanda. Scrive *fegato* e *fregato*, facendo notare che non fanno rima. Dopo varie ipotesi, uno studente fa notare che le rime devono avere la stessa accentazione. Alla fine l'insegnante spiega che due parole fanno rima quando sono identiche dall'accento in poi. (Mion, Anfosso, 3, L1L2)

COME FA L'INSEGNANTE A FARE EMERGERE STRATEGIE INCONSAPEVOLMENTE UTILIZZATE DALLO STUDENTE E RENDERLO CONSAPEVOLE DELLE STRATEGIE CHE POSSIEDE

- Non rilevato (Anfosso, Gorni, 1, fiaba CS)

- Non rilevato (Sapio Caserta, 1, fiaba, CS)

- Non rilevato (Muzio, Montini, 1, CS)

- *C'è bisogno di esplicitare meglio le strategie che avete individuato. Forse è bene formularle con più precisione e trascriverle sul quaderno. Come titolo possiamo mettere* A caccia di strategie per imparare. A turno i ragazzi riguardano quanto hanno scritto, riformulano e poi insieme scrivono: *leggere con attenzione le indicazioni di lavoro; sfruttare le proprie conoscenze (i nomi in tedesco si scrivono con la maiuscola); partire da ciò che si sa; chiedersi a quale categoria grammaticale appartiene una parola; confrontare parola per parola, abbinare le parole dei due testi usando dei punti di riferimento, come ad esempio la punteggiatura; seguire la lettura del testo con il dito; immaginare nella mente quello che leggi; rendere a se stessi chiare le strategie usate per poterle comunicare agli altri; ascoltare le strategie usate dagli altri e confrontarle con le proprie; imparare dagli errori; pensare che puoi farcela; se non riesci a fare qualcosa, andare avanti senza bloccarsi e poi ritornarci su*. Nella lezione successiva l'insegnante chiede di rileggere e chiede *Cosa vuol dire categoria grammaticale? Il gruppo in cui possiamo mettere una parola, ad esempio nome, aggettivo. E controllare la categoria grammaticale di una parola, vi sembra una strategia per imparare? Voi quando studiate usate questa strategia? Alzi la mano chi usa questa strategia. C'è un attimo di disorientamento. Voglio dire, è una strategia che può essere usata sempre per rendere più veloce e efficace lo studio? No. Allora? Solo in certi casi, come in questo, per la comprensione. Anche per l'analisi grammaticale. Ecco, allora ci sono strategie utili in alcuni casi e non sempre. C'è una strategia che vi piace di più, che usate già e vi aiuta a fare meglio? Ecco, Simona ha già evidenziato con il giallo. Che colore usiamo per evidenziare? Giallo. Perché? Così lo facciamo tutti uguale. Sì, poi si potrebbe usare un altro colore per evidenziare una strategia che non ci era venuta in mente e che invece ci sembra utile. Possiamo fare una legenda. Ottima osservazione* (A questo punto interruzione di 10' per gestione imprevisto) Alla ripresa del lavoro l'insegnante chiede a un alunno di leggere la strategia sottolineata come non usata ma ritenuta utile e da sperimentare. Alla risposta *Confrontare la mia strategia con quella dei*

compagni e decidere se va bene o no, l'insegnante chiede *Spiega meglio la situazione. Questa strategia la puoi usare sempre?* Quindi l'insegnante fa fare esempi concreti. La lezione successiva inizia con la ricostruzione di quella precedente e quando si arriva a **Abbiamo segnato in giallo e verde una strategia che usavamo e una che vogliamo sperimentare**, l'insegnante dice *Bene, adesso trascrivetele sul quaderno del percorso. Dove? Sfogliate il QMP e vediamo dove.* Due risposte non corrette, poi **C'è una pagina con scritto Il diario delle mie scoperte. Siete d'accordo?** Tutti trascrivono e l'insegnante passa tra i banchi. (Sanger, Porchia, 1, L1L2, horoscope).

-Non rilevato (Caserta, Cavallo, 1, L1L2)

- Non rilevato (Longobardo, Matera, 1 L1L2,)

- *Prova a dire come hai fatto a completare la risposta.* Quasi tutti rispondono che li ha aiutati la somiglianza tra i due brani; alcuni sono stati aiutati dal disegno; un alunno è stato aiutato alle somiglianze delle parole con l'italiano (Gorni, Mion, 1, L1L2 Horoscope)

- L'insegnante, dopo le domande mirate a fare emergere strategie usate dagli studenti, fa scrivere le strategie sul quaderno. (Montini, Frangiosa, 1, L1L2, horoscope)

- Non rilevato (Montini Muzio, 2, L1L1)

- Non rilevato (Bocchinfuso, Matera 2, L1L1)

-Non rilevato (Caserta, Sapio, 2, L1L1)

- L'insegnante riprende il lavoro sulla lettura orientativa e guida la classe a verbalizzare nuovamente cos'è una lettura orientativa, quale lo scopo e come si fa. Poi chiede di fare la lettura orientativa della scheda fornita nella precedente lezione. L'insegnante riporta sempre chi interviene a usare a prima persona **Io ho utilizzato**. Il criterio per esaminare il lavoro fatto **non è cosa ho fatto**, ma **cosa ho imparato**. L'insegnante lavora molto con LC, perché offre l'occasione per capire come potere e saper scegliere la strategia più funzionale, partendo dalle proprie difficoltà. Cerca di far sì che, individuata la strada, cerchi consapevolmente di percorrerla. *Prova a rivedere con la mente i momenti della lezione.* L'insegnante cerca di far comprendere come è difficile parlare di strategie personali. Chiede poi a tutti di scegliere dall'elenco delle strategie costruito lo scorso anno, **quella che non conoscevo, ma ho utilizzato e che mi ha aiutato**. Un alunno dice di aver usato strategie che gli hanno semplificato il lavoro: osservare, cercare di capire il significato delle parole. (Leombruno, Porchia, 2, L1L2 ricostruzione).

- L'insegnante consegna una traccia in cui chiede quali strategie ognuno ha imparato nelle ore di ITA, ING, TED e come le ha riutilizzate nelle altre materie. Nella lezione successiva, chiede ognuno di leggere. A fine lettura, l'insegnante evidenzia le cose comuni a più materie e le strategie utilizzate per compierle. Strategie emerse e adottate con trasversalità: risposte multiple, dizionario, sfruttare le somiglianze tra suoni e parole, mappe, schede compensative, layout come aiuto per arrivare al significato di una parola, uso del libro di testo, capacità di osservazione/analisi delle poesie, ripresa ciclica di tabelle e schemi, ricordare significati dal contesto e fare ipotesi, riproduzione/imitazione di un modello per le lingue straniere. (Sapio, Cavallo, 2, L1L2)

- Non rilevato (Muzio, Frangiosa, 2, L1L3)

- Non rilevato (Mion, Gorni, 2, L1L2, percorso e performance)

- Non rilevato (Mion, Anfosso, 3, L1L2, Dreams)
- Non rilevato (Caserta, Sapio, 3, L1L1, linguistica)
- Durante la condivisione degli errori, si parte dalla domanda *Come faccio a riconoscerli* (Matera Bocchinfuso, 3, L1L1, linguistica)
- Dopo che gli alunni rispondono alla domanda *Come abbiamo fatto a..*, l'insegnante sintetizza quanto emerso. Nella lezione successiva invita a riportare quanto emerso sul quaderno. (Sapio, Cavallo, 3, L1L2)
- Domande alla classe sul riconoscimento di modalità diverse, presentate dai compagni, riguardo a come un'attività può essere raccontata (criteri di organizzazione diversi, strategie del ricordo diverse, personalizzazione delle strategie). Richiesta da parte dell'insegnante di usare la prima persona quando affermo qlcs. **Perché? Per difendere il tuo punto di vista, per assumerti la responsabilità di ciò che dici e fai.** (Tosi, Porchia, 3, L1L2)
- Non rilevato (Montini, ?, 3, L1L2)
- Non rilevato (Mion, Anfosso, 3, L1L2)

COME INTERAGISCONO DOCENTE E STUDENTI E COME L'INSEGNANTE FAVORISCE LA CONDIVISIONE E IL RINFORZO DI STRATEGIE

- L'insegnante spinge alla partecipazione frequentemente in modo deciso. I ragazzi intervengono ordinatamente e in modo attivo. Nella lezione successiva, riparte dalle fiabe lette nella lezione precedente, chiedendo chi le aveva scritte. Ogni tanto i ragazzi sono perplessi perché sembra esagerare nei complimenti in caso di risposta esatta. Ogni tanto sembra invece esagerare nei rimproveri. L'insegnante lancia l'idea di costruire un albero di storie che piace molto ai ragazzi. Consegna fogli con fiabe italiane e si dichiara molto soddisfatta della classe e dell'atmosfera di oggi. Legge una fiaba, la legge molto bene e la classe segue con molta attenzione. Le lezioni sono state frontali e interattive, generalmente molto partecipate e seguite con attenzione. Non ci sono stati lavori di gruppo e finora non hanno scritto nulla in classe. (Anfosso, Gorni, 1, L1L1 fiaba CS)
- Una bambina fa una domanda all'insegnante, che chiede alla classe di dare una risposta. Chiede ad alcuni di riassumere quanto detto. L'interazione docente-studenti è continua. La classe partecipa attivamente: risponde alle domande, offrendo contributi. Concluso il brain storming, l'insegnante riassume quanto emerso, cercando un filo conduttore. Si procede con la tabulazione. L'insegnante cerchia, chiedendo la collaborazione con gli alunni, i personaggi, i luoghi..ecc.. Durante l'attività la partecipazione è attiva, durante la lettura tutti ascoltano. Nella lezione successiva, alcuni non hanno capito bene le indicazioni per lo svolgimento del compito a casa. L'insegnante chiede a un alunno di ripetere e spiegare la consegna data. L'insegnante pone domande per fare emergere le caratteristiche della fiaba. L'interazione insegnante-alunni è continua. Di fronte a domande di un alunno l'insegnante chiede ad altri di rispondere. La classe partecipa attivamente. Molti chiedono di dare più di un contributo. (Sapio, Caserta, 1, L1L1, fiaba, CS)
- L'insegnante trasmette sempre una sensazione di pacatezza e tranquillità, ma anche di contenimento. Le regole sono ricordate di frequente. Ogni domanda anche non inerente al lavoro serve come richiamo alle regole o viene utilizzata per ricondurre all'argomento principale. Modalità

di lavoro individuale, partecipata, interattiva. Colpisce il clima positivo che si instaura nella classe. (Muzio, Montini, 1, L1L1 CS)

- L'insegnante accoglie un intervento e fa precisare il pensiero, chiedendo ad altri. Chiede il significato di parole. Fa precisare il pensiero dai compagni. Gli studenti danno a volte risposte tratte dalla propria enciclopedia; l'insegnante le accoglie, ma riconduce al testo. Dà la parola a chi non ha ancora parlato e rinforza la modalità precedente. Fa sempre precisare il pensiero dai compagni, dà una restituzione assemblando le risposte e chiede *E' così? Manca qualcosa?* Alla bimba hd che era stata assente distribuisce il testo *Sei stata assente, adesso ti dò il testo. Le parole sono difficili, ma c'è un disegno, guardalo bene e ascolta quello che dicono i compagni. Vediamo se riusciamo a scoprire dei segreti.* Nella lezione successiva, per le diverse modalità di esecuzione del compito, chiede di precisare la comunicazione quando incompleta, poco corretta; chiede di ripetere in italiano corretto strategie espresse in modo poco chiaro.

Nella lezione successiva l'insegnante distribuisce "Tuono". Lettura del titolo: "Viaggio nella poesia" e "Prima tappa". *Cosa vuol dire secondo te? Il viaggio nella poesia è andare alla scoperta della poesia. Un viaggio non si può fare tutto in una volta. Bisogna fare delle tappe. Cosa vuol dire "Prima tappa layout"? Guardate bene il foglio che vi ho dato. Cos'è il layout? Qualcosa che attira. Degli slogan. Fa capire a una persona l'emozione che dà quella parola. E' il carattere, come è scritta la parola, quindi anche come la devi pronunciare. E' l'aspetto fisico della parola. Come aspetto fisico? Come si presenta, il carattere. Se una parola la scrivi ad esempio più grande, la pronunci in un modo diverso. Secondo me non è tanto la grandezza, ma anche il carattere; può essere anche grande, ma può sembrare piccola. Poi faremo la prova.* Quindi l'insegnante dice *Il compito ora è fare diventare suono questo layout, come diceva Kimberly.* A turno i ragazzi leggono la parola tuono, utilizzando intonazione e volume di voce diverso, a seconda del layout. Alla fine di ogni lettura l'insegnante chiede a un/a compagno/a a turno *C'è un tuono che fa più paura, uno più spaventoso?* Chi ha letto conferma o meno quello che ha detto il/la compagno/a. I primi "tuoni più spaventosi" non vengono azzeccati. *I motivi possono essere un ascolto non del tutto attento o che l'intonazione di chi legge non cambi molto.* In seguito la situazione migliora e molti dei "tuoni più spaventosi" vengono azzeccati.

L'insegnante si muove sempre per la classe, generalmente avvicinandosi all'interlocutore del momento. Particolare vicinanza fisica a chi si distrae o non ha una postura corretta, che magari tocca sulla schiena per farlo raddrizzare. Il tono di voce, così come l'espressione del viso sono costanti, attento a non essere valutativi; il volume della voce non è mai alto. Attenzione generale per i primi trenta minuti, poi alcuni, magari dall'altra parte della classe, si distraggono, riprendendo l'attenzione quando vengono avvicinati, per poi riprenderla dopo. Non disturbano. (Sanger, Porchia, 1, L1L2)

- L'insegnante incalza con domande stimolo. Gli studenti avanzano delle ipotesi; l'insegnante dà informazioni aggiuntive gradualmente. Lezione partecipata, Tutti sono invitati a intervenire e a farsi anche domande tra loro, però pertinenti. Quelle non pertinenti vengono bloccate. Anche nella lezione successiva ciascuno è invitato a partecipare, a dettagliare bene i propri interventi. Si riflette sugli errori, trattati come risorse. Lavoro a classe intera. Tutti partecipano dando il proprio contributo. (Caserta, Cavallo, 1, L1L2)

- A turno, per alzata di mano gli studenti intervengono. La prof. sollecita gli interventi, soffermandosi o rilanciando la riflessione metacognitiva. Uno studente legge la consegna, la rilegge l'insegnante. Dettata consegna, viene ripetuta, prestando attenzione a chi è rimasto indietro e DSA. Qualcuno interviene senza alzare la mano. La prof gira tra i banchi e controlla l'esecuzione del compito. (Longobardo, Matera, 1, L1L2)

- L'insegnante ascolta le risposte di tutti gli studenti. Lezione partecipata. Gli studenti si distraggono in vari momenti durante la lezione: mentre l'insegnante scrive alla lavagna le parole simili in inglese e tedesco; quando ogni studente deve rispondere alla domanda "Come hai fatto?" e quando l'insegnante coinvolge due studenti per scoprire le parole simili in tedesco e inglese. (Gorni, Mion, 1, L1L2)

- L'insegnante usa molti rinforzi positivi e alla fine dell'attività ricapitola oralmente il lavoro, citando ciascuna delle strategie individuate dagli alunni. Anche nella lezione successiva, le strategie per la comprensione del materiale dato ai ragazzi vengono fatte emergere, attraverso domande mirate, dai ragazzi stessi. Solo nel caso in cui nessuno, anche a un secondo invito, sia in grado di rispondere, l'insegnante interviene dando la risposta. I ragazzi sono interessati al lavoro e i frequenti rinforzi positivi dell'insegnante portano molti a usare in maniera corretta quanto hanno appena scoperto e imparato. (Montini, Frangiosa ?, 1, L1L2)

- Il lavoro in gruppi cooperativi viene spiegato nel dettaglio. L'insegnante gira tra i banchi e interviene su richiesta degli alunni. Nelle spiegazioni frontali l'insegnante affida spesso a un alunno il compito di spiegare qualcosa ai compagni che non hanno capito. L'insegnante guida la classe, lasciando molto spazio di parola agli alunni, usando rinforzi positivi e riprendendo i comportamenti negativi il più possibile in maniera indiretta *Non è ancora il momento di rilassarsi. Attenzione ai tempi stretti.* Durante il lavoro alla LIM, l'insegnante lascia molto spazio alle riflessioni degli alunni in modo tale che vengano condivise dall'intera classe; quando si accorge che qualcuno ha capito bene il concetto, lo fa ripetere ad alta voce per tutta la classe. Nella lezione successiva, l'insegnante decide di controllare che tutti abbiano il materiale in ordine e che mettano le fotocopie nella parte giusta del quaderno. Gli alunni che stanno usando con poca attenzione il materiale, vedendo l'interesse dell'insegnante, si dimostrano più attenti e, pur se lentamente, la maggioranza di loro alla fine della lezione ha il materiale in ordine. L'insegnante fa frequenti richiami generali all'attenzione e alle corrette modalità di lavoro. Il suo tono di voce sottolinea che non si tratta di un richiamo ma di un modo di richiamare a sé l'attenzione *tipo di testo è? Su quali competenze lavoriamo?* Fa leggere le consegne e le fa spiegare a un ragazzo. Spiega che cosa faremo, i vari passaggi della lezione e modalità. Mentre i ragazzi lavorano a coppie, l'insegnante passa periodicamente a controllare il lavoro dei DSA. Nella lezione successiva, l'insegnante fa domande per testare le preconoscenze e condividerle; spinge alla precisazione di concetti e definizioni, ad esempio *Aggiungete un aggettivo.* Poi lavoro a coppie. (Bocchinfuso, Matera, 2, L1L1)

- Vedi GESTIONE DELL' IMPREVISTO (Caserta, Sapio, 2, L111)

- *Quando un compagno o l'insegnante legge, cosa conviene fare? E' importante segnare la pronuncia.* La prof. fa fare ipotesi sulle parole stanza e line. Alcune sono plausibili, ma non corrette. Con l'aiuto di chi interviene si arriva a definirne il significato. *Qual è il nostro modo di lavorare? Cercare risposte con i pensieri di tutti.* Se quindi non si è in ascolto? **Non si costruisce il pensiero.** Se bisogna ragionare insieme, il presupposto è essere insieme. L'insegnante sollecita tutti, pone domande e problemi, non dà risposte. NC ha bisogno di una presenza anche fisica. L'ins. gli si avvicina e lo stimola a lavorare ricordandogli che se anche non ha il quaderno, cosa che gli rende più difficile la ricostruzione, concentrandosi può però ricordare ciò che ha fatto negli anni precedenti (non è facile motivarlo). AT non è in ascolto e l'ins gli chiede ciò che ha appena detto la compagna. Lui sintetizza la prima parte, poi non riesce a ricordare. C'è un po' di confusione e si perde la possibilità di coinvolgere fino in fondo NC. MV riesce comunque a notare con l'ultimo intervento, che i lavori citati da NC coincidono in gran parte con quelli fatti dalla prima. Prima di chiudere la lezione ins dà due indicazioni *Devo dare la parola a NC* (che aveva chiesto di intervenire) e *Copiate ciò che ho scritto alla lavagna, velocemente, perché N ha qualcosa da*

comunicare. Non tutti riescono a copiare velocemente e quando NC prende la parola non c'è l'attenzione di tutti. L'insegnante spiega che ciò che è accaduto (scrivere e dare la parola) dipende dal fatto che non ha calcolato bene i tempi. (Leombruno, Porchia, 2, L1L2)

- L'ins schematizza alla lavagna le due richieste, chiede agli studenti di riportare tutto sul quaderno. Chiede il significato di una parola, chiede un parallelo con l'italiano. L'interazione docente-alunno frequente e attiva. L'ins chiede continuamente come e perché rispetto a un certo lavoro o layout. Sottolinea la pertinenza e a correttezza della risposta di un alunno a cui mette un bonus sul registro personale. Questo gesto porta l'alunno, in precedenza poco partecipativo, a fare altri interventi. L'ins sottolinea che durante ogni lezione vuole almeno un contributo da tutti. (Sapio, Cavallo, 2, L1L2)

- *L'attività programmata oggi è il riassunto di ciò che è stato fatto lo scorso anno.* L'ins impiega 5' per richiamare al compito i singoli ragazzi che iniziano a ricordare ***Gli haiku. I limerik. Non solo ad analizzarli ma anche a produrli.*** *Questi sono dettagli del lavoro fatto, ora è importante ricostruire la cornice.* Dopo qualche tentativo si arriva a parlare di meaning e layout. Dopo interruzione, l'argomento viene ripreso con il brain storming padroni di una lingua, fatto l'anno scorso. Ins legge alcune risposte: saper comunicare, conoscere la cultura. Si fa una digressione su che cosa significhi cultura. Varie risposte che convergono insieme a quella esatta. Ins osserva che essere padroni di una lingua non significa conoscerla in modo approfondito o possedere tutti i vocaboli, ma attivare tutte le strategie possibili. Vengono fatti alcuni esempi di come la conoscenza della cultura possa influire sulla comprensione del contesto linguistico. Si osserva una grande capacità di far pervenire i ragazzi ad osservazioni e conclusioni attraverso ragionamenti concatenati. Il quadro del lavoro svolto lo scorso anno è (faticosamente) ricomposto dalla classe con precisione e particolari che neanche noi ricordavamo. Per la quasi totalità degli studenti c'è la capacità di fare collegamenti tra una materia e l'altra ricordando fatti, episodi, testi e visione di un film (Il Postino, riguardo la differenza tra similitudine e metafora). L'attenzione si perde di continuo e deve essere continuamente sollecitata. (Muzio, Frangiosa, 2, L1L3)

- Ins chiede agli alunni i criteri di valutazione della performance usati l'anno precedente. Dalle risposte emerge che i due criteri erano: pronuncia e efficacia comunicativa. L'ins chiama gli alunni a caso ad esibirsi. Mentre a turno si esibiscono, lei si siede in banco in mezzo alla classe. La prima alunna confessa di non essersi preparata, legge frettolosamente la poesia sul cartellone verde attaccato alla lavagna (che l'ins ha appeso all'inizio della lezione) e va a posto. Una coppia di studentesse, mentre una recita, l'altra agita un aquilone di carta fatto da lei. Una coppia di studenti recita la poesia insieme, mimando un aquilone che va in alto. In un'altra coppia, una recita la prima parte, l'altra la seconda. L'ins interrompe e performance e chiede *Quali sono gli obiettivi di questo lavoro?* Nessuno risponde. L'insegnante spiega: *memorizzare, esercitare la vostra creatività, mettervi alla prova.* Spiega che l'esercizio della memorizzazione è importante nell'apprendimento delle lingue perché aiuta a imparare le parole nuove. Seguono altre esibizioni. L'ins sottolinea le performance migliori applaudendo. Nella lezione successiva, ins chiede ai ragazzi di prendere il quaderno e di rivedere i criteri di valutazione. Lei li scrive con il relativo punteggio alla lavagna e chiede ai ragazzi di riscriverli sul quaderno (memorizzazione, pronuncia, performance). Si esibiscono dei musicisti, cantando la poesia su musica di Yellow Submarine. I compagni ridono perché il canto è stonato e gli strumentisti non suonano insieme. L'insegnante dice che l'idea è vincente, ma avrebbero potuto recitarla ognuno di loro, prima di cantarla tutti assieme. Ciò avrebbe permesso di sentire la pronuncia. Propone al gruppo di preparare la performance come suggerito da lei e riascoltarli la prossima volta, per non dare una valutazione negativa a una così buona idea. Nella seconda esibizione, l'alunna agita un aquilone, mentre lei e il compagno recitano la poesia. Un compagno suggerisce che l'alunna di metta in piedi su una sedia per mimare l'aquilone. L'insegnante loda il suggerimento del compagno. Gli alunni sono distratti durante le lezioni e numerose sono le interruzioni per problemi di comportamento. (Mion, Gorni, 2, L1L2)

- Girando tra i banchi, l'ins nota che un alunno ha costruito una piccola legenda dei colori usati per sottolineare e loda l'iniziativa dell'alunno. Ins fa notare le parole in neretto language, sound, layout, meaning e chiede alla classe Che cosa sappiamo dire su questa poesia, rispetto a questi punti? Poi scrive le osservazioni dei ragazzi alla lavagna. L'ins. Vuole costruire un piccolo glossario con i ragazzi e chiede loro di scriverlo sul quaderno. Innanzi tutto chiede di scrivere le parole che conoscono sicuramente e man mano tutti le scrivono col significato. **Fast significa veloce.** L'insegnante spiega che in questo caso la parola non ha questo significato e dice *Lo riprendiamo dopo.* Poi sulle parole non conosciute, barren, winged, fast l'insegnante chiede di fare ipotesi. Su fast l'ins dice che devono trovare il significato di hold fast. I ragazzi confondono hold con old. Nessuno riesce a trovare i significati delle parole e l'insegnante li spiega. Durante l'analisi l'alunno DSA sbianchetta e segue poco; un'altra non partecipa e non segue le indicazioni. Un alunno ha difficoltà a scrivere il glossario e chiede all'insegnante osservatrice di aiutarlo. (Mion. Anfosso, 3, L1L2)

- La prof rivolge molte domande ai ragazzi per guidarli alla comprensione dell'argomento. Gli alunni vengono invitati a esplicitare come si individuano i complementi richiesti. I ragazzi vengono sollecitati con domande. Nel lavoro a coppie, chi ha svolto il compito coopererà con chi ha avuto difficoltà.(Caserta,Sapio, 3, L1L1)

- Il prof comunica alla classe gli esiti della verifica, fa emergere le conoscenze dei ragazzi e dà loro il compito di correggere i compagni, fa richiami ad altre competenze (analisi del periodo per prod scritta); passa tra i banchi per verificare la comprensione, ferma il lavoro e fa precisazioni sulle consegne, quando si accorge del lavoro poco chiaro. Manda chi ha finito a lavorare con le coppie ancora al lavoro. Gli stud prendono appunti durante la spiegazione, fanno domande di chiarimento, leggono insieme il libro alternandosi, selezionano le info con colori. I ragazzi individuano gli errori ricorrenti, formulano domande per chiarimenti, Prof stimola le risposte date direttamente dai ragazzi. Alternanza di lavoro a classe intera, a coppie, individuale di nuovo a classe intera. Poca attenzione nel momento della condivisione. (Matera, Bocchinfuso, 3,L1L1)

- Lavoro a classe intera, attraverso una lezione partecipata sulla ricostruzione del percorso L1L2. Si invitano gli alunni a concentrarsi sul lavoro relativo al layout. *Perché quel lavoro su layout?* L'insegnante annota di volta in volta sulla lavagna bianca le info che emergono. Qualcuno fa riferimento all'uso del vocabolario; l'ins chiede di specificare l'utilizzo di questo strumento, invitando a ricordare. La classe giunge al concetto di interpretazione del messaggio dell'autore. Tutti riportano sul quaderno le informazioni emerse. Es: ***Con l'haiku abbiamo imparato a cercare info biografiche sull'autore. Abbiamo conosciuto la struttura dell'haiku. Visualizzare. Comprensione tra traduzioni***. Nelle lezioni successive, sempre ricostruzioni che permettono anche alle persone assenti in precedenza di rimettersi al passo con l'attività. Ins invita a riflettere ponendo domande; se un alunno non risponde ne invita un altro. L'interazione insegn/stud è continua. L'insegnante sintetizza quanto emerso dagli studenti, trascrive e fa trascrivere. L'insegnante legge la prima parte della nuova scheda e chiede di fare attenzione alle parole in grassetto. La classe ha partecipato attivamente alla lezione, solo quattro non lo hanno fatto. Tutti hanno riportato sul quaderno le informazioni emerse. Nella lezione successiva, alcuni non attenti, chiacchierano e fanno altro. Ins richiama più volte attenzione (Sapio, Cavallo, 3, L1L2)

- L'ins sottolinea alla classe, con voce calma ma ferma, l'importanza del lavoro e quindi si coinvolge la classe ponendola come coprotagonista agente insieme ai docenti e responsabile dell'esito dell'attività. Quando l'ins. pone una domanda, per alzata di mano dà voce agli studenti; i contributi di ciascuno vengono scritti sulla lavagna, stimolando i ricordi e aggiungendo ulteriori dettagli. I ricordi sono confusi. *Come posso ricostruire il percorso se non mi ricordo?* **Guardo il**

quaderno. TF dà la propria versione del percorso, con una ricostruzione per fatti, lezione per lezione. CF invece, organizza la sua esposizione concentrandosi sulle conoscenze (es significato di nuove parole) e competenze (saper interpretare una poesia) acquisite. Domande continue dall'ins per ragionare. *Apprendere è comprendere per saper usare, non per riempire un contenitore vuoto.* (Tosi, Porchia, 3, L1L2)

- La classe è oggi molto distratta e partecipa volentieri solo quando l'insegnante inserisce consapevolmente nella lezione dei brevi racconti sulla storia di una parola o sul suo uso in inglese. Ins. ricerca più volte la partecipazione diretta degli alunni, invitando i più motivati a partecipare e spronando chi è distratto a dare la propria opinione. Quando una domanda appare troppo difficile cerca di spronare qualcuno a dare la risposta. Se nota che la classe invece di rispondere si smarrisce maggiormente, glissa su un argomento più facile rinforzando positivamente quanto emerso dalla discussione senza rimarcare invece ciò che manca. Anche nella lezione successiva la classe è poco attenta e motivata. Dopo diversi tentativi, si tranquillizza e si mette al lavoro sul tema proposto quando l'ins prova a raccontare una storia di vita reale e poi la trama di un film che parla in modo comico delle difficoltà di traduzione e di una cultura diversa (giapponese) comprensione (Montini, ? 3, L1L2).

L'ins (dopo brain storming e sua registrazione) guida i ragazzi ad altre risposte facendo altre domande *Quali sono i tre punti che abbiamo considerato analizzando la poesia? Sono punti di analisi solo per le poesie in italiano? O inglese? O tedesco? Cos'è un haiku? Che cosa sono le rime? Cos'è un verso? Qual è la differenza tra un testo poetico e non poetico?* L'insegnante presenta il programma che si svolgerà quest'anno. Nella lezione successiva ins chiede a un'alunna di leggere la poesia. Alunna legge senza intonazione e sbaglia la pronuncia di alcune parole. L'ins dice alla classe che ora affronteranno la traduzione della poesia e dà loro istruzione di scrivere a matita delle note, perché poi come compito scriveranno la traduzione a casa. Un alunno non si ricorda il significato di una parola e l'insegnante lo rimanda al glossario che hanno costruito la scorsa lezione. L'insegnante chiama alunni diversi per fare la traduzione e gli alunni danno versioni diverse, ad es **Tieniti attaccato ai sogni. Tienti stretti i sogni.** L'insegnante le scrive entrambe alla lavagna e chiede quale delle due sia la più poetica; quindi invita la classe ad adottare la seconda. Finita la traduzione ins chiede a un'alunna di trovare due metafore. **La vita è un uccello con le ali; la vita è come un terreno arido.** L'insegnante fa notare come la seconda sia una similitudine e non una metafora, mentre in inglese è una metafora; quindi la traduzione esatta sarebbe *La vita è un terreno arido.* L'insegnante dice che all'interno della poesia c'è un'anafora e scrive la parola anafora alla lavagna. Nessuno in classe sa cosa sia un'anafora. Quindi l'insegnante assegna il compito di cercare il significato della parola anafora. La classe sembra seguire l'attività, eccetto l'alunno DSA e altri due (il primo continua a incollare, gli altri due non prendono appunti durante la traduzione. Durante la traduzione l'attività diventa molto lenta e molti alunni sono distratti, perché chi deve tradurre è in difficoltà. (Mion, Anfosso, 3, L1L2)

COME VIENE GESTITO L'IMPREVISTO

- L'insegnante si interrompe per richiamare uno che dice sempre **Io** (gli toglie la parola per il resto della lezione) e uno che sta guardando il diario (Anfosso, Gorni, 1, L1L1)

- Di fronte a interruzioni che non seguono le regole della partecipazione, l'insegnante richiama all'attenzione e invita gli alunni a riflettere. Di fronte al materiale non portato, l'insegnante riassume la lista dei materiali di II. Quando qlcn chiacchiera, si distrae, l'insegnante richiama all'attenzione in modo deciso. Quando qlcn interviene senza alzare la mano, invita ad aspettare e rispettare il proprio turno chiedendo la parola per alzata di mano. (Sapio, Caserta, 1, L1L1)

- Nel corso della lezione ci sono state alcune interruzioni per richiamare comportamenti inadatti, un ragazzo che si è alzato per andare da un compagno, fermento generale visibile sotto forma di chiacchiere e agitazione motoria. L'insegnante ha utilizzato tali episodi per richiamare le regole e i patti (un tempo per la concentrazione, un tempo per il patto); ha usato molto lo sguardo e il gesto (mano alzata per chiedere il silenzio) (Muzio, Montini, 1, L1L1)

- Lo spostamento dell'insegnante all'interno della classe, il suo avvicinarsi al banco di chi interviene o, al contrario partecipa poco e si distrae, per sollecitarlo, è funzionale nei primi 30'; lo sembra poco dopo. La lezione successiva, Antonella, che era stata assente sta ricopiando. A domanda su perché risponde che era stata assente. *Si, ma sei tornata da un po' di giorni, dovevi metterti in pari.* Poi la lezione continua con lettura delle strategie: Rocco legge le sue e Antonella protesta. *Ma chi è responsabile del disagio che hai oggi? **L'avevo messo lì il quadernone e adesso non c'è più*** Allora, di chi è la responsabilità? *Di Cristina che sta scrivendo? E importante capire di chi è la responsabilità, sennò si lavora male, sei a disagio, mentre di solito sei attenta, lavori molto bene* (Antonella intanto continua a scrivere) *Noo.. scrivi mentre ti sto parlando.* (Antonella smette di scrivere). L'insegnante invita i ragazzi a dare suggerimenti. Seguono sei suggerimenti che vengono precisati. L'attenzione di molti si perde. Antonella continua a scrivere. *Antonella, hai scoperto qualcosa di utile? Ma continui a scrivere... **Io intanto ascolto. No non ho scoperto niente.*** Allora ti suggerisco di scrivere sul diario: *portare il quaderno verde, completo dei lavori svolti. Ecco, lo fanno anche gli altri compagni che non hanno il quaderno. E poi va scritta sul passaparola la dimenticanza. Vediamo quanto tempo abbiamo impiegato per questa interruzione.* (Sanger, Porchia, 1, L1L2)

- Riprende un alunno che gioca *Siamo forti se tutti siamo coinvolti.* Chi non ha il materiale viene ripreso e invitato a riflettere. La prof segna sul proprio registro la mancanza e la fa registrare sul passaparola. Chi si distrae viene coinvolto direttamente, per fare un intervento o un esercizio. Un ragazzo manifesta disagio; la prof ferma l'attività per chiarire la situazione e riflettere in modo empatico (Caserta, Cavallo, 1, L1L2).

- La prof richiama due studenti distratti al compito (Longobardo, Matera, 1, L1L2).

- Nessuno dei ragazzi ha il quaderno verde, perché nessun insegnante ha comunicato loro di portarlo a causa del fatto che il conduttore doveva essere inizialmente l'ins di italiano e successivamente è diventato l'ins di L2. L'ins alla fine della lezione fa scrivere sul diario di portare il quaderno verde. Nel momento in cui si analizzano le parole simili in inglese e tedesco, gli alunni cominciano a distrarsi e a disturbare la lezione. L'insegnante interrompe e li fa stare in silenzio per un minuto per ritrovare la concentrazione. Dopo cambia attività e prende in esame le risposte ai quesiti (Gorni, Mion, 1, L1L2)

- Ci sono problemi nell'uso del portalistini per le verifiche; l'insegnante offre le dovute spiegazioni e dà quindi il tempo alla classe di organizzarsi. (Montini, Frangiosa, 1, L1L2)

- L'imprevisto viene gestito dall'insegnante con calma, come parte naturale della lezione e come tale viene percepito dalla classe. Compiti non svolti: l'insegnante sottolinea l'importanza di eseguire i compiti e li richiede per la volta seguente. Interruzioni: arrivo alla seconda ora di un alunno disabile con orario ridotto. La classe interrompe brevemente il lavoro per accoglierlo e integrarlo in un gruppo. Mancanza del materiale: la classe dispone di un quaderno di classe, gestito a turno da un alunno, in cui sono contenute alcune copie supplementari del materiale precedentemente distribuito dall'insegnante. Ciò permette di avere meno rimproveri a chi dimentica e di utilizzare meno tempo nell'organizzazione della classe. Nella lezione successiva, l'insegnante

usa un fatto di cronaca inventato su misura ma senza dirlo agli alunni, per farli riflettere sul cattivo comportamento tenuto dalla classe durante un'ora di supplenza. Non esplicita direttamente l'episodio, ma lascia che emerga spontaneamente da un alunno, grazie al paragone con il fittizio fatto di cronaca. Quindi guida un circe time in cui ogni alunno è chiamato a dire ciò che pensa di quanto è avvenuto. L'insegnante guida la classe a dare una spiegazione precisa e non di carattere generale, dando degli esempi concreti. Gli alunni sono scossi da questo lavoro inatteso, perché il fatto di cronaca è costruito e proposto in modo tale che loro non possono che ammettere di avere sbagliato. L'insegnante, pur se traspare la sua delusione per quanto è avvenuto, rimane calma e disponibile al dialogo, anche quando riferisce alla classe le conseguenze (sospensione temporanea dei lavori cooperativi). Poi ci sono tre interruzioni per la dettatura di tre circolari. Il lavoro si ferma e poi riprende faticosamente perché l'imprevisto ha creato distrazione nella classe, già tesa per il rimprovero ricevuto. L'insegnante capisce che occorre allentare la tensione, lascia un momento di sfogo e poi invita la classe a fare silenzio, riprendendo a parlare solo quando il brusio è tornato a livello accettabile. (Montini, Muzio, 2;L1L1)

Arrivo di due circolari dopo l'inizio delle lezioni; prof. rimanda a fine lezione la scrittura su passaparola. Interruzione dall'esterno: un alunno vuole recuperare un oggetto personale, il prof dice di ripassare alla fine della lezione (Matera, Bocchinfuso (o viceversa)2, L1L1)

- Alessio viene coinvolto nel lavoro e rinforzato nella motivazione. Ins lo incarica di fare un piano di lavoro per fare il punto della situazione. Entra una ragazza che piange silenziosamente. I ragazzi vorrebbero sapere che cosa è successo. L'insegnante rispetta il silenzio e lascia tranquilla la ragazza. Poiché si è creato fermento, la prof chiede se è il caso di continuare la correzione, altrimenti si prosegue e si farà una verifica. La classe decide di continuare la correzione. Quindi la prof continua, invitando al silenzio. Alessio si alza e gli viene chiesto il passaparola. I ragazzi che non seguono vengono invitati tre volte a seguire, quindi viene ritirato il passaparola. Alla fine della lezione l'insegnante esplicita la sua insoddisfazione per la lezione che è stata interrotta continuamente. Si decide di fare il laboratorio di lettura quando manca un quarto d'ora. Alessio dice di non farcela più. Prende un gioco che è in classe e disturba la compagna che lo ignora. L'inse legge, la classe è silenziosa. Alessio mette a posto il gioco, poi distribuisce delle carte per la classe.

Nella lezione successiva ogni scorrettezza viene ripresa dall'insegnante e si spiega il senso della regola che dovrebbe evitarla. Dopo qualche richiamo verbale si avvisa che sarà ritirato il passaparola. Per avere silenzio ins conta fino a 5, altrimenti ritirerà il passaparola. (Caserta, Sapio, 2, L1L1)

- Questa volta è più difficile e lungo il percorso per coinvolgere NC. Solo alla fine e con il foglio ciclostilato del nuovo lavoro davanti, riesce a essere sul compito. Anche gli altri sembrano attirati. Erano in forte difficoltà a tenere la concentrazione. Alcuni osservavano NC e si sono lasciati coinvolgere dal suo gioco, muovere le mani intrecciando le dita. NC ha cercato di coinvolgere con lo sguardo anche OK eKM, quest'ultimo si è lasciato coinvolgere (mi guardava per osservare quale sarebbe stata la mia reazione). Ok per un tempo piuttosto lungo resta con la mano alzata, poi rinuncia e tenta di copiare ciò che ha scritto sul quaderno la compagna. Finita la lezione dico all'ins che forse K voleva chiederle qualcosa. K le dice che era rimasta indietro. Le faccio notare che aveva però rinunciato a chiedere, dunque la sua difficoltà era rimasta irrisolta. (Leombruno, Porchia,2, L1L2)

L'insegnante, per coinvolgere un alunno poco propenso a entrare nell'attività, lo fa lavorare al computer affiancando a questo un compagno e affidando a entrambi un compito utile a tutta la classe. Anche nella lezione successiva, un alunno solito a distrarsi viene affiancato da un altro al pc. Durante la lezione un alunno fa cadere un pannello mobile che è poggiato alla finestra; l'insegnante interviene, prendendo il pannello e spostandolo. Lo stesso ragazzo, dopo qualche

minuto, parla a distanza con un compagno e l'insegnante richiama l'attenzione sottolineando l'importanza dell'attività (Sapio, Cavallo, 2, L1L2)

- L'insegnante si ferma per richiamare Matteo che non partecipa, visibilmente girato a chiacchierare. Nel frattempo Victor interrompe l'insegnante, gioca con il cappello facendolo roteare, si alza per raccogliarlo quando cade, parla con un compagno. Quando viene richiamato reagisce dicendo che sta chiedendo spiegazioni. Fa il mimo di quello che l'ins dice, si copre la faccia con il cappello, si gira, mastica visibilmente la cicca. L'ins propone di ricordare il primo test d'ingresso dello scorso anno. Poi si ferma per un richiamo disciplinare. L'argomento viene ripreso. Dopo alcuni interventi, l'ins si ferma per un intervento disciplinare. Nello stesso momento Giorgio e Alessandra giocano alla morra cinese. Ora l'ins passa ad analizzare la seconda parola chiave, layout. L'argomento scatena una voglia incontenibile di fare esempi e raccontare esperienze. Dopo che l'ins dichiara concluso l'argomento, i ragazzi vanno avanti a parlare tra loro. Victor intona una yodel, Paolo gioca con le dita, Marco si dondola pericolosamente sulla sedia, parla senza aver chiesto la parola, Martina sfoglia il diario insieme alla sua compagna di banco. Emir seduto vicino ride, Victor si alza per andare verso Giacomo. Paolo fingendo di avere un flauto accenna al Rap del Vento, Alessandra e Giorgio parlano liberamente, Elena e Victor sono impegnati in un'operazione di travaso dal foglio a qualcosa che non capisco. L'insegnante richiama la struttura del limerick e tutti sembrano coinvolti ma in un modo convulso. Marco senza aver chiesto la parola dice tre numeri. Gli si fa osservare che senza contestualizzazione (numero delle sillabe?), questo significa letteralmente dare i numeri. Intanto Giulia ha silenziosamente completato una striscia di omini ritagliati e se la mette in fronte. Victor e Elena si passano il tubo della colla. Nella lezione successiva : c'è una gran cura nel prevenire situazioni esplosive in un gruppo classe che sta dando del filo da torcere a tutto il Consiglio. Le possibili cause di disturbo vengono riassorbite dall'attenzione dell'insegnante in alcuni casi con interventi ad personam (Muzio, Frangiosa, 2 L1L3).

- Il brainstorming iniziale viene interrotto perché l'insegnante conduttore deve spiegare il ruolo dell'ins osservatore in seguito a domande dei ragazzi. La fase di lettura della poesia è interrotta dal comportamento scorretto di un alunno DSA: l'ins gli ha chiesto di leggere la poesia a alta voce e lui lo fa storpiando le parole e suscitando l'ilarità della classe. L'ins lo interrompe e chiama a leggere un altro alunno e poi legge lei stessa la poesia. Gli alunni sono distratti durante la lezione e numerose sono le interruzioni per problemi di comportamento. Alla fine della lezione l'ins riprende la classe per il comportamento tenuto ricordando la responsabilità individuale di ognuno di loro. La lezione successiva inizia in ritardo a causa degli alunni che continuano a girare per la classe, nonostante la campanella sia suonata. L'ins si rifiuta di entrare in classe fino a quando non sia ritornato l'ordine. Negli spazi tra un'esibizione e un'altra c'è confusione e gli studenti tendono a distrarsi. Dopo le prime cinque esibizioni, l'insegnante dice alla classe che il contesto svilisce l'attività dei compagni, fa ripulire l'aula e sposta la cattedra per creare un palcoscenico. Durante questa attività i perdono molti minuti, perché gli studenti ne approfittano per chiacchierare. Per ritornare all'ordine, l'ins minaccia compiti di punizione. La lezione successiva gli alunni sono distratti e chiassosi e provocano numerose interruzioni. Due gruppi di ragazzi che devono esibirsi ridono e sembrano non prendere sul serio ciò che stanno facendo. L'ins li manda a posto. Alcuni sono impreparati perché non avevano capito che avrebbero dovuto ripetere al fine di essere valutati. Adducono come motivazione che l'insegnante aveva detto che avrebbe ripreso le esibizioni con la telecamere e poi ha comunicato che la telecamera non era disponibile. (Mion, Gorni, 2, L1L2)

- Non rilevato (Mion, Anfiosso, 3, L1L2)

- La prima ora trascorre tra giustificazioni, avvisi e circolari. Ogni volta che c'è disattenzione, la prof si ferma e riprende gli alunni, ricordando le procedure: al terzo richiamo passaparola. Una

ragazza piange (di nascosto), la prof la invita a uscire. Poi una compagna la raggiunge fuori per parlarle e la lezione prosegue. Anche nella lezione successiva, ogni disattenzione viene ripresa e sanzionata verbalmente. L'ins rinforza anche positivamente il gruppo classe. Una ragazza sempre girata viene invitata ad attivarsi come risorsa positiva al gruppo (rinforzo positivo anche per risultati inizio anno). Per dettare una circolare, l'ins aspetta qualche minuto che tutti abbiano aperto il passaparola. Poiché alcuni indugiano l'insegnante si altera e sottolinea i comportamenti scorretti. (Caserta, Sapio, 3, L1L1)

- Non rilevato (Matera, Bocchinfuso, 3 L1L1)

- Due ragazzi, in momenti diversi, si distraggono; l'insegnante interviene sottolineando l'importanza del lavoro e la possibilità di riflettere su cose importanti, pertanto invita all'attenzione e alla partecipazione. Nella lezione successiva, alcuni ragazzi chiacchierano. L'ins interrompe la lezione e questo riporta l'attenzione sull'attività. Alcuni non annotano sul quaderno quanto scritto dall'insegnante alla lavagna. Ins dice che prima della fine dell'ora passerà tra i banchi per verificare che tutti abbiano scritto e se qualcuno non avrà terminato il compito, resterà in classe durante l'intervallo per terminarlo. (Sapio, Cavallo, 3, L1L2)

- Quando uno studente non ha il compito o il materiale, ne prende nota senza allarmismi sul registro personale e fa segnare su passaparola. *Qualcosa non ha funzionato, perché i compiti non sono stati svolti nel modo corretto. Praticamente tutti... E' venuta meno una parte di attenzione e di ragionamento.* Perché i compiti non sono stati svolti bene? Perché non c'è stato ragionamento. Spunto di riflessione sulla metodologia di lavoro/apprendimento Segue un giro di risposte. MT dice che i compiti sono dettati alla fine quando è già suonata la campana ed è intervallo. *Ma come si può rimediare? **Stare attenti e scrivere bene sul diario. Stare attenti alla lezione, perché i compiti sono legati ad essa.*** (Tosi, Porchia, 3, L1L2)

- La classe, come previsto dall'insegnante, è poco motivata e poco attenta, perché non ama molto questo argomento. Inoltre, la presenza di un alunno con disturbo oppositivo-provocatorio, disturba pesantemente lo svolgimento della lezione. L'ins cerca di instaurare un momento di dialogo con l'alunno che però non si dimostra disponibile. L'alunno si calma e lascia che la lezione prosegua solo con la minaccia di togliergli qualcosa che lui desidera, accompagnata all'invito dell'insegnante a preparare un brain storming su un argomento della lezione con l'aiuto del compagno di banco. (Montini, Frangiosa?, 3, L1L2)

- Un alunno dichiara di non avere il quaderno. L'insegnante dice che la prossima lezione deve portarlo e se lo ha perso deve anche recuperare i materiali degli altri anni. Nella lezione successiva, all'inizio dell'attività di traduzione della poesia, alcuni alunni, invece di seguire, ritagliano e incollano le fotocopie sul quaderno. L'insegnante li rimprovera dicendo che è un lavoro che andava fatto a casa. (Mion, Anfiosso, 3, L1L2)