

A proposito di metacognizione: una proposta per il 'processo' di ascolto

Sulla scia delle riflessioni di D. Nunan (2003), S. Krashen (1982) e M. Rost (1994), appare possibile affermare che l'ascolto è l'abilità linguistica, per certi aspetti, più importante delle quattro macro-abilità. Da un lato è la benzina, per così dire, che alimenta il processo di comprensione: senza accesso alla comprensione dell'input nella lingua questa non sarà mai acquisita (Krashen); dall'altro, è l'abilità fra le più frequentemente utilizzate: è stato rilevato che circa il 50% del tempo che utilizziamo nell'uso di un'altra lingua è speso per ascoltare.

In passato, come è noto, i metodi di insegnamento davano per scontato il ruolo della comprensione all'ascolto, tanto che gli si dedicava scarsa ricerca e poca attenzione pedagogica. E' stato in particolare Krashen a richiamare l'attenzione sul ruolo dell'ascolto come strumento per capire e come fattore chiave nel facilitare l'apprendimento della lingua.

E' stato giustamente osservato che "l'ascolto è un processo mentale invisibile, difficile da descrivere. L'ascoltatore deve discriminare suoni, capire vocaboli e strutture grammaticali, interpretare accento e intonazione, ritenere e interpretare tutto ciò nell'immediato, oltre che nel più ampio contesto socio-culturale della espressione"¹.

L'ascolto è stato definito, nel suo senso più ampio, come "un processo di ricezione di ciò che il parlante realmente dice (*receptive orientation*); costruzione e rappresentazione del significato (*constructive orientation*); negoziazione del significato con il parlante e reazione (*collaborative orientation*); e creazione di significato attraverso il coinvolgimento, l'immaginazione e l'empatia (*transformative orientation*)"².

Nel Quadro comune europeo di riferimento, a proposito dell'attività di ascolto e di interazione vengono indicate le attività più frequentemente svolte. Vi si dice, infatti, che, nelle attività di ricezione orale (ascolto) chi usa la lingua ascolta e "tratta" un testo orale prodotto da uno o più parlanti e che, tra le attività più frequenti di ascolto, troviamo:

- annunci pubblici (informazioni, istruzioni, avvisi, ecc.)
- mezzi di comunicazione (radio, TV, registrazioni, cinema)
- ascolto come componente di un pubblico (teatro, congressi, conferenze, spettacoli, ecc.)
- conversazioni di altre persone

ecc.³

Nelle attività interattive chi usa la lingua riveste alternativamente il ruolo di parlante e ascoltatore con uno o più interlocutori, insieme ai quali costruisce un discorso conversazionale, negoziando il significato sulla base del principio di cooperazione. Nell'interazione si ricorre costantemente a strategie di ricezione e di produzione. Inoltre ci sono classi di strategie cognitive e di collaborazione (chiamate anche **strategie discorsive** e **strategie di cooperazione**) che organizzano la gestione della cooperazione e dell'interazione, ad esempio, nel prendere e dare la parola, inquadrare il problema e definire una modalità di approccio, proporre e valutare le soluzioni, ricapitolare e sintetizzare quanto si è detto e mediare nel caso di conflittualità. Tra le attività interattive troviamo: transazioni, conversazioni casuali, discussioni informali, discussioni formali, dibattiti, interviste, negoziazioni, progettazioni comuni, cooperazioni finalizzate al raggiungimento di un obiettivo pratico⁴.

¹ L. Vandergrift, 2006, *Listening: theory and practice in modern language competence*, in Good Practice Guide: Subject Centre for Languages, Linguistics and Area Studies, www.langg.ltsn.ac.uk/resources,

² M. Rost, 2002, *Teaching and Researching Listening*, Longman, London,

³ Consiglio d' Europa, 2002, *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*, La nuova Italia Oxford, pag. 82

⁴ Consiglio d' Europa, 2002, *Quadro comune*, cit., pag. 92

In genere, nei libri di testo, pur essendo ormai molto diffusa la presenza di attività mirate a sviluppare l'abilità di ascolto, come abilità a se stante e come parte dell'attività di interazione (orale), poca o nessuna attenzione viene invece prestata allo sviluppo della metacognizione attraverso attività che stimolino la consapevolezza degli apprendenti dei processi di ascolto.

Come è noto, tra gli scopi del PEL vi è anche quello di sviluppare le loro competenze metacognitive. Sotto questo aspetto, quindi, appare fondamentale insegnare agli studenti come ascoltare. In tal modo, l'enfasi dell'ascolto passa dal prodotto al processo e la responsabilità dell'apprendimento dall'insegnante allo studente; ciò può consentire di aiutare gli studenti a diventare apprendenti che si autoregolano, autonomi.

E' in questa ottica, dunque, che appare utile proporre il *Metacognitive Awareness Listening Questionnaire* di L. Vandergrift⁵, che può favorire lo sviluppo delle competenze metacognitive degli studenti con riferimento specifico all'ascolto. Gli item sono suddivisi in relazione ai seguenti cinque parametri: a) problem solving; b) pianificazione e valutazione; c) traduzione mentale; d) conoscenza personale; e) attenzione diretta.

Al fine, dunque, di favorire e guidare la riflessione degli studenti sugli aspetti metacognitivi dell'ascolto e sulla percezione che essi hanno delle strategie usate nell'ascolto, viene prospettata una serie di affermazioni, su ciascuna delle quali gli studenti possono essere invitati ad esprimersi, dando loro l'indicazione di attribuire un punteggio per specificare il grado in cui sono (o non sono) d'accordo. Come accennato, le affermazioni sono suddivise in riferimento ai parametri sopra indicati.

a. Problem solving

1. Prima di cominciare ad ascoltare ho in mente un piano su come ascolterò
2. Uso le parole che capisco per indovinare il significato di quelle che non comprendo
3. Mentre ascolto confronto ciò che sento con ciò che conosco dell'argomento
4. Faccio uso della mia esperienza e delle mie conoscenze per aiutarmi a capire
5. Mentre ascolto rapidamente adatto la mia interpretazione se mi rendo conto che non è corretta
6. Mi servo dell'idea generale del testo per aiutarmi ad indovinare il significato delle parole che non capisco
7. Quando indovino il significato di una parola ripenso a tutto ciò che ho ascoltato per accertare se la congettura ha senso

b) Pianificazione e valutazione

8. Prima di ascoltare penso a testi simili che posso aver già ascoltato
9. Dopo aver ascoltato ripenso a come ho ascoltato
10. Mentre ascolto, periodicamente mi chiedo se sono soddisfatto del mio livello di comprensione
11. Ho un obiettivo in mente mentre ascolto

c) Traduzione mentale

12. Mentre ascolto traduco mentalmente
13. Mentre ascolto traduco parole chiave selezionate
14. Mentre ascolto traduco parola per parola

⁵ L. Vandergrift, C. Goh, C. Mareschal, M. Hassantafaghodtari, 2006, *The metacognitive Listening Questionnaire, Development and Validation*, Paper presentato in occasione dell' AILA World Conference, tenutosi a Madison, Wisconsin, nel 2005. La versione italiana è di chi scrive.

d) Conoscenza personale

15. Trovo che ascoltare è più difficile che leggere, parlare o scrivere
16. Ritengo che la comprensione nell'ascolto è un'impresa per me
17. Non mi sento nervoso quando ascolto

e) Attenzione diretta

18. Focalizzo maggiormente l'attenzione sul testo quando ho qualche difficoltà di capire
19. Quando la mia mente vaga, recupero l'attenzione immediatamente
20. Cerco di riprendermi quando perdo la concentrazione
21. Quando ho difficoltà nel capire ciò che sento, smetto di ascoltare.

Una modalità di uso di detto questionario può essere la seguente. Si può chiedere agli studenti, soprattutto quelli di una classe che già conosce in qualche misura la lingua oggetto di insegnamento e che ha già svolto attività di ascolto e di interazione nella lingua moderna di studio, di compilare una scheda nella quale siano stati inseriti gli item sopra riportati (tutti o in parte, a seconda di ciò che interessa rilevare), dando loro l'indicazione di assegnare un punteggio da 1 (= totale disaccordo) a 6 (= accordo totale) a ciascuna affermazione. I dati raccolti possono costituire oggetto di discussione nella classe e favorire la presa di coscienza per gli studenti e, allo stesso tempo, per l'insegnante, del "processo" che ciascuno attua. Il che può consentire agli studenti di condividere il "processo" e all'insegnante di individuare apposite **strategie**⁶ che aiutino i *learner* a superare le difficoltà che incontrano e ad acquisire autonomia sempre maggiore nel loro processo di apprendimento.

:

⁶ Sscondo la definizione del Quadro Comune, per **strategia** si intende la "linea di azione organizzata, finalizzata e controllata che un individuo sceglie per portare a termine un compito autonomamente assunto o proposto da altri".