

Giornata di Studio
Lingue, plurilinguismo e formazione insegnanti
Università di Bologna Alma Mater

***L'azione correttiva dell'insegnante
nell'interazione in classe. Uno studio di
caso in una scuola bilingue***

Roberta Grassi

15 giugno 2022



La reazione all'errore nell'interazione in classe

Feedack conversazionale

Reazione, responso, riscontro rispetto all'accettabilità delle produzioni linguistiche dell'apprendente di una L2,

modulato sulla base di diversi fattori»

(Grassi, 2017)



L'azione correttiva nell'interazione orale

Punti di interesse glottodidattico:

1. Caratterizza l'interazione didattica
2. Ha conseguenze interazionali
3. Ha conseguenze didattiche

Punti di interesse per la Teacher Cognition:

4. È reattivo, non pianificabile
5. È «on line», in tempo reale, irriflesso, istintivo



1. Caratterizza l'interazione didattica

- **Tra pari:**
- (Scusa), (sai) che ore sono?
- ÷ le dieci.
- Grazie
- ÷ Prego

IN CLASSE:

- **Matthew, che ore sono?**
- **Le dieci.**
- ÷ **Le dieci, esatto!**



2. Ha conseguenze interazionali



Modi diversi di correggere producono 'con-sequenze' interazionali diverse:

1) -> Ah, come mai?

2) -> Ah, come mai sei arrivato tardi?

3) -> Come, scusa? Ieri...?

+ -> Arrivare chiede l'ausiliare «essere»

«*Ieri ho arrivato tardi»

CORREZIONE GLOBALE (qui assente)

RIFORMULAZIONE
SOLLECITAZIONE

INFORMAZIONE
METALINGUISTICA

3. Ha conseguenze didattiche

- Modi diversi di correggere sollecitano processi cognitivi e di apprendimento diversi:
- **RIFORMULAZIONE:** conoscenza implicita, breve ma cruciale spostamento di attenzione sulla forma in un contesto comunicativo incentrato sullo scambio di significati (Ipotesi dell'interazione, Long 1996)
- **SOLLECITAZIONE:** attivare il discente ad autocorreggersi, spingendo la sua interlingua ai limiti (Ipotesi dell'output, Swain 1985)
- **INFORMAZIONE METALINGUISTICA:** conoscenza esplicita delle regole aiuta la loro interiorizzazione e automatizzazione (DeKeyser 2007)

Il *feedback* correttivo per la *Teacher cognition*

4. È sempre reattivo (non pianificabile)
5. Avviene in tempo reale (istintivo, irriflesso)



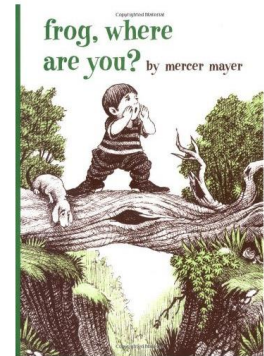
Il Feedback conversazionale **mostra in concreto i convincimenti dell'insegnante**: la Teacher Cognition (Borg, 2003)



Valenza formativa dell'analisi del feedback nell'interazione didattica

Il caso di studio

- Scuola privata bilingue (italiano-inglese) in Lombardia
 - Insegnante madrelingua
 - Tre alunni: DAL (6 anni, 2° primaria),
 - DIN (8 anni, 3° primaria), MAT (9 anni, 4° primaria)
 - Due attività: «Verb activity» vs. «Frog, where are you?»
 - Focussed vs. unfocussed;
 - pattern drill vs. retelling (complessità)
-
- Analisi di tratti del comportamento correttivo e della language policy
 - (Grassi, in stampa)



«Verb activity»: presentazione

1. BIA: Now! Today we are going to do verbs! Okay? And we are also going to use our pronouns, in singular or plural and also our verb "to be"... because we're using the present continuous. Okay?
2. DIN: Mm-mm!
3. BIA: We have to... we'll have to say "he is" or "she is" or "they are". Okay? With the -ing. Okay? This is a v... this is the con... present continuous verbs. Okay?

Tripletta prototipica

1. BIA: Matteo!

2. MAT: Ah... eh... she is hugging the granpa.

3. BIA: Yes! Very good!

Attenzione all'accuratezza; metalingua

1. BIA: Okay! Now... ah! This one is easy!
2. (Bianca picchietta le cards sul tavolo e guarda Dalia)
3. BIA: No?
4. DAL: Kick?
5. BIA: Kick... ing!
6. DAL: Kicking a ball.
7. BIA: He!
8. DAL: He kicking a ball!
9. BIA: He is!
10. MAT: Is!
11. DAL: Kicking a ball!
12. BIA: Yeah! We have to use the verb "to be" -ing! Okay? He is... kicking!

1. BIA: Aah! (Guarda DIN)

2. DIN: He is dancing...

3. BIA: No! He?

(Bianca muove enfaticamente la mano con le punte delle dita riunite, nel tipico gesto 'italiano' per "che stai dicendo?". Dino abbassa la testa e rilascia le braccia sul tavolo come arrendendosi, per poi rialzare la testa ridendo)

1. MAT: She!

2. BIA: @@! She!

3. DIN: She is dancing!

4. BIA: @@@! Poor girl! Now! she is... dancing!

• DIN: Is dancing!

Gravità
dell'errore

1. BIA: It was Dalia's turn, but yes Dino! It's correct! She is eating...
2. DIN: Eating...
3. BIA: Spaghetti! Mm-mm!
4. DIN: Spaghetti!
5. MAT: *No, sono quelle cose cinesi!*
6. **BIA: Deli! Yes! It's Chinese!**
7. (Bianca **punta l'indice verso Matteo come per riprenderlo per aver parlato italiano e poi gli picchietta sulla testa**)
8. BIA: Okay?

Language
policy
—
verb activity

La language policy vs. complessità del task

- BIA: Okay! All right! Okay! Now! Matteo... what will you do here in this book is... look at the pictures... and say in English, if it is... well, I **prefer you would do it in English, but if you have any difficulties I'll help you**, okay? And so **you can say it in Italian** and I will help you translate it.

Language policy – frog story

1. BIA: And... ooh! What's happened? **You can say words in Italian** **neh**, don't worry! It's...?
2. DAL: Eeee...! Erano... sorpresi perché... la... rana è andata via?
3. BIA: Yeah! **Try in English now, if you want!**
4. DAL: Was...
5. BIA: They were... aah! Surprised!
6. DAL: Surprise... because a frog go away!
7. BIA: Yeah! He went! He... he escaped!

La variabile *expertise*

DALIA (- esperta)

1. BIA: And... what happens here?
2. (Bianca fa il gesto del cadere giù)
3. DAL: And the dog... **fall... down!**
4. BIA: **Yeah! @@! And he... what does he do here?**

MATTEO (+ esperto)

1. BIA: Oh dear! What's happened now? Look!
2. MAT: The frog... ehm! The... dog... eh... **fall out** of the window!
3. BIA: **Yeah! He f... ell!**
4. MAT: Fell out of the...

Discussione

- Entrambe le variabili considerate:
 - Caratteristiche dell'apprendente (*expertise*) e
 - caratteristiche dell'attività (focalizzata vs. non focalizzata)
 - modulano il comportamento correttivo dell'insegnante
-
- Obiettivo di accuratezza e completezza dell'output atteso prevale sulle modulazioni dell'*expertise* nell'attività focalizzata di rinforzo (pattern drill); si nota però una modulazione sensibile *all'expertise* sul versante affettivo;
 - L'adeguamento nelle attese *all'expertise* prevale nell'attività non focalizzata, che deroga anche alla *language policy English-only* in vigore normalmente; in linea con la natura comunicativa dell'attività, l'insegnante interviene con *scaffolding* più che feedback; più incentrata sulla resa dei contenuti che sull'accuratezza e completezza dell'output.

Una proposta di formazione docenti «acquisizionale» e «task-based»

- Elicitare conoscenze metodologiche dichiarative «so che bisognerebbe agire così» e poi puntualizza gli scarti nel comportamento concreto ha «scarso potere trasformativo» (Yüksel D. et al., 2021)
- =>
- mettere l'insegnante in situazione (task),
- riproporre alcuni estratti mirati per far emergere e discutere insieme i convincimenti concretamente attuati, « l'interlingua metodologica» dell'insegnante
- Emergeranno così le convinzioni reali dietro ai comportamenti effettivi (l'acquisizione e non l'apprendimento) e ci sarà spazio per discuterli con effetti trasformativi.
- Obiettivo non direttivo (no: «il modo giusto è questo e non quello»)
- bensì di **consapevolezza** e **aumento del ventaglio di risorse** a disposizione

Bibliografia

Borg, S., 2003, “Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe and do”. *Language Teaching*, 36 (2), pp. 81-109.

Grassi, R. (in stampa), *La Teacher Cognition nel comportamento correttivo interazionale. Dati da un'insegnante madrelingua inglese in una scuola primaria bilingue*. LEND.

Grassi R, 2020, *La reazione all'errore. Implicazioni didattiche e interazionali dei principali tipi di feedback correttivo conversazionale in classe*. LEND XLIX (1), pp. 40-51.

Grassi R. (a c. di), 2018, *Il trattamento dell'errore nella classe di italiano L2: teorie e pratiche a confronto*. Cesati, Firenze.

Grassi R., 2010, “Correggere l'errore nell'interazione: Tipi di feedback a confronto”, in Grassi R. et al. (a c. di), *Interazione didattica e apprendimento linguistico*, Guerra Perugia, pp. 103-128.

Li, S., Vuono, A., 2019, “Twenty-five years of research on oral and written corrective feedback in System”. *System* 84, pp. 93-109.

Long, M.H. 1996,. The role of the linguistic environment in second language acquisition . In W. C.Ritchie & T. K.Bhatia(Eds.), *Handbook of language acquisition: Vol. 2. Second language acquisition* (pp. 413 – 468). San Diego, CA : Academic Press .

Yüksel D. et al., 2021, “Teachers' beliefs and practices about oral corrective feedback in university EFL classes”. *International Journal of Applied Linguistics* 31 (3), pp. 362-382.

Grazie!

