

Giscel Sicilia

Metodi e tecniche della comunicazione, di Rosa Calò

- **Stralci da *Un documento europeo di riferimento per le lingue dell'educazione?***
- **Obiettivi che favoriscono la costruzione dell'identità e/o l'esercizio della cittadinanza**

Premessa

Nel testo elaborato dal Consiglio d'Europa che ha per titolo *Un documento europeo di riferimento per le lingue dell'educazione?* si trovano forti spunti di riflessione sul tema del nostro seminario e non pochi argomenti a sostegno delle scelte effettuate a livello di contenuti e di metodo.

Mi piace premettere a queste riflessioni metodologiche alcuni stralci del testo che testimoniamo l'attenzione del Consiglio d'Europa per i temi dell'identità e della cittadinanza nel loro intreccio con l'educazione plurilingue.

Secondo gli estensori del testo, l'educazione scolastica... in forza delle conoscenze che trasmette, delle competenze che sviluppa, delle visioni del mondo che propone, degli atteggiamenti e delle abitudini che contribuisce a determinare, dei valori che promuove, influisce sulle costruzioni identitarie. Inoltre, i valori devono avere un'influenza strutturante in educazione. In particolare, l'educazione in Europa deve assumere tra le sue finalità *la cittadinanza democratica* e la dimensione partecipativa implica che i cittadini abbiano i mezzi linguistici per gestire le situazioni di comunicazione della vita politica e sociale collettiva.

Ciò implica una visione "strategica" dell'insegnamento linguistico, in quanto la lingua è strumento di cittadinanza e le lingue sono alla base della formazione del cittadino europeo. Quindi nell'insegnamento devono avere la priorità le competenze linguistiche per l'interazione sociale e la comprensione critica dei testi orali e scritti.

Le scelte metodologiche che la scuola è chiamata a compiere devono tenere conto della variegata diversità degli allievi, devono fondarsi sull'attenta considerazione delle situazioni individuali e dei patrimoni linguistici di partenza di ognuno. E però, ciò non significa che la scuola deve proporre «percorsi di apprendimento individuali, solitari, in sé chiusi e segreganti»; si tratta piuttosto di differenziare i percorsi di formazione senza modificare in modo riduttivo gli obiettivi comuni.

Vengono quindi sintetizzati i tratti essenziali di una metodologia "inclusiva", quali ad esempio la formazione di gruppi cooperativi all'interno della classe, la diversificazione dei compiti all'interno di un comune progetto, la possibilità di differenziare i tempi, i materiali, i sussidi, gli approcci.

Sono questi alcuni degli spunti che hanno ispirato le riflessioni che seguono.

1. La comunicazione come metodo educativo

Il rapporto insegnamento-apprendimento è stato per molto tempo considerato in senso frontale e ispirato al modello della trasmissione e della restituzione (*ascoltare per riferire*). È il modello comunicativo scolastico tradizionale: l'insegnante dà la parola ed è il destinatario di qualsiasi comunicazione verbale da parte degli studenti. Tra gli studenti non c'è interazione diretta.

Questo modello sta cedendo il passo ad un *nuovo modello* che assegna invece rilievo ad attività collaborative tra insegnante e allievi e soprattutto tra allievi. È il modello della comunicazione scolastica come interazione.

L'insegnamento e l'apprendimento assumono un significato nuovo quando vengono considerati aspetti interagenti di un processo di comunicazione. L'insegnante, in quanto emittente, trasmette messaggi cognitivi (cioè informazioni) e non cognitivi (norme di comportamento), finalizzati allo sviluppo delle potenzialità dell'alunno; l'alunno non si limita a ricevere

(decodificare) i messaggi, ma risponde attivamente e si trasforma in emittente (c'è allora interazione).

La comunicazione in classe è interazione sociale: chi trasmette deve adattare i suoi messaggi all'interlocutore per poter raggiungere certi effetti ricercati; chi riceve deve decodificare i messaggi assimilandoli negli schemi della sua struttura mentale.

L'insegnante facilita l'attività cognitiva di colui che apprende semplificandogli il compito, frazionandolo in piccole unità: l'alunno apprende attraverso la comunicazione, lo scambio, la cooperazione.

2. Le attività interattive

L'interazione in classe è la concreta manifestazione della natura necessariamente sociale del comportamento scolastico e della didattica^[1]. L'interazione è uno strumento che favorisce la centralità dell'apprendente.

L'interazione è anche una tecnica che serve a mettere in comunicazione gli alunni tra loro e con l'insegnante. Interagendo, gli alunni partecipano alla gestione del loro apprendimento, sono coinvolti, acquistano sicurezza.

Bisogna però capire come realizzare l'interazione in senso proprio, cioè come stimolare gli studenti a comunicare tra loro. Non si tratta solo di incoraggiare l'espressione orale, ma di sviluppare tutte le attività orali e scritte in una dimensione interattiva in cui non mancano i momenti di lavoro individuale, ma in cui prevale lo scambio e la costruzione collettiva delle conoscenze e delle abilità.

Per esempio, prima di ascoltare o di leggere un testo, gli alunni possono essere stimolati a discutere insieme sul contenuto e a manifestare e confrontare le loro aspettative; seguirà l'ascolto o la lettura individuale e subito dopo il confronto a due su quello che ognuno ha capito, poi il confronto in un gruppo più largo o con la classe intera. La produzione scritta, sotto forma di appunti, resoconto, riassunto, commento, può iniziare con un lavoro di coppia, poi svilupparsi in forma individuale e continuare con il successivo confronto delle diverse produzioni per tornare infine ad essere momento di riflessione e di produzione individuale.

Gli alunni hanno così occasione di analisi e di riflessione sui contenuti da apprendere non da soli, ma mettendo insieme conoscenze e capacità, facendo interagire le risorse di ognuno con quelle degli altri.

3. Compiti e progetti

L'approccio comunicativo è un approccio centrato sul soggetto. L'alunno è protagonista della comunicazione, apprende a comunicare facendo esperienza della comunicazione. È soltanto la pratica comunicativa che permette all'alunno di esprimere significati personali e di sentirsi motivato ad apprendere.

L'approccio comunicativo richiede un riferimento costante a situazioni reali, in cui i soggetti in apprendimento possono assumere ruoli di parlanti in base a specifici bisogni di comunicazione. Nella didattica linguistica, le attività comunicative sono sempre più orientate e stimolate da *compiti* che gli allievi devono portare a compimento generalmente in coppia o in piccoli gruppi. Generalmente si parla di compiti in quanto «azioni compiute da uno o più individui che usano strategicamente le proprie competenze per raggiungere un determinato risultato»^[2].

Esempi: partecipare a un gioco, scrivere un breve articolo da pubblicare, partecipare a una iniziativa umanitaria, preparare un manifesto o uno slogan pubblicitario per informare e persuadere, preparare una gita scolastica ecc.

Ci sono compiti che richiedono più di altri il ricorso alla lingua: sono i compiti comunicativi. Ad esempio, *scrivere un articolo per il giornalino della scuola sul tema del doping nello sport* è un compito di produzione linguistica. Si tratta di produrre un certo testo con determinate caratteristiche (in questo caso un articolo) su un certo argomento (il doping nello sport). Il compito è uno, ma è del gruppo non del singolo (è richiesta la produzione di un testo collettivo).

Il compito deve essere analizzato dal gruppo per individuare come procedere, cosa serve, chi fa che cosa ecc. Tutto questo comporta interazione e cooperazione in base a uno stimolo didattico (compito) che viene assunto come scopo condiviso.

Tra i compiti comunicativi, ci sono compiti di apprendimento linguistico, come ad esempio rimettere in ordine i paragrafi di un testo o le sequenze di una narrazione, compiti strumentali, come riscrivere un testo in forma semplificata per renderlo comprensibile a un compagno in difficoltà, simulazioni che sfruttano spesso la tecnica del *gioco di ruolo*.

Un esempio^[3]:

Situazione: In treno. Una coppia anziana (marito e moglie) sale ad una stazione. I due prendono posto in un compartimento vuoto e sistemano le valigie nel portabagagli dove c'è già una valigetta. Si mettono a sedere. Il treno parte. A un certo punto sentono un tic tac che sembra provenire dalla valigetta. I due si cominciano a preoccupare... poi si lasciano prendere dal panico e... afferrano la valigetta e la buttano dal finestrino. Ritrovano la calma. Ad un tratto, un giovane elegante entra nel compartimento, saluta e si mette a sedere... Poi alza gli occhi verso il portabagagli e non vede la sua valigia.

Compito: A partire da questa situazione, immaginare i diversi ruoli, le sequenze dell'azione, la conclusione. Preparare le tracce dei dialoghi, la parte relativa ad una voce narrante.

Il compito può anche includere suggerimenti per introdurre varianti relativamente all'età, ai caratteri, al modo di pensare (pregiudizi, stereotipi culturali ecc.) dei protagonisti.

Infine, si dovrà provare la scena o le scene immaginate. Ciò significa praticare l'interazione orale contestualizzata.

La tecnica del gioco di ruolo può essere realizzata a partire da una situazione più o meno aperta (sceneggiatura), a partire da oggetti o da immagini di oggetti (es. descrivere un oggetto familiare a un extraterrestre), a partire da suoni o rumori, a partire da testi scritti o da testi orali registrati. In relazione allo stimolo iniziale, l'interazione potrà essere più o meno guidata. Se per esempio lo stimolo è costituito dalla scena di un testo teatrale, dal gioco di ruolo si passa alla drammatizzazione.

Al di là delle simulazioni e dei giochi di ruolo, ci sono poi i *compiti di realtà* che mettono gli alunni in situazione di ricerca per la soluzione di specifici problemi. Siamo nell'ambito dei progetti d'ambiente o esplorativi, quali la preparazione della visita ad una azienda, alla redazione di un giornale, a un museo... In questi casi, i compiti (di natura linguistica e organizzativa) saranno centrati sulla preparazione di una guida, di brevi schede informative, di schemi di interviste, di griglie per prendere appunti ecc.

4. Dalla lezione frontale alle attività collaborative

Un esempio assai indicativo della rilevanza dell'organizzazione spaziale per il tipo di comunicazione privilegiata è offerto dalla lezione frontale con la tradizionale disposizione dei banchi: sono tutti rivolti verso l'insegnante che dà la parola ed è il destinatario di qualsiasi comunicazione verbale da parte degli studenti, i quali non interagiscono direttamente tra loro. Una disposizione dei banchi ad **U** permette invece agli studenti non solo di guardare l'insegnante, ma anche di guardarsi in faccia tra loro e incoraggia un tipo di comunicazione meno unidirezionale. Se poi i banchi sono ravvicinati a due a due e disposti in modo da costituire delle isole, il tipo di comunicazione privilegiata è l'interazione faccia a faccia in piccolo gruppo (tra 2-3-4 studenti). Ci sono tante possibilità di sfruttare lo spazio in modo diverso secondo il tipo di comunicazione che si vuole privilegiare.

Passare dalla lezione frontale alle attività collaborative richiede un'attenzione specifica per le tecniche basate sul lavoro di gruppo.

L'uomo ha bisogno degli altri per prendere consapevolezza di sé: interagendo con gli altri, si pone domande critiche e scopre la propria identità, le proprie debolezze e i punti forti; il gruppo permette così la crescita dell'individuo in quanto il singolo ha la possibilità di stabilire contatti, di porre domande, di trovare risposte. Infine, sul piano dell'apprendimento linguistico, vengono

riconosciuti i benefici pratici che si possono ottenere da una gestione della classe che prevede attività collaborative: il lavoro a coppie o in piccoli gruppi offre maggiori occasioni di uso linguistico, promuovendo la negoziazione di significati, e permette di potenziare l'individualizzazione dell'insegnamento.

Il lavoro a coppia o in gruppo aumenta sensibilmente l'occasione di interazione tra gli studenti a scapito di quella tra insegnante e studente o insegnante-classe intera. C'è un rovesciamento dello schema tradizionale dell'interazione scolastica (insegnante al centro): qui sono gli alunni ad essere al centro.

I vantaggi di questo schema sono evidenti: gli alunni imparano comunicando, partecipano più liberamente al lavoro comune, ognuno partecipa secondo le sue possibilità senza preoccuparsi di essere controllato ad ogni momento. Il piccolo gruppo è una formula organizzativa che incoraggia lo scambio, la conversazione e aumenta le possibilità di utilizzare la lingua che si deve imparare in modi differenziati, in relazione ai compiti che di volta in volta vengono assegnati dall'insegnante o concordati (negoziati) tra insegnanti e alunni.

Questa scelta didattica aumenta la possibilità di differenziare (individualizzare) l'insegnamento: un compito può essere formulato in modo più o meno complesso, i gruppi possono svolgere parti diverse di uno stesso compito e cooperare allo svolgimento in modo diversificato ecc.

Ciò che risulta essenziale è la qualità dei compiti, che devono essere significativi, realistici, realizzabili in collaborazione, gratificanti per il gruppo e per i singoli.

5. Le ipotesi didattiche

I compiti che vengono proposti nei cinque laboratori hanno queste caratteristiche e devono essere considerati sotto questo punto di vista. Ogni laboratorio propone una situazione formativa da cui discendono compiti comunicativi diversi, ognuno dei quali comporta attività di comprensione e/o di produzione. Due laboratori mettono a fuoco il rapporto tra lingua e identità attraverso la pratica di alcune forme testuali quali la lettera personale, il monologo, la poesia, il verbale, l'autoritratto, l'articolo di costume. Tre laboratori sono dedicati al rapporto tra lingua e cittadinanza e in essi si propone di lavorare sulle forme testuali seguenti: curriculum vitae, intervento in un forum di discussione, intervista, regolamento, scheda di iscrizione, schemi, locandina / home page, relazione, richiesta argomentata, discorso rivolto al pubblico, relazione, annuncio al pubblico. Le situazioni formative sono varie e i compiti sono accompagnati da documenti e consegne che sostengono il processo di comprensione e/o di produzione.

Attraverso questa ampia gamma di riferimenti a forme di testo e situazioni si intende evidenziare la pluralità di ipotesi didattiche che si possono elaborare per gli alunni a partire dalle tematiche proposte nel seminario e mettere in evidenza il fatto che le tematiche dell'identità e della cittadinanza possono attraversare il curriculum di educazione linguistica in modo continuo e diversificato^[4].

Per sviluppare competenze comunicative (sul versante della comprensione e della produzione) coerenti con la costruzione dell'identità e con l'esercizio della cittadinanza è opportuno selezionare forme testuali, situazioni e compiti che stimolano gli allievi ad interagire, cooperare e comunicare. Insomma, le competenze da sviluppare e i contenuti linguistici da far praticare incidono sulle scelte di metodo e sulle tecniche didattiche.

Per la predisposizione e la gestione di attività didattiche coerenti con le ipotesi delineate, è opportuno tenere presenti tre versanti:

1) la preparazione delle attività:

- a) prevedere inizialmente compiti semplici
- b) abituare gradatamente gli alunni a lavorare in coppia e in piccolo gruppo
- c) proporre attività che stimolino gli alunni ad interagire (qualità del compito sotto l'aspetto comunicativo)
- d) alternare compiti in modo che ci sia una varietà di abilità da sviluppare

- e) pianificare attentamente l'attività (prevedere materiali, giochi, esercizi ecc.)
 - f) modificare la disposizione dei banchi o dell'arredo se necessario
 - g) formare o far formare gruppi in relazione al tipo di attività da svolgere (quando si lavora a coppie? quando in gruppi di 3-4 ?, quando a classe intera? perché)
 - h) spiegare chiaramente il tipo di attività
 - i) assegnare i tempi per l'attività
- 2) la gestione delle attività:
- j) seguire l'attività fornendo il sostegno necessario
 - k) osservare l'interazione e prendere nota degli errori da commentare alla fine
 - l) dare spazio all'osservazione dell'attività da parte degli alunni
- 3) la valutazione delle attività:
- m) prevedere una fase di commento (riflessione) e valutazione dell'andamento dell'attività, oltre che dei risultati.

^[1] Questo modo di imparare in situazione di scambio e interazione sociale è trasversale a tutte le discipline, ma è particolarmente adatto nella didattica della/e lingua/e secondo l'approccio comunicativo. Per un quadro delle ricerche sul tema, vedere: Pontecorvo-Ajello-Zucchermaglio, 2004, *Discutendo s'impara*, Carocci.

^[2] V. Consiglio d'Europa (2002), *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento insegnamento valutazione*, La Nuova Italia Oxford, p. 11.

^[3] Questo esempio è ricavato da: Conseil de l'Europe (1991), *La communication dans la classe de langue*, Strasbourg, p. 174.

^[4] Per esemplificare questo aspetto, suggeriamo alcuni obiettivi che favoriscono la costruzione dell'identità e/o l'esercizio della cittadinanza.