

Imparare insieme

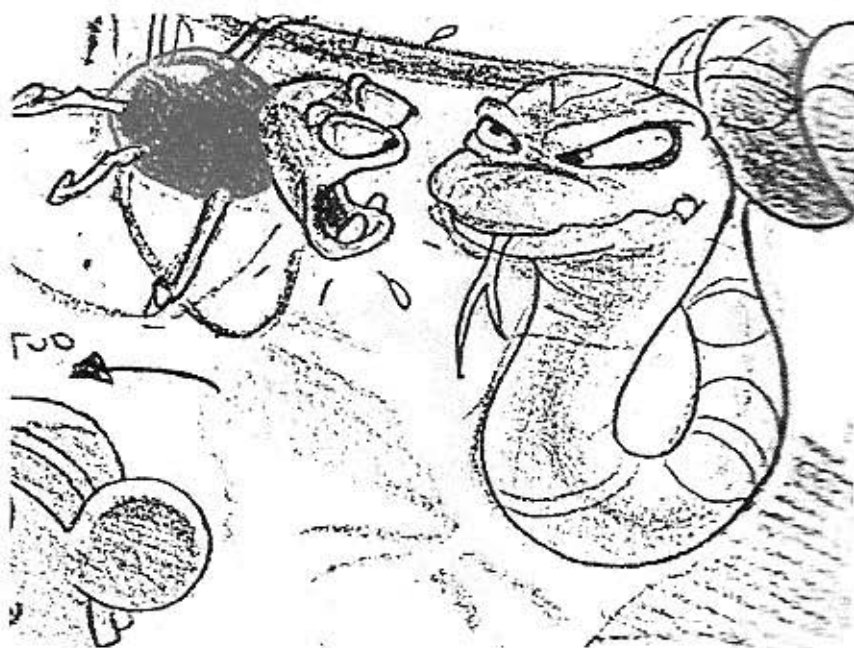
*Una scommessa difficile:
cosa fare quando gli insegnanti
non conoscono la lingua.*

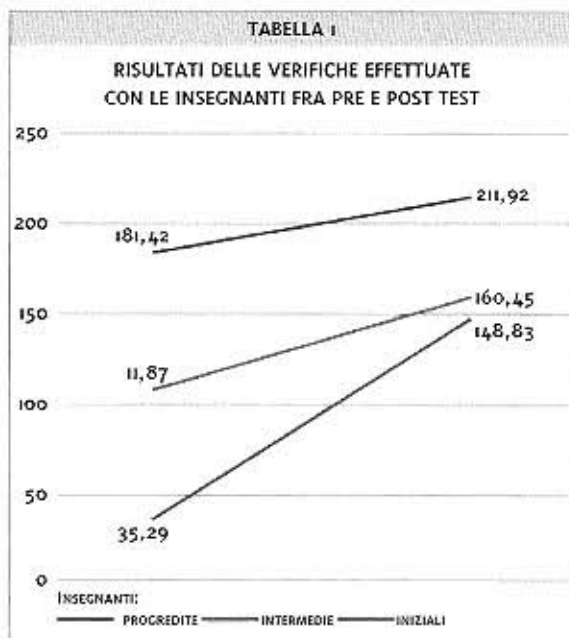


Agli inizi degli anni '90, nel Laboratorio di ricerca sul linguaggio e sulla comunicazione dell'Università "La Sapienza" di Roma abbiamo cominciato a sperimentare il modello glottodidattico da cui sono nate *Le avventure di Hocus e Lotus*. Per prima cosa ci siamo posti alcuni quesiti fondamentali, strettamente legati alla possibilità stessa di successo e di diffusione su tutto il territorio nazionale del modello proposto. La prima domanda è stata: come formare un grande

numero di insegnanti? Nella prima fase di sperimentazione del progetto, infatti, su 120 insegnanti 30 sapevano bene l'inglese, 60 ne avevano una discreta infarinatura e 30 erano a digiuno completo. La risposta è stata creare un modello didattico che, proprio nella sua impostazione, non presupponesse che le insegnanti sapessero già la lingua straniera, ma che avrebbero potuto impararla in parte prima e in parte insieme ai bambini. L'importante era che le insegnanti fossero capaci di rapportarsi ai bambini, capaci di insegnare. Il secondo

quesito ha riguardato le modalità interpretative del modello d'insegnamento. Tenendo conto dell'impegno teatrale e relazionale implicato nell'insegnamento attraverso il format narrativo, ci sarebbero state differenze sostanziali da parte degli insegnanti nell'interpretazione di questo modello didattico? Queste differenze avrebbero causato differenze di apprendimento nei bambini? Anche la risposta a questa domanda è fondamentale in quanto permette di capire in termini qualitativi se la formazione progettata è effettivamente generalizzabile.





I risultati delle ricerche relativamente al primo quesito hanno pienamente mostrato che è possibile imparare quanto serve per insegnare una lingua straniera ai bambini con le conoscenze acquisite durante la formazione.

La mezz'ora al giorno d'insegnamento effettuato interamente in L2 dopo lo studio a casa di quanto indicato nella formazione, portano anche l'insegnante a parlare con naturalezza e spontaneamente la lingua straniera. I risultati mostrano che l'apprendimento dei bambini non dipende dalle conoscenze linguistiche possedute dalle insegnanti all'inizio della formazione; infatti ottengono buoni risultati sia i

bambini che hanno insegnanti con buone conoscenze linguistiche sia quelli che hanno insegnanti prive di specifiche conoscenze (vedi tabella accanto).

Riguardo al secondo quesito, i risultati della ricerca hanno evidenziato che ci sono tre tipi di interpretazione del modello didattico in base ai quali possiamo distinguere tre tipi di insegnanti:

a. l'insegnante *magica* entra nel mondo della favola e vive insieme ai bambini le storie in un rapporto di buona comunicazione, affetto e sintonia; è l'insegnante che ottiene eccellenti risultati da parte dei bambini che sono entusiasti delle lezioni di L2 e si diverte mentre insegna;

b. l'insegnante *controllante* esegue la storia secondo il copione teatrale ma non si dimentica contemporaneamente di controllare ciò che fanno i bambini, con sguardi più frequentemente rivolti verso i bambini piuttosto che verso gli elementi immaginari della storia, con richiami di attenzione rivolti a singoli bambini e interruzioni della propria narrazione; è l'insegnante che ottiene risultati anche buoni, ma i bambini non sono così entusiasti e l'insegnante si affatica dovendo fare due attività contemporaneamente: narrare e controllare i bambini;

c. l'insegnante *attrice* non rispetta l'alternanza dei turni nella comunicazione e i bambini interpretano l'azione nel format narrativo come una rappresentazione teatrale che l'insegnante fa per loro e conseguentemente assistono piuttosto che partecipare; l'insegnante dopo un po' si delude e i bambini si distraggono; è colei che ottiene i risultati meno fruttuosi.

T. T.



L' insegnante magica

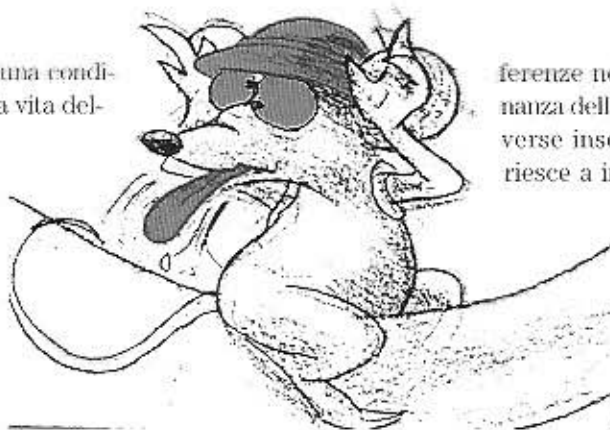
Il ruolo strategico fondamentale dei gesti e degli sguardi nel processo della comunicazione.

di **Giorgia di Matteo**

La comunicazione è una condizione essenziale alla vita dell'uomo e alla sua crescita; è attraverso essa che gli individui stabiliscono relazioni, e se il processo comunicativo viene bloccato vanno incontro a difficoltà profonde. La comunicazione non verbale precede quella verbale e ha, nei processi di sviluppo della prima infanzia, una funzione centrale; anche quando il linguaggio verbale viene acquisito, però, essa non viene abbandonata e accompagna gli scambi degli individui lungo tutto il corso della vita, veicolando messaggi più rapidi e diretti rispetto al linguaggio verbale; ci sono gesti che avvicinano e gesti che allontanano, posture che aprono al dialogo e posture che lo chiudono, sguardi che abbracciano e sguardi che rifiutano.

Nel contesto della comunicazione non verbale grande rilievo ha lo sguardo. Conosciamo l'altro attraverso lo sguardo e attraverso esso creiamo rapporti affettivi. Per questa ragione è stato considerato questo elemento come uno dei parametri fondamentali per l'analisi dei comportamenti comunicativi delle insegnanti nel contesto scolastico.

I risultati della ricerca, relativi al progetto "Hocus e Lotus", hanno messo in evidenza la presenza di dif-



ferenze nella regolazione dell'alternanza dello sguardo da parte delle diverse insegnanti. L'insegnante che riesce a instaurare una buona rela-

zione comunicativa con gli alunni, e che è stata denominata *magica*, non adotta modalità di controllo rigide nei confronti dei bambini, ma sembra in grado di spostare in modo naturale

l'attenzione fra essi e gli oggetti mimati. Il suo sguardo è catturato regolarmente dagli alunni e dagli elementi immaginari della storia narrata; in questo modo riesce a creare sintonia con gli alunni e a richiamarne l'attenzione trascinandola sugli oggetti immaginari della storia.

Dati a CONFRONTO

I risultati comunicati di seguito si riferiscono a una serie di studi di tipo osservativo realizzati con un programma computerizzato denominato Observer, effettuati nel laboratorio di Ricerca sul linguaggio e sulla comunicazione dell'Università di Roma.

I dati della nostra ricerca mostrano chiaramente che l'insegnante con buone capacità di comunicazione realizza il teatro mimico con i bambini rispettando i turni comunicativi, condividendo, in questo modo, con loro gli eventi e basandosi sull'interpretazione

dei segnali verbali e non verbali dei propri interlocutori. Per quanto riguarda le frequenze della direzione dello sguardo si vede che l'insegnante magica guarda tante volte verso gli alunni quante verso gli elementi immaginari mentre l'insegnante non magica guarda 2 volte e mezzo in più verso gli alunni e rispetto agli elementi immaginari; l'insegnante magica, quindi, rivolge alternativamente lo sguardo sugli uni e sugli altri in modo da portare l'attenzione dei primi sui secondi, negoziando e condividendo la narrazione; l'insegnante non magica, invece, guarda molte più volte gli alunni rispetto agli elementi immaginari.

Dalla realtà ALL'IMMAGINAZIONE

Passando ad analizzare il rapporto fra la direzione dello sguardo e l'attività di narrazione, risulta che l'insegnante magica, mentre narra, guarda verso gli alunni e verso gli elementi immaginari in quantità paritaria; l'insegnante non magica, invece, guarda continuamente gli alunni e molto raramente gli elementi immaginari. L'insegnante magica alterna regolarmente lo sguardo fra gli alunni e gli elementi immaginari, portando di nuovo, l'attenzione dei bambini sul contenuto linguistico e sulla condivisione di elementi visivo-gestuali; questo non avviene con l'insegnante non magica, che invece guarda quasi esclusivamente gli alunni nel tentativo di tenerli sotto controllo. La stessa modalità di svolgimento si ritrova analizzando le due microcategorie dello sguardo rapportate alle pause linguistiche. Lo sguardo dell'insegnante magica è rivolto in modo paritario verso gli alunni e verso gli elementi immaginari; l'insegnante, quindi, mantiene regolare l'alternanza fra le due microcategorie. L'insegnante non magica, invece, guarda quasi esclusivamente verso gli alunni e raramente verso gli elementi immaginari; anche durante le pause, quindi, quest'ultima presenta un comportamento interpretabile come fortemente controllante nei confronti dei bambini. Un altro aspetto molto interessante è la concomitanza fra lo sguardo e i gesti narrativi. Durante l'attua-

zione dei gesti narrativi l'insegnante magica alterna in maniera sistematica la direzione dello sguardo fra gli elementi immaginari e gli alunni, mentre l'insegnante non magica dirige di nuovo lo sguardo verso gli alunni e non verso gli elementi immaginari, mostrando di nuovo di trascurare gli elementi immaginari della storia narrata a favore della "sorveglianza" dei bambini.

I dati raccolti mostrano che l'insegnante magica non si concentra esclusivamente sugli elementi immaginari dimenticando di rendere partecipi i bambini, di passare loro il turno, né fissa la propria attenzione sugli alunni per controllarli; essa, al contrario, guarda gli alunni, mima l'azione o l'oggetto immaginario posizionando su di esso lo sguardo prima di nominarlo in modo da portare l'attenzione degli alunni su di esso per coinvolgerli nell'attività narrativa e per dare loro lo spazio necessario per intervenire. Gli alunni non sono spettatori passivi, ma vengono trascinati negli avvenimenti della storia dallo sguardo dell'insegnante, vivendone in prima persona le emozioni e la magia. L'insegnante non magica, invece, pone la propria attenzione quasi esclusivamente sugli alunni, ne controlla i comportamenti e non riesce a direzionarne l'attenzione sugli elementi immaginari, che lei stessa sembra quasi dimenticare. Così facendo, non si crea la magia e i bambini non vengono coinvolti nella storia.

Giorgia di Matteo
Psicologa

