



Il bambino, la comunicazione e la lingua

(11) - Discutendo s'impara

Linee della lingua parlata fra nido e scuola dell'infanzia

La conversazione e la discussione costituiscono una modalità importante per lo sviluppo della comunicazione e del linguaggio in un processo di continuità educativa.

L'esperienza della pratica educativa quotidiana mette in evidenza come i bambini, sia quando sono posti di fronte ai problemi della vita quotidiana sia in relazione ai grandi problemi del mondo partono da ciò che sanno e non da ciò che non sanno ancora cercando di trarre conoscenza dall'esperienza e dallo scambio. Essi sviluppano delle spiegazioni plausibili: si tratta di teorie intuitive o teorie infantili.

Mediante il gioco, l'apprendimento e la propensione all'esplorazione il bambino sviluppa molte conoscenze sugli oggetti fisici, sugli organismi viventi, su ciò che concerne il mondo degli esseri umani: il bambino sviluppa in altre parole un proprio *immaginario scientifico e culturale* fatto di *conoscenze intuitive*.

Il fatto significativo è proprio questo: i bambini a partire dai due anni e per diversi anni organizzeranno proprie teorie personali sui fenomeni che li circondano tentando di dare risposte soddisfacenti. A ben vedere questo comportamento non è in sé molto dissimile da quello dello scienziato. Si tratta perciò di una tappa evolutiva importante che va sostenuta ed incoraggiata. L'esperienza ci insegna che i bambini, posti di fronte a situazioni/contexti favorevoli e/o di opportuna stimolazione sono in grado di formulare molte ipotesi, di produrre idee; essi partono cioè da ciò che conoscono e danno per scontato di conoscere ciò che vedono. Il problema dell'educatore è di individuare/promuovere la condizione giusta.

Tutto questo accade soprattutto quando i bambini sono "immersi" in una situazione data, quando cioè sono particolarmente coinvolti e motivati.

Quando il gruppo consente dei rapporti faccia-faccia e l'insegnante ha delle buone capacità di conduzione delle conversazioni e delle discussioni ci è stato possibile constatare il massimo di produttività emotivo/cognitiva. Questi tipi di apprendimento sembrano cioè avere un carattere fortemente sociale: lo sviluppo mentale di ognuno sembra avvenire soprattutto ed innanzitutto in forza degli scambi.

E' possibile, da queste considerazioni ipotizzare un "modello", delle modalità strutturate nuove di lavoro?

L'esperienza del lavoro educativo e didattico sembra mettere in evidenza che i bambini non apprendono certo per accumulazione; è evidente piuttosto che sono in possesso di competenze che richiedono la condizione giusta per essere espresse. Il problema principale dell'educatore è quello di promuovere le condizioni più favorevoli perché tali competenze entrino in gioco. I bambini sono permanentemente animati dalla curiosità e dalla voglia di esplorare; l'educatore deve fare leva su tale tensione più che su un proprio piano di azione preordinato a tavolino; in altre parole l'azione educativa è tanto più efficace quanto più parte dai bambini.

Da tutto ciò si deduce che il gruppo conta! Conseguentemente il lavoro per piccolo gruppo è fondamentale come occasione e possibilità di condivisione delle esperienze e come costruzione sociale delle conoscenze.

Quando gli educatori riescono a "vedere" ciò che può emergere dai gruppi di discussione fra bambini finiscono per considerare questa modalità di lavoro talmente importante da modificare profondamente il complesso dell'organizzazione del proprio lavoro didattico.

Dal punto di vista operativo, le regole che governano un gruppo di discussione possono essere così sintetizzate:

- E' necessario prevedere un numero ristretto di bambini per consentire un rapporto faccia a faccia. E' importante che ogni bambino o bambina abbia la possibilità di partecipare attivamente agli scambi comunicativi sia ascoltando ciò che gli altri dicono sia intervenendo nella discussione.
- E' necessario che gli scambi siano finalizzati alla soluzione di un problema: vi è una questione comune sulla quale converge l'attenzione di tutti e sulla quale ognuno formula le proprie ipotesi. Tecnicamente si parla di situazione di '*problem-solving*'. Tanto più il problema è sentito (è evidente in questo senso l'inevitabilità di un coinvolgimento anche emotivo) tanto più la discussione è serrata e ogni interlocutore fa riferimento all'altro e si basa o confronta il proprio punto di vista su quello degli altri.
- L'insegnante svolge il ruolo di sostegno (J. Bruner usa il termine *scaffolding* che richiama l'idea dell'impalcatura di sostegno); più che fornire delle soluzioni ai problemi egli è attento ai processi attraverso i quali la discussione si evolve.

Ci pare utile proporre qualche esempio: un gruppo di bambini ha scoperto in giardino dei lombrichi. L'insegnante coglie l'occasione per promuovere una situazione di discussione.

- | | | |
|---|------------|--|
| 1 | Insegnante | In giardino abbiamo scavato per togliere le piante secche di rose: che cosa abbiamo visto nel terreno? |
| 2 | Yuri | Abbiamo trovato dei beghi |
| 3 | Valentina | Abbiamo anche scavato la terra per trovarli |
| 4 | Giulia | Erano lombrichi |
| 5 | Andrea | Abbiamo trovato anche delle formiche e delle tagliaforbici |
| 6 | Martina | Lo sai che a casa ho visto dei beghi? |
| 7 | Andrea | Adesso che piove secondo me sono quasi morti tutti; io un giorno ne ho messo uno nell'acqua ed è morto |
| 8 | Stefano | Noi tutti i giorni in cortile scaviamo per cercare i lombrichi |

L'interesse cade sulle modalità di vita dei lombrichi: che cosa mangiano? Dove vivono? Hanno gli occhi?

- | | | |
|----|-----------|---|
| 26 | Davide | Mangiano la terra |
| 27 | Tutti | La terra |
| 28 | Beatrice | Secondo me,... me lo aveva detto mio padre, ma adesso non me lo ricordo più... ci penso... secondo me le zanzare... |
| 29 | Giulia | Delle bricioline di pane |
| 30 | Valentina | Io non lo so |
| 31 | Yuri | La terra |
| 32 | Martina | Le radici |
| 33 | Federica | Granoturco |
| 34 | Andrea | Le radici e la terra |

...

- | | | |
|----|------------|---|
| 40 | Insegnante | Secondo voi i lombrichi hanno gli occhi? Ci vedono? |
| 41 | Gianluca | Sì |
| 42 | Matteo | Sì |
| 43 | Giulia | Sì, hanno gli occhi, ma piccoli piccoli |
| 44 | Deborah | Hanno gli occhi nel petto |
| 45 | Davide | Secondo me davanti |
| 46 | Insegnante | Siete tutti d'accordo? I lombrichi hanno gli occhi? |
| 47 | Stefano | Non sono proprio sicuro. Forse sì |

Il giorno successivo i bambini riprendono la discussione.

- | | | |
|----|---------|---|
| 59 | Luca | Questa mattina sono andato in giardino, ho visto una pietra e ho detto: "Adesso guardo che cosa c'è sotto", e poi quando l'ho tirata su ho trovato un verme |
| 60 | Daniele | Si dice lombrico |
| 61 | Luca | L'ho portato a scuola e l'abbiamo messo in una scatola con della terra, l'abbiamo messo sopra la terra e lui è andato sotto |
| 62 | Daniele | La terra del giardino era umida |
| 63 | Luca | In macchina il bago si era allungato tantissimo e poi è diventato piccolo come era prima |

Con la sollecitazione dell'insegnante i bambini si addentrano ancora di più nel misterioso mondo dei lombrichi: superata la fase degli scambi, per così dire, descrittivi relativamente a ciò

che hanno visto fare, si addentrano nel cuore della discussione, caratterizzata dalla formulazione di molte ipotesi sulle possibili modalità di vita dei lombrichi. Dall'esperienza diretta essi traggono alcune considerazioni di carattere generale. I problemi posti sul tappeto sono diversi: perché i lombrichi hanno gli anelli, perché non muoiono anche se tagliati in due, se esistono differenze sessuali. E' evidente il tentativo di trovare risposte plausibili e condivisibili.

- 96 Insegnante Come è fatto il corpo dei lombrichi?
97 Federica Lungo, di anelle!
98 Giulia D. Sopra ha i pelini e dalla parte che sono rivolti all'indietro c'è la testa: scivolando il dito in avanti e indietro si sente. Però a che cosa servono i pelini?
99 Giulia Z. Ci camminano, strisciano
100 Martina Non hanno le ossa: per tirarsi avanti si muovono e strisciano
101 Giulia D. Vanno intorno. Per muoversi fa così: prima si tira un po' su, poi va avanti e porta davanti la testa, poi si muove la parte di dietro.
102 Insegnante Hanno gli occhi?
103 Alex Non ce li hanno gli occhi, ma hanno una bocca piccolina
104 Insegnante Allora come fanno a vedere?
105 Federica P. Riconoscendo con la pelle se sono alla luce o al buio; hanno una pelle che sente molto
106 Martina E' sensibile
107 Federica Si possono anche tagliare a metà
108 Giulia D. Ma prima del 35° anello morirebbero se tu li tagli. Se invece è già venuto il 35° anello non muoiono, rimangono lì.
109 Insegnante Come si riproducono i lombrichi? C'è papà a mamma?
110 Martina C'è solo la femmina
111 Giulia D. Io non so cosa dire: ce ne vuole solo uno, o il papà o la mamma
112 Federica P. Sono d'accordo anch'io perché i lombrichi fanno tutto da soli. Hanno un anello dove ci sono le uova piccole che si ingrossano e scende per il corpo e dopo diventa una specie di nido che ci sono tutte le uova e dopo nascono i lombrichi
113 Alex Secondo me ci sono solo le femmine
114 Martina O un maschio o una femmina
115 Federica P. Il lombrico fa tutto da solo, ma ci deve essere un maschio e una femmina
116 Giulia D. Fanno tutto da soli i lombrichi, non c'è né maschio, né femmina
117 Federica P. E' magico allora! Si vede che deve essere così. Gli umani invece sono sia maschi che femmine, gli umani non fanno micca le uova.

Alla domanda dell'insegnante se i lombrichi hanno gli occhi, i bambini sembrano essere sicuri: è improbabile che li abbiano perché si riempirebbero immediatamente di terra. Trovano perciò un'altra soluzione: è la pelle che vede!

- 143 Insegnante I lombrichi hanno gli occhi?
144 Erika Sì
145 Silvia No
146 Gianluca Non hanno gli occhi; è con la pelle che il lombrichino può vedere dov'è la sua terra
147 Insegnante Se non hanno gli occhi come fanno ad accorgersi se c'è luce o c'è buio?
148 Gianluca Con la loro pelle
149 Silvia Con la loro pelle sentono se c'è freddo e vanno nella tana
150 Gessica Hanno una pelle sensibile: quando c'è il giorno sentono il caldo, quando c'è la notte sentono il freddolino; loro preferiscono il fresco
151 Deborah Quando piove escono tutti
152 Gessica Preferiscono il buio

Le strade per risolvere un problema sono a volte tortuose. Come la conversazione, così anche la discussione non può essere rigidamente pilotata dall'esterno se non si vuole vanificare l'intero processo. I percorsi dipendono interamente dagli interlocutori e dall'evolversi degli scambi. Per questa ragione non può mai esservi una discussione uguale ad un'altra, questo anche quando la soluzione del problema può risultare fra due gruppi identica.

Ugualmente è possibile individuare a larghe linee, all'interno di un gruppo di discussione, da un lato alcuni indicatori di comportamento significativi che caratterizzano in modo tipico la discussione da altre forme di scambio verbale, dall'altra alcune funzioni comunicative tipiche tese a rafforzare gli scambi e a rendere più pregnante il discorso.

In riferimento al primo aspetto, il 'sale' della discussione è caratterizzato per lo più:

- dalla possibilità o dalla capacità di porre all'attenzione del gruppo un argomento che sia motivante e coinvolgente: i partecipanti alla discussione si sentono invitati ad intervenire;
- dalla capacità dei partecipanti di proporre propri e autonomi punti di vista: non si tratta di ripetere le stesse cose che hanno già detto gli altri ma di esaminare il problema da angolature e aspetti alternativi;
- dalla necessità di tenere conto del punto di vista degli altri: quando un interlocutore esprime una opinione e un secondo un'altra, vi è la necessità di ognuno di integrare il proprio punto di vista con quello dell'altro allo scopo di avere una visione (un'idea del problema) che tenga conto della molteplicità degli aspetti co-presenti: in tal modo il nuovo punto di vista che si viene a creare comprende gli aspetti precedenti e nello stesso tempo li supera.
- dalla possibilità di essere confutati: se un bambino esprime un parere o un proprio punto di vista e viene confutato da un altro interlocutore, si trova nella necessità di chiarire il proprio punto di vista, di argomentare in modo puntuale e coerente quanto voleva affermare; ed intanto effettua degli aggiustamenti, degli avvicinamenti o degli allontanamenti dal proprio o dall'altrui punto di vista. In tal modo si può assistere a processi o situazioni:
 - di *contrasto*, quando una posizione viene decisamente contraddetta e rifiutata;
 - di *confutazione*, quando il rifiuto viene adeguatamente argomentato;
 - di *convincimento*, quando si vuole convincere l'altro della veridicità o correttezza della propria posizione,
 - di *negoziazione*, quando si cerca la mediazione fra posizioni differenti ma non in acceso contrasto;
 - di *condivisione*, quando nasce una nuova sintesi generata dagli scambi degli interlocutori.