

# Per una gestione efficace della classe

Diego Sirico

PERCHÉ I SAPERI DISCIPLINARI DURINO NELLA MENTE DEGLI ALUNNI È NECESSARIO CHE SIANO INSERITI IN UN CONTESTO RELAZIONALE CALDO, AUTOREVOLE E INCORAGGIANTE. DA QUI L'IMPORTANZA DEI LINGUAGGI NON VERBALI.

**N**ella gestione della classe, i pedagogisti e i formatori sono unanimi nel sottolineare la supremazia dell'approccio autorevole su quello autoritario. «Il docente sa, per scienza, che i docenti aperti e democratici ottengono, in media, dai ragazzi, i risultati di apprendimento superiori a quelli ottenuti da docenti autoritari e intolleranti»<sup>1</sup>.

La nostra prima preoccupazione è come riuscire a definire chiaramente i due approcci.

## L'insegnante autoritario

Nella scuola ci sono ancora insegnanti che prediligono un approccio autoritario, affrontando lo studente dal comportamento inappropriato in modo diretto. L'insegnante, quindi, è teso, si avvicina allo studente fissandolo, respira nella parte superiore del corpo e crea un rinforzo negativo. Il docente dà la sensazione di sentirsi personalmente minacciato dallo studente, di conseguenza, il suo intervento è un confronto/scontro. Uno dei limiti dell'approccio autoritario è che l'insegnante deve rimanere fisicamente vicino al discente perché questi obbedisca e quindi lo studente non trova alcuna motivazione intrinseca.

## L'insegnante autorevole

Il docente che predilige, invece, un approccio autorevole si rivolge all'allievo dal comportamento inappropriato in modo indiretto, cioè si avvicina da un

lato con gli occhi rivolti al lavoro che lo studente sta svolgendo, respirando in modo rilassato; lo studente sente che seguire le istruzioni è una sua scelta. Più l'insegnante è lontano dall'alunno, pur rimanendo in grado di controllarlo, più lo studente crede di essere al lavoro grazie al suo stesso impegno. Questo approccio salvaguarda il rapporto tra insegnante e studente: chi usa un approccio autorevole fa una distinzione tra il discente in quanto persona e il suo comportamento, poiché l'attenzione è rivolta al lavoro da svolgere.

Un pratico e utile suggerimento può essere l'avvicinarsi allo studente senza guardarlo direttamente, finché questi non passi da uno stato *distratto* a uno stato perlomeno *neutro*, in cui tendenzialmente, rilevando l'appropinquarsi dell'autorità, l'alunno smette di essere *distratto* e si *blocca*, attendendo i successivi movimenti del docente e spesso, scrutando le sue mosse, trattiene anche il respiro. È utile, a questo punto, fare una pausa, mettersi a guardare il lavoro svolto da un altro studente vicino, mentre con la visione periferica si osserva l'alunno che si desidera *attivare*. Bisogna aspettare finché lo studente non riprenda a respirare normalmente e passi da *neutro* a *concentrato*. Se invece il discente comincia a ritornare *distratto*, bisogna avvicinarsi a lui.

È necessario, tuttavia, fronteggiare con perizia e flessibilità la contingenza: se l'approccio autorevole non è sufficiente

ad attivare l'alunno, un suggerimento utile è decidere di aggiungere temporaneamente alcuni elementi "autoritari", per esempio, si potrebbe guardare direttamente lo studente e, se non basta, lo si potrebbe chiamare per nome. Una volta che lo studente è concentrato, si è messo al lavoro, allora ci si può spostare e andare da lui, rimanendogli a lato, si può stabilire un contatto oculare, parlare o continuare a guardare solamente il lavoro svolto.

## Motivare gli alunni

Questi sono due approcci generali nella gestione della classe, ma non bastano per esercitare un insegnamento efficace ed incisivo.

La chiave dell'insegnamento è motivare gli alunni. Ma come fare a gestire la classe, a presentare gli argomenti in modo appropriato? Come fare a gestire classi problematiche e rumorose con bisogni educativi specifici diversi?

Qual è il segreto degli insegnanti che riescono a "tenere" la classe? Come si può direzionare il comportamento degli alunni in modo da motivarli e appassionarli, evitando di sprofondare in pato-

1. G. Bertagna, *Avvio alla riflessione pedagogica*, La Scuola, Brescia 2000, p. 244.

2. Al 1° posto tra le patologie professionali degli insegnanti ci sono le patologie psichiatriche (64%), seguite dalle disfonie per laringiti croniche (13%), malattie cardiovascolari (9%) ed oncologiche (8%). Cfr. V. Lodolo D'Oria, *Inidoneità dei docenti: le patologie che la determinano*, «Punto Sicuro, Rivista ufficiale dell'AIFSL», 31/10/2012.



**Giovanni Agostino da Lodi (ca 1470-<1519), *Il maestro e il giovane allievo*, Milano, Pinacoteca di Brera.**

logie professionali? Come sfruttare in modo utile all'insegnamento le dinamiche comportamentali?

Alcuni consigli pratici per una gestione efficace del gruppo-classe potrebbero essere i seguenti<sup>3</sup>:

**Catturare l'attenzione.** La situazione ideale per una lezione consiste nell'aver un contenuto e soprattutto un modo di presentarlo così accattivante da lasciare incantati gli studenti. Far partire una lezione è un po' come far salpare una nave: agire in sincronia con il flusso della marea renderà più agevole il viaggio. I primi secondi di ogni lezione sono quelli che trasmettono il nostro livello di organizzazione e le nostre aspettative, è doveroso iniziare ciascuna lezione con un'indicazione chiara delle nostre intenzioni.

**Stare immobili.** L'inizio di una nuova lezione è un momento difficile, per supportare il messaggio verbale e catturare l'attenzione, l'insegnante dovrebbe: stare fermo immobile di fronte agli studenti al centro dell'aula, tenere i piedi rivolti verso la classe distribuendo il peso del corpo uniformemente, dare istruzioni verbali sintetiche.

Non deve esserci discrepanza tra le parole del docente che chiede agli studenti di fermarsi e la sua comunicazione non verbale, che invita a muoversi, altrimenti gli alunni notano una contraddi-

zione e, di conseguenza, tendono a ritornare a fare quello che stavano facendo prima.

**Alto-Pausa-Sussurrare.** Se in classe si crea confusione, si può provare a parlare a un volume leggermente più alto rispetto a quello collettivo. Una volta ottenuta l'attenzione, si può fare una pausa, poi abbassare la voce fino ad arrivare a sussurrare. Il procedimento produce un'atmosfera ricettiva e produttiva. Se si ha un sufficiente controllo della voce, si può provare ad abbassare il volume gradualmente dopo la pausa. Una variante può essere la tecnica della frase incompleta: l'insegnante pronuncia ad alta voce una parte di una frase relativa alla lezione, invece di ricorrere ad una funzionale alla gestione della classe.

**Suddividere lo spazio.** Quando si svolge la stessa attività sempre nella medesima posizione, gli studenti collegano quel punto fisico dell'aula a una determinata attività. Poiché l'insegnante ha stabilito un collegamento tra l'attività e il punto della classe, gli studenti tendono a reagire più velocemente e in modo più appropriato perché sanno cosa aspettarsi. Se stiamo cercando di iniziare la lezione e la classe è indisciplinata, ad esempio, possiamo andare nel punto da cui di solito rimproveriamo la classe<sup>4</sup>.

**Interrompere e respirare.** Un volume di voce alto stressa l'uditore. Dopo aver detto qualcosa a voce alta è utile far seguire un profondo respiro a livello dell'addome, ciò induce uno stato di calma. Durante tale pausa, chi ascolta noterà i nostri segnali non verbali e sarà portato a sua volta a respirare più in basso: bisogna quindi passare da una respirazione toracica ad una diaframmatica. Interrompere e respirare, alla fine di un rimprovero alla classe, permette agli insegnanti e agli studenti di ritornare al contenuto della lezione e di dimenticare la sgridata che ha avuto luogo: è facile sentirsi frustrati quando si sforzano le corde vocali.

**Livello di partecipazione.** Tradizionalmente, ai docenti si insegna a porre le domande prima di indicare se i ragazzi debbano rispondere in coro, per alzata di mano, o se invece debbano aspettare, perché l'insegnante ha già in mente a chi chiedere la risposta. L'interesse degli studenti per il contenuto potrebbe essere un modo efficace per determinare quale esplicitare prima: la modalità o il contenuto. A volte, porre la domanda sul contenuto, prima di aver annunciato la modalità, provoca il sovrapporsi di più risposte; inoltre, così facendo, non riusciamo a controllare se gli studenti più silenziosi e riservati abbiano assimilato i contenuti. In casi come questo, sarebbe meglio annunciare la modalità (per esempio, alzare la mano) prima di porre la domanda.

Se l'interesse per il tema trattato è alto, è meglio annunciare la modalità prima di porre la domanda.

Se l'interesse per il tema trattato è basso, ci si può permettere il lusso di annun-

<sup>3</sup>. Cfr. M. Grinder, *Appunti di PNL per insegnanti*, Alessio Roberti Editore, Ugnano 2008, pp. 47 e ss.

<sup>4</sup>. Quando rimproveriamo la classe dobbiamo avere il controllo delle nostre emozioni, dobbiamo esprimere la nostra preoccupazione, non astio o rabbia.

ciare la modalità dopo aver posto la domanda sul contenuto.

**Studenti a rischio.** Per raggiungere gli studenti "a rischio" è utile aggiungere alla nostra lezione qualcosa che a loro interessi. Quando siamo fuori dal nostro ruolo di insegnante (durante l'intervallo, ad esempio) bisognerebbe interagire con gli studenti per scoprire quali siano le loro maggiori aree di interesse, così le lezioni si potrebbero condire con qualche argomento che li appassioni, così da attirarne l'attenzione.

**Indicazioni di lavoro.** Le informazioni visive conferiscono potere alle persone perché consentono loro di diventare indipendenti dalla fonte delle informazioni stesse. Bisogna scrivere le indicazioni di lavoro alla lavagna, in modo che ci sia una rappresentazione visiva stabile di ciò che abbiamo detto. Quando gli studenti sentono pronunciare dall'insegnante parole come *prendete*, *aprite*, *fate*, il loro corpo si attiva e diminuisce la loro capacità di prestare attenzione. Quante volte ci capita di dire: «Prendete il libro e andate a pagina X» e, al suono della parola «Prendete», gli studenti cominciano a muoversi per tirare fuori il libro, ma per alcuni questo è sufficiente per impedir loro di sentire il numero di pagina, tanto che noi insegnanti siamo spesso costretti a ripeterci. Sarebbe utile, per questo, pronunciare le parole di azione alla fine, oppure si potrebbe dare l'indicazione operativa utilizzando la LIM: le istruzioni visive aiutano anche a salvaguardare il rapporto tra insegnanti e studenti che hanno bisogno di essere richiamati all'ordine. Quando un insegnante richiama a voce uno studente, ricordandogli che cosa dovrebbe fare, questi associa inconsciamente il docente alle sensazioni che risultano dall'essere stato rimproverato. Quando invece l'insegnante indirizza con il proprio linguaggio non verbale l'attenzione

dello studente verso le informazioni visive alla lavagna, invitandolo a seguirne le istruzioni, è la lavagna stessa l'origine delle direttive. Il docente deve essere visto dallo studente come un facilitatore, se invece appare come il cattivo, almeno la lavagna si prende parte della colpa.

**Al lato opposto dell'aula.** Quando la nostra attenzione è rivolta ad un singolo alunno, spesso capita di perdere il controllo dell'intera classe. In queste occasioni, è proficuo camminare intenzionalmente verso il lato opposto dell'aula rispetto alla posizione dello studente e rivolgerci a lui da una certa distanza. La nostra voce ed il nostro corpo tendono a mantenere attenti gli studenti più vicini, mentre il nostro sguardo tiene sotto controllo anche quelli più lontani.

**Tono di voce personalizzato.** Gli insegnanti sono famosi per avere la *voce da insegnante*: se usiamo il tono, generalmente alto, che utilizziamo per insegnare quando stiamo aiutando individualmente uno studente, gli altri alunni impareranno a ignorare le nostre parole. In questi momenti bisognerebbe usarne uno personalizzato, che consente agli studenti di concentrarsi. A volte un tono di voce alto trasmette rabbia o agitazione. I ragazzi sono molto sensibili ai comportamenti non verbali: se un docente spiega in modo ineccepibile un argomento, ma accompagna la sua spiegazione con una un'intonazione negativa contagia i ragazzi al punto da influenzare negativamente l'apprendimento<sup>5</sup>. Il controllo della voce è fondamentale nell'insegnamento, e non solo se vogliamo evitare di ricadere in quel 13% di insegnanti che presenta problemi di disfonie; non basta dire la verità: occorre dirla con persuasione.

La voce incide per il 38% sul nostro grado di credibilità<sup>6</sup>: bisogna controllare il tono, il volume, il ritmo. Dobbiamo aver ben chiaro che cosa vogliamo co-

municare usando la voce, quali emozioni vogliamo suscitare: simpatia, empatia, autorità, passione? Oppure, con la nostra voce comunichiamo tensione, stress e ansia?

Dovremmo cercare di appassionare ed emozionare con la voce, poiché formare, sostenere e incoraggiare gli altri è la nostra passione. La nostra professione ci richiede anche di cercare di risolvere situazioni di conflittualità con la giusta determinazione ed autorevolezza che provengono da una modulazione vocale adatta.

In classe, con la nostra voce dobbiamo essere capaci di infondere coraggio a chi è scoraggiato, grinta a chi si lascia troppo andare, apprezzamento a chi si sente svalutato, comprensione a chi si sente ignorato o non compreso, autorevolezza a chi fa il bullo. Il controllo vocale ci aiuta ad essere convincenti e assertivi, a comunicare un genuino rispetto nei confronti degli alunni, a intervenire in modo efficace e coinvolgente nel proporre iniziative, progetti e attività.

«Non dobbiamo considerare mai il tempo dell'educazione (il cui orologio segna le ore della voce del cuore) gerarchicamente inferiore al tempo dell'istruzione (il cui orologio segna le ore della voce della mente). Anche perché se i saperi disciplinari vengono privati di un caldo clima relazionale non durano nella mente degli allievi, ma si sfarinano, evaporano e muoiono all'alba del giorno dopo»<sup>7</sup>.

Diego Sirico

Docente di scuola secondaria di II grado

5. Cfr. G. Bertagna, *Avvio alla riflessione pedagogica*, cit., p. 244.

6. Albert Mehrabian ha calcolato che la credibilità è data per il 7% dal contenuto di ciò che diciamo, per il 38% dalla voce (tono, volume), per il 55% dai messaggi non verbali. Cfr. A. Mehrabian, *Nonverbal Communication*, Aldine Atherton Inc., Chicago 2007, p. 182.

7. F. Frabboni, *Difendiamo la coeducazione a scuola*, FrancoAngeli, Milano 2009, p. 15.