

Claudio Pensieri - Maria Cinque

Emozioni e didattica

Introduzione

Per spiegare cosa è la didattica occorre innanzitutto far riferimento ai suoi elementi fondanti: la relazione e la comunicazione. La didattica è la “scienza e l’arte” dell’insegnamento e comprende tutte le attività che vengono attuate dall’insegnante, o insieme agli alunni, per l’apprendimento. «La didattica, infatti, è la scienza che studia la relazione, con lo scopo di individuare e suggerire le modalità migliori per rendere l’insegnamento efficace e l’apprendimento significativo»¹. Pertanto, la didattica è la scienza della comunicazione e della relazione educativa. Scienza perché si tratta di un sapere, con un proprio specifico oggetto, che dispone di metodi precisi di ricerca, ha un linguaggio proprio.

La didattica può essere considerata il mezzo e allo stesso tempo il fine che mette in relazione insegnamento e apprendimento. È un’arte perché le idee didattiche sono affidate alla singolarità delle persone che le attuano, i metodi di insegnamento richiedono di essere interpretati da un soggetto concreto. Perciò, si tratta di un concetto abbastanza articolato e complesso, che viene progettato e realizzato attraverso attività concrete. Tuttavia, non esiste un metodo unico. Secondo Massimo Recalcati, «un bravo insegnante è colui che sa proteggere il vuoto, il non-vuoto, l’inciampo come condizione per la ricerca. Non ha né paura né del suo non-sapere della sua ignoranza, perché sa che i limiti del sapere sono ciò che animano la spinta della conoscenza»². In questo modo, gli oggetti del sapere diventano oggetti del desiderio. Il sapere non è un

¹ I. Fiorin, *Insegnare ad apprendere. Orientamenti per una buona didattica*, La Scuola, Brescia 2014, p. 7.

² M. Recalcati, *L’ora di lezione, per un’erotica dell’insegnamento*, Giulio Einaudi, Torino 2014, p. 128.

accrescimento e accumulazione di conoscenze, ma è un aprirsi al desiderio. La funzione dell'insegnante è, in effetti, quella di rendere fecondo quel vuoto e ciò avviene proprio nell'incontro con ciascun alunno.

A tal proposito afferma ancora Recalcati: «l'importanza dell'ora di lezione nel promuovere l'amore verso il sapere come condizione per ogni possibile apprendimento»³. Perciò l'insegnante utilizza quell'ora di lezione in modo tale che si crei un clima di fiducia.

Come ricorda Fiorin, «nell'allestire una buona proposta didattica si richiede all'insegnante una duplice attenzione. Da un lato vi sono elementi di natura affettiva da considerare: gli allievi, al loro ingresso nella scuola, possono o meno esplicitare i loro desideri, aspettative, bisogni, che comunque rendono tipico e singolare l'approccio con il mondo scolastico. Essi, dall'altro lato, si caratterizzano anche per una dotazione di natura cognitiva: conoscenze, abilità e competenze pregresse costituiscono un patrimonio spesso ben radicato, con il quale l'offerta scolastica dovrà fare i conti»⁴.

1. Didattica e apprendimento 'visibile'

Della visione scientifica della didattica fa parte quel filone di studi recenti noto come *evidence-based education* (EBE), un orientamento che sta offrendo un significativo contributo alla creazione di un sapere didattico capitalizzabile (in forme non eccessivamente dissimili a quanto avviene per la medicina, al cui modello si ispira), favorendo così, sul piano operativo, la presa di decisioni "informate e consapevoli"⁵.

John Hattie, autore di un lavoro di ricerca, di circa quindici anni, su 800 meta-analisi, che riuniscono più di 50.000 studi che hanno coinvolto circa 250 milioni di studenti, afferma che il fattore che ha maggiore influenza sull'apprendimento (effetto: + 1.44) è l'aspettativa dello studente. Di fatto, indagando su ciò che ha maggiore effetto sui risultati di

³ *Ivi*, p. 93.

⁴ I. Fiorin, *op. cit.*, p. 58.

⁵ Nel dibattito sul tema, è frequente il ricorso a espressioni quali *evidence informed education* e *evidence aware education*. Cfr., Calvanim, 2012; Prewitt, Schwandt e Straf, 2012; Trinchero, 2013

apprendimento degli studenti, Hattie ha individuato nello studente stesso il principale attore (50%), seguono: insegnante (30%), casa (5-10%), compagni (5-10%), scuola (5-10%), presidi (5-10%). Ma cosa influenza le aspettative degli insegnanti?

In una ricerca successiva⁶ Hattie afferma che i fattori che maggiormente influiscono sull'apprendimento si trovano nelle mani degli insegnanti (anzi, sottolinea Hattie, di quelli tra loro che “sono eccellenti”). Egli osserva: «Se gli insegnanti hanno il potere, pochi fanno dei danni, alcuni mantengono gli studenti in uno status quo, e molti sono eccellenti. Abbiamo bisogno di identificare, apprezzare e far crescere chi ha potenti influenze sull'apprendimento degli studenti. La mia ricerca è stata quella di scoprire questi insegnanti e studiarli»⁷.

Hattie ha identificato cinque caratteristiche da lui riscontrate negli “insegnanti eccellenti”:

- sono in grado di identificare le rappresentazioni essenziali dei loro studenti;
- riescono a guidare l'apprendimento mediante le interazioni della classe;
- possono monitorare l'apprendimento e fornire feedback;
- riescono a partecipare alle manifestazioni affettive;
- riescono a influenzare i risultati degli studenti.

È interessante notare che al termine di elaborazioni con quantità così smisurate di dati, gli aspetti che emergono come più determinanti nell'apprendimento sono proprio quelli impliciti nella relazione didattica, quali la passione per l'insegnamento, le aspettative dell'insegnante, lo scambio di feedback e soprattutto la “visibilità dell'apprendimento” che si estrinseca persino nel gioco degli sguardi tra insegnante e allievo⁸.

⁶ J. Hattie, *Visible Learning for teachers. Maximizing impact on learning*, Routledge, London & New York 2012.

⁷ *Ibi*, p. 4.

⁸ S. Micheletta, *Recensioni dei testi di John Hattie, Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*, London-New York: Routledge (2009); John Hattie, *Visible Learning for teachers. Maximizing impact on learning*, London-New York: Routledge (2012), «Form@re - Open Journal per la formazione in rete», v. 13, n. 2, pp. 144-147.

Comunicazione e didattica

Quando uno studente ed un professore si trovano nello stesso ambiente entrano in “comunicazione”.

Che sia una lezione o un’interrogazione o un esame universitario, il professore e lo studente si scambiano continuamente messaggi comunicativi.

In ogni classe c’è un percorso circolare di comunicazione.

Generalmente, il professore parla e lo studente ascolta, ma nell’ascoltare emette una serie di messaggi che “parlano” per lui, dal respiro al movimento delle mani, dalla postura ai movimenti oculari, e tanto altro.

Tutte queste informazioni rientrano nel campo di studio della Comunicazione interpersonale.

Sono tanti coloro che parlano del concetto di “comunicazione”, discutendone e facendone oggetto della propria ricerca: psicologi, scienziati, sociologi, uomini di marketing, ingegneri, fisici, medici, infermieri ecc. Molte definizioni sono state date e molte se ne daranno^{9,10,11}.

Una delle definizioni più importanti è quella di Villamira che afferma: «La comunicazione è lo scambio di informazioni tra due o più entità in grado di emettere e ricevere segnali; intendendo per scambio un processo interattivo in cui è presente un meccanismo di feedback o retroazione»¹².

Per informazione si intende: la diminuzione dell’incertezza che subisce il destinatario quando viene raggiunto dal messaggio.

L’informazione è in relazione alla conoscenza, posseduta dal destinatario, delle regole che governano una sequenza di messaggi che incide sul calcolo dell’informazione in transito.

Sulla base degli studi di psicologia sociale e di quelli relativi alle tecniche di comunicazione, molti studiosi specializzati nell’informazione hanno teorizzato alcuni postulati che cercano di descrivere il comportamento di chi riceve un qualunque tipo di messaggio, in particolare il

⁹ A. Testa, *Farsi Capire*, Ed. Mondolibri, Milano, 2001.

¹⁰ C.E. Shannon, W. Weaver, A.W. Burks, *The Mathematical Theory of Communication*, «Philosophical Review», 60 (1951), pp. 398-400.

¹¹ R. Jakobson, M. Halle, *Fundamentals of language*, Mouton de Gruyter, Berlin 1956.

¹² M.A. Villamira, *Comunicazione e interazione*, Franco Angeli, Milano 1997, p. 102.

messaggio persuasivo. Riconosciuto, infatti, che la maggior parte della comunicazione può essere ricondotta a un gioco di persuasione, i ricercatori hanno focalizzato i propri interessi sul messaggio stesso, analizzandone il tipo di trasmissione, ricezione, decodificazione e assimilazione, per vedere se questa fonte che presenta argomenti e fatti, ragionamenti e conclusioni riesce a produrre qualche effetto nel ricevente^{13,14,15}.

Questo modello può essere migliorato e arricchito prendendo in considerazione altri due parametri importanti: la *punteggiatura* e le *emozioni*.

Per punteggiatura si intende quell'operazione che consiste nel separare qualche cosa da qualcos'altro che le sta vicino. Nello specifico vuol dire che il mondo esterno (il «territorio») invia un'infinità di stimoli al nostro cervello e, quindi, per una legge di economia mentale l'essere umano decide quali percepire coscientemente e quali no¹⁶.

Con questa operazione di «cernita» stiamo «punteggiando» il mondo esterno. Non solo, questa punteggiatura avviene sia in entrata (input) che in uscita (output): quello che noi diciamo e facciamo deve passare attraverso la nostra punteggiatura, cioè il nostro punto di vista, la nostra «mappa mentale»¹⁷, il che dimostra che ogni persona sulla terra ha la propria mappa mentale, unica e personale.

Le diverse teorie delle “emozioni”

Per quanto le emozioni siano alla portata quotidiana di ogni individuo e dell'esperienza soggettiva che ognuno di noi fa abitualmente dei propri stati emotivi, il loro studio ha conseguito un accordo relativamente scarso tra le diverse aree di indagine scientifica.

Questo si intuisce già dalle diverse definizioni di «emozione» che si possono trovare in letteratura.

A titolo “non esaustivo” ne riportiamo sinteticamente qualcuna.

¹³ C. Pensieri, *PNL Medica e Salute. Dal Corpo all'emoività*, Armando Curcio editore, Roma 2012.

¹⁴ N. Cavazza, *La persuasione*, Il Mulino 2018.

¹⁵ R. B. Cialdini, *Le armi della persuasione*, Giunti, Firenze 1984.

¹⁶ M. Csikszentmihalyi, *Flow. The psychology of optimal experience*, Harper Perennial, New York 1991.

¹⁷ C. Pensieri, *La Comunicazione Medico-Paziente*, NLP International Ltd, UK 2009.

La tradizione psicanalitica inizia a interessarsi al campo delle emozioni con *Studi sull'isteria* (1895), scritto da Freud e Breuer¹⁸. Freud concluse che le pazienti soffrivano a causa di ricordi a forte contenuto emozionale (che venivano rimossi a livello conscio) e potevano non esserne consapevoli; i pazienti isterici, inoltre, presentavano sintomi collegati a disturbi sensoriali e paralisi motorie. Tramite l'ipnosi e un processo chiamato «catarsi», cioè esprimendo in modo molto intenso l'emozione rimossa, Freud riteneva che il paziente potesse eliminare i sintomi. In seguito sperimentò un'altra tecnica terapeutica basata sullo studio delle associazioni libere.

Il metodo aiutava il paziente a identificare di per sé i propri contenuti rimossi e li sostituiva con atti di giudizio che potevano culminare con l'accettazione o l'abbandono di questi contenuti.

Le idee di Freud sulle emozioni o «affetti» sono fondate sulla teoria delle «pulsioni», stimoli interni che influenzano il comportamento, caratterizzati da una fonte, una meta e un oggetto (pulsioni sessuali e pulsioni dell'Io).

Le pulsioni dell'Io comprendono: la fame, la sete, l'aggressività, gli impulsi di controllare gli altri, a esercitare potere e ad attaccare o fuggire (in seguito Freud modificò la sua teoria introducendo i concetti di pulsioni di vita e di morte). Tutti gli affetti, allora, consistono, da un lato in un processo cognitivo e dall'altro in una risposta ad esso. In questo modo, la fonte di un'emozione può essere non riconosciuta, ma l'emozione è sempre evidente. Freud sosteneva, infatti, che le emozioni possono essere trasformate o spostate, ma i segni esteriori sono sempre visibili: postura, lapsus, espressioni facciali e tono di voce. Egli considerava le emozioni non semplici sensazioni, ma stati d'animo complessi, soggetti a rimozione, distorsioni e modificazioni, per cause cosce e inconse.

Walter Cannon riteneva che talamo e ipotalamo fossero il centro d'integrazione delle sensazioni e dei comportamenti a esse legati¹⁹. Tramite espe-

¹⁸ S. Freud, J. Breuer, *Studies on hysteria*, Hachette UK 2009.

¹⁹ W.B. Cannon, *The James-Lange theory of emotion: a critical examination and an alternative theory*, «The American Journal of Psychology», n. 39, (1927), 12, pp. 106-124.

rimenti su animali cui erano state asportate parti di cervello, dedusse che l'emozione è il prodotto di un'interazione di sensazioni e comportamenti a opera del talamo e dell'ipotalamo. Data la percezione di uno stimolo, avviene un'attivazione ipotalamica che sfocia in una sensazione emozionale e una modificazione fisiologica. La funzione delle emozioni è gestire le situazioni di emergenza connesse con i problemi di sopravvivenza.

William James riteneva che le modificazioni corporee si avessero per prime e le sensazioni dell'emozione non erano altro che la consapevolezza delle modificazioni stesse da parte dell'individuo. James è stato il primo che, facendo riferimento ai processi neurofisiologici, ha definito l'emozione in termini operativi come «il sentire» (*to feel*) i cambiamenti neurovegetativi che hanno luogo a livello viscerale, a seguito dello stimolo elicitante. Insieme a Lange, pensava che le emozioni risultassero dall'azione di schemi di attività del sistema nervoso periferico sul cervello e che le emozioni non fossero altro che la consapevolezza di un cambiamento fisiologico in risposta a uno stimolo attivante²⁰.

Perciò è impossibile immaginare di provare un'emozione senza percepirne al contempo i sintomi fisici.

John Bowlby introdusse l'idea che le emozioni siano legate alla valutazione degli eventi all'interno o all'esterno dell'organismo; il comportamento ne è l'espressione e facilita la comunicazione tra individui²¹.

Secondo Richard Lazarus le emozioni modificano una situazione in corso e favoriscono un'azione appropriata al raggiungimento dei propri obiettivi e, nel contempo, modificano anche lo stato espressivo dell'individuo che le prova²². Affinché compaia un'emozione, è necessario e sufficiente il pensiero (la valutazione cognitiva). Egli sosteneva che, prima di provare una normale emozione, noi valutiamo gli eventi in modo rapido e inconscio, basando i nostri pensieri su informazioni minime e facendo ricorso persino a premesse irrazionali.

John Watson introdusse l'idea che l'emozione è una reazione strutturata ed ereditaria che implica modificazioni in tutti i meccanismi cor-

²⁰ W. James, *The principles of Psychology*, Dover, New York 1950.

²¹ J. Bowlby, *Attachment and loss*, Hogarth Press, London 1969.

²² R.S. Lazarus, *Psychological stress and coping in adaptation and illness*, in Z.J. Lipowski-Don R. Lipsitt-Peter C. Whybrow, *Psychosomatic medicine: current trends and clinical application*, Oxford University Press, New York 1977.

porei ma, in particolare, nei sistemi viscerali e ghiandolari. Queste modificazioni hanno pattern diversi per emozioni diverse²³.

Per Paul MacLean le emozioni guidano il comportamento, svolgono la funzione di autoconservazione dell'individuo e di conservazione della specie. Gli stimoli emotivi del mondo esterno producono reazioni nelle viscere, i cui messaggi tornano poi al cervello dove vengono integrati con le percezioni che, intanto, provengono dall'esterno. Tale integrazione tra mondo esterno e mondo interno è considerata come il meccanismo che genera l'esperienza emotiva²⁴.

Nico Frijda affermava che le emozioni sono la risultante di come l'individuo reagisce all'ambiente circostante (persone ed eventi), ossia sono risposte a situazioni di emergenza. Frijda e Plutchik arrivarono a identificare 8 emozioni fondamentali che erano, la maggior parte delle volte, «funzionali», cioè avevano delle ricadute adattative²⁵.

Charles Darwin con la teoria evolutiva spiegava come ogni organismo si adatta all'ambiente che lo circonda tramite modificazioni anatomiche. Tuttavia Darwin riconobbe che queste modificazioni non vengono solo nel corpo, ma anche nella mente e nel comportamento espressivo²⁶.

L'opera «*L'espressione delle emozioni nell'uomo e negli animali*» è il risultato delle sue ricerche in questo campo, incentrate interamente sul comportamento espressivo: postura, gesti ed espressioni facciali. In base ai suoi studi, Darwin formulò l'ipotesi che il comportamento espressivo è funzionale agli obiettivi, in particolare:

- agiscono come segnali e come preparazione all'azione;
- comunicano l'intenzione;
- influenzano le probabilità di sopravvivenza.

Tutto ciò che può aumentare le probabilità di sopravvivenza è atto a essere conservato nel corso dell'evoluzione. Lo studioso analizzò anche il concetto di carattere «innato» di alcune espressioni facciali; quindi,

²³ J.B. Watson, *Il Comportamentismo*, trad. it., Giunti-Barbera, Firenze 1983.

²⁴ P.D. MacLean, *Evoluzione del cervello e comportamento umano. Studi sul cervello trino*, Einaudi, Torino 1984.

²⁵ N.H. Frijda, *Le emozioni*, Il Mulino, Bologna 1990.

²⁶ C. Darwin, *L'espressione delle emozioni nell'uomo e negli animali*, Newton Compton, Roma 2006.

non tutte le espressioni sono dovute all'apprendimento e alla cultura di riferimento. Le sue ipotesi sono fondate su 4 riflessioni:

- 1) alcune espressioni emozionali appaiono simili in molte specie animali;
- 2) alcune emozioni appaiono simili, sia nei bambini piccoli sia negli adulti;
- 3) alcune emozioni appaiono identiche nei bambini ciechi come nei bambini vedenti;
- 4) alcune emozioni appaiono simili in individui di razze e gruppi completamente diversificati.

I dati raccolti provengono da osservazioni del comportamento di animali o di gruppi umani primitivi e da studi di espressioni facciali prodotte artificialmente negli esseri umani, tramite stimolazioni elettriche.

Paul Ekman ha studiato migliaia di espressioni facciali ed elaborato modelli scientifici per la loro interpretazione. In una delle sue ricerche ha dimostrato come un gruppo di abitanti della Nuova Guinea, mai entrato in contatto con gli occidentali prima di allora, fosse in grado di riconoscere e manifestare emozioni attraverso le espressioni del volto, esattamente come un occidentale.

Lo scopo della ricerca era di dimostrare che le espressioni del volto legate alle emozioni sono innate nel genere umano, non hanno origini culturali e sono identiche in tutti i popoli. Non è possibile, infatti, simulare alla perfezione un'emozione. I muscoli responsabili delle emozioni facciali sono di due tipi: volontari e involontari²⁷.

Anche il più esperto degli ingannatori non può mentire alla perfezione sulle sue emozioni, perché non riuscirà mai a controllare completamente i muscoli involontari.

2. Teorie differenziali, componenziali e dimensionali

Una distinzione che emerge dalla letteratura sulle emozioni è quella tra «emozioni primarie» ed «emozioni secondarie». La maggior parte

²⁷ P. Ekman, *I volti della menzogna. Gli indizi dell'inganno nei rapporti interpersonali, negli affari, nella politica, nei tribunali*, Giunti Editore, Firenze 2009.

delle ricerche empiriche riporta dati su specifiche emozioni come la paura, la rabbia, la tristezza, la gioia, il disgusto e lo stupore indicate come primarie. Mentre meno numerose sono le ricerche su emozioni non primarie, quali la vergogna, la colpa, l'orgoglio, l'imbarazzo, il rammarico e simili, indicate come secondarie o complesse. Questa distinzione è molto antica e risale alla tradizione filosofica, dalla quale le emozioni primarie erano generalmente considerate il fondamento di tutta la vita umana^{28,29}. Recentemente ci si è soffermati sull'argomento, in conseguenza dello sviluppo di un filone di ricerca sull'espressione facciale delle emozioni. Secondo i risultati di queste ricerche esistono elementi costanti nell'espressione emozionale umana, che si ritrovano in tutte le culture e corrispondono a un ristretto gruppo di emozioni, indicate generalmente come sei: rabbia, disgusto, paura, tristezza, gioia, sorpresa.

L'universalità delle espressioni facciali di queste emozioni è stata un importante sostegno empirico a teorie come quella di Tomkins³⁰, Izard³¹ ed Ekman che, ispirandosi alle tesi di Darwin del 1872, sostengono come l'esperienza emozionale sia radicata nel biologico e legata più alla memoria filogenetica che all'apprendimento individuale³².

Queste teorie, dette differenziali o discrete, considerano che alcune risposte emozionali di base, cioè le emozioni primarie, si sono evolute per fornire risposte di adattamento efficaci ai problemi sorti nell'ambiente.

Costituiscono inoltre le componenti elementari a partire dalle quali si costruiscono tutte le emozioni secondarie.

Contrapposte alla teoria delle emozioni primarie, sono le teorie componenziali delle emozioni (che prendono come riferimento teorico i modelli della psicologia cognitiva)³³ e le teorie dimensionali (che con-

²⁸ R. Ferri, A. Carleschi, A. Orsini, *Lo sviluppo socio-emozionale nella prima infanzia*, FrancoAngeli, Milano, 2010.

²⁹ V. Schimmenti, *Identità e differenze etniche*, FrancoAngeli, Milano 2001.

³⁰ S.S. Tomkins, *Affect Imagery Consciousness*, Springer, New York 1962.

³¹ C.E. Izard, *Human Emotions*, University of Delaware, «Plenum Press», New York 1977.

³² D. Galati, *Le Emozioni Primarie*, Bollati Boringhieri, Torino 1993.

³³ Le emozioni sono concepite come composti di diversi elementi (fisiologici e mentali) che possono comparire in più di un'emozione e anche in stati psicologici

siderano le emozioni a partire da strutture generali di organizzazione della risposta, come la tendenza all'avvicinamento o all'allontanamento, la valutazione della piacevolezza o della spiacevolezza degli eventi che causano l'emozione)³⁴.

Teorie differenziali, componenziali e dimensionali si sono sviluppate parallelamente, dando luogo a numerose ricerche empiriche. I sostenitori delle prime si sono occupati di alcuni aspetti particolari delle emozioni, ad esempio le espressioni facciali, che mettono in risalto la specificità delle emozioni primarie.

Chi segue le seconde, si è dedicato soprattutto allo studio dei sistemi di valutazione legati alle varie emozioni. I fautori delle teorie dimensionali si sono applicati in modo specifico nelle ricerche riguardanti l'organizzazione semantica del lessico emozionale.

A prescindere dalla corrente teorica alla quale ci si affida è importantissimo conoscere e saper individuare gli stati d'animo, sia degli studenti che dei docenti.

Gli studi sulle emozioni dal punto di vista delle neuroscienze, negli ultimi anni, stanno producendo una vera e propria rivoluzione in campo educativo, in particolare in ambito morale. Nella loro prospettiva, le emozioni non sono un ostacolo alla razionalità, ma una guida per comprendere il mondo. Si sta affermando un paradigma che, a partire dalla scoperta dei neuroni-specchio, propone un'immagine della persona caratterizzata dall'empatia naturale nei confronti dell'altro e dalla proiezione verso il riconoscimento reciproco. Comprendere gli aspetti emozionali ci permette di capire la nostra compassione "istintiva", e

diversi. Il loro sviluppo non è conseguenza di schemi di risposta legati a componenti innate, ma un effetto dell'apprendimento individuale e di modelli di comportamento socialmente condivisi. Tutte le emozioni sono la risultante di diverse valutazioni che producono specifiche risposte fisiologiche, espressive, comportamentali. L'emozione è quindi concepita come una forma di risposta non innata, ma guidata da processi di elaborazione dell'informazione (appraisal). Teoria di Schachter-Singer e di Ortony-Turner. S. Schachter, J.E. Singer, *Cognitive, Social and Physiological Determinants of Emotional State*, «Psychological Review», 69, 5, pp. 379-399. A. Ortony, T.J. Turner, *What's basic about emotions?* «Psychological Review», 97, (1990), pp. 315-331.

³⁴ Le emozioni sarebbero specificazioni di tali modalità generali di risposta che l'individuo impara durante il suo sviluppo, usando le abilità cognitive acquisite nel corso dell'apprendimento sociale; sarebbero poi secondarie rispetto alle dimensioni di organizzazione della risposta, ritenute innate.

di educarci a comportamenti di aiuto e di cooperazione, superando gli atteggiamenti di indifferenza e di esclusione morale, compreso il giudizio verso l'estraneo, orientandoci ad essere non solo naturalmente, ma anche culturalmente, negli altri e per gli altri³⁵.

3. L'ascolto

Ascoltare e comunicare con uno studente implica una considerazione dell'altro e del suo ruolo nell'interazione.

Ascoltare permette di cogliere i messaggi dell'altro e di entrare in contatto con lui.

«Essere disponibili» vuol dire desiderare di essere in relazione con l'altro.

La disponibilità all'ascolto emerge anche dalla comunicazione non verbale dell'atteggiamento corporeo, le emozioni si manifestano attraverso micro-movimenti del corpo a livello inconscio e quindi non si possono simulare.

Ascoltare non vuol dire semplicemente restare in silenzio e annuire con la testa.

Nel 1972 Mehrabian ha dimostrato che ciò che viene inteso, in un messaggio vocale tra due persone, può essere così ripartito³⁶:

- Movimenti del corpo: 55% (dai microsegnali ai macrosegnali, dalle espressioni facciali alla posizione del corpo nello spazio);
- Aspetto vocale: 38% (volume, tono, ritmo e flusso della voce, onomatopeiche e raschiamenti);
- Aspetto verbale: 7% (parole, predicati e linguistica).

Chi ascolta veramente, invia una serie di messaggi che esprimono interesse e disponibilità ad ascoltare, si tratta di stimoli verbali e non

³⁵ M. Santerini, *Educazione morale e neuroscienze*, La Scuola, Brescia 2011.

³⁶ A. Mehrabian, *Nonverbal Communication*, Aldine Transaction, New Brunswick 2008; A. Mehrabian, S.R. Ferris, *Inference of attitudes from nonverbal communication in two channels*, «Journal of consulting psychology», n. 31, 3 (1967), pp. 248-252. A. Mehrabian, *Significance of posture and position in the communication of attitude and status relationships*, «Psychological Bulletin», 71 (1969), 5, pp. 359-372.

verbali che, sembra, diventano un riverbero all'interno dell'interlocutore tramite i suoi neuroni specchio.

Chi è disposto ad ascoltare, sa che l'altro ha sempre qualcosa da comunicare e che, in ogni caso, lo arricchirà.

Conoscere come comunichiamo ci aiuta a comprendere la relazione e le difficoltà che a volte si presentano, ma è importante anche perché ci permette di utilizzare nuove strategie volte a migliorarci.

Per comprendere effettivamente l'altro, non basta scoprire il processo, non basta distinguere e analizzare, occorre una vera partecipazione emotiva che implica un percorso di consapevolezza. Si tratta di un cammino interiore, con una formazione adatta ad imparare questi linguaggi (paraverbale e non verbale), che viene inteso come capacità dell'uomo di evolversi, tramite le proprie esperienze, di riuscire a cogliere gli elementi utili e instaurare un rapporto autentico e chiaro con l'altro³⁷.

Ascolto vuol anche dire essere in grado di "ascoltare" i messaggi che lo studente ci manda tramite il suo corpo e la sua voce.

Nel momento in cui un docente tiene una lezione, la classe stessa è un "destinatario" che emette una serie di segnali non verbali e paraverbali che il docente può utilizzare per migliorare la sua trasmissione di informazioni.

Inoltre comprendere cosa accade nell'alunno durante l'interrogazione (o l'esame universitario) è un ottimo sistema per capire chi abbiamo davanti e come aiutarlo (lo scopo di conoscere la comunicazione non verbale è di aiutare le persone e non per metterle in difficoltà, non sarebbe un utilizzo etico di queste conoscenze).

Inoltre dobbiamo considerare che ci sono persone (studenti) che inconsciamente riescono a leggere i segnali non verbali dei docenti e intuire (dato che nessuno glielo ha spiegato) come aggiustare il tiro durante l'interrogazione. Ognuno di noi quando sente delle cose che "non gli suonano" emette dei segnali non verbali di rifiuto che se lo studente sa cogliere può sfruttare nell'indirizzare il proprio esame.

³⁷ I. Bonocore, *Io Mentore e la Quinta Disciplina*, Edizioni Nuova Cultura, Roma 2013.

4. *Accenni di comunicazione efficace: lo studente visivo-auditivo-cinestesico*

Csikszentmihalyi³⁸ afferma che l'essere umano è costantemente bombardato da oltre 2.2 milioni di bits di informazioni al secondo attraverso i 5 sensi.

Il sistema nervoso non è in grado di fare attenzione a questa immensa quantità di impulsi istantaneamente senza andare completamente in tilt!

Dunque il sistema nervoso è impegnato costantemente ad eliminare tutto ciò che non è necessario.

Dai 2.2 milioni di bits di informazioni l'essere umano riesce soltanto ad elaborare circa 134 bits di informazioni al secondo.

Percentualmente questo significa che l'essere umano computa lo 0.0061% delle informazioni che sta ricevendo.

Il problema è che circa il 90% degli elementi che determinano il focus d'attenzione sono ancora a livello inconscio.

Per una legge di economia mentale e per proteggere il cervello dal sovraccarico di informazioni l'essere umano usa dei filtri per difendersi, i 5 sensi o modalità sensoriali (vista, udito, tatto, olfatto e gusto³⁹).

Questo avviene perché le persone, attraverso i 5 sensi decodificano, organizzano e immagazzinano i dati e gli impulsi che arrivano dalla realtà esterna.

Le modalità sensoriali in PNL⁴⁰ vengono anche definite “sistemi rappresentazionali”, poiché si riferiscono al modo in cui le persone rappresentano la realtà a loro stesse attraverso immagini, suoni e sensazioni.

I tre sistemi rappresentazionali, in realtà lavorano in sinergia, tuttavia ogni essere umano “si specializza” in uno di questi, e questa preferenza influenza profondamente il modo di pensare, le forme linguistiche ed il comportamento. Interpretando l'orientamento rappresentazionale dell'interlocutore, si sarà in grado di calibrare la propria comunicazione nei confronti della sua realtà soggettiva, costruendo quindi un'interazione comunicativa basata sul “rapport inconscio”.

³⁸ M. Csikszentmihalyi, *Flow*, Harper Perennial 1990.

³⁹ G. Granchi, F. Pirovano, *PNL Comunicare per vendere*, De Vecchi editore, Milano 2002.

⁴⁰ PNL è un acronimo che sta per Programmazione Neuro Linguistica, disciplina nata negli anni '70 in America a cura di Richard Bandler, John Grinder e Frank Pucelik.

Durante la comunicazione con un soggetto è utile comprendere i processi attivati per interpretare gli eventi, i comportamenti e le esperienze, e come reagisce ad essi, o meglio, quale rappresentazione ne dà. Identificare i sistemi rappresentazionali usati dagli studenti è uno dei modi che il docente ha per avvicinarsi a comprendere la mappa della realtà del suo interlocutore ed adattare il suo sistema didattico in modo da farsi comprendere meglio.

Il senso, usato in maniera prevalente, per gestire le informazioni, viene chiamato “*sistema rappresentazionale primario*” (SRP) e include anche l'utilizzo degli altri sensi, anche se in maniera minore.

Non abbiamo ritenuto di esaminare in particolare i sensi del gusto e dell'olfatto in questo articolo perché, almeno nella nostra cultura, non trovano impiego preminente nelle strategie organizzative⁴¹, pur essendo efficacissimi per dare innesco a 4-ple⁴² del passato. Un certo odore o un certo gusto possono catapultare l'interlocutore rapidamente in una ricerca transderivazionale.

È ciò che avviene comunemente in esperienze quali l'odore dell'ambulatorio medico, del profumo usato da una persona che abbiamo amato o del dopobarba paterno⁴³.

Il docente è chiamato a svolgere almeno due attività importanti sulle modalità sensoriali del discente, la prima è individuare il sistema rappresentazionale utilizzato in modo prevalente; la seconda è adeguare la propria comunicazione a quella dell'interlocutore.

Comprendere se lo studente stia elaborando le informazioni utilizzando immagini, suoni o sensazioni è uno strumento ulteriore per riuscire a “connettersi” a livello emotivo con lui: vale a dire, per fargli sentire che viene ascoltato, compreso, seguito, e quindi per renderlo più disponibile a collaborare attivamente.

⁴¹ Per strategie si intende una sequenza di attività che si svolgono nei nostri sistemi rappresentazionali sensoriali. Per un approfondimento sulle strategie in PNL si veda: R. Bandler, J. Grinder, *Programmazione Neuro Linguistica*, astrolabio Ubaldini, Roma 1980.

⁴² La 4-pla (o quadrupla) prevede che tutti i nostri sensi (VAKO) stiano elaborando in ogni momento qualche rappresentazione, proveniente tanto da fonti interne quanto da fonti esterne.

⁴³ L'insieme neurale delle vie che veicolano le informazioni olfattive è l'unico insieme di vie, tra quelle dei cinque sensi, che non passa per il talamo (considerato dagli psicofisiologi uno dei “centri di decisione”) nel suo tragitto verso la corteccia cerebrale.

Uno studente potrebbe ricordare meglio le immagini delle diapositive, o della disposizione delle informazioni nella pagina del libro di studio (visivo), un altro potrebbe ricordare meglio la voce del professore che spiega qualcosa durante la lezione oppure la propria voce mentre ripete ad alta voce (auditivo), altri ancora ricorderanno solo ciò che “fanno” o “toccano con mano”, o di cui riescono a farsi una rappresentazione interna attraverso tatto, olfatto o gusto (cinestesico).

Ad esempio, dopo aver visto un film, alcuni ricorderanno con piacere la colonna sonora o gli effetti acustici, altri la scenografia o gli effetti speciali, altri la “vibrazione” e l’atmosfera o l’emozione che si è creata grazie al film.

I 5 sensi, oltre a funzionare come filtro di input, operano anche come filtri di output, essi si manifestano esteriormente attraverso:

- a) LEM (Lateral eyes movements)⁴⁴;
- b) Utilizzo dei Predicati;
- c) Paraverbale;
- d) Movimenti delle mani;
- e) Modalità di respirazione⁴⁵.

5. *Lateral Eye Movements - LEM*

Dilts⁴⁶ ha osservato che i movimenti involontari degli occhi non erano diretti a caso in questa o quella direzione, ma erano correlati al modo di pensare degli esaminati.

A seconda che la persona ricordi (Vr) o costruisca (Vc) delle immagini; ricordi (Ar) o costruisca (Ac) dei suoni; che di dica qualcosa con la voce interiore (Di – Dialogo interno) o che provi delle sensazioni (cinestesico⁴⁷), gli occhi si dirigono in certe direzioni piuttosto che in altre (Fig. 1).

⁴⁴ LEM, “Lateral Eyes Movements” in N. Bidot, B. Morat, *80 giorni per capirsi*, Xenia edizioni, Milano, 1994.

⁴⁵ T. James, D. Shepard, *Comunicare in pubblico magicamente*, NLP Italy, BG 2004.

⁴⁶ R. Dilts, *The Study of the Structure of Subjective Experience*, Meta Publications, University of California 1980.

⁴⁷ Si definisce cinestesico tutto ciò che concerne le sensazioni e le emozioni, per esempio, avere la gola serrata, aver caldo, sentirsi triste, prendere in mano la situazione.

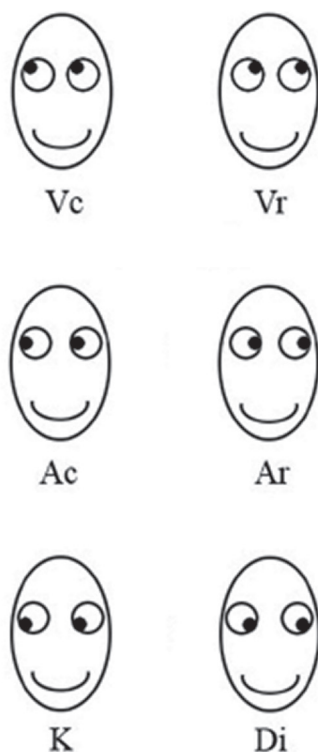


Fig. 1. - *Lateral Eye Movements*

I LEM non ci informano per nulla su ciò che la persona pensa, ma unicamente sul sistema che utilizza, in quel preciso momento, per rappresentarsi e formare il pensiero che ha trasmesso in parole.

L'osservazione dei LEM serve principalmente ad adattarsi meglio all'interlocutore adottando una modalità di comunicazione appropriata alla sua modalità di rappresentazione delle cose.

Conoscere tali informazioni è utile per rapportarsi all'interlocutore, infatti, il docente potrà parlare accordandosi con la sua specifica maniera di ragionare. Facendo leva sull'utilizzo del sistema sensoriale, ci si troverà automaticamente a comporre frasi che si accordano con le sue attitudini mentali. Globalmente, e per la maggior parte delle persone (per i mancini e per alcune etnie sono invertiti), le rappresentazioni

mentali visive si accompagnano a movimenti degli occhi, sia verso l'alto che davanti a sé.

Indicatori non verbali

MANI: Un altro parametro per individuare il SRP è il movimento delle mani.

Ogni studente durante un'interrogazione, in piedi o seduto, al banco o alla cattedra, gesticola o tocca oggetti, alcuni li sfiorano, altri li tengono con le estremità delle dita, altri li afferrano saldamente.

Le mani sono un'estensione della persona e vengono utilizzate per sottolineare i discorsi⁴⁸.

I visivi fanno spesso uso di una modalità indicatoria. Nella loro mente tendono a crearsi un'immagine completa ed i gesti della mano tenderanno perciò ad "indicare" quello che nasce dalle loro immagini mentali, dunque hanno l'indice puntato oppure la mano tagliente.

Gli auditivi (o superlogici), tendono a mettere le dita a cerchio o a muoverle con piccolissimi movimenti, spesso è possibile trovarli nella tipica "posizione al telefono". L'indole di questo tipo di persona lo porta ad analizzare le situazioni in maniera logica, a far largo uso del "perché", a ragionare sulle cose, a dare molta importanza ai dati e alle spiegazioni strettamente logiche. I cenestesici vogliono ottenere approvazione per il risultato ottenuto, in genere hanno le mani con il palmo verso l'alto e generalmente separate, con gesti molto lenti.

La persona cenestesica (tendenzialmente o in un particolare momento) è propiziatrice, vive ed esprime la sua emozionalità in tale maniera e ricerca un contatto fisico con l'interlocutore, è il ragazzo che quando parla con qualche compagno gli tocca il braccio, la spalla o cerca un contatto.

RESPIRAZIONE: i visivi o indicatori hanno un respirazione "alta", cioè respirano con la parte alta del petto, fanno respiri corti e molto

⁴⁸ I movimenti delle mani possono essere studiati in modo più approfondito prendendo in esame le tipologie di gesticolazione (gesti illustratori, adattatori, emblemi, regolatori, emozionali).

veloci (fig. 3), mentre gli auditivi o superlogici respirano con la parte “mediana” del petto (all’altezza dello sterno), i cinestesici respirano con la parte “bassa” (con l’addome) e fanno dei respiri profondi e lunghi.

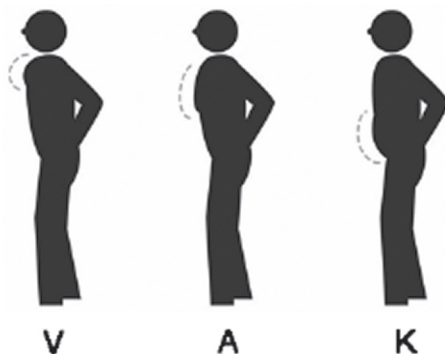


Fig. 2. - *Modalità respiratorie*

IL FLUSSO DELLA VOCE: per flusso si intende la velocità con la quale una persona parla, specificatamente il flusso può andare da molto veloce a molto lento.

I visivi/indicatori parlano molto velocemente, le immagini nella loro mente scorrono più veloci delle parole che emettono.

Gli auditivi/superlogici hanno due modi di parlare, il primo è un flusso molto regolare a velocità media, parla sempre allo stesso velocità utilizzando sempre lo stesso tono di voce (viene anche chiamato “Auditivo Diapason”). Il secondo modo è molto irregolare, passa da una velocità media ad una bassa o alta molto rapidamente, parla velocemente poi fa delle pause e poi riprende, oppure modula il volume della voce da alto a basso in modo irregolare e improvviso (viene definito anche “Auditivo Maestro d’Orchestra”). Il cinestesico invece parla molto lentamente, sembra che soppesi ogni parola che dice e, nel momento in cui esprime le sue sensazioni, le vive (ecco perché parla più lentamente).

LA POSTURA NELLO SPAZIO: i visivi in genere prediligono guardare l’interlocutore nella sua interezza, si posizionano davanti alle persone per avere il “campo visivo” libero e per aver spazio per poter indicare oggetti e persone.

Gli auditivi in genere si posizionano al lato dell'interlocutore oppure davanti, ma con la testa inclinata verso l'interlocutore per poter "porgere l'orecchio migliore", la distanza può essere anche ravvicinata ma sufficiente per poter passare nella "posizione al telefono".

I cinestesici amano stare molto vicini all'interlocutore spesso lo toccano e amano farsi toccare, con loro la distanza può essere molto ravvicinata ed è consigliabile toccarli quando si parla loro.

COMUNICAZIONE DEGLI STATI D'ANIMO

Attualmente, in ambito scientifico internazionale, non c'è un completo accordo sulla netta corrispondenza tra messaggi del corpo e loro significato.

Di conseguenza riportiamo delle «molto probabili» interpretazioni della Comunicazione non-verbale (CNV). Per chi scrive, queste indicazioni sono comunque molto utili, sia perché ci permettono di «focalizzare» la nostra attenzione non solo su ciò che viene detto, ma anche su tutto ciò che accompagna il «cosa» viene detto; sono utili anche per poter meglio entrare nella «mappa» dello studente e calibrare l'esame, l'interrogazione o la spiegazione in base agli indizi rinvenuti.

È importante sapere che le emozioni influenzano il modo di comunicare delle persone.

Di conseguenza uno studente in stato di "riposo" ha sicuramente una comunicazione non verbale diversa da quando è "sotto stress".

In molti casi è utile stabilire una "baseline" per capire profondamente lo studente in modo da cogliere in futuro tutti i segnali non verbali che indicano le varie emozioni.

Emozioni che influenzano anche il nostro modo di comunicare con loro. Quando parliamo con uno studente, che lo vogliamo o meno, manifestiamo le nostre emozioni.

Il linguaggio del corpo possiede, infatti, delle regole tutte sue, di sintassi e grammatica⁴⁹.

Prima di esaminare il significato di alcuni gesti, è necessario ricordare che non bisogna essere precipitosi nell'interpretazione, poiché occor-

⁴⁹ A. Mehrabian, *Significance of posture and position in the communication of attitude and status relationships*, «Psychological Bulletin»; n. 71(5), May 1969: 359-372.

re valutare se un determinato segno non sia il prodotto di un'abitudine, di un disturbo o di un fastidio fisico.

È fondamentale tenere conto del luogo nel quale si sta svolgendo l'evento che stiamo analizzando, comprendendo il tipo di rapporto che intercorre tra gli interlocutori, inserendo il gesto nel complesso della postura.

È l'insieme degli elementi nella totalità che ci permette di attuare un'esatta decodifica.

Il *linguaggio del corpo* gioca un ruolo rilevante quando ci relazioniamo e condiziona fortemente ciò che noi comunichiamo agli altri e ciò che gli altri comunicano a noi.

I gesti inconsci possono inviare delle informazioni che si sottraggono al controllo cosciente di chi li esegue. Una persona che si trova in compagnia di amici allegri e festosi potrebbe simulare di essere anch'essa di buon umore, ma inconsciamente potrebbe mostrare fugaci segnali che comunicano un altro stato d'animo. La gestione di questi messaggi è difficoltosa poiché in genere siamo portati a dare più importanza ai segnali più manifesti come sorriso, tono della voce, espressione del viso e via dicendo.

Possiamo quindi distinguere tre tipi di segnali non verbali:

- Segnali di interesse o messaggi di apprezzamento;
- Segnali di rifiuto o gesti di allontanamento;
- Scarichi di tensione.

Un esempio di segnali d'interesse può essere quello relativo ai segnali che avvengono nella zona del naso: se la persona che abbiamo di fronte si strofina la parte superiore del naso mentre affrontiamo un particolare discorso, è segno che è particolarmente interessato.

Le ragioni sono varie e molto antiche. Filogeneticamente molti animali fiutano il cibo attraverso il naso; più che la vista, è l'olfatto il senso dedicato all'interesse.

È un modo comune dire: «Ho fiutato qualcosa di interessante», proprio per questo richiamo inconscio alle nostre origini. In pratica, quando ci concentriamo e siamo interessati a qualcosa, il nostro olfatto si predispone all'ascolto: il sangue affluisce a livello del naso e questo ci può provocare dei pruriti.

Il senso del gusto è il secondo per ordine di importanza.

Se il nostro interlocutore si bagna le labbra con la lingua, se le morde, se ci mostra la sua lingua o se corruga le labbra (fa il gesto del bacio) a livello inconscio, possiamo pensare che stia gradendo i nostri discorsi o la nostra persona.

Il linguaggio inconscio degli stati d'animo è diverso da quello della parte logica.

Conoscere il suo modo di esprimersi vuol dire avere a disposizione una mappa mentale del nostro studente per orientarci nell'interazione.

Possiamo sapere in tempo reale se quello che stiamo facendo è giusto oppure se dobbiamo aggiustare il tiro. L'inconscio, infatti, si esprime attraverso messaggi di apprezzamento, messaggi di rifiuto e scarichi di tensione⁵⁰.

Segnali di apprezzamento:

Pressione della lingua all'interno delle guance: generalmente precede il linguino, indica che l'interlocutore sta raggiungendo un notevole potenziale empatico, ma non lo ha ancora acquisito.

Linguino: rotazione o esposizione della lingua sulle labbra. È uno dei segnali più forti di gradimento.

Bacio dato a se stesso: il soggetto esprime inconsapevolmente un bacio, arricciando le labbra senza indirizzarle verso qualcuno in particolare. L'atto esprime gradimento verso ciò a cui il soggetto sta pensando in quel momento.

Bacio indirizzato: il soggetto esprime consapevolmente un bacio verso qualcuno in particolare. L'atto esprime gradimento verso il soggetto.

Accarezzamento delle labbra con le dita o il dorso della mano: accentuato gradimento emotivo.

Mordicchiarsi le labbra: il soggetto riconosce nell'interlocutore un grosso potenziale di coinvolgimento emotivo e inconsciamente lo invita ad approfondire l'argomento trattato.

Suzione di un dito o di un oggetto: è un'estrema gratificazione nei confronti dell'interlocutore o dell'argomento, con connotazione sessuale.

Accarezzarsi i capelli: esprime gratificazione nei confronti dell'interlocutore o dell'argomento con connotazione affettiva. L'atto è una netta

⁵⁰ C. Pensieri, *PNL Medica e Salute. Dal Corpo all'emotività*, Armando Curcio editore, Roma 2012.

espressione di bisogno affettivo e, se viene espresso con sguardo deciso nei confronti dell'interlocutore, indica che questi è ritenuto idoneo a compensare tale bisogno.

Spostare il busto in avanti: esprime interesse verso l'argomento.

Spostare oggetti verso di sé: rappresenta il tentativo di far propri i concetti dell'argomento trattato.

Mostrare l'orecchio all'interlocutore: il soggetto è interessato a «sentire» meglio ciò che gli stiamo dicendo. È un gesto molto utilizzato dalle persone che prediligono SRP auditivo, poiché porgono «l'orecchio migliore» per prestare attenzione al proprio interlocutore.

Massaggio auricolare: le stimolazioni in atto hanno sollecitato positivamente emozioni di tipo sessuale (dito nell'orecchio) o affettivo (massaggio del padiglione).

Toccamenti amichevoli: è instaurato un potenziale empatico così elevato che il soggetto ha bisogno inconsciamente di toccare l'interlocutore. È una modalità molto utilizzata dalle persone che prediligono il SRP cinesesico, poiché hanno bisogno e preferiscono il contatto sensoriale per prestare attenzione al proprio interlocutore.

Il soggetto apre le gambe: indica apertura nei confronti dell'interlocutore e degli argomenti trattati.

I segnali di apprezzamento sono sempre relativi al pensiero dell'interlocutore, sarebbe una leggerezza pensare che siano sempre legati a quello che noi stiamo dicendo o facendo in quel preciso momento.

A volte può capitare che una nostra frase richiami alla mente un momento particolarmente piacevole del nostro interlocutore e lui farà una serie di segnali di apprezzamento, ma ciò non vuol dire necessariamente che apprezza noi o ciò che gli abbiamo detto.

I segnali non-verbali sono relativi a ciò che pensa il nostro interlocutore, indicano «come» sta pensando la persona, o meglio, se ciò che pensa gli genera piacere o meno.

Segnali di rifiuto

Essi sono dei movimenti del corpo che indicano che l'interlocutore sta pensando a qualcosa che non gradisce e che quindi «rifiuta».

Come per i segnali di gradimento, non si può essere «certi» che un segnale di rifiuto dello studente sia relativo a ciò che il docente ha detto

o fatto, ma potrebbe essere legato a un pensiero o un'esperienza sgradevole ricordata dallo studente stesso.

Spostare il corpo indietro: indica il pensiero di allontanare l'argomento o l'interlocutore da sé.

Sfregare con le dita la punta del naso: rifiuta il pensiero che ha appena fatto.

Raschiamento della gola: rifiuta l'argomento oppure si trattiene dal manifestare verbalmente un suo pensiero.

Allontanare oggetti da sé: indica una presa di distanza dal pensiero appena fatto o sentito.

Spolverare o spazzare via dagli abiti o dal tavolo polvere o briciole: rappresenta l'impulso di liberarsi dai problemi attinenti all'argomento espresso.

Braccia conserte: rappresentano una chiusura nei confronti dell'argomento o dell'ambiente. Generalmente segnalano che l'interlocutore desidera inconsciamente che l'argomento non debba esser toccato, quindi non necessariamente indicano chiusura rispetto all'interlocutore. Quando il soggetto denota una tendenza ad assumere questa posizione, significa che oppone una chiusura nei confronti dell'ambiente esterno e che preferirebbe restarsene da solo in quel particolare periodo.

Accavallare le gambe: indicano chiusura quando chi abbiamo di fronte assume una posizione che mostra tutta la parte esterna della coscia, quasi a simboleggiare una barriera nei confronti dell'interlocutore, generalmente è posizionato di lato e non frontalmente. Spesso le donne, per abitudine, tendono ad avere le gambe accavallate, attenzione a contestualizzare la postura, ad esempio all'università molti studenti sono comodi a prendere appunti con le gambe incrociate, ciò non implica "chiusura" rispetto all'argomento o all'interlocutore.

FACS

Il Facial Action Coding System (FACS) si occupa di analizzare i micromovimenti e le microespressioni del viso che si manifestano in tempi brevissimi (decimi di secondo).

Il FACS si riferisce a movimenti dei muscoli del viso che, in associazione tra loro, manifestano un'emozione provata. Originariamente creato da Hjortsjö⁵¹ con 23 unità di movimento del viso nel 1970, è

⁵¹ C. H. Hjortsjö, *Man's face and mimic language*, Studentlitterature, Luond 1969.

stato successivamente sviluppato da Ekman e Friesen⁵². Il FACS come lo conosciamo oggi è stato pubblicato per la prima volta nel 1978, ma è stato sostanzialmente aggiornato nel 2002⁵³.

Ekman e Friesen hanno catalogato 44 Action Units (AU) che descrivono i cambiamenti nelle espressioni facciali. Classi di azioni facciali rapide possono essere espresse dal soggetto in modo relativamente indipendente dalla capacità di processare le informazioni e svincolate dal controllo volontario. Le azioni processate invece nel controllo volontario e governate da complesse prescrizioni specificate culturalmente, sono le regole di esibizione. Le emozioni sono classificate in emozioni primarie e secondarie:

- Emozioni Primarie o di Base: rabbia, paura, tristezza, felicità, sorpresa, disgusto, disprezzo;
- Emozioni secondarie: gelosia, imbarazzo, colpa, timidezza, vergogna.

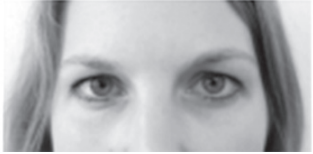




Per ognuna delle emozioni essi descrivono le AU, i movimenti e gli atteggiamenti del volto e del corpo, ossia descrivono quale sia l'associazione puntuale dell'emozione di base con le risposte fisiche del corpo e del volto. Le emozioni di paura, sorpresa e disgusto sono cosiddette risposte di emergenza per cui l'espressione corporea riguarda più la velocità e la forma del movimento che la configurazione posturale. L'emozione di disgusto è principalmente comunicata attraverso l'espressione facciale piuttosto che quella corporea. Il nostro viso essendo composto da 44 unità di azione (AU⁵⁴) è in grado di mostrare all'incirca 10.000 espressioni facciali diverse, alcune delle quali rappresentano un'emozione, altre sono considerate come il risultato della combinazione di due o più emozioni e altre ancora risultano essere semplici segnali di conversazione. Esiste anche un certo numero di segni mimici conven-

⁵² P. Ekman, W. Friesen, *Facial Action Coding System: A Technique for the Measurement of Facial Movement*, Palo Alto 1978.

⁵³ P. Ekman, W. Friesen, J. Hager, *Facial Action Coding System: A Technique for the Measurement of Facial Movement*, Palo Alto 2002.

⁵⁴ Le Action Unit (AU), così chiamate dagli autori del manuale, sono caratteristiche del cambiamento del volto, rispetto all'espressione neutra. Queste caratteristiche possono essere descritte dal rigonfiamento di una parte del volto, dal suo stiramento o dalla sua contrazione muscolare.

zionali come la strizzata d'occhio, il sopracciglio sollevato a indicare scetticismo, le palpebre abbassate, etc. ad esempio l'emozione "rabbia" corrisponde alle AU 4+5+7+23⁵⁵, ovvero:

BASELINE:	
4 - Brow Lowerer: <i>Corrugator supercilii</i> , <i>Depressor supercilii</i>	
5 - Upper Lid Raiser: <i>Levator palpebrae superioris</i>	
7 - Lid Tighener: <i>Orbicularis oculi</i> , <i>pars palpebralis</i>	
23 - Lip Tighener: <i>Orbicularis oris</i>	

Tab. 1. - Fonte: *iMotions*⁵⁶

⁵⁵ Legisa elenca le AU della rabbia anche in forma più semplice: 4+5 oppure 4+5+7 o 10+23 o 10+24 tutte forme più o meno iniziali o avanzate della rabbia. J. Legisa *Ti leggo in volto*, Armando Editore, Roma 2015, pp. 96-97.

⁵⁶ Disponibile gratuitamente online: <https://imotions.com/blog/facial-action-coding-system>

Non è possibile qui approfondire l'argomento se non mostrando una fotografia delle varie espressioni base e delle AU coinvolte (MATSUMOTO 2008⁵⁷)



Fig. 3. - FACS

Happiness	6+12
Sadness	1+4+15
Surprise	1+2+5B+26
Fear	1+2+4+5+7+20+26
Anger	4+5+7+23
Disgust	9+15+16
Contempt	R12A+R14A

⁵⁷ D. Matsumoto-D. Keltner-M.N. Shiota, et al., *What's in a face? Facial expressions as signals of discrete emotions*. In M. Lewis-J. M. Haviland-L. Feldman Barrett (Eds.), *Handbook of emotions*, Guilford Press, New York 2008, pp. 211-234.

Conclusioni

Lo scopo dello studio del FACS, della Programmazione Neuro Linguistica, della Comunicazione non verbale e della comunicazione sui sistemi rappresentazionali in ambito didattico è di riuscire a “guidare” meglio gli studenti nel loro percorso di crescita personale e non certamente metterli in difficoltà.

Studiare e comprendere gli aspetti emozionali ci permette di capire la nostra compassione “istintiva”, e ci permette di educarci ed educare a comportamenti di aiuto e di cooperazione, superando gli atteggiamenti di indifferenza e di esclusione morale, compreso il giudizio verso l’estraneo, e orientandoci ad essere non solo naturalmente, ma anche culturalmente, negli altri e per gli altri.

Le espressioni facciali fanno parte della nostra storia evolutiva e sono una capacità biologicamente innata, tutti noi abbiamo la capacità (più o meno accurata) di leggerli anche se la maggior parte delle persone non sono molto brave a riconoscere le espressioni micro o sottili⁵⁸.

Questa capacità, ben indirizzata, ci deve aiutare nel riuscire a far “comprendere” informazioni importanti ai nostri studenti, sia che ciò avvenga durante le lezioni frontali o le simulazioni, o addirittura durante gli esami non è importante. L’importante è che i nostri studenti escano “arricchiti” dalle lezioni che hanno seguito con noi.

Bibliografia

- Bandler R., Grinder J., *Programmazione Neuro Linguistica*, Astrolabio Ubaldini, Roma 1980.
- Bidot N., Morat B., *80 giorni per capirsi*, Xenia edizioni, Milano, 1994.
- Bonocore I., *Io Mentore e la Quinta Disciplina*, Edizioni Nuova Cultura, Roma 2013.

⁵⁸ The average accuracy rates for people prior to training in Matsumoto & Hwang’s study was 48%; if joy and surprise – the two easiest expressions to see – are excluded, then that accuracy rate drops to 35%. D. Matsumoto, H.S. Hwang *Training the ability to read microexpressions of emotion improves emotional competence on the job*. «Motivation & Emotion» (in press).

- Bowlby J., *Attachment and loss*, Hogarth Press, London 1969.
- Cannon W.B., *The James-Lange theory of emotion: a critical examination and an alternative theory*, «The American Journal of Psychology», n. 39, December 1927, pp. 106-124.
- Cavazza N., *La persuasione*, Il Mulino, Bologna 2018.
- Cialdini R.B., *Le armi della persuasione*, Giunti, Firenze 1984.
- Csikszentmihalyi M., *Flow. The psychology of optimal experience*, Harper Perennial, New York 1991.
- Darwin C., *L'espressione delle emozioni nell'uomo e negli animali*, Newton Compton, Roma 2006.
- Dilts R., *The Study of the Structure of Subjective Experience*, Meta Publications, University of California, 1980.
- Ekman P., *I volti della menzogna. Gli indizi dell'inganno nei rapporti interpersonali, negli affari, nella politica, nei tribunali*, Giunti Editore, Firenze 2009.
- Ekman P.; Friesen W., *Facial Action Coding System: A Technique for the Measurement of Facial Movement*, Palo Alto 1978.
- Ekman P.; Friesen W.; Hager J., *Facial Action Coding System: A Technique for the Measurement of Facial Movement*, Palo Alto 2002.
- Ferri R., Carleschi A., Orsini A., *Lo sviluppo socio-emozionale nella prima infanzia*, FrancoAngeli, Milano 2010.
- Fiorin I., *Insegnare ad apprendere. Orientamenti per una buona didattica*, La Scuola, Brescia 2014, p. 7.
- Freud S., Breuer J., *Studies on hysteria*, Hachette UK, 2009.
- Frijda N.H., *Le emozioni*, Il Mulino, Bologna 1990.
- Galati D., *Le Emozioni Primarie*, Bollati Boringhieri, Torino 1993.
- Granchi G., Pirovano F., *PNL Comunicare per vendere*, De Vecchi editore, Milano 2002.
- Hattie J., *Visible Learning for teachers. Maximizing impact on learning*, Routledge, London & New York 2012.
- Hjortsjo C. H., *Man's face and mimic language*, Studentlitterature, Luond 1969.
- Izard C.E., *Human Emotions*, University of Delaware, «Plenum Press», New York 1977.
- Jakobson R., Halle M., *Fundamentals of language*, Mouton de Gruyter, Berlin 1956.
- James T., Shepard D., *Comunicare in pubblico magicamente*, NLP Italy, BG 2004.
- James W., *The principles of Psychology*, Dover, New York 1950.
- Lazarus R.S., *Psychological stress and coping in adaptation and illness*, in Z. J. Lipowski, Don R. Lipsitt, Peter C. Whybrow, *Psychosomatic medicine: current trends and clinical application*, Oxford University Press, New York 1977.

- Legisa J. *Ti leggo in volto*, Armando Editore, Roma 2015.
- MacLean P.D., *Evoluzione del cervello e comportamento umano. Studi sul cervello trino*, Einaudi, Torino 1984.
- Matsumoto D., Hwang H.S. Training the ability to read microexpressions of emotion improves emotional competence on the job. «Motivation & Emotion» (in press).
- Matsumoto D., Keltner D., Shiota M.N., Frank M.G., O'Sullivan M. (2008). *What's in a face? Facial expressions as signals of discrete emotions*. In M. Lewis, J. M. Haviland & L. Feldman Barrett (Eds.), *Handbook of emotions*, Guilford Press., New York.
- Mehrabian A., Ferris S.R., *Inference of attitudes from nonverbal communication in two channels*, «Journal of consulting psychology», n. 31(3), June 1967, pp. 248-252.
- Mehrabian A., *Nonverbal Communication*, Aldine Transaction, New Brunswick 2008.
- Mehrabian A., *Significance of posture and position in the communication of attitude and status relationships*, «Psychological Bulletin», n. 71(5), May 1969, pp. 359-372.
- Micheletta S., *Recensioni dei testi di John Hattie, Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement, London-New York: Routledge (2009); John Hattie, Visible Learning for teachers. Maximizing impact on learning, London-New York: Routledge (2012)*, «Form@re - Open Journal per la formazione in rete», v. 13, n. 2, pp. 144-147.
- Ortony A., Turner T.J., *What's basic about emotions?* «Psychological Review», n. 97, 1990: 315-331.
- Pensieri C., *La Comunicazione Medico-Paziente*, NLP International Ltd, UK 2009.
- Pensieri C., *PNL Medica e Salute. Dal Corpo all'emozione*, Armando Curcio editore, Roma 2012.
- Recalcati M., *L'ora di lezione, per un'erotica dell'insegnamento*, Giulio Einaudi, Torino 2014.
- Santerini M., *Educazione morale e neuroscienze*, La Scuola, 2011.
- Schachter S., Singer J.E., *Cognitive, Social and Physiological Determinants of Emotional State*, «Psychological Review», 69(5).
- Schimmenti V., *Identità e differenze etniche*, FrancoAngeli, Milano, 2001. Shannon C.E., Weaver W., Burks A.W., *The Mathematical Theory of Communication*, «Philosophical Review» 1951; 60 (3):398-400.
- Testa A., *Farsi Capire*, Ed. Mondolibri, Milano 2001.
- Tomkins S.S., *Affect Imagery Consciousness*, Springer, New York 1962.
- Villamira M.A., *Comunicazione e interazione*, Franco Angeli, Milano 1997.
- Watson J.B., *Il Comportamentismo*, trad. it., Giunti-Barbera, Firenze 1983.