

# Manuale del parlare

Una retorica per i ragazzi

Nuova edizione ampliata

di Renzo Zuccherini



# Indice

<b>Presentazione</b>	<b>8</b>
<b>1. Parlare e ascoltare</b>	<b>13</b>
<b>1.1.</b> Parlare oggi	<b>13</b>
<b>1.2.</b> Scuola e lingua orale	<b>13</b>
<b>1.3.</b> La retorica come strumento educativo	<b>15</b>
<b>FOCUS Il parlato nelle <i>Indicazioni nazionali</i> e nelle normative scolastiche</b>	<b>17</b>
<b>2. Parlato, scritto, trasmesso</b>	<b>21</b>
<b>3. Il primato della voce</b>	<b>25</b>
<b>3.1.</b> Il bambino impara la lingua	<b>25</b>
<b>3.2.</b> Modelli di parlato	<b>27</b>
<b>3.3.</b> Dialetti e varietà della lingua	<b>28</b>
<b>3.4.</b> Situazioni d'uso orale	<b>30</b>
<b>3.5.</b> La parola dell'adulto	<b>32</b>
<b>FOCUS Il parlato nella classe plurilingue tra comunicazione e apprendimento</b>	<b>35</b>
<b>4. La voce e l'udito</b>	<b>39</b>
<b>4.1.</b> La circolarità della comunicazione	<b>39</b>
<b>4.2.</b> Gli elementi orali della comunicazione	<b>40</b>
<b>4.3.</b> Giochi di voce e di udito	<b>42</b>
<b>4.4.</b> I verbi della parola, dell'ascolto, del silenzio	<b>54</b>

<b>5. L'intenzione e l'argomento</b>	<b>57</b>
5.1. Parlare di che?	57
5.2. Capire e farsi capire	59
5.3. Parlare a chi?	60
5.4. L'organizzazione del discorso	64
5.5. Giochi ed esercizi	66

## **FOCUS Le nuove tecniche del parlato: la *Filosofia con i bambini*** **73**

<b>6. Le forme del parlato</b>	<b>77</b>
6.1. L'emittente a sé stesso	77
6.2. L'emittente a uno o più riceventi	79
6.2.1. La narrazione	79
6.2.2. Il discorso	81
6.2.3. La dizione e altre forme particolari	83
6.3. Tra emittente e ricevente	84
6.3.1. La comunicazione non-predisposta	84
6.3.2. La comunicazione predisposta	87
6.4. Emittente, ricevente, pubblico	90
6.4.1. La parola in scena	90
6.4.2. La parola nei mezzi di comunicazione di massa	91

## **FOCUS Le nuove tecniche del parlato: podcast e webradio** **92**

6.5. L'attenzione e l'ascolto	95
6.5.1. Il ruolo di parlante	95
6.5.2. Il ruolo di ascoltatore	96
6.5.3. Il ruolo di interlocutore	98
6.5.4. Il ruolo di moderatore	99
6.6. L'errore e la correzione	100

## **FOCUS Le nuove tecniche del parlato: il *debate*** **102**

<b>7. I colori e le figure</b>	<b>105</b>
7.1. La fortuna della metafora	105
7.2. Lavorare con le figure	107
7.3. Raffigurare la lingua	110
7.4. A caccia di figure	112

<b>8. Memoria</b>	<b>117</b>
<b>8.1.</b> La memoria: strumenti e pratiche	<b>117</b>
<b>8.2.</b> Tecniche di memorizzazione	<b>119</b>
<b>8.2.1.</b> La memoria del gruppo	<b>119</b>
<b>8.2.2.</b> La memoria personale	<b>120</b>
<b>8.3.</b> La motivazione della memoria	<b>123</b>
<b>8.4.</b> Giochi di memoria, giochi delle parti	<b>125</b>
<b>9. Il corpo, lo spazio, la voce</b>	<b>129</b>
<b>9.1.</b> Parlare con il corpo	<b>129</b>
<b>9.2.</b> I luoghi del parlare/ascoltare	<b>136</b>
<b>9.3.</b> Lo spazio e la parola	<b>147</b>
<b>FOCUS Parole d'odio e parole gentili nell'interazione orale</b>	<b>152</b>
<b>10. Conclusione</b>	<b>155</b>
<b>Indice analitico</b>	<b>157</b>

# 1. Parlare e ascoltare



## 1.1. Parlare oggi

La comunicazione verbale assume ogni giorno un'importanza maggiore nella vita di tutti: saper parlare, saper "intervenire" è oggi richiesto non solo ai professionisti della parola (intellettuali, uomini politici, avvocati...) ma anche a chiunque si trovi ad affrontare una situazione di lavoro con altre persone in gruppi di studio, commissioni, corsi, seminari, organi rappresentativi, consigli, assemblee...

Amministrazioni, aziende, servizi, enti pubblici e privati utilizzano sempre di più tali situazioni, in ciascuna delle quali occorre mettere a frutto la capacità di esporre idee o proposte e di rapportarsi con quelle degli altri. E accade a molti di sentirsi "inadeguati", non preparati a tale compito, di esitare, di provare disagio e fatica.

Ma, in effetti, nessuno ci ha "preparato" a un compito del genere: le stesse strutture educative, come la scuola, ci hanno preparato (in anni e anni di esercitazioni di lingua) a fare il tema, ma non ad affrontare le più elementari situazioni comunicative della società moderna.

Quindi, nel descrivere le possibili forme di esercitazioni al parlare e all'ascoltare, occorrerà partire dalla descrizione della situazione della lingua orale nella scuola: ma occorrerà anche tener conto di una fitta rete di situazioni formative (dal punto di vista della lingua orale), che oggi hanno forse una rilevanza maggiore della scuola stessa. Si potrà così delineare un quadro del "saper parlare" e "saper ascoltare", che ne mostri le possibilità e le condizioni nella società di oggi.

## 1.2. Scuola e lingua orale

Per trent'anni, la scuola elementare ha seguito, come ideale punto d'arrivo di ogni lavoro sulla lingua, l'invito a portare ogni bambino a "parlare come scriverebbe e a scrivere come parla", confondendo in questo modo due aspetti e due strumentalità dell'educazione linguistica. Sull'incertezza dell'orale, ha così prevalso la forma scritta e soprattutto la forma letteraria come modello stabile e positivo rispetto a

cui le forme infide e malcerte dell'oralità infantile (colloquiale, informale, dialettale) si connotavano apertamente come negative e da reprimere.

Con l'oralità, anche le esperienze affettive e conoscitive del bambino venivano negate e represses, confinate nella clandestinità dei tempi e degli spazi non scolari (la ricreazione, il gabinetto...): qui il bambino ritrovava il suo corpo, e con esso, prorompente, la sua oralità: il dialetto, le parolacce, il gergo...

Con i programmi del 1985 per la scuola elementare, come con quelli per la scuola media del 1979, si è individuata l'area della lingua parlata come «prima attività linguistica dell'alunno nella scuola, decisiva per gli ulteriori sviluppi».

Le nuove conoscenze scientifiche, e le nuove modalità comunicative di massa, hanno reso necessario e possibile ribaltare l'ordine e la gerarchia delle quattro abilità linguistiche, mettendo al primo posto l'ascolto, seguito dal parlare, dal leggere e infine dallo scrivere; questo è infatti l'ordine con cui esse vengono apprese dal bambino, ed è anche il rapporto di utilizzazione da parte dell'adulto.<sup>1</sup>

Ma la scuola rimane tuttora, malgrado le pressioni dei rivolgimenti culturali e delle innovazioni tecnologiche, il luogo del leggere, dello scrivere e del far di conto.

Altri linguaggi e altri mezzi stentano a inserirsi in questo schema chiuso; o vi si inseriscono a patto di adeguarvisi. In particolare però stenta a inserirsi nella scuola la pratica del linguaggio parlato: la scuola cioè si preoccupa molto dell'insegnamento dello scrivere, ma si interessa poco di insegnare a parlare e non si preoccupa affatto di insegnare ad ascoltare.

Le ragioni della resistenza scolastica al parlato sono diverse, e di varia natura. Dal punto di vista storico, l'italiano come lingua non ha una tradizione orale pari a quella di altre lingue europee; imposto nel 1861, per ragioni politiche, come lingua unica a popolazioni assai diverse, esso non aveva che una tradizione scritta assai rarefatta, essenzialmente di tipo poetico e letterario.

Dal punto di vista educativo, la lingua orale presenta senza dubbio molte difficoltà, specialmente se confrontata con la praticità del testo scritto (permanenza, correggibilità, riflessione, dettabilità, uniformità...). In effetti, il testo orale non permette una riflessione approfondita e puntuale, meticolosa, come lo scritto: è difficile ricordare le parole e le frasi nella forma esatta in cui sono state prodotte, e

<sup>1</sup> Secondo un'indagine americana citata da M. Adler (in *Come parlare e ascoltare*, Roma, Armando, 1984, p. 75), l'ascolto occupa il 46% del tempo dell'adulto, il parlare il 30%, il leggere il 15%, lo scrivere il 9%.

ancor più difficile tentare di cambiare, correggere, migliorare il testo orale. Inoltre i ragazzi, e specialmente i più piccoli, non seguono a lungo un lavoro di riflessione sulla lingua orale, che, per stanchezza e distrazione, rischia di diventare penoso e controproducente.

Si sono perciò consolidate, nella pratica scolastica, le forme dell'esercitazione scritta, mentre le forme orali si sono ridotte alla lezione-spiegazione, all'interrogazione, alla relazione, alla ripetizione, alla richiesta di chiarimenti, e poche altre.

In tutti questi casi, l'insegnante mantiene un ruolo fortemente direttivo, con l'appropriazione di gran parte della produzione orale in classe, e con conseguente ritualità e rigidità dei ruoli. Esistono però certamente nella scuola anche forme meno direttive: esse saranno l'oggetto di questo volume, nel tentativo di dar loro una sistemazione e una dignità didattica almeno pari a quella finora riconosciuta all'esercitazione sulla scrittura.

### 1.3. La retorica come strumento educativo

Non va sottovalutato in effetti lo sforzo di una parte consistente di insegnanti verso la ricerca di nuove modalità operative, in cui la lingua orale assume un ruolo centrale. Essa è infatti il mezzo espressivo più economico e meglio padroneggiato dagli alunni, sia pure con una serie di limitazioni e condizionamenti.

Le tecniche di produzione orale (dalle più individuali e intime, alle più aperte e pubbliche) sono riesaminate nei capitoli da 5 a 9, secondo gli strumenti della retorica: una scienza caduta in disgrazia in tempi passati, disprezzata dalle società autoritarie (in Italia, l'insegnamento della retorica fu abolito, durante la dittatura fascista, con la riforma Gentile del 1923), ma tenuta in gran conto presso le società democratiche del passato e tornata d'attualità negli ultimi decenni per le opportunità che offre sia a livello di dibattito democratico, sia a livello di mezzi di comunicazione di massa.

In effetti, la retorica è l'arte di rivolgersi agli altri per risolvere le controversie attraverso il convincimento: nell'apertura e reciprocità di un tale metodo si scorge una disposizione non violenta di rifiuto di ogni autoritarismo e di ogni coercizione nei rapporti tra le persone. Si capisce bene dunque che si tratta di un "metodo educativo" che va ben al di là della scuola, e investe ogni situazione comunicativa; non occorre allora pensare a "esercitazioni" scolastiche, ma a capacità da sviluppare ovunque più persone si ritrovino a lavorare, a proporre, a decidere.

Riletta in chiave di educazione comunicativa a parlare/ascoltare, la retorica offre strumenti insostituibili attraverso le sue "parti" tradizionali:

1. *l'invenzione*, cioè la delimitazione dell'argomento e la precisazione dei punti da trattare, per abituare a individuare con esattezza i *contenuti* del pensiero (cfr. cap. 5);
2. la *disposizione*, cioè l'organizzazione dell'argomento e delle sue parti secondo un ordine, una sequenza, in funzione della concatenazione logica delle varie parti e anche del tipo di pubblico cui la parola è destinata (cfr. cap. 6);
3. *l'elocuzione*, cioè la scelta delle forme espressive da adottare per rendere interessante e convincente ciò che si deve dire, utilizzando un codice di materiali linguistici vivi, significativi, le cui connotazioni sono accentuate in funzione dello scopo e del destinatario (cfr. cap. 7);
4. la *memoria*, cioè il modo con cui fissare nella mente le cose da dire, il loro ordine, la loro forma e le possibili varianti, con strumenti e tecniche di memorizzazione diversi dalla ripetizione "a pappagallo", ma flessibili e adattabili alle diverse *situazioni* (cfr. cap. 8);
5. *l'azione*, cioè il modo fisico, corporeo, di presentare l'argomento con la voce, con i gesti, con l'espressione, con tutta la persona (cfr. cap. 9).

L'ideale antico della retorica compendia le qualità di tutti e cinque questi aspetti; ma quando (ad esempio con l'Impero romano, o con lo Stato assolutista europeo) decadde il potere decisionale delle assemblee, e la funzione dell'oratore si ridusse a pura esercitazione di stile, la retorica cedette poco a poco i suoi "territori" ad altre discipline. Così le sue parti più concettuali, *inventio* e *dispositio*, si fusero con la logica e la dialettica; le sue parti più corporee, la *memoria* e *l'actio*, furono assorbite dalle arti sceniche. La retorica si ridusse così a vuota *elocutio*; ma anche nell'*elocutio* la retorica cedette terreno, perché le "figure", inutilizzate nel dibattito politico, divennero strumenti dell'arte poetica.

Negli ultimi decenni, tuttavia, si è operata un'inversione di tendenza, per due fattori principali: la partecipazione più larga a momenti assembleari e decisionali, e la diffusione della televisione, che ha riproposto l'interesse della persona parlante, senza separazione tra messaggio (contenuto) e aspetti corporei ed espressivi.<sup>2</sup>

<sup>2</sup> La vicenda storica della retorica, fino al suo attuale "riscatto", è tratteggiata in numerosi manuali, come ad esempio R. Barilli, *Retorica*, Milano, Mondadori, 1983 o V. Florescu, *La retorica nel suo sviluppo storico*, Bologna, Il Mulino, 1971.



# Il parlato nelle *Indicazioni nazionali* e nelle normative scolastiche

di Nicola Zuccherini

Le proposte didattiche del *Manuale del parlare* possono inserirsi con coerenza nel quadro disegnato dai documenti programmatici della scuola italiana e contribuire a riempire di contenuti concreti le indicazioni che forniscono. La cornice normativa entro la quale ciascuna scuola costruisce la propria specifica programmazione educativa è fissata nelle *Indicazioni Nazionali per il curriculum* (2012), che all'oralità dedicano ampio spazio:

[La] capacità di interagire, di nominare in modo sempre più esteso, di elaborare il pensiero attraverso l'oralità e di comprendere discorsi e testi di vario tipo viene sviluppata e gradualmente sistematizzata a scuola, dove si promuove la capacità di ampliare il lessico, ascoltare e produrre discorsi per scopi diversi e man mano più articolati e meglio pianificati.

Interazione, lessico, rapporto produzione-ricezione e progressivo sviluppo del parlato pianificato sono dunque gli assi di una pratica che realizzi tutti gli usi della lingua, «comunicativi, euristici, cognitivi, espressivi, argomentativi» (cfr. cap. 6) e sia situata in ambienti di apprendimento «idonei al dialogo, all'interazione, alla ricerca e alla condivisione di significati, alla condivisione di conoscenze, al riconoscimento di punti di vista e alla loro negoziazione» (questo tema è sviluppato in 9.2. e 9.3.).

Su queste premesse sono sviluppati i traguardi per lo sviluppo delle competenze fissati a conclusione di ciascun ciclo scolastico. Al termine della scuola primaria le competenze da sviluppare riguardano, da una parte, la partecipazione agli "scambi comunicativi", con il rispetto dei turni di parola, la pertinenza e la chiarezza dei contributi (si vedano le proposte di lavoro in 5.5.); dall'altra, la comprensione di messaggi verbali sia ascoltati direttamente sia trasmessi (indicazioni su ricezione e comprensione più oltre in 5.2., 6.3. e 6.5.2.). Nella scuola secondaria di primo grado queste competenze evolvono nella consapevolezza del valore civile e insieme delle potenzialità euristiche del dialogo (sul nesso tra saper parlare e saper esercitare la cittadinanza cfr. 1.1., 1.3., 7.1. e il cap. 10); la comprensione si arricchisce con la capacità di individuare la fonte, il tema, la struttura informativa e le intenzioni comunicative dell'emittente. Infine

si perfeziona la capacità di esporre oralmente, in discorsi organizzati e con il supporto di strumenti visivi, le proprie conoscenze (sui supporti del parlato cfr. 6.4.2 e 8.2).

*Indicazioni nazionali e nuovi scenari*, un documento elaborato nel 2018 dal Comitato scientifico nazionale per l'attuazione delle *Indicazioni*, ha riaffermato il carattere transdisciplinare degli apprendimenti linguistici, compresi quelli orali: apprendimenti da non confinare nell'ora "di italiano", perché «compito dei docenti di tutte le discipline che operano insieme per dare a tutti gli allievi l'opportunità di inserirsi adeguatamente nell'ambiente scolastico e nei percorsi di apprendimento».

Niente più di un cenno al parlato si incontra nel *Quadro di riferimento Invalsi di Italiano* (2018), conseguenza del fatto che a oggi le prove Invalsi sono solo tutte scritte, e alle abilità scritte, di conseguenza, è ancorato il quadro degli apprendimenti da verificare. Si tratta tuttavia di un documento cui riferirsi per la definizione della "padronanza linguistica", inclusi ascolto e interazione orale, come obiettivo guida per la scuola.

Una particolare attenzione ai bisogni linguistici degli allievi immigrati si incontra nelle *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri* adottate dal Ministero dell'Istruzione con la Circolare Ministeriale n. 24 del 2006. Tra gli "obiettivi prioritari" dell'attività di integrazione viene infatti messo in evidenza quello di «promuovere l'acquisizione di una buona competenza nell'italiano scritto e parlato, nelle forme ricettive e produttive, per assicurare uno dei principali fattori di successo scolastico e di inclusione sociale».

Tra gli strumenti didattici da privilegiare viene inoltre indicata «l'immersione in un contesto di seconda lingua parlata da adulti e compagni». È un peccato che tale attenzione sia andata perduta nel successivo aggiornamento delle *Linee guida* del 2018, interamente dedicato agli aspetti amministrativi e regolamentari del processo di integrazione: rimane sempre possibile risalire alle *Linee guida* del 2006 per individuare efficaci orientamenti didattici e educativi.

La *Raccomandazione sulle competenze chiave per l'apprendimento permanente* del Consiglio dell'Unione Europea, adottata nel 2018 (in sostituzione del precedente analogo documento del 2006), definisce ogni competenza linguistica in termini di orale e di scritto, senza distinguere tra i due campi ma pur sempre dando la stessa dignità a ciascuno dei due: la "competenza multilinguistica", intesa come «capacità di utilizzare diverse lingue in modo appropriato ed efficace allo scopo di comunicare», si basa sulla «capacità di comprendere, esprimere e interpretare concetti, pensieri, sentimenti, fatti e opinioni *in forma sia orale sia scritta*».

## Per approfondire

Queste le risorse normative a disposizione dell'insegnante o del gruppo di lavoro che intendano progettare e attuare un curriculum o un percorso didattico sulla lingua parlata. Può inoltre giovare l'accurata analisi delle *Indicazioni nazionali* in F. De Renzo, I. Tempesta, *Il parlato a scuola*, Roma, Aracne, 2014, con riferimenti teorici essenziali che possono essere utilmente integrati dal testo di M. Voghera, *Dal parlato alla grammatica. Costruzione e forma dei testi spontanei*, Roma, Carocci, 2017 e dalle sezioni dedicate al parlato in R. Setti, C. De Santis, R. Cella (a cura di), *Per una didattica della parola. Ascoltare, parlare, leggere e scrivere nella scuola primaria*, Firenze, Cesati, 2021.

Sul parlato euristico è ancora utile il contributo (del 1988) di D. Bertocchi, *Di quel problema parliamo in gruppo*, ora riedito in *I fili del discorso. Scritti di educazione linguistica*, Roma, Aracne, 2015.

Sul parlato pianificato si può partire dalla proposta di A. Colombo, *Educare al monologo*, «Italiano e oltre», 3, 2001, pp. 157-159 (reperibile anche sul sito [www.giscel.it](http://www.giscel.it)). M. Viale (a cura di), *Tecnologie dell'informazione e della comunicazione e insegnamento dell'italiano*, Bologna, Bononia University Press, 2018 contiene contributi rilevanti sui confini tra scritto e parlato, analogico e digitale (in particolare qui quelli di G. Benassi, Z. Toth, B. Lamaddalena).

## Riferimenti normativi

### Indicazioni nazionali per il curriculum

D.M. 16 novembre 2012, n. 254, *Regolamento recante Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione*, [www.indicazioninazionali.it](http://www.indicazioninazionali.it).

### Indicazioni nazionali e nuovi scenari

*Indicazioni nazionali e nuovi scenari. Documento a cura del Comitato Scientifico Nazionale per le Indicazioni Nazionali*, 2018, [www.indicazioninazionali.it](http://www.indicazioninazionali.it).

### Quadri di riferimento Invalsi di Italiano

*Quadro di riferimento delle prove Invalsi di italiano*, Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione, 30 agosto 2018, [www.invalsi.it](http://www.invalsi.it).

### **Linee guida per l'accoglienza degli alunni stranieri**

C.M. 1 marzo 2006, n. 24, *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*, [www.miur.gov.it](http://www.miur.gov.it).

C.M. 19 febbraio 2014, n. 4233, *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*, [www.miur.gov.it](http://www.miur.gov.it).

### **Raccomandazione sulle competenze chiave per l'apprendimento permanente**

*Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente*, <https://eur-lex.europa.eu>.

## L'altezza della voce

Far ripetere la stessa frase a diversi livelli di voce, come:

- ◇ bisbigliare
- ◇ mormorare
- ◇ borbottare
- ◇ balbettare
- ◇ esclamare
- ◇ gridare
- ◇ strillare
- ◇ strepitare
- ◇ urlare

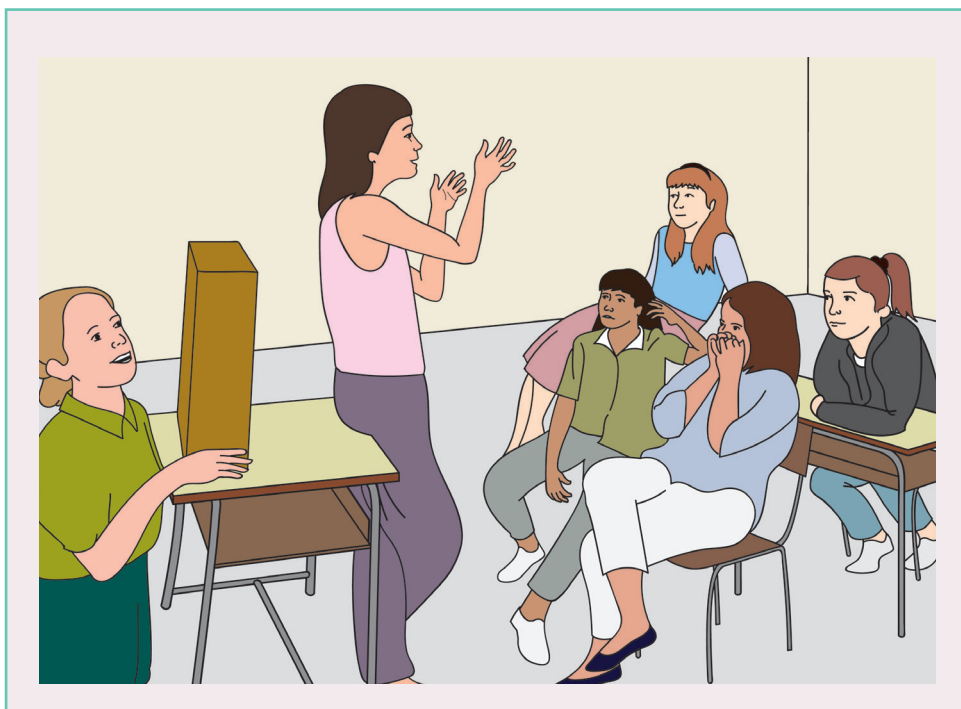
oppure:

- ◇ il grado zero (muovere le labbra senza emettere suoni)
- ◇ tra sé
- ◇ sottovoce
- ◇ tra i denti
- ◇ piano
- ◇ sommessamente
- ◇ a mezza voce
- ◇ chiaramente
- ◇ forte
- ◇ ad alta voce
- ◇ a voce spiegata
- ◇ a squarciagola

## IL PLAY-BACK

Una persona sta nascosta e parla, mentre un altro, in piedi, gesticola e muove le labbra fingendo di parlare.





## Lo schermo

Il volto senza voce. Da una scatola (che rappresenta un televisore) un "relatore" spiega o racconta qualcosa senza parlare, aiutandosi solo con la mimica e la gestualità (ad esempio una giornata al mare, in montagna con il papà, il circo...).

## La radio

La voce senza volto. Da una scatola chiusa (che rappresenta una radio) esce la voce di una persona, che spiega o racconta qualcosa (ad esempio un oggetto o un animale sconosciuto) aiutandosi soprattutto con l'intonazione, l'accentuazione, il ritmo, le pause...