

LINGUE PER IL FUTURO: PERCORSI GLOTTODIDATTICI PER TRASFORMARE SE STESSI E IL MONDO

a cura di Nicoletta Cherubini, *Ricercatrice indipendente*

In questo numero della Rubrica ci si propone di guardare oltre gli approcci tradizionali per un cambiamento di paradigma nell'educazione linguistica, sottolineando l'importanza di integrare l'arte del negoziato nell'insegnamento linguistico come mezzo per sviluppare le competenze sociali ed emotive necessarie per il potenziamento della cittadinanza globale.

Gli anni recenti hanno rappresentato un punto di svolta su come il concetto di «cittadinanza globale» possa subire torsioni in tempi di emergenza globale sotto la spinta di fattori che per obbligo, costrizione o necessità hanno ridisegnato la mappa dei diritti e doveri di cittadinanza. Tuttavia, il concetto di «negoziato» resta inevitabilmente attuale, poiché è un fatto della vita quotidiana. Allora chiediamoci con fermezza perché la negoziazione, fatta eccezione per i sistemi educativi più avanzati, non viene insegnata di *routine*? Come cambierebbe il mondo se la negoziazione fosse inclusa in ogni programma accademico o scolastico?

Questo contributo potrà idealmente suscitare ulteriori indagini sulle intersezioni tra educazione linguistica, competenze sociali e gestione emotiva, coltivando un ambito fertile per continui approfondimenti e dialoghi.

L'ARTE DEL NEGOZIATO VEICOLARE: «INTERESSI» E «POSIZIONI» NELLE LEZIONI DI LINGUE STRANIERE RIVOLTE AGLI APPRENDENTI GLOBALI¹

Nicoletta Cherubini, *Ricercatrice indipendente*

Vi piaccia o no, siete un negoziatore.

Il negoziato è un fatto della vita.

(R. Fisher, W. Ury, *L'arte del negoziato*)

1. Arricchire il ruolo sociale dell'insegnamento delle lingue straniere

La negoziazione è una realtà quotidiana in ogni settore del vivere e sotto ogni latitudine. È una competenza generalizzata che le persone utilizzano inconsapevolmente in qualsiasi situazione per evitare interruzioni nella comunicazione. Per questo motivo è davvero sorprendente che in taluni paesi non sia ancora stata inserita a pieno titolo nei programmi scolastici, perché è alla base della «alfabetizzazione emotiva» (o *emotional literacy*), termine coniato da Steiner (2003) a indicare che essere emotivamente alfabetizzati significa saper gestire le emozioni in modo tale da migliorare il potere personale e la qualità della vita e, cosa altrettanto importante, la qualità della vita delle persone intorno a noi. L'alfabetizzazione emotiva aiuta le nostre emozioni a lavorare per noi, invece che contro di noi.

¹ L'articolo include parti di un precedente contributo (Cherubini 2020) con tagli, modifiche e aggiornamenti.

In realtà, siamo spesso portati a riflettere, ma con pochissimi strumenti a disposizione, sull'instimabile valore della comunicazione in un mondo sempre più interdipendente e ansiogeno. La comunicazione comprende praticamente tutto ciò che facciamo o diciamo, e persino ciò che non diciamo. Ma quanti di noi conoscono le dinamiche profonde con cui si scambiano i significati? Infatti, la comunicazione ha molte sfaccettature *silenziose*, come posture, qualità della voce e intonazione, ma la maggior parte delle persone comunica istintivamente ed emotivamente, senza conoscerle.

A giudicare dalle meta-analisi esistenti (Durlak *et al.* 2011) e da altra letteratura sulle prime, pionieristiche iniziative d'oltreoceano rivolte all'introduzione della risoluzione dei conflitti a scuola (Goleman 1995/1996; Lantieri, Patti 1996; Lantieri, Goleman 2008/2024) nelle scuole americane, con cui chi scrive è venuta direttamente in contatto negli Stati Uniti fin dai primi anni Ottanta, le capacità comunicative efficaci sono insegnabili e possono essere imparate all'interno di lezioni sulle materie di studio. Esse non solo rappresentano un importante strumento di crescita emozionale nella famiglia e nella scuola, ma, cosa fondamentale, generano un senso di cittadinanza dinamica nelle loro comunità. Riteniamo che tale processo possa essere velocizzato arricchendo il ruolo sociale di una qualunque lezione di lingua straniera, per esempio integrando alla conoscenza dell'inglese, del francese, del tedesco, dell'italiano L2 ecc. una componente veicolare collegata alla negoziazione. Per fare ciò servono metodo e conoscenze linguistiche, ma anche conferme di legittimità da fonti ufficiali. L'analisi che presentiamo si sviluppa su queste premesse.

2. Educazione globale e educatori globali per le realtà di oggi

Il Consiglio d'Europa e altre importanti istituzioni educative europee si sono prefissate l'obiettivo di affrontare la crescente interconnessione tra realtà locali e globali e da decenni lavorano alla definizione di una forma olistica di educazione. Hanno denominato questo ambito «Educazione globale» (EG), un concetto di vasta portata e attualità che coinvolge assunti pedagogici in continua evoluzione poiché sono collegati alla realtà quotidiana. Nel quadro strategico europeo per il miglioramento e l'incremento dell'EG,

Global Education is education that opens people's eyes and minds to the realities of the world, and awakens them to bring about a world of greater justice, equity and human rights for all (Council of Europe 2002a: 2, 2002b: 13)².

Il Centro Europeo per l'Interdipendenza e la Solidarietà Globale del Consiglio d'Europa ha pubblicato un manuale multilingue (*Global Education Guidelines*, da qui in poi GEG 2012) (Council of Europe 2012/2012) redatto da un gruppo internazionale di esperti con l'obiettivo principale di aiutare gli educatori del settore formale e non formale a comprendere e mettere in atto i concetti e i metodi dell'EG per adattarli al loro contesto locale. Il manuale parte dal presupposto che i contenuti dell'EG non derivano da categorie astratte, ma dai bisogni reali delle persone. Di fatto, come stiamo per vedere, i contenuti elencati nello studio appena citato includono molti degli ambiti in cui la negoziazione può contribuire alla costruzione di un mondo

² L'«Educazione Globale è un'educazione che apre gli occhi e la mente delle persone alle realtà del mondo globalizzato e le stimola a costruire un mondo di maggiore giustizia, equità e diritti umani per tutti» [Traduzione a cura di chi scrive].

più giusto e arricchire gli ambiti educativi strettamente correlati all'educazione interculturale, settore che ha un ruolo di primo piano fra le aree di interesse delle lingue straniere.

3. Competenze e obiettivi dell'EG

Gli operatori dell'EG in cerca di suggerimenti sui criteri per la selezione e la valutazione delle risorse didattiche troveranno conferma nelle sopraindicate *Linee guida* di un fatto noto anche in glottodidattica, ossia che una buona risorsa permette un uso flessibile in diverse situazioni, è adattabile a diverse situazioni, è facilmente modificabile, se necessario, e facilmente traducibile, se necessario, in un'altra lingua (GEG 2012, Council of Europe 2012/2012). Inoltre, troveranno suggerimenti sul contenuto tipico di una buona risorsa per l'EG, che

- solleva interrogativi per la discussione di temi relativi all'educazione interculturale.
- suscita domande sulle opinioni stereotipate.
- propone prospettive realistiche ma positive.
- offre nuove prospettive includendo quelle altrui.
- migliora l'ambiente d'apprendimento (GEG 2012, Council of Europe 2012/2012: 47).

Ci sembra evidente che la negoziazione può contribuire a smascherare stereotipi e a formulare prospettive realistiche e positive alimentando il dibattito nelle aule universitarie e scolastiche in molte aree tematiche di EG elencate dalle predette *Linee guida*, quali: diritti umani, democrazia e buon governo, economia, giustizia sociale, commercio equo e solidale, uguaglianza di genere, pace e trasformazione dei conflitti, cittadinanza, diversità, dialogo interculturale e interreligioso, sviluppo sostenibile, salute e pari accesso ai risultati scientifici e tecnologici (GEG 2012, Council of Europe 2012/2012).

Nel perseguire gli obiettivi dell'EG, studenti e docenti «approfondiscono le loro riflessioni intorno a radici e cause di avvenimenti e sviluppi e condividono idee su possibili soluzioni, nel quadro di un esercizio dinamico di osservazione, analisi, riflessione e scambio di informazioni che genera un nuovo ambito di conoscenze e di interessi» (GEG 2012: 21). Questi obiettivi caratterizzano anche il processo di negoziazione. Per scoprire altri parallelismi è utile consultare il seguente elenco di riferimento rapido (cfr. Tab. 1).

Competenze di EG	Obiettivi di EG
Pensiero e analisi critica	L'EG dovrebbe aiutare gli studenti ad affrontare le questioni con una mente aperta e critica, a riflettere su di esse e ad essere disposti a considerare le proprie opinioni alla luce di nuove prove e argomentazioni razionali. Gli studenti dovrebbero essere in grado di riconoscere e contrastare pregiudizi, indottrinamento e propaganda.
Cambiamento di prospettive o adozione di un approccio che comporti varie prospettive	L'EG dovrebbe consentire agli studenti di cambiare prospettiva e di osservare le situazioni da diversi punti di vista.
Dialogo	L'EG dovrebbe sviluppare competenze di dialogo, come l'ascolto attivo, il rispetto per le opinioni altrui e l'assertività costruttiva.
Affermazione costruttiva di se stessi	L'EG dovrebbe consentire agli studenti di comunicare in modo chiaro e assertivo con gli altri, cioè né in modo aggressivo, negando i diritti altrui, né in modo passivo, negando i propri.

Competenze di EG	Obiettivi di EG
Far fronte a complessità, contraddizioni, incertezza	L'EG aiuta gli studenti a comprendere la complessità del mondo, a essere consapevoli delle contraddizioni e delle incertezze e a capire che non esistono soluzioni unidimensionali per i problemi complessi.
Far fronte ai conflitti e alla trasformazione dei conflitti	L'EG dovrebbe consentire agli studenti di affrontare i conflitti e gestirli in modo costruttivo e sistematico.

Tabella 1. Competenze e obiettivi di EG (GEG 2012) (Council of Europe 2012/2012)³.

Come si noterà, la negoziazione rispecchia varie competenze di EG poiché richiede il pensiero critico, la capacità di mettersi nei panni dell'altro, di argomentare con assertività, di ascoltare attivamente l'altra parte, di affrontare in modo costruttivo le contraddizioni apparentemente insormontabili e di gestire i conflitti in maniera costruttiva.

4. Ruolo e rilevanza della negoziazione tra gli obiettivi educativi di cittadinanza globale

Il crescente interesse per la cittadinanza ha portato una maggiore attenzione alla dimensione globale anche nell'educazione alla cittadinanza globale (ECG) e alle sue implicazioni per le politiche, i programmi di studio, l'insegnamento e l'apprendimento. La guida pedagogica sull'educazione alla cittadinanza globale, *Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives* (UNESCO 2015/2018) è il risultato di un'ampia ricerca e di consultazioni con esperti internazionali. Si basa su altre pubblicazioni ed eventi dell'UNESCO (Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, la Scienza e la Cultura) ed è stata testata sul campo per verificarne la rilevanza in diversi contesti geografici e socioculturali.

Ai fini dell'analisi che stiamo conducendo essa presenta una utilissima serie di suggerimenti per tradurre i concetti dell'ECG in argomenti e obiettivi di apprendimento pratici e specifici per età, in modo da favorire l'adattamento ai contesti locali. È pensata come risorsa per educatori, sviluppatori di programmi di studio, formatori e responsabili politici, ma è utile anche per altri soggetti interessati all'istruzione che operano in contesti non-formali e informali (UNESCO 2015/2018). La guida si basa su tre dimensioni concettuali fondamentali dell'educazione alla cittadinanza globale (cfr. Tab. 2).

Cognitiva
Acquisire conoscenze, analisi e pensiero critico circa le questioni globali, regionali, nazionali e locali e l'interazione e l'interdipendenza dei diversi paesi e dei diversi popoli.
Socioemotiva
Sviluppare un senso di appartenenza ad una comune umanità, dividerne i valori e le responsabilità, empatia, solidarietà e rispetto delle differenze e dell'alterità.
Comportamentale
Agire in maniera efficace e responsabile a livello locale, nazionale e globale per un mondo più sostenibile e pacifico.

Tabella 2. Dimensioni concettuali fondamentali dell'educazione alla cittadinanza globale (UNESCO 2015/2018: 15).

³ La Tabella 1 include una selezione di competenze elencate nel documento in oggetto (Council of Europe 2012/2012: 22-24).

Ci è sembrato particolarmente utile e rivelatore ricercare e mettere in luce il ruolo e la rilevanza della negoziazione tra gli obiettivi educativi di cittadinanza globale.

La parola chiave «negoziiazione» è citata in relazione a quanto segue:

1. Lo sviluppo dell'alfabetizzazione civica, che permette agli studenti di:

sviluppare e applicare competenze cruciali per l'alfabetizzazione civica, come per esempio l'indagine critica, tecnologie informatiche, conoscenza dei media, pensiero critico, capacità decisionale, capacità di soluzione dei problemi, capacità di mediazione⁴, costruzione della pace e responsabilità personale e sociale (UNESCO 2015/2018: 16).

2. L'obiettivo di apprendimento socioemotivo dell'ECG «Coltivare buone relazioni con persone e gruppi diversi», afferente al tema «Differenze e rispetto per l'alterità» (scuola primaria superiore, età 9-12 anni):

Temi chiave: Sviluppare valori e competenze che permettano alle persone di vivere insieme in pace (rispetto, uguaglianza, attenzione per gli altri, empatia, solidarietà, tolleranza, inclusione, comunicazione, negoziazione, gestione e risoluzione dei conflitti, accettazione delle diverse prospettive, nonviolenza) (UNESCO 2015/2018: 37).

3. L'obiettivo di apprendimento socioemotivo dell'ECG «Discutere sui benefici e sulle sfide della differenza e dell'alterità», anch'esso afferente al tema «Differenze e rispetto per l'alterità» (scuola secondaria di I grado, età: 12-15 anni):

Temi chiave: Praticare il dialogo, la negoziazione e le competenze di gestione dei conflitti (UNESCO 2015: 37).

A questo punto, osserviamo che per entrambi i gruppi di età/livello appena indicati, i principali risultati di apprendimento attesi a livello socioemotivo sono chiaramente collegati alle abilità e ai processi di negoziazione, come segue:

- i discenti sperimentano un senso di appartenenza ad una comune umanità, condividono responsabilità e valori basati sui diritti umani;
- i discenti sviluppano atteggiamenti di empatia, solidarietà e rispetto per le differenze e l'alterità. (UNESCO 2015/2018: 22).

Il termine «negoziiazione» riemerge in riferimento a:

4. l'obiettivo di apprendimento comportamentale EGC «Proporre azioni per, e diventare agenti di, un cambiamento positivo», relativo al tema «Capacità di impegno e azione» (scuola secondaria di II grado; età 15-18+ anni):

Temi chiave: Praticare la comunicazione, la negoziazione e le competenze di *advocacy* (UNESCO 2015/2018: 40).

⁴ Si segnala che nell'originale si parla di «negotiation».

Per la fascia d'età/livello sopra indicata, sono elencati i seguenti principali risultati di apprendimento attesi a livello comportamentale:

- i discenti agiscono in maniera responsabile ed efficace a livello locale, nazionale e globale per un mondo più pacifico e sostenibile;
- i discenti sviluppano motivazione e volontà di intraprendere le azioni necessarie (UNESCO 2015/2018: 22).

Il termine «negoziiazione» è presente anche in un elenco di parole chiave utilizzabili per la discussione, sotto la voce «Coltivare e gestire le identità, le relazioni e il rispetto dell'alterità».

5. La famiglia di parole chiave messe in relazione con la negoziazione è la seguente:

assertività, comunicazione, risoluzione dei conflitti, dialogo, inclusione, dialogo interculturale, competenze per la vita, gestione delle differenze (per es. le differenze culturali), gestione del cambiamento, mediazione, negoziazione, capacità di collaborazione (internazionale e locale), prevenzione (conflitti, bullismo, violenza), relazioni, riconciliazione, trasformazione, soluzioni positive per tutte le parti in causa (UNESCO 2015/2018: 43).

Chiaramente, i cinque punti che precedono dimostrano la presenza e la rilevanza della negoziazione tra i temi e gli obiettivi di apprendimento per l'ECG, come delineato dall'UNESCO (2015/2018).

La negoziazione ha quindi un posto di diritto all'interno degli ambiti di apprendimento connessi all'apprendimento socioemotivo e all'apprendimento comportamentale. È interessante e incoraggiante notare che la fascia d'età/livello degli studenti a cui si applica l'apprendimento della negoziazione va dai 9 ai 18 anni e oltre, coprendo un ampio raggio di studi.

5. La negoziazione come disciplina apprendibile

Nell'ambito dell'Harvard Negotiation Project (HNP)⁵, Fisher e Ury, rispettivamente con una formazione in diritto internazionale e in antropologia, hanno scritto un libro fondamentale sulla negoziazione intitolato *Getting to yes. Negotiating Agreement Without Giving In* (Fisher, Ury 1981/1995, ed. riveduta Fisher, Ury, Patton 2011). Da allora hanno riscosso grande attenzione e apprezzamento da parte di un vasto pubblico. Il libro è nato da una domanda: qual è il modo migliore, per la gente, di gestire i propri conflitti? Per esempio, qual è il miglior consiglio da dare a marito e moglie che stanno divorziando e desiderano raggiungere un accordo equo e reciprocamente soddisfacente senza finire in un'aspra lite? Hanno poi sviluppato un approccio negoziale basato sugli interessi.

La definizione di negoziazione data dal Modello di Harvard è semplice e diretta:

Vi piaccia o no, siete un negoziatore. Il negoziato è un fatto della vita. [...] È un mezzo fondamentale per ottenere dagli altri quello che si vuole. È una comunicazione nei due sensi intesa a raggiungere un

⁵ L'Harvard Negotiation Project (HNP) è stato fondato nel 1979 e originariamente diretto da R. Fischer, coautore di *Getting to Yes*. Integrato nel Program on Negotiation (PON) all'epoca della sua fondazione nel 1983, l'HNP opera dal 2008 sotto la direzione di J. K. Sebenius, conducendo ricerca su pratica e coinvolgimento in accordi e controversie di alto livello in corso e su educazione e formazione.

accordo quando voi e la vostra controparte avete alcuni interessi in comune e altri in contrasto (Fisher, Ury 1981/1995: 21).

Il punto è che ogni giorno famiglie, vicini, coppie, dipendenti, capi, aziende, consumatori, venditori, avvocati e nazioni devono affrontare lo stesso dilemma: come arrivare a un accordo senza “scendere in guerra”. Le persone raggiungono molte decisioni attraverso la negoziazione, ma la pratica quotidiana non è sufficiente a farlo bene e si rischia di ritrovarsi insoddisfatti, esauriti o irritati dai risultati. Per raggiungere un buon accordo, le parti coinvolte devono padroneggiare sia la conoscenza necessaria per distinguere fra la «trattativa di posizione» e il «negoziato di principi», sia l’abilità di discutere sempre in termini di «interessi», non di «posizioni». Come vedremo, queste caratteristiche dell’arte del negoziato ben si prestano alla creazione di unità didattiche in base all’approccio comunicativo.

5.1. *La trattativa di posizione e il negoziato di principi*

Che si tratti di un contratto, di una lite familiare o di un accordo di pace tra nazioni, le persone si impegnano normalmente in una *trattativa di posizione*. La negoziazione di un prezzo ne è un tipico esempio, che rappresenta un paradigma indesiderabile di vittoria di uno dei contendenti e di sconfitta dell’altro (soluzione *win-lose*). Una delle chiavi principali per il successo nella negoziazione di un buon accordo (soluzione *win-win*) è che le parti si astengano dal trattare da posizioni. In questo tipo di trattativa ciascuna parte inizia con la propria posizione su una questione, quindi negozia dalla diversa posizione iniziale dell’altra parte per arrivare infine a un accordo, con entrambe le parti che hanno in mente un risultato finale. Tuttavia, la trattativa di posizione non tende a produrre accordi vantaggiosi per entrambe le parti per i seguenti motivi: è un mezzo inefficiente per raggiungere accordi; gli accordi tendono a trascurare gli interessi di ciascuna controparte; tende a mettere in gioco l’ego; incoraggia l’ostinazione, danneggiando così il rapporto tra le parti.

L’alternativa vincente alla trattativa di posizione è il *negoziato di principi* o *negoziato sul merito*, un processo che può offrire un modo migliore per raggiungere buoni accordi e che può essere utilizzato con successo in quasi ogni tipo di conflitto. Con lo Harvard Negotiation Project, Fisher e Ury (1981/1995) hanno sviluppato un metodo che segue quattro punti fondamentali:

Personae: scindete le persone dal problema.

Interessi: concentratevi sugli interessi, non sulle posizioni.

Opzioni: generate una gamma di possibilità prima di decidere che cosa fare.

Criteri: insistete affinché i risultati si basino su qualche unità di misura oggettiva (Fisher, Ury 1981/1995: 35).

In altre parole: primo, le persone tendono a essere coinvolte personalmente nelle questioni e nella propria posizione e possono percepire la resistenza alla loro posizione come un attacco personale. Secondo, le persone condividono alcuni interessi o bisogni fondamentali, come il bisogno di sicurezza; pertanto, è probabile che identificare, comprendere e affrontare gli interessi soggiacenti di entrambe le parti generi un buon accordo. Terzo, inventare opzioni per un vantaggio reciproco implica i principi del *brainstorming* e dell’ampliamento delle opzioni. Quarto, è necessario insistere sull’utilizzo di criteri oggettivi sia legittimi che pratici, come risultati scientifici, *standard* professionali e simili.

Il nostro prossimo passo è dedicare ai docenti di Inglese EFL (*English as a Foreign Language*)/ESL (*English as a Second Language*) e di Italiano LS (Lingua Straniera)/L2 (Lingua Seconda) una serie di suggerimenti didattici su alcune modalità di integrazione del negoziato di successo nell'insegnamento linguistico.

6. Un modulo didattico di LS sulla negoziazione

Presentiamo un semplice schema di progettazione di un modulo didattico di lingua straniera con funzioni linguistiche tipiche della negoziazione in lingua inglese e in italiano. Il modulo si ispira alla metodologia CLIL, che prevede un contesto educativo «a duplice obiettivo» o «a doppia focalizzazione» in cui una LS o una L2 viene utilizzata per raggiungere contemporaneamente obiettivi di apprendimento linguistici e disciplinari (nel nostro caso quelli di negoziazione).

Una avvertenza riguardo al metodo e al contesto didattico: gli educatori globali devono tenere conto di una precauzione in merito al *metodo* e alla *contestualizzazione*. Come ricordano le già citate *Linee guida* GEG 2012 (Council of Europe 2012/2012) (cfr. parr. 2, 3), l'EG riguarda le diverse prospettive sui temi globalizzati e ciò che insegniamo e apprendiamo al riguardo, ma non è tutto. Anche il *modo in cui insegniamo e apprendiamo* e le *condizioni contestuali* in cui questo avviene sono fondamentali. Questo dipende dal fatto che va salvaguardata una necessaria unità tra contenuto, forma e contesto in cui si svolge il processo di apprendimento (GEG 2012, Council of Europe 2012/2012).

Ciò implica, per esempio, che non avrebbe senso insegnare temi di cooperazione in una classe che lavora in un clima non cooperativo; né sarebbe efficace insegnare il linguaggio e le competenze della cooperazione se l'insegnante non avesse in primo luogo una buona comprensione delle proprie capacità interazionali in classe per creare e mantenere un ambiente di apprendimento cooperativo.

Infatti, poiché l'insegnamento delle lingue è un processo altamente interattivo, gli insegnanti di lingue possono avere una grande influenza sul tipo di interazione che si verifica tra l'insegnante e gli studenti, e sull'interazione tra gli studenti stessi. Questi temi sono facilmente esplorabili attraverso un'analisi della *zona di azione dell'insegnante* all'interno della classe, della *competenza interazionale degli studenti* e degli *effetti interazionali del lavoro di apprendimento che preveda il raggruppamento* degli studenti (Richards, Lockhart 1994).

Non si sottolineerà mai abbastanza che in un quadro educativo globale il contenuto e la forma sono veramente inseparabili dai partecipanti.

6.1. Selezione dei contenuti di negoziazione

Gli insegnanti seguono un approccio CLIL a doppia focalizzazione. Questo implica due azioni concomitanti:

- a) spiegare agli studenti l'argomento o il contenuto di negoziazione che intendono presentare;
- b) concentrarsi sulle competenze linguistiche degli studenti.

Gli insegnanti dovranno essere in grado di selezionare buone risorse in tema di negoziazione (cfr. par. 3); inoltre, avranno cura di supportare (*scaffolding*) l'apprendimento linguistico degli studenti per creare *input* comprensibili utilizzando strategie comunicative (riformulazione, ri-

petizione, ritmo di conversazione più lento ecc.). I docenti CLIL di ogni ordine e grado dovranno ricercare materiali autentici e adattarli alle esigenze dei loro studenti in base alla fascia d'età e all'indirizzo di studi. Che siano bambini della scuola dell'infanzia o studenti universitari, di manager di alto livello o politici, di economisti, psicologi, medici, assistenti sociali o educatori, i destinatari dell'insegnamento avranno chiare necessità e preferenze sul tipo di negoziazione che desiderano padroneggiare.

Un semplice esempio di testo scritto è costituito dalla storiella della saggia bibliotecaria esperta di negoziazione, presentata come esempio per distinguere fra gli «interessi» e le «posizioni» delle parti:

Prendete la storiella dei due che litigano in biblioteca. Uno vuole che la finestra stia aperta e l'altro che stia chiusa. Discutono a lungo su quanto la si può lasciare aperta: una fessura, metà, tre quarti. Nessuna soluzione va bene per tutti e due.

Entra la bibliotecaria. Chiede al primo perché vuole aprire la finestra. «Per avere un po' d'aria fresca». Chiede all'altro perché la vuole chiudere: «Per evitare la corrente». Dopo averci pensato un istante, spalanca una finestra nella stanza accanto, immettendo aria fresca senza fare però corrente (Fisher, Ury 1981/1995: 70).

Il racconto sembra descrivere un tipico diverbio destinato a concludersi con un risultato svantaggioso per entrambi (*win-lose* o *lose-win*). Ma non è detto che debba andare così. Tecnicamente, il problema è un conflitto di posizioni in cui ciascuna delle parti difende la propria diversa posizione personale su ciò che desidera. Entrambi credono erroneamente di dover concordare su una singola posizione, quindi continuano a discutere e, così facendo, spesso arrivano a un punto morto. Ma la bibliotecaria usa le sue abilità di mediatrice per raggiungere una soluzione vantaggiosa per tutti e chiede ai due contendenti *perché* vogliono la finestra aperta o chiusa. Questo permette di far emergere gli «interessi» sottostanti (aria fresca per uno e niente correnti d'aria per l'altro). Quando le parti iniziano a concentrarsi sui loro interessi di fondo e non sulle *posizioni* espresse a parole, riescono a conciliare le proprie esigenze. La regola per una soluzione saggia consiste nel discernere e conciliare gli interessi delle parti, facendo ricorso al «negoziato di principi» (*principled negotiation*), che si contrappone alla «trattativa di posizione» (*positional bargaining*), scorrettamente incentrata sulle loro posizioni inconciliabili.

Per rendere questi contenuti più comprensibili, gli insegnanti possono decidere di utilizzare materiali extralinguistici, come illustrazioni, foto, grafici o mappe concettuali ecc. Per esempio, uno schema simile a quello presentato nella Tabella 3 può introdurre i concetti di trattativa di posizione e di negoziato di principi in modo induttivo, prendendo spunto dalla storia della saggia bibliotecaria. Lo schema può essere letto o recitato dagli studenti e videoregistrato, a seconda delle esigenze e del grado di istruzione.

Win-Lose	Lose-Win	Win-Win
George wants the window open. The window is left open. George wins, Mark loses.	Mark wants the window closed. The window is left closed. Mark wins, George loses.	The librarian opens a window in the next room. George wins, Mark wins.

Tabella 3. Strumenti extralinguistici a partire da schemi sintetici.

Un altro tipo di tabella (Tab. 4) può essere utilizzato per evidenziare i concetti e nel contem-

po per stimolare l'utilizzo di semplici atti linguistici di negoziazione, in base all'obiettivo di apprendimento di individuare le posizioni espresse e i risultati.

Expressed positions	Outcomes
George wants the window open and wins. <i>I want the window open.</i>	Win-Lose
Mark wants the window closed and wins. <i>I want the window closed.</i>	Lose-Win

Tabella 4. Posizioni e risultati di negoziazione in un accordo inefficiente.

Anche la celebre vignetta facilmente reperibile in Rete, che illustra la storia di due asini cooperativi legati a una corda troppo corta mentre cercano di raggiungere separatamente due pile di fieno troppo distanti fra loro, si rivela molto utile in fase di elicitazione per stimolare la discussione tra studenti di ogni età (specialmente quelli a orientamento più visivo e cinestetico rispetto a chi è più uditivo) sotto forma di *brainstorming* di ipotesi sulle possibili soluzioni vantaggiose per entrambe le parti.

6.2. Obiettivi di apprendimento a duplice focalizzazione

Gli insegnanti devono inoltre verificare il rispetto delle condizioni per l'integrazione degli obiettivi di apprendimento linguistici con gli obiettivi di apprendimento della negoziazione. Pertanto, come prerequisito alla selezione dei materiali sulla negoziazione, avranno cura di documentarsi sui concetti negoziali di interessi e posizioni (p. es. Lapeyre, Sheppard 1995⁶; Fisher, Ury 1981/1995, 2011; Roberti 2005). Conoscendone le basi, risulterà evidente che l'obiettivo di negoziazione di un modulo per imparare a discernere interessi e posizioni può essere formulato in modo simile al seguente:

Obiettivo di apprendimento di negoziazione:

Le parti coinvolte in un conflitto prenderanno coscienza dell'importanza di individuare gli interessi (o le motivazioni, o i bisogni) alla base delle rispettive posizioni, al fine di raggiungere un accordo vantaggioso per entrambe le parti.

6.3. Il linguaggio funzionale della negoziazione

Partecipare a un negoziato può generare malintesi involontari derivanti dall'uso di espressioni inappropriate, soprattutto tra parlanti non nativi. Da qui la necessità di mettere a disposizione degli studenti un repertorio di frasi utili e autentiche relative alle principali situazioni che si incontrano durante una negoziazione e che implicano diversi registri linguistici e di porre costante attenzione alle conseguenze implicite espresse da ciascuna frase.

Nonostante la quantità di fonti oggi disponibili che insegnano a distinguere fra interessi e posizioni, gli insegnanti che volessero partire dalle fonti originarie possono rifarsi al saggio di Ury (1999/2009) che illustra una vasta gamma di interessi possibili.

⁶ Lapeyre e Sheppard, esperte organizzatrici di corsi di comunicazione e docenti alla Commissione delle Comunità Europee, hanno individuato le maggiori difficoltà incontrate da chi deve usare linguaggi specifici di lavoro. Il loro manuale pratico contiene le espressioni più utili nell'ambiente degli affari e professionale.

Gli insegnanti di Inglese EFL/ESL e gli insegnanti di Italiano LS/L2 troveranno molti esponenti linguistici della negoziazione in lingua inglese e i loro equivalenti in lingua italiana in un utile repertorio frasale bilingue (Lapeyre, Sheppard 1995). Il manuale rispecchia le fasi delle trattative, partendo dalla cooperazione e buona volontà, passando attraverso la competizione, il conflitto e la rottura, per arrivare all'accordo finale. Per ciascuna situazione viene offerta una serie di espressioni idonee che in inglese o in italiano userebbe un buon professionista.

Gli insegnanti possono attingere al suddetto repertorio (Lapeyre, Sheppard 1995: 48-51) o aggiungere altre frasi simili e appropriate, in base alle esigenze dei loro studenti.

INGLESE

- (1a) What is your basic concern in wanting to introduce this clause?
- (2a) What do you have against this solution? In what way do you feel it would be harmful to your interests?
- (3a) How exactly would this affect you?
- (4a) Does this sound like a fair solution to you?
- (5a) Why do you feel this is unfair?

ITALIANO

- (1b) Qual è la ragione principale che vi spinge a introdurre questa clausola?
- (2b) Che cosa avete contro questa soluzione? Perché pensate che potrebbe essere nociva per voi?
- (3b) In che modo influirebbe sui [Suoi/tuoi] interessi concretamente?
- (4b) La ritenete una soluzione accettabile per voi?
- (5b) Perché pensate che non sia una proposta equa?

Il linguaggio di (3a) e (3b) è molto semplice e diretto, ed è più frequente nelle conversazioni di approfondimento a due che nei grandi gruppi. Nella fase successiva, le parti negoziali possono utilizzare frasi come le seguenti, per cercare di trovare una soluzione sulla base degli interessi di ciascuna parte.

INGLESE

- (6a) Can you see a solution that would suit you better?
- (7a) Would this be compatible with your concern to preserve confidentiality?
- (8a) Do you feel this would be detrimental to your long-term interests?

ITALIANO

- (6b) Vedete una soluzione conveniente per voi?
- (7b) Sarebbe compatibile con la vostra politica di trattative riservate?
- (8b) Pensate che nuocerebbe ai vostri interessi a lungo termine?

Si noti che le esperte Lapeyre e Sheppard (1995) suggeriscono che nonostante le frasi siano semplici, il compito è difficile e il loro successo dipende dalla qualità del rapporto e della fiducia che si sono instaurati tra le parti.

7. Un semplice modulo didattico a duplice obiettivo sulla negoziazione

Il seguente modulo si presta all'insegnamento di contenuti specifici della negoziazione in qualsiasi LS e L2. Ne vengono presentate due versioni, una rivolta alla sperimentazione da par-

te di insegnanti di Inglese EFL/ESL e l'altra rivolta a insegnanti di Italiano LS/L2.

Abbiamo ideato la struttura di base della lezione in modo tale da poter accogliere un carico flessibile di esponenti e di funzioni linguistiche che può essere arricchito, sviluppato, modificato e personalizzato per soddisfare concrete esigenze didattiche interpersonali e professionali.

ENGLISH EFL/ESL Learning to negotiate: separating «interests» from «positions»	
1. SETTINGS	School, university, work, public life, etc.
2. TOPICS	Social and interpersonal relationships.
3. LANGUAGE FUNCTIONS	a) FL: inquiring about facts. Ex.: <i>Why do you want the window open?</i> / <i>Why do you want the window closed?</i> b) NEGOTIATION: probing for «interests» in a conflict situation. Ex.: <i>Why do you feel that [leaving the window open] is unfair? Can you see a solution that would suit you better?</i>
4. SKILLS	a) FL: listening/speaking. b) NEGOTIATION: active listening (of both words and feelings).
5. LEARNING OBJECTIVES	a) FL: learners will be able to request factual information. b) NEGOTIATION Learners will find out about the underlying interests of another party, in a conflict situation characterized by apparently conflictual positions. Learners will acquire negotiation language strategies that will develop and reinforce their skills for finding win-win solutions.
6. TEACHING NEEDS	– Vocabulary (at the Teacher's discretion). – Grammar: interrogative sentences; direct and indirect speech.
7. MATERIALS	Authentic materials from various sources, including real life experiences of learners, case histories, videoclips, articles in magazines and daily newspapers, and the like.
8. CULTURE	Comparing student opinions on the meaning of words like compromise, mediator and <i>neutral</i> in different cultures.
9. DIDACTIC STRATEGIES	– Roleplay: learners will use direct speech: <i>Why do you want the window open/close?</i> – Discussion: learners will use indirect speech: <i>(S)he said (s)he wants the window open, because (+ Interest).</i>

ITALIANO L1/L2/LS Imparare l'arte del negoziato: separare gli «interessi» dalle «posizioni»	
1. CONTESTI	Scuola, università, lavoro, vita pubblica ecc.
2. ARGOMENTI	Relazioni sociali e interpersonali.
3. FUNZIONI LINGUISTICHE	a) FL: richiedere informazioni fattuali; richiedere opinioni personali. Es.: <i>Perché vuole la finestra aperta?/Perché vuole la finestra chiusa?</i> b) NEGOZIAZIONE: indagine sugli «interessi» delle parti in una situazione di conflitto. Es.: <i>Perché pensa che [lasciare la finestra aperta] non sia una proposta equa?/Vede una soluzione più conveniente per lei?</i>
4. COMPETENZE E ABILITÀ	a) LINGUISTICHE: ascoltare/parlare. b) DI NEGOZIAZIONE: ascolto attivo (ascoltare sia le parole sia le emozioni di chi parla).
5. OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO	a) LINGUISTICI: gli studenti saranno in grado di richiedere informazioni fattuali. b) DI NEGOZIAZIONE: Gli studenti scopriranno gli interessi sottostanti dell'altra parte in una situazione di conflitto caratterizzata da posizioni apparentemente contrastanti. Gli studenti acquisiranno strategie di linguaggio negoziale che svilupperanno e rafforzeranno la loro capacità di trovare soluzioni vantaggiose per entrambe le parti.
6. ESIGENZE DIDATTICHE	– Vocabolario (a discrezione dell'insegnante). – Grammatica: frasi interrogative; discorso diretto e indiretto.
7. MATERIALI	La storia della bibliotecaria saggia. Gli insegnanti sono incoraggiati a scegliere materiali provenienti da diverse fonti, tra cui esperienze di vita reale degli studenti, storie di casi, video, articoli di riviste, quotidiani e simili.
8. CULTURA	Approfondimento del significato di parole come <i>compromesso, mediatore, neutrale</i> in culture diverse.
9. STRATEGIE DIDATTICHE	– <i>Roleplay</i>: uso del discorso diretto: <i>Perché vuoi che la finestra sia aperta/chiusa?</i> – Discussione: uso del discorso indiretto: <i>Ha detto che vuole che la finestra sia aperta/chiusa perché (+ Interesse).</i>

8. Conclusioni

Favorire negli studenti la consapevolezza e renderli coprotagonisti nella messa in opera di un mondo equo e sostenibile è entusiasmante.

L'attrattiva è accresciuta dal ruolo pedagogico che insegnanti e studenti possono esprimere collaborando per raggiungere gli obiettivi dell'EG e della ECG, dando impulso alla partecipazione attiva. Per capire se la negoziazione che insegniamo ha un ruolo di rilievo nell'EG, dovremo assicurarci che sia in linea con i moderni concetti pedagogici; che offra una risposta all'esigenza di creare pace, giustizia e solidarietà; che permetta alle persone di sviluppare

competenze, valori e atteggiamenti per realizzare un mondo sostenibile e il proprio potenziale personale; e che “apra gli occhi e la mente delle persone”.

Per questo motivo il nostro vigoroso incoraggiamento va a tutti quegli insegnanti di lingue straniere e seconde, ai progettisti di programmi di studio, agli editori e ai politici del settore interculturale che lavorano per arricchire il raggio d'azione dell'insegnamento linguistico mediante l'integrazione di competenze socioemotive.

In definitiva, l'alfabetizzazione emotiva come alveo e come risultato atteso della padronanza di capacità negoziali è una forma elevata di investimento umano e per certi versi anche politico ed economico. Come insegnava Socrate, conoscere se stessi permette di sapere che cosa è il bene e il male per noi e per gli altri nel grande scenario della *polis*. Tradotto in termini di conoscenze e competenze negoziali, diremmo che l'ancora troppo inconsueto compito di imparare a *identificare ed esprimere gli interessi personali sottostanti alla nostra volontà e ai nostri bisogni* può tracciare la strada della salvaguardia del bene, non solo nella società delle istituzioni e delle norme di cittadinanza, ma anche nella “*polis*” dell'animo umano, un terreno in cui secondo il pensiero socratico l'intelligenza rende liberi e l'ignoranza rende schiavi.

Riferimenti bibliografici

- Bonetto, E., Ennis, M. J., Unterkofler, D. 2020. *Teaching Languages for Specific and Academic Purposes in Higher Education – English, Deutsch, Italiano. International Symposium*. Bozen-Bolzano. Free University of Bozen-Bolzano. 29/06/2018. BU Press. URL: <https://doi.org/10.13124/9788860461551> (ultimo accesso: 20.04.26).
- Cherubini, N. 2020. *Negotiation in the foreign language classroom: developing global learners as negotiators*. In Bonetto, Ennis, Unterkofler (eds.) 2020: 39-56.
- Council of Europe 2002a. *The «Maastricht Global Education Declaration»*. *European Strategy Framework for Improving and Increasing Global Education in Europe to the Year 2015*. Europe-wide Global Education Congress, Maastricht, The Netherlands, November 15th-17th. URL: <https://rm.coe.int/168070e540> (ultimo accesso: 04.07.2026).
- 2002b. *Global Education in Europe to 2015. Strategy, policies, and perspectives. Outcomes and Papers of the Europe-wide Global Education Congress Maastricht, The Netherlands 15th-17th November 2002*. URL: <https://rm.coe.int/168070f089> (ultimo accesso: 08.07.2026).
- 2012/2012. *Global Education Guidelines. Concepts and methodologies on global education for educators and policy makers*. Update edition. Lisbon. North-South Centre of the Council of Europe (trad. it. *Linee guida per l'educazione interculturale un manuale per educatori per conoscere e implementare l'educazione interculturale*. 2^a ed. Lisbona. Centro Nord-Sud del Consiglio d'Europa). URL: <https://www.coe.int/en/web/north-south-centre/global-education-resources> (ultimo accesso: 03.07.2026).
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., Schellinger, K. B. 2011. *The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning. A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions*. «Child Development», 82, I: 405-432.
- Fisher, R., Ury, W. 1981/1995. *Getting to Yes. Negotiation Without Giving in*. Boston. Houghton Mifflin. Penguin Books (trad. it. a cura di A. Giobbio. *L'arte del negoziato*. Milano. Mondadori).
- 2011. *Getting to Yes. Negotiation Without Giving In*. (Update and revised edition). New York. Penguin Group.

- Goleman, D. 1995/1996. *Emotional Intelligence*. New York. Bantam Books (trad. it. a cura di I. Blum, B. Lotti. *Intelligenza emotiva*. Milano. Rizzoli).
- Lantieri, L., Goleman, D. 2008/2024. *Building Emotional Intelligence*. 2nd ed. Boulder (CO). Sounds True (trad. it. a cura di M. Delfini. *Costruire l'intelligenza emotiva*. Bari. La Meridiana).
- Lantieri, L., Patti, J. 1996. *Waging Peace in Our Schools*. Boston. Beacon Press.
- Lapeyre, B., Sheppard, P. 1995. *Negoziare in inglese come in italiano/Negotiate in Italian as well as in English*. Ed. bilingue. Milano. Franco Angeli.
- Richards, J. C., Lockhart, C. 1994. *Reflective Teaching in Second Language Classrooms*. New York. Cambridge University Press.
- Roberti, A. 2005. *Negoziare secondo Harvard. Principi e tecniche per preparare e condurre la negoziazione strategicamente*. Bergamo. Alessio Roberti Editore.
- Steiner, C. 2003. *Emotional Literacy. Intelligence with a Heart*. Fawnskin (CA). Personhood Press.
- UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) 2015/2018. *Global Citizenship Education: topics and learning objectives*. Paris. UNESCO (trad. it. *Educazione alla Cittadinanza Globale. Temi e obiettivi di apprendimento*. Parigi-Trento. UNESCO e Centro per la Cooperazione Internazionale). URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232993> (ultimo accesso: 27.04.2026).
- Ury, W. 1999/2009. *Getting to Peace. Transforming Conflict at Home, at Work, and in the World*. New York. Viking Press (trad. it. a cura di E. Martelli. *Risolvere i conflitti. Dallo scontro all'incontro: come trasformare i conflitti a casa, al lavoro e nel mondo*. Bergamo. Alessio Roberti Editore).