

Valeria Caresano*

Costruire un gioco per costruire il gruppo

Introduzione

Nella società attuale il compito di diffondere i valori della convivenza civile e dell'inclusione come quello di rispondere al bisogno di socializzazione dei ragazzi sono largamente affidati alla scuola. Le Indicazioni Nazionali, nel porre al centro dell'azione educativa la persona dello studente, individuano tra le finalità della scuola quella di dedicare particolare cura “alla formazione della classe come gruppo, alla promozione dei legami cooperativi fra i suoi componenti, alla gestione degli inevitabili conflitti indotti dalla socializzazione”¹. Inoltre, anche le più recenti Raccomandazioni del Consiglio europeo relative alle competenze chiave per l'apprendimento permanente, richiamano la necessità di “lavorare con gli altri in maniera costruttiva”² come ingrediente basilare per lo sviluppo della competenza personale, sociale e della capacità di imparare ad imparare.

È necessario, dunque, che l'insegnante si ponga come obiettivo quello di far acquisire agli allievi “abilità prosociali tali da mettere in grado tutti di lavorare in modo efficace con qualunque gruppo di compagni”³, nello svolgimento di diversi compiti.

L'insegnante, pertanto, è chiamato a facilitare l'ingresso dell'alunno nella collettività, allestendo un ambiente di lavoro in cui scopra, nella pratica, quali sono gli atteggiamenti più funzionali alla costruzione della propria identità all'interno di un gruppo.

Oggi molte guide per docenti propongono materiali per realizzare attività di cooperative learning, ma si tratta evidentemente di proposte standardizzate e generiche, che non sempre si adattano efficacemente alle esigenze di una specifica classe. Il lavoro di progettazione dell'attività e di preparazione del mate-

* Docente di Italiano, Storia e Geografia presso la scuola Secondaria di I grado. Socio OPPI.

¹ *Cultura, scuola, persona* in “*Annali della Pubblica Istruzione*”, Numero speciale, Le Monnier, 2012, p. 9.

² Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 (2018/C 189/01) p. 10.

³ A. CARLETTI e A. VARANI (a cura di), *Didattica costruttivista. Dalle teorie alla pratica in classe*, Erickson, Trento, 2005, p. 186.

riale dovrebbe essere pensato e calibrato dall'insegnante, con un adattamento consapevole dei principi generali di questa modalità didattica alla situazione specifica degli studenti della propria classe.

L'avvio

Con la presente attività si è voluto provare a comprendere, insieme agli studenti, le ragioni profonde di quelle regole, funzioni e ruoli che rendono efficace e soddisfacente per tutti il lavoro di gruppo, senza imporre inizialmente nessun ruolo o funzione preconstituita.

Il percorso qui proposto è stato realizzato in una classe seconda media, all'inizio dell'anno scolastico e ha previsto la creazione di un mazzo di carte per definire i ruoli che sarebbero stati impiegati nei successivi lavori in piccolo gruppo, di modo che gli studenti sarebbero poi stati in grado di autovalutarsi rispetto agli incarichi assunti.

Per lo svolgimento dell'attività non sono necessari particolari prerequisiti, salvo quello di aver partecipato precedentemente a qualche lavoro in modalità cooperativa.

L'elenco

Immaginiamo una classe di 25 alunni. Si creano 5 gruppi da 5 alunni ciascuno. I gruppi, numerati da 1 a 5, resteranno gli stessi per tutta la durata dell'attività. Gli studenti scelgono liberamente in quale gruppo inserirsi, infatti, data la natura del compito, non è necessario che il docente si preoccupi di creare gruppi equilibrati.

Gli studenti, su richiesta del docente, modificano il setting dell'aula in modo che l'ambiente di apprendimento sia funzionale al lavoro in gruppo. La classe viene sistemata in modo che i banchi siano riuniti in cinque isole.

A questo punto il docente consegna a ciascun gruppo un cartoncino contenente la seguente domanda aperta⁴: "Che cosa o quali comportamenti possono impedire il lavoro di un gruppo in classe?".

Per lo svolgimento di questa fase sono previsti circa 30'. L'insegnante invita ciascun gruppo a stilare un elenco di almeno cinque azioni che potrebbero impedire al gruppo di cooperare in modo proficuo in aula. Il docente spiega agli alunni che nessuna risposta sarà ritenuta banale o da scartare, ma che tutte saranno valide ed interessanti, perciò ciascun gruppo potrà mettere su carta tutto quello che ha in mente. Dopo avere ricevuto la consegna, i gruppi avviano tra di loro una discussione libera attorno alla domanda centrale del compito. È importante che il docente, in questa fase, non intervenga nei gruppi per dare suggerimenti o fare ipotesi: gli elementi raccolti nell'elenco saranno più rispondenti a

⁴ "Le domande aperte (open-ended questions) danno all'allievo la certezza che ogni sua risposta è degna di attenzione e lo spingono a una ricerca individuale di significato". Ivi, p. 201.

criteri di verità, se si lascia l'opportunità agli alunni di raccontarsi, apertamente e reciprocamente, aspetti significativi della propria vita in classe. Tuttavia, l'insegnante può passare tra i banchi per cogliere ciò che poi non verrà verbalizzato dagli studenti e riutilizzare le proprie osservazioni come eventuali spunti di riflessione nelle fasi successive o in altri momenti dell'attività didattica.

Rotazione e riordino degli elenchi

Scaduto il tempo, l'insegnante invita ciascun gruppo a consegnare il proprio elenco al gruppo immediatamente successivo secondo l'ordine numerico ricevuto: così il primo gruppo dà il foglio al secondo che, a sua volta, passa il proprio al terzo e così via fino al termine della rotazione⁵. L'insegnante, questa volta, chiede ai gruppi di leggere l'elenco ricevuto e poi, senza scartare alcuna idea, riscrivere sul retro del foglio, in ordine crescente di importanza, gli elementi individuati dal gruppo da cui ha ricevuto la lista. Ogni gruppo ha a disposizione circa 20 minuti per riordinare l'elenco di modo che il primo elemento della lista sia quello che maggiormente impedisce la cooperazione. Ciascun gruppo destinatario di un elenco può chiedere spiegazioni al relativo mittente se ciò che c'è scritto sul foglio non è chiaro. Questo momento di condivisione e riscrittura è importante per gli studenti: gli alunni, leggendo la lista ricevuta, prendono visione del punto di vista di un altro gruppo intorno ad una stessa questione e, se non capiscono, sono invitati a chiedere chiarimenti ai compagni. Gli studenti devono spiegarsi meglio tra di loro e trovare altre parole per ribadire gli stessi concetti ma in un modo che sia più comprensibile all'altro. Infine, dovendo fornire continue delucidazioni, tutti hanno più chiari gli errori da non commettere in gruppo, perciò è probabile che se li ricordino meglio.

Nella fase di intergruppo, i cinque gruppi scelgono un alunno che legga a voce alta il proprio elenco. Il gruppo-mittente dell'elenco ascolta la classifica stilata dal gruppo-ricevente e poi dichiara se concorda o meno con essa. Entrambi i gruppi possono anche dire se, alla fine, c'è stata comprensione o no di ciò che si voleva dire. La discussione, lo scambio di vedute e la presentazione di punti di vista diversi fanno sì che si possa dare più di una risposta condivisa alla domanda iniziale. Per lo svolgimento di questa fase sono previsti circa 15'.

Come ultimo compito, ciascun gruppo trascrive il proprio elenco su un file che sarà raccolto in una cartella condivisa mediante una piattaforma di cloud storage⁶, così che tutti i compagni possano rileggerlo per la volta successiva. Se

⁵ *Round Robin* è una delle strutture elaborate da Kagan nel suo modello di apprendimento cooperativo, definito *Structural Approach*. Secondo Kagan, l'interdipendenza positiva dipende dal tipo di struttura utilizzata. "Le strutture sono sequenze di interazioni tra gli individui del gruppo, prestabilite secondo un ordine preciso" come illustrato nel manualetto: *Non uno di meno!!! Manuale di sopravvivenza al cooperative learning*, 2018, p. 19, <<https://documents.tips/amp/documnts/non-uno-di-meno-ictoschi-regovit-non-di-meno-indice-1.html>> (ultimo accesso, giugno 2019). Ci sono strutture funzionali a diversi obiettivi: il "Round Robin" serve alla costruzione del gruppo, quindi è consigliabile applicarla all'inizio di un lavoro di apprendimento cooperativo.

⁶ Si può utilizzare ad esempio Dropbox previa autorizzazione del genitore.

non si ha questa possibilità, i fogli completati dai ragazzi possono facilmente essere archiviati in una cartelletta di classe, oppure in un portalistini.

La rilettura degli elenchi forniti dagli alunni è importante anche per l'insegnante perché si può rendere conto di quelli che sono considerati reali impedimenti al lavoro collaborativo nella propria classe.

Dall'astratto al concreto

Ad una prima lettura, è estremamente probabile che gli elenchi compilati dagli studenti propongano tutti la stessa struttura sintattica, cioè quella dell'infinito negativo (non disturbare, non urlare...) che è la forma più comune con la quale spesso si indica ciò che, solitamente, non bisogna fare. Tuttavia, le azioni così espresse sono generali e non illustrano a fondo ciò che davvero accade in classe. Pertanto, in questa fase il docente chiede agli alunni di "trasformare gli infiniti troppo astratti in episodi concreti". Vengono assegnati 20' per svolgere il compito in gruppo e 30' per la discussione in intergruppo. È bene che gli alunni si concentrino su quello che realmente succede in classe quando lavorano insieme. Ad esempio, la voce "non distrarsi" per gli alunni corrisponde a molteplici e differenti occasioni di disattenzione, alcuni corredati anche da aneddoti divertenti, che rendono piacevole e spassosa la condivisione delle narrazioni nella fase di intergruppo. Questo momento è importante perché, raccontandosi in gruppo e nell'intergruppo, gli studenti raggiungono una maggiore consapevolezza degli atteggiamenti e dei comportamenti poco adeguati che, a volte senza accorgersi, altre in maniera più consapevole, tengono in classe. È una fase di condivisione in cui si mettono in evidenza molteplici episodi relativi alla vita di classe: in questa occasione, anche il docente può rendersi conto di ciò che si verifica anche in tempi diversi dalla propria ora di lezione. Per fare un esempio, la frase "non giocare con gli strumenti" può riferirsi a diversi strumenti, e ad altrettanti racconti, per il medesimo divieto: le squadre ed il righello; il flauto; i pennarelli della LIM durante l'intervallo. È bene che gli alunni riempiano di significato il divieto che hanno scritto per agganciarlo alla propria esperienza, così da poterlo meglio comprendere.

Alla fine dell'ora, gli elenchi saranno ricchissimi di informazioni precise e utili, sia agli alunni, sia al docente che, nell'impostare un futuro lavoro in gruppo, potrà tenere conto degli elementi acquisiti sulle dinamiche che si verificano nella propria classe durante le ore di lezione.

Gli elenchi e le nuove informazioni vengono trascritti dai gruppi su file e condivisi sulla piattaforma in cloud. Per la volta successiva si dà come compito alla classe quello di rileggerli.

Dal negativo al positivo

La classe è nuovamente suddivisa in gruppi. Il docente riconsegna ai gruppi i fogli stampati contenenti sia gli elenchi di azioni in forma negativa, sia quelli con gli esempi di episodi forniti dagli studenti nella fase precedente. Si chiede ai gruppi di rivedere la lista delle dieci azioni e di volgere in positivo le frasi con il “non”, vale a dire di individuare per ogni elemento dell’elenco il comportamento o l’atteggiamento contrario a quello che ostacola il lavoro in gruppo. Ad esempio, “non parlare a voce alta”, “non cantare”, “non urlare”, “non parlare sopra agli altri” diventano più in generale, “mantenere un tono di voce basso” o “rispettare i turni di parola”. Alla fine dell’attività, i differenti elenchi di azioni positive sono letti e condivisi da ciascun gruppo con i compagni. In questa fase, gli studenti cominciano a percepire che, pur essendo scaturiti da riflessioni differenti, gli aspetti che intralciano, frenano o bloccano il lavoro insieme, unitamente a quelli che lo facilitano e sostengono, sono riconducibili a pochi atteggiamenti che, se riconosciuti, possono essere rispettivamente evitati e promossi da tutti i membri del gruppo. Per lo svolgimento di questa fase sono previsti circa 30’.

Chi fa cosa?

Nella lezione successiva, l’insegnante domanda a ciascun gruppo di provare a trovare delle etichette che sintetizzino il ruolo di chi svolge una determinata azione positiva, tra quelle precedentemente indicate e ritenuta fondamentale per far funzionare un gruppo. Per questa attività sono lasciati circa 30’. Ogni gruppo può proporre al massimo cinque ruoli con la relativa descrizione. Gli alunni possono discutere liberamente con i compagni per trovare il nome da attribuire ad un certo incarico. La scelta di come nominare chi si assume un determinato compito è svincolata da qualsiasi costrizione lessicale: i ragazzi potranno proporre i termini che preferiscono. Questa fase è importante perché ciascun alunno, nel gruppo, può presentare un nome che, a suo parere, identifica un determinato ruolo e allo stesso tempo è obbligato a spiegare ai compagni perché ritiene indispensabile proprio quell’incarico e non un altro. Contestualmente gli altri membri del gruppo si troveranno nella condizione di dover capire e valutare il suggerimento dato dal compagno per giungere a stabilire una proposta univoca di gruppo. Questa modalità di lavoro fa sì che gli alunni comprendano davvero l’importanza dei ruoli che appunto “definiscono ciò che gli altri membri del gruppo si aspettano da uno studente e ciò che egli ha il diritto a sua volta, di aspettarsi dai compagni, che hanno ruoli complementari⁷” nell’ottica di una leadership condivisa⁸. È fondamentale, nel lavoro cooperati-

⁷ Ivi, p. 199.

⁸ Ciò significa che tutti i membri del gruppo assumono e sperimentano, a turno, ruoli diversi per far funzionare il gruppo.

vo, che la leadership sia distribuita tra i membri e che tutti possano sperimentarsi nei diversi ruoli.

Finito il tempo a disposizione, le etichette e le relative descrizioni sono condivise da ciascun gruppo con l'intera classe. Per lo svolgimento di questa fase sono previsti circa 20'. È interessante notare come gli alunni si siano sforzati di trovare termini fantasiosi ma allo stesso tempo precisi per individuare l'incaricato di un certo ruolo: ad es. l'"amanuense" è colui che "scrive gli appunti del gruppo", "tiene in ordine il materiale" e infine "fa una fotocopia del materiale e la consegna ad un altro membro che lo sostituisce in caso di assenza"; il "controllore del tempo" è colui che "deve obbligatoriamente avere l'orologio al polso" poiché "tiene il tempo e dice al gruppo quanto manca al termine"; il "moralizzatore", che "non deve essere una persona lunatica", "si occupa del litigio e sprona chi non lavora", "raccolge le idee e cerca di trovarne una condivisa da tutti" e così via. Attraverso queste proposte condivise, gli studenti analizzano in modo collaborativo le azioni, i comportamenti e gli atteggiamenti che il singolo dovrebbe utilizzare nel lavoro con i pari. Inoltre, ciascuno può cominciare a riflettere metacognitivamente se si sente più adatto a ricoprire un determinato incarico, piuttosto che un altro. A questo punto, il docente assegna come compito per il gruppo quello di trascrivere su un file condiviso in cloud le etichette suggerite. Per la volta successiva, ogni studente, individualmente, dovrà costruire un piccolo mazzo di cinque carte ognuna delle quali presenterà sul fronte il nome del ruolo scelto tra quelli individuati dai compagni e sul retro la sua descrizione in termini di atteggiamenti ed azioni. Se si ha una classe di 25 studenti, si otterranno 125 carte.

La definizione dei ruoli

Gli alunni vengono disposti seduti in cerchio attorno all'aula. Il docente invita gli alunni ad alzarsi a turno e a collocare nel centro della classe le proprie cinque carte. Quando una carta propone un'etichetta identica a quella di un compagno, essa viene sovrapposta a quest'ultima, altrimenti no. Alla fine del giro, si contano le carte che fanno parte dei differenti mucchietti: quelli più pieni individueranno i ruoli più "gettonati" dalla classe, vale a dire quegli incarichi senza cui il gruppo classe così com'è composto non può funzionare. Lo svolgimento di questa attività dura circa 30'.

Fra i ruoli che, con maggiore probabilità, saranno ritenuti indispensabili dalla classe possiamo annoverare i seguenti:

Ruolo	Azioni da svolgere
Relatore	<ul style="list-style-type: none"> - Spiega il compito ai compagni; - Dà la parola ai compagni; - Chiede il silenzio se c'è caos; - "Parla" in intergruppo.

Ruolo	Azioni da svolgere
Organizzatore	<ul style="list-style-type: none"> – Controlla la disposizione dei banchi; – Toglie gli oggetti distraenti dai banchi; – Tiene in ordine il materiale; – Porta sempre il materiale; – Tiene il tempo.
Tecnologico	<ul style="list-style-type: none"> – Sta al Pc e fa le ricerche nel Web; – Tiene in ordine i file prodotti dai compagni; – Condivide il materiale nella piattaforma online.
Moralizzatore⁹	<ul style="list-style-type: none"> – Accoglie le idee di tutti i membri; – Elenca le difficoltà durante il lavoro e propone soluzioni; – Cerca soluzioni ai litigi; – Incoraggia a parlare chi è più timido; – Spiega in un altro modo un concetto a chi non ha capito.
Amanuense	<ul style="list-style-type: none"> – Scrive le idee dei compagni; – Rilegge e ricapitola per i compagni; – Cerca i termini non noti sul dizionario; – Tiene una rubrica delle parole nuove.

Si può osservare come il “parlare in intergruppo” dovrebbe avvenire a rotazione, pertanto è bene fa notare questa incongruenza agli studenti e lasciare loro l’opportunità di trovare una soluzione, durante lo svolgimento delle future attività in gruppo¹⁰.

I ruoli, così definiti, saranno quelli che gli studenti potranno assumere, di volta in volta, durante l’anno. Sperimentandosi in differenti gruppi, ciascun alunno si relazionerà in maniera diretta con i compagni per portare a termine un compito assegnato, impegnandosi a fondo per creare un clima di collaborazione e fiducia reciproca, affrontando insieme ai membri del proprio gruppo le eventuali difficoltà.

Conclusioni

La fase conclusiva dell’attività dovrebbe realizzarsi alla fine di ogni lavoro in gruppo come fase metacognitiva: si tratterà di incoraggiare negli alunni l’autovalutazione rispetto alle azioni e ai ruoli individuati. Infatti, ciascun alunno

⁹ Chiaramente la parola “moralizzatore” ha un significato diverso da quello che gli studenti le hanno attribuito. Basterà chiedere agli alunni di cercare il significato corretto della parola e di cambiarlo con un altro. Nel presente articolo, si è scelto di riportare le etichette così come decise dagli studenti, proprio per sottolineare l’importanza della condivisione anche degli errori.

¹⁰ L’errore commesso, infatti, rivela “le rappresentazioni degli allievi, direttamente legate al loro quadro o al loro contesto di vita. Può dipendere dal loro modo di ragionare, dalle inferenze che essi sono capaci di fare, da procedimenti che sono in grado di intraprendere” in E. MORIN, *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l’educazione*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2015, p. 69.

sarà ora in grado di autovalutarsi e valutare il compagno rispetto ad un ruolo descritto da un'etichetta che non è più vuota ma contiene la costellazione di significati che egli stesso, insieme ai compagni, le ha attribuito. L'allievo, una volta compreso meglio il proprio modo di lavorare e valutati i risultati ottenuti, può porsi obiettivi di miglioramento.

Per facilitare la pratica riflessiva, il docente costruisce una possibile griglia di osservazione e valutazione del lavoro cooperativo svolto dai propri alunni in classe. Essa sarà assolutamente trasparente per gli studenti, in quanto costruita sì dal docente ma sulla base di un lavoro condiviso con la classe.