

IL COOPERATIVE LEARNING: GIOCO DI SQUADRA, CLASSE VINCENTE

di Kurt Curmi

ABSTRACT

I rapidi mutamenti che caratterizzano la nostra everchanging society hanno portato a riflettere anche sul ruolo che l'istruzione e la formazione dovrebbero svolgere nel contesto scolastico attuale. Infatti, Comoglio & Cardoso (1996: 17) sostengono che la scuola deve preparare "i giovani ad affrontare un mondo in rapida trasformazione, adoperandosi perché possano acquisire soprattutto la capacità di essere flessibili e di lavorare bene con gli altri in una gamma vastissima di situazioni sociali". La scuola di qualità, come l'intera società, non può più essere vissuta in maniera selettiva utilizzando solo competenze individualistiche o competitive, ma diventa un'esigenza collaborare e cooperare con altri per raggiungere traguardi comuni da cui tutti possono trarre vantaggio e che non portano all'esclusione di quelli che non aderiscono a un modello predefinito. Johnson, Johnson e Holubec (1996: 19) dichiarano: "Cooperare significa lavorare insieme per raggiungere obiettivi comuni".

È il nuovo modo di guardare e costruire il futuro in un mondo sempre più globalizzato che mette a contatto popoli, culture, esigenze e bisogni completamente diversi da quelli passati. In altre parole, questo nuovo scenario sociale chiede alle istituzioni scolastiche di rimodellarsi per non formare più cittadini incapaci "di cogliere, comprendere e condividere le scelte e i valori di fondo della società" (Mezzadri 2003: 37) odierna, ma al contrario formare cittadini critici pronti a imparare dalle esperienze passate per vivere a pieno il presente e prepararsi alle sfide inaspettate che riserva il futuro.

1. RESISTENZA AI CAMBIAMENTI

Non svelo nessun mistero affermando che molti dei cambiamenti in campo educativo sono però fonte di tensione e di stress tanto che molto spesso costringono il docente ad aggrapparsi a quello a cui è normalmente abituato. Questa resistenza ai cambiamenti e alle innovazioni per paura di fallire, spesso si tramuta in un contesto educativo chiuso e tradizionale che non lascia spazio alla creatività e alla pluralità, ma al contrario soffoca lo studente tenendolo prigioniero passivo in uno spazio sempre più ristretto.

Biondi (2007: 2) sostiene:

“se una macchina del tempo consentisse a un nostro antenato [...] di trascorrere una giornata nella nostra epoca [...] certamente non riconoscerebbe quasi niente [...]. Tuttavia, questo ipotetico visitatore probabilmente riconoscerebbe un’aula scolastica”

Parole inquietanti che sicuramente non rispondono ai bisogni educativi odierni. È necessario cominciare ad intendere l’educazione e la formazione in maniera diversa per rendere più motivante l’intero processo didattico, sempre in vista di un’istruzione di qualità (Margiotta 2001) che va al passo con i tempi che corrono.

2. POSSIBILE SOLUZIONE

Che fare per non farsi travolgere da questi cambiamenti?

Semplice... diventarne l’artefice. È ormai provato che affinché la scuola possa veramente ridisegnare l’intero territorio della didattica per preparare gli studenti ad affrontare una società in rapida trasformazione, bisogna cominciare a considerare fin da subito la dimensione sociale della stessa scuola. A tale proposito, io ritengo che il *Cooperative Learning* possa rispondere a queste esigenze immediate.

L’apprendimento cooperativo potrebbe offrire maggiori *chance* di successo agli studenti, non solo a livello di rendimento scolastico ma anche a livello personale e interpersonale. Inoltre, attraverso l’applicazione del CL il docente impara a non percepire la pluralità come un *handicap* ma come una risorsa preziosa da cui trarre vantaggio.

3. PERCHÉ IL COOPERATIVE LEARNING?

Sin dai tempi remoti l’uomo si è interessato alla vita delle api, ma è solo di recente che ha deciso di ‘imitare’ i loro comportamenti. Basta osservare un alveare di api per trovare la risposta e rendersi conto di come un’interdipendenza funzionale con altri possa giovare al benessere dei nostri studenti. L’aspetto più affascinante di questi insetti è il loro carattere sociale che le porta a cooperare per il benessere della loro comunità. Metaforicamente l’alveare potrebbe benissimo rappresentare le nostre classi, nelle quali va valorizzata soprattutto la natura sociale degli studenti e dove sono messi in condizione di imparare a costruire con altri loro simili.

L’introduzione del *Cooperative Learning* nelle aule scolastiche potrebbe significare quella risorsa in più nelle mani del docente sia per gestire e valorizzare le diverse abilità degli studenti che per facilitare l’azione didattica, rendendola anche più significativa, siccome ogni studente è portatore di risorse, in termini di conoscenze e di competenze particolari, che ogni volta metterà a vantaggio del proprio gruppo. In questo modo apprendere una lingua diventa un’esperienza proficua e memorabile per tutti gli studenti, ricca e motivante da

un punto di vista cognitivo e coinvolgente anche da un punto di vista sociale ed emotivo.

Infatti Rutka (Caon 2006: 176) sostiene:

“[...] il «mettere in rete» le diverse intelligenze [...] su compiti che richiedano cooperazione e quindi l’uso di abilità diverse, sviluppa all’interno del gruppo lo scambio di conoscenze e competenze e favorisce il crearsi di quella complessità cognitiva che arricchisce ogni singolo individuo anche sul piano sociale, emozionale e comunicativo, creando le condizioni per cui ciascuno si senta apprezzato e rispettato”

4. OBIETTIVI

Il *target* principale è quello di diffondere la cosapevolezza che lo sforzo cooperativo è essenziale sia per la crescita professionale del docente che di tutti gli studenti senza l’esclusione di nessuno. Il CL dà al docente l’opportunità di ridisegnare gradualmente il proprio ruolo e da “trasmettitore di contenuti” (Caon & Rutka 2007) gli permette di accostarsi a ciò che Rita Minello (in Caon 2006: 159) definisce come “[...] apprendimento a mediazione sociale [...]” per diventare “facilitatore dell’apprendimento cooperativo” (Sharan & Sharan 1998: 50) dove lo studente attivo e ricercatore è attore protagonista.

Abituare gli studenti a lavorare in gruppo cooperativo significa anche sfruttare pienamente il potenziale di tutti, migliorare i loro rapporti interpersonali, curare il loro benessere psicologico e aumentare anche le loro possibilità di successo scolastico, obiettivi alquanto trascurati dal sistema competitivo e individualistico a cui siamo abituati.

5. CONTENUTO

Ho progettato diverse UdA di 90 minuti ciascuna, tutte create *ad hoc* per sedici studenti (maltesi) di circa 12-13 anni che studiano l’italiano come LS a livello di A1 del QCER. Tutte le UdA sono metodologicamente e contenuti sticamente compatibili con il loro programma scolastico.

Nelle UdA non viene trattato un numero eccessivo di abilità sociali ma ci si concentra esclusivamente su quei comportamenti cooperativi¹ che sembrano più immediatamente necessari rispetto ad altri. Ho deciso di trattare queste abilità sociali particolari perché ritengo che siano quelle basilari e propedeutiche per imparare a convivere bene con altre persone. Tali abilità sono inoltre cruciali per migliorare la qualità della vita a scuola e soprattutto per preparare gli studenti ad affrontare in modo adeguato la società che è sempre in rapido sviluppo.

¹Parlare sottovoce, rispettare gli altri, permettere a tutti di esprimersi senza interrompere, ascoltare gli altri, condividere ed utilizzare i materiali, chiedere aiuto e dare risposte d’aiuto, partecipare ed eseguire ciò che richiede il proprio ruolo, lodare, contribuire con idee, accettare critiche, negoziare e risolvere un conflitto in modo positivo, raggiungere un accordo, sentirsi parte del gruppo, celebrare il successo.

6. PROGETTAZIONE DELLE UdA

Ho cercato di immedesimarmi nello studente per capire meglio le sue esigenze e i suoi interessi e affinché cooperi adeguatamente con gli altri e diventi sempre più protagonista attivo del proprio percorso d'apprendimento. A tale scopo ho fuso il metodo cooperativo con una metadologia ludica, perché come afferma Krashen in *'The rule of forgetting'*, il gioco stimola gli studenti ad apprendere e acquisire una lingua in modo divertente e senza rendersi conto di tale processo. Ha prestato particolare attenzione anche al *setup* dell'aula siccome la classe cooperativa "è in netto contrasto con l'aula tradizionale, dove l'insegnante si sente obbligato a condurre la maggior parte del discorso" (Sharan e Sharan 1998: 52) e non si può più "riproporre strutture inadeguate, espressioni di un vecchio modo di intendere gli spazi didattici" (Mezzadri 2003: 55).

Ho anche seguito un approccio spirale che si è rivelato alquanto efficace. Oltre alla scoperta di abilità sociali nuove, gli studenti avevano la possibilità di ritornare sui comportamenti trattati nelle UdA precedenti per incontrare di nuovo quanto imparato e usarlo in un contesto sempre diverso.

Per la formazione dei gruppi cooperativi ho optato per quelli informali ed eterogenei per abilità e capacità siccome la ricerca dimostra che il CL favorisce oltre misura l'eterogeneità dei membri (Caon 2006: 176, Johnson, Johnson e Holubec 1996: 43, Kagan 1994: 6, Comoglio e Cardoso 1996: 157). Inoltre, durante le UdA iniziali si è lavorato spesso in coppia in modo che tutti gli studenti avessero la possibilità di 'sporcarsi le mani' e acquisire più facilmente le abilità necessarie per poter lavorare successivamente in gruppi più grandi. Infatti i fratelli Johnson e Holubec (1996: 42) argomentano che i gruppi di dimensioni ridotte aumentano l'interazione e gli scambi diretti, la partecipazione e la responsabilità di tutti i membri e la possibilità di identificare le eventuali difficoltà all'interno del gruppo d'appartenenza. Formando gruppi più grandi fin da subito potrebbe diventare rischioso perché più sono gli studenti e maggiori devono essere le loro abilità per gestire il gruppo e il lavoro.

Conscio che oggi giorno la generazione dei giovani è una grande consumatrice della cultura mediale, ho fatto spesso ricorso anche a videoclip su *You Tube* per mettere gli studenti in condizione di affrontare l'apprendimento con la giusta motivazione.

Inoltre, essendo consapevole che lo sviluppo della competenza interculturale non si traduce solamente nell'acquisizione di informazioni sulla realtà straniera, ho messo gli studenti nella condizione di misurarsi sia con la propria cultura che con quella straniera per scoprirne sia le somiglianze che le differenze.

7. RUOLO DEL DOCENTE

Il compito e l'approccio cooperativo

Prima di ogniUdA ho spiegato il compito e definito gli obiettivi didattici e sociali che si devono raggiungere durante il lavoro cooperativo. Inoltre, ho reso chiari anche i criteri di valutazione e spiegato che la valutazione finale non dipenderà solo dall'esito del compito ma anche dal buon funzionamento del gruppo e dalla partecipazione di ognuno al suo interno. Ho fatto sì che ogni studente si senta responsabile sia dello sviluppo della sua parte del lavoro che di tutto il lavoro del gruppo, in quanto non ci può essere il successo personale senza il successo degli altri. In questo modo ho cominciato ad indirizzare gli studenti verso l'*interdipendenza positiva* che sta alla base della cooperazione. Mi sono accertato anche che la cooperazione non si manifesti soltanto tra i membri del piccolo gruppo ma in tutta la classe, tra un gruppo e l'altro. Gli studi sul CL affermano che le abilità sociali non sono innate e dunque vanno insegnate regolarmente e più sarà chiara "la spiegazione del comportamento richiesto e più gli studenti tenderanno a adeguarsi ad esso" (Johnson, Johnson & Holubec 1996: 31). Dunque, all'inizio di ogniUdA, ho reso consapevoli gli studenti della/e competenza/e sociale/i che andranno ad imparare (o consolidare) per poi riprenderla/e alla fine (*processing*).

Monitoring

Ho girato continuamente tra i gruppi per vedere non solo come si stanno svolgendo le attività didattiche ma anche per monitorare se gli studenti mettano in pratica l'/le abilità sociale/i introdotta/e all'inizio dell'UdA. Delle volte mi sono concentrato sull'osservazione di alcuni studenti, altre volte su gruppi particolari e altre volte ancora su tutti i gruppi. Sono intervenuto quando era assolutamente necessario. Ho compilato anche una scheda di osservazione che alla fine dell'UdA è servita per valutare l'efficacia del lavoro fatto e del funzionamento del gruppo, in modo da identificare i punti forti ma anche quelli deboli, sia del gruppo che di ogni singolo studente. Infine, ho scritto la data sulle schede e le ho messe in un'apposita cartella per costruire un portfolio CL, al quale ho potuto fare riferimento ogni volta che l'ho ritenuto opportuno.

Processing

La fase di *processing* variava di UdA in UdA. Delle volte, sia i gruppi che i singoli studenti hanno ricevuto una scheda autovalutativa alla fine ma altre ho preferito concentrarmi solo sugli studenti individualmente. In entrambi i casi, dopo la compilazione delle schede, ho scelto a caso diversi studenti per raccontare alla classe o le riflessioni emerse nel proprio gruppo o le considerazioni personali. Ogni volta, queste schede di autovalutazione venivano confrontate con la scheda di monitoraggio compilata dal docente stesso per un'analisi più dettagliata.

8. VALUTAZIONI

Durante lo svolgimento delle UdA sono rimasto a dir tanto sorpreso soprattutto durante le attività in fase di motivazione - la presentazione delle abilità socialida imparare - perché è uscito chiaramente che gli studenti conoscono e apprezzano molto il valore del gruppo. D'altro canto però, quando confrontavamo quello che scrivevano in queste attività con ciò che compilavano a lavoro finito nelle schede di autovalutazione, risultava necessario, da parte dei docenti, istruire e guidare i discenti per far mettere loro in pratica ciò che essi stessi avevano evidenziato e far loro assumere quei comportamenti indispensabili per poter lavorare in modo collaborativo.

Durante le fasi di riflessione gli studenti hanno avuto l'occasione di riflettere sui loro comportamenti inadeguati, permettendo poi un lavoro di gruppo sempre più efficace e un'opportunità di crescita intellettuale e personale, in quanto sono stati guidati ad acquisire sia specifiche abilità sociali utili a gestire in modo più efficace diverse situazioni della vita quotidiana, che comportamenti appropriati per costruire e rafforzare relazioni con altre persone.

UdA dopo UdA gli studenti hanno cominciato a rendersi conto dell'importanza di questi comportamenti per il buon funzionamento del gruppo, comportamenti a cui non erano abituati e che prima trascuravano.

Tenendo conto dei vantaggi che una metadologia ludica può avere e sapendo quanto i miei studenti non sono abituati a lavorare insieme, ho inserito l'elemento competitivo in questo percorso insieme per far leva su una competitività sana e soprattutto per partire dal proprio vissuto quotidiano e eventualmente raggiungere un clima cooperativo mantenendo allo stesso tempo il sapore del gioco. Infatti, il clima che si è creato in classe durante le diverse UdA era decisamente piacevole e cooperativo e da un punto di vista affettivo induceva tutti gli studenti a partecipare con entusiasmo, abbattendo le barriere che un apprendimento tradizionale avrebbe potuto innalzare.

9. DUE ESEMPI PRATICI

UdA: Si parte!

Tecnica CL: Three-Step Interview
Numbered Heads Together
Groups of 4

Obiettivi linguistico-comunicativi:
Sviluppare le abilità orali e la competenza testuale
Formulare e verificare ipotesi
Fare e rispondere domande
Esprimere le proprie opinioni

Obiettivi sociali: Diventare familiari con le abilità sociali che si tratteranno durante questo percorso

Interdipendenza: Di obiettivi, di risorse, di contesto

Materiale e strumentazioni: PC con connessione Internet, videoproiettore da pc; videoclip da *You Tube*; lavagna; immagine; dispense con gli esercizi da svolgere; scheda di autovalutazione.

Disposizione dell'aula: Si fa ricorso a due tipi diversi di *setup* dei banchi: uno adatto al lavoro in coppia e un altro che facilita il lavoro di gruppo. In ambedue le situazioni gli studenti si siedono faccia a faccia per interagire più comodamente senza dover mai alzare la voce e disturbare gli altri. Inoltre la disposizione dei banchi deve essere tale da non dare mai le spalle alla lavagna.

Formazione dei gruppi: Alcune volte si lavora individualmente e altre volte in coppia o in gruppi di quattro. Ogni volta che si lavora in coppia gli studenti scelgono sempre compagni diversi per avere la possibilità di lavorare con più studenti durante questa lezione introduttiva.

Motivazione (20min):

A.

- Il docente va al sito <http://www.youtube.com/watch?v=zBRYaiWally> ma prima di far partire il clip (lunghezza 2.01min) chiede agli studenti di ipotizzarne il contenuto dal titolo (*Il lavoro di gruppo*).
- Gli studenti guardano il clip (con audio) e confrontano ciò che hanno appena visto con quello che hanno ipotizzato.

B.

(Three-Step Interview)

- Il docente scrive alla lavagna *Cosa significa per te lavorare in gruppo?* Chiede agli studenti di formare coppia con lo studente più vicino: uno assume il ruolo dell'intervistatore e l'altro dell'intervistato.
- *L'intervistatore* fa la domanda al compagno e scrive la risposta. Si scambiano i ruoli.
- Ogni coppia fa gruppo con la coppia più vicina e ognuno a turno condivide con gli altri il pensiero del proprio compagno. Raccolgono le riflessioni in una sola lista e un portavoce da ogni gruppo (*scelto dal docente*) le esprime in classe. *Il docente raccoglie il foglio di ciascun gruppo per poi confrontare queste loro prime reazioni con quelle che emergeranno alla fine nelle schede di autovalutazione.*

C.

- Il docente proietta un'immagine di formiche con su scritto *Tutti per uno, uno per tutti* e chiede agli studenti di commentarla.

Domande stimolo:

- *Che fanno le formiche nell'immagine?*
- *Che cosa c'entrano le formiche con il lavoro di gruppo?*
- *Come si comportano le formiche?*

Globalità (25min):

(Numbered Heads Together)

- Il docente assegna un numero ad ogni studente.
- Gli studenti guardano il clip *Formiche*, (lunghezza 3.01min) <http://www.youtube.com/watch?v=wWnBsCV8WJ0> e rispondono in coppia ad un esercizio di vero o falso.
- Guardano di nuovo il clip e ricontrollano le risposte assicurandosi che entrambi condividono le risposte.
- Correzione in plenum. Il docente chiama un numero e lo studente con quel numero risponde.

Analisi (20min):

(Groups of four)

- Il docente dà ad ogni gruppo la trascrizione scritta dell'ultima parte dello spezzone appena visto (dal min.1.29). *La trascrizione è divisa in 4 parti e una parte va a ciascuno studente.*
- Gli studenti leggono a bassa voce la propria parte.
- Ogni studente legge ad alta voce la propria parte e spiega il significato ai compagni di gruppo. Il gruppo interviene in caso di difficoltà. *Si fa attenzione a non disturbare gli altri gruppi.*
- In gruppo decidono la sequenza logica delle 4 parti.
- Ogni gruppo riempie una tabella con le somiglianze e le differenze di comportamento tra gli umani e le formiche. *Si suggerisce ai gruppi di nominare un segretario per scrivere nella tabella.*

Sintesi (5min):

- Discussione in *plenum*. *Il docente sceglie un portavoce da ogni gruppo che racconta quello che hanno scritto nella tabella giustificandone la ragione.*

Riflessione (20min):

- Il docente dà una scheda di autovalutazione a ciascuno studente in modo da farlo riflettere su se stesso e sul lavoro di gruppo.
- Discussione in *plenum*: si discute su quanto emerso nella scheda di autovalutazione.
- Il docente, insieme agli studenti, confronta le abilità sociali riportate nella scheda di autovalutazione con le loro prime reazioni in fase di motivazione.
Il docente informa gli studenti che durante questo percorso insieme si lavorerà per imparare e migliorare le abilità sociali presenti nella scheda di autovalutazione.

Verifica:

- (*Da fare a casa*) Ogni studente scrive un paragrafo di circa 50 parole spiegando perché è molto più divertente lavorare in gruppo che da soli.

Attività (UdA: Si parte!):

Motivazione:

Commentate la seguente immagine.



Globalità:

Avete visto questo film? Vi è piaciuto questo spezzone?

Leggete le seguenti frasi e decidete insieme se sono vere o false. Controllate bene le vostre risposte!

	V	F
1. Le formiche decidono di continuare a camminare durante la notte.		
2. Le formiche hanno fame e decidono di cercare cibo.		
3. Una delle formiche si preoccupa per Lucas e ha fiducia in lui.		
4. Lucas è malato e dà fastidio a Zoc.		
5. Zoc paragona la città a un formicaio.		
6. Lucas dice a Zoc che gli umani collaborano per il bene di tutti.		
7. Zoc non accetta formiche diverse da lui.		
8. Lucas si trova bene con tutte le persone che lo circondano.		
9. Zoc e Lucas riflettono prima di fare qualcosa.		

Analisi:

A. Mettete in ordine il dialogo tra Zoc e Lucas. Basta scrivere A, B, C, D.

Zoc: Ma questo è...primitivo. È come riuscite a fare le cose?

Lucas: Alcuni uomini lavorano insieme.

Zoc: Alcuni. Perché non tutti?

Lucas: Probabilmente perché ci sono delle differenze.

✂ _____

Zoc: Ma sono le differenze che rendono forte una colonia: operai, esploratrici, soldati, rigurgitatori...sono tutti diversi ma sono parte essenziale del tutto. Dalle differenze prendiamo la nostra forza.

Lucas: Le mie differenze mi fanno solo prendere botte.

Zoc: E perché mai?

Lucas: Non lo so. Certi umani preferiscono pestare le persone che non capiscono.

***rigurgitatori:** le formiche che immagazzinano il cibo nel gozzo (in maltese *jawsla*) per poi espellerlo e darlo o alle compagne che stanno nel nido oppure ai loro piccoli che non sono in grado di mangiare da soli.

✂ _____

Zoc: Come tu preferisci pestare le formiche!

Lucas: Eh, forse non riflettevo su quel che stavo facendo, mi succede spesso.

Zoc: Probabilmente anche io a volte agisco senza pensare. Forse in questo senso...ci assomigliamo. Buonanotte Lucas

Lucas: Buonanotte Zoc

✂ _____

Zoc: Allora, questa città o come la chiamate, è una specie di formicaio?

Lucas: Mmm... sì, più o meno.

Zoc: E gli umani che vivono lì sono tutti fratelli che lavorano insieme per la grandezza della loro colonia?

Lucas: No, non esattamente. Più che altro è...diciamo...ognuno per conto proprio.

B. *Avete mai pensato a quante somiglianze e differenze ci sono tra le formiche e noi umani?*

Dopo aver letto e deciso la sequenza dei quattro paragrafi, riempite insieme questa tabella con le somiglianze o le differenze che riuscite a individuare tra gli umani e le formiche.

	
vivono in città	vivono in un formicaio

Verifica:

Ti sei divertito a lavorare in gruppo?

A casa, scrivi un paragrafo di circa 50 parole raccontando come ti sei trovato a lavorare in gruppo

UdA: Giochiamo ed impariamo insieme

Tecnica CL: Learning Together

Obiettivo linguistico-comunicativi:

Sviluppare le abilità orali e la competenza testuale

Obiettivo sociale: Sentirsi parte del gruppo

Interdipendenza: Di obiettivi, di risorse, di ruolo, di contesto, di identità

Disposizione dell'aula: I banchi formano delle isolette distanziate l'una dall'altra. Gli studenti di ciascun gruppo si siedono faccia a faccia per interagire più comodamente senza dover mai alzare la voce e disturbare gli altri. Inoltre la disposizione dei banchi deve essere tale da non dare mai le spalle alla lavagna.

Formazione dei gruppi: Gruppi eterogenei di 4 studenti ciascuno. L'insegnante assegna i ruoli e spiega la loro funzione: **leader** (responsabile del buon andamento del lavoro); **segretario** (apre le buste, divide le battute tra i membri, posiziona e incolla sul cartoncino, disegna una vignetta e scriverci la battuta); **controllore** (fa attenzione al tempo, verifica gli abbinamenti e la sequenza delle vignette); **portavoce** (legge le battute ad alta voce).

Materiale e strumentazioni: Due immagini; tre buste - una con delle vignette, un'altra con le loro rispettive battute e una busta misteriosa; colla; cartoncino (A4); foglio di carta quadrato e una nuvoletta senza battuta; copia del lavoro finito dei gruppi; vignetta con le battute scritte in fondo; videoproiettore da pc; scheda di monitoraggio; schede di autovalutazione.

Motivazione (30 min):

A.

- Il docente proietta sulla lavagna alcune immagini che ritraggono diversimovimenti giovanili che caratterizzano la società e inizia una discussione in classe.

Domande stimolo:

- *Fate parte o avete mai fatto parte di qualche gruppo? Raccontate.*
- *Come vi sentite a fare parte di un gruppo?*
- *Volete fare parte di qualche nuovo gruppo? Raccontate.*

B.

- Il docente proietta sulla lavagna un'attività da fare oralmente con tutta la classe per ripassare insieme le abilità sociali già imparate ma che saranno di nuovo trattate durante quest'UdA.

C.

- Il docente invita gli studenti a dare un nome al proprio gruppo. *Il docente inizia fin da subito l'osservazione per vedere come si comportano i gruppi durante l'attività.*

D.

- Il docente proietta due immagini e dà inizio ad un esercizio di brainstorming in classe.

Globalità (15 min):

- Il docente assegna tre buste ad ogni gruppo.
- Il segretario apre due delle buste tranne quella *misteriosa* e divide equamente le battute e le vignette tra i membri.
- A turno, uno studente legge una battuta e chi ha la vignetta corrispondente interviene, giustificandone la ragione.
Tutte le vignette in mano ai gruppi formano un'unica storia.

Analisi (20 min):

- Il gruppo discute il lavoro fatto in fase di globalità e il controllore si accerta degli abbinamenti.
- Il gruppo discute la sequenza logica delle vignette (più battute) e il segretario le posiziona e le incolla sul cartoncino.
- Il segretario apre la busta misteriosa - ogni gruppo trova un foglio di carta quadrato e una nuvoletta (senza battuta). I gruppi devono prima discutere e poi creare una vignetta conclusiva al proprio lavoro senza però incollarla.
Il compito di disegnare la vignetta tocca al segretario ma se nel gruppo c'è chi sa disegnare meglio allora il compito viene affidato a lui.

Sintesi (10 min):

- A turno, ogni portavoce legge (in classe) le battute in sequenza.
- Ogni gruppo riceve una copia del lavoro finito degli altri gruppi (preparata in precedenza dal docente) e dopo una breve discussione gli studenti mettono in sequenza i 4 cartoncini per formare l'intera storia.
- Correzione in *plenum*.

Riflessione (15 min):

- Il docente dà una scheda di autovalutazione a ciascun gruppo e dopo la sua compilazione sceglie un portavoce a caso da ogni gruppo per raccontare in classe le sensazioni del proprio gruppo.
- Il docente dà una scheda di autovalutazione a ciascuno studente in modo da riflettere personalmente sul suo operato.
- Il docente sceglie a caso alcuni studenti per condividere con il resto della classe le loro riflessioni.
Il docente arricchisce le loro riflessioni facendo riferimento ai dati raccolti nella scheda per l'osservazione delle competenze sociali durante la fase di monitoring.

Verifica:

- (*Da fare a casa*) Ogni studente riceve una vignetta con 5 battute in ordine sparso e deve abbinare le battute ai rispettivi personaggi nella vignetta.

Attività (UdA: Giochiamo ed impariamo insieme)

Motivazione:

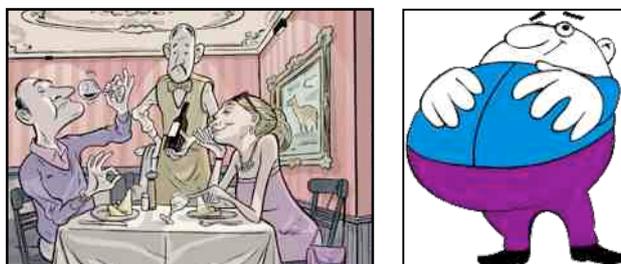
A. *Le immagini da proiettare sulla lavagna:*



B. *Come comportarsi quando si lavora in gruppo?*

- | | | |
|--|-----------------------------|-----------------------------|
| 1. Condividere il materiale messo a disposizione | sì <input type="checkbox"/> | no <input type="checkbox"/> |
| 2. Avere sempre l'ultima parola | sì <input type="checkbox"/> | no <input type="checkbox"/> |
| 3. Permettere a tutti di esprimersi | sì <input type="checkbox"/> | no <input type="checkbox"/> |
| 4. Non utilizzare tutto il materiale | sì <input type="checkbox"/> | no <input type="checkbox"/> |
| 5. Fermare gli altri mentre parlano | sì <input type="checkbox"/> | no <input type="checkbox"/> |
| 6. Essere passivi | sì <input type="checkbox"/> | no <input type="checkbox"/> |
| 7. Non accettare critiche | sì <input type="checkbox"/> | no <input type="checkbox"/> |
| 8. Assumersi le proprie responsabilità | sì <input type="checkbox"/> | no <input type="checkbox"/> |
| 9. Discutere e contribuire con idee | sì <input type="checkbox"/> | no <input type="checkbox"/> |
| 10. Fare di testa propria | sì <input type="checkbox"/> | no <input type="checkbox"/> |
| 11. Parlare ad alta voce | sì <input type="checkbox"/> | no <input type="checkbox"/> |
| 12. Fare i complimenti agli altri | sì <input type="checkbox"/> | no <input type="checkbox"/> |
| 13. Non chiedere e dare aiuto ai compagni | sì <input type="checkbox"/> | no <input type="checkbox"/> |
| 14. Celebrare il successo con gli altri | sì <input type="checkbox"/> | no <input type="checkbox"/> |

C. *Le immagini da proiettare sulla lavagna:*



Globalità:

Siete pronti per creare un mini fumetto insieme a tutta la classe?

Sì, vero?!?

Allora cominciamo:

- *Segretario, apri le buste tranne quella misteriosa e dividi le battute e le vignette tra di voi.*
- *A turno, leggete le battute ai compagni del vostro gruppo e chi ha la vignetta corrispondente interviene spiegando anche perché.*



Analisi:

- *Controllate bene gli abbinamenti e tu, controllore, accertati che tutto è fatto bene.*
- *Mettete le vignette con battuta in sequenza logica e il segretario le incolla sul cartoncino.*
- *E ora tocca alla busta misteriosa! Tocca di nuovo al segretario aprirla.*
- *Vi chiedete cosa ci dovete fare con un foglio di carta quadrato e una nuvoletta senza battuta!
Ve lo spiego subito.
Dovete discutere e creare una vignetta conclusiva alla vostra sequenza senza però incollarla sul cartoncino. Il compito di disegnare la vignette*

tocca al segretario ma se nel gruppo c'è qualcuno che sa disegnare meglio può occuparsene lui.

Sintesi:

- *Ed ora entra in scena il portavoce del gruppo. A turno, ogni portavoce ha il compito di leggere in classe le battute in sequenza.*
- *Per concludere, ogni gruppo riceverà una copia del lavoro finito degli altri gruppi. Insieme discutete la sequenza dei 4 cartoncini per formare l'intero mini fumetto.*

La vignette e le battute da assegnare ai gruppi:

Gruppo A

Vignette (in sequenza logica):



Battute (in sequenza logica):

Ho una fame da lupi!
Le passeggiate mi fanno venire fame.

Guarda come sono ingrassato in questi ultimi mesi!

Ma guarda, c'è un nuovo ristorante.
Vogliamo provarlo?

Entra e io ti seguio.

Gruppo B

Vignette (in sequenza logica):



Battute (in sequenza logica):

Aspettami...prendo un piatto e ti
seguo.

Buon appetito.

Che buone queste
carote!
Le hai assaggiate?

Ora prendo anche
queste perché
sembrano buone.

Gruppo C

Vignette (in sequenza logica):



Battute (in sequenza logica):

Mangio quest'ultimo piatto e poi basta.

Che bella mangiata! Non riesco a vederti

Ma perché mangio così tanto?!?
Adesso faccio fatica a camminare.

Aiutami perché non riesco a uscire dalla porta.

Gruppo D

Vignette (in sequenza logica):



Battute (in sequenza logica):

Ti aiuto io che sono più forte.
Sei pronto? Inizio a spingerti fuori.

Amore mio,
questo ti rovina
la schiena!

Non ti preoccupare... ti prendo
io.

Tengo la pancia con le mani
perché altrimenti tocca per
terra e non riesco a
camminare.

Verifica:

Ti sei divertito a creare un mini fumetto con i tuoi compagni di gruppo?

Adesso abbinare le seguenti frasi ai personaggi della vignetta. Basta inserire il numero corrispondente.

1. Mamma mia, quant'è buono questo gelato!
2. Questo cappuccino è buonissimo.
3. Sì grazie, lo voglio al cioccolato.
4. Ecco il resto, signore.
5. Quasi quasi, mi alzo e vado a prendere un gelato.



10. CONCLUSIONI

Sono diversi gli esponenti di spicco nel campo del CL che hanno, in un modo o nell'altro, messo in rilievo i vantaggi che potrebbe avere un'impostazione cooperativa del lavoro in un contesto ampio come quello della classe. Da parte mia, non è mia intenzione concludere il mio intervento riportando ciò che viene facile trovare nei libri o su qualche sito dedicato al CL, ma vorrei concludere con un famoso detto di Halford E. Luccock con l'intento di farvi riflettere in prima persona sui vantaggi che potrebbe avere l'apprendimento cooperativo nella vostra glottodidassi quotidiana:

"No one can whistle a symphony. It takes an orchestra to play it"

BIBLIOGRAFIA

- BIONDI, G. (2007) *La scuola dopo le nuove tecnologie*, Milano, Apageo.
- CAON, F. (a cura di) (2006) *Insegnare italiano nella classe ad abilità differenziate*, Perugia, Guerra.
- COMOGLIO, M. & CARDOSO, M. A. (1996) *Insegnare e apprendere in gruppo: Il Cooperative Learning*, Roma, LAS.
- COMOGLIO, M. (1998) *Educare insegnando: Apprendere ad applicare il Cooperative Learning*, Roma, LAS.
- ELLERANI, P. & PAVAN, D. (2002) "Insegnare le abilità sociali", in *Scuola Italiana Moderna*, vol. 15, 19-26.
- ELLERANI, P. & PAVAN, D. (2003) *Cooperative learning: Una proposta per l'orientamento formativo*, Napoli, Tecnodid.
- JOHNSON, D.W., JOHNSON, R.T. & HOLUBEC, E.J. (1996) *Apprendimento cooperativo in classe: Migliorare il clima e motivare il rendimento*, Trento, Erickson.
- KAGAN, S. (1994) *Cooperative Learning*, San Juan Capistrano, CA: Kagan Cooperative Learning.
- MARZANO, R. J. et al. (1992) *Implementing dimension of learning*, Alexandria, VA: ASCD.
- MEZZADRI, M. (2003) *I ferri del mestiere: (Auto) formazione per l'insegnante di lingue*, Perugia, Guerra.
- SHARAN, Y. & SHARAN, S. (1998) *Gli alunni fanno ricerca: L'apprendimento in gruppi cooperativi*, Trento, Erickson.
- SLAVIN, R.E. (1990), *Cooperative learning: Theory, research, and practice*, New Jersey, Prentice Hall.

SITOGRAFIA

- ANGELINO, M. (2011), *Introduzione al Cooperative Learning*, [Internet] (40 pagine), Venezia, Dipartimento di Scienze del Linguaggio dell'Università degli studi Ca'Foscari <http://venus.unive.it/italslab/index.php>, (con password)

Guida il lettore a scoprire le condizioni fondamentali per rendere operante una didattica cooperativa, e per imparare a gestire tale didattica e infine a diventare familiare con diverse modalità di applicazione del CL.

CAON, F. & RUTKA, S. (2007) *La Glottodidattica Ludica*, [Internet] (16 pagine), Venezia, Dipartimento di Scienze del Linguaggio dell'Università degli Studi Ca' Foscari,

http://venus.unive.it/filim/materiali/accesso_gratuito/Filim_glotto_ludica_teoria.pdf, (gratuito) (14/05/2013)

Parla della spinta motivazionale che offre la metodologia ludica durante l'apprendimento linguistico, nonché dello sviluppo cognitivo e sociale dell'apprendente in un ambiente sano privo di ansie.

ELLERANI, P. & PAVAN, D. (2011) *L'insegnamento diretto delle competenze sociali* [Internet] (3 pagine), Venezia, Dipartimento di Scienze del Linguaggio dell'Università degli Studi Ca' Foscari, <http://venus.unive.it/italslab/index.php>, (con password)

Tratta della ricerca delle abilità sociali necessarie per poter lavorare in un gruppo secondo i fratelli Johnson e Comoglio e Cardoso.

JOHNSON, D. & FOX, C.E. (1998) *Critical Issue: Enhancing Learning Through Multiage Grouping*, [Internet] (circa 10 schermate) North Central Regional Educational Laboratory

<http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/methods/instrctn/in500.htm>

Si parla del *multiage grouping* visto come quella soluzione che permetterebbe alla scuola odierna di venire incontro ai bisogni inerenti allo sviluppo degli studenti.

KAGAN, S. (2001) *Kagan Structures and Learning Together: What is the Difference?* [Internet] (circa 14 schermate) San Clemente, CA: Kagan Publishing. http://www.kaganonline.com/free_articles/dr_spencer_kagan/275/Kagan-Structures-and-Learning-Together-What-is-the-Difference

L'articolo mette lo *Structural Approach* di Kagan, che si basa su precise strutture, in contrasto con il modello Learning Together dei fratelli Johnson.

MARGIOTTA, U. (2011) *Le scienze dell'educazione per insegnanti di frontiera: Lineamenti e Fondamenti*, [Internet] (58 pagine), Venezia, Dipartimento di Scienze del Linguaggio dell'Università degli Studi Ca' Foscari, <http://venus.unive.it/italslab/index.php> (con password)

Tratta le trasformazioni che deve subire l'istituzione scolastica per garantire più qualità e rispondere alle esigenze di una società sempre più multialfabeta.

TORRESAN, P. (2005) *Novità sul versante umanistico-affettivo: A colloquio con Mario Rinvoluceri*, [Internet] (5 pagine), Venezia, Dipartimento di Scienze del Linguaggio dell'Università degli Studi Ca' Foscari, <http://venus.unive.it/italslab/index.php>, (con password)

Un'intervista che proietta la figura dello studente al centro del processo educativo con lo scopo di rendere la didattica sempre più efficace e non uguale per tutti.