



LA COSTRUZIONE DEL GRUPPO CLASSE ATTRAVERSO LE DISCIPLINE: RIFLESSIONI DA UN'ESPERIENZA IN ITALIANO, STORIA, GEOGRAFIA

Anna Ferraro, Laura Ortis

La riflessione e il confronto comuni, nell'ottica della formazione in servizio, si rivelano scelta strategica per l'innovazione didattica: questo non vuol dire mettere in campo azioni strabilianti, ma pensarle insieme, attribuire loro un senso valido per tutti

UN INSIEME DI RAGAZZI

Una classe prima: ragazzi al loro ingresso alla scuola media, o, come si chiama adesso, secondaria di primo grado. Appare subito un insieme di ragazzi eterogeneo, come tanti. Venti ragazzini: un nucleo forte proveniente da una stessa esperienza alla scuola primaria, altri sparsi da plessi diversi, qualcuno non troppo contento perché separato dal nucleo dei compagni delle elementari concentrato in un'altra sezione, alcuni singoli trasferiti in città nell'estate e dunque completamente nuovi all'ambiente non solo scolastico, cinque alunni di origine straniera, con varie provenienze non solo geografiche ma anche legate alla storia personale: nati qui, trasferiti da piccoli, giunti in Italia da pochi mesi.

Non tutti sono lì già dal primo giorno di scuola, alcuni giungeranno durante l'anno scolastico: a novembre, a febbraio.

Prima di iniziare, l'insegnante coordinatrice di classe guarda l'elenco, le provenienze (almeno sulla carta, perché poi ognuno si porta dietro *provenienze* diverse e molto personali, quelle che non si vedono sui documenti), legge le presentazioni fatte dalle maestre, parla con i colleghi che hanno lavorato alla composizione delle classi prime. È una prima forma di conoscenza, poi verrà quella diretta.

E si chiede: quando una classe, un insieme di ragazzini giunti in un'aula per una serie di fattori e di coincidenze, diventa un gruppo classe?

PENSARE IL GRUPPO CLASSE

E si chiede ancora: su quali basi vogliamo costruire il gruppo classe? Quali elementi riteniamo importanti per la costruzione/ costituzione del gruppo?

Un primo elemento è senz'altro la conoscenza, intesa come acquisizione reciproca di informazioni, come scambio di vissuti, come base per la relazione fra persone. La conoscenza reciproca si esaurisce all'inizio dell'anno nelle attività cosiddette di accoglienza che in ogni scuola si pianificano? È conoscenza di chi, verso chi? Dell'insegnante verso gli alunni? Degli alunni verso l'insegnante? Degli alunni fra di loro? Dei singoli con i singoli? Si può costruire una conoscenza di gruppo? E chi si conosce già?

Un elemento che ha guidato la costruzione del gruppo è stata l'idea della conoscenza come processo, non come dato acquisito una volta per sempre, come fase iniziale che poi si dà per scontata per proce-

dere con altro, per esempio le "conoscenze" scolastiche. La conoscenza come processo implica un proseguire nel tempo, una dimensione diacronica, implica anche un pensiero non lineare, ma sistemico, in cui si intrecciano continuamente molte variabili che interferiscono fra loro in varie direzioni. La conoscenza va pensata come qualcosa che deve essere continuamente costruito, come qualcosa che ha a che fare anche con la consapevolezza di sé, con la formazione della propria identità.

Un secondo elemento riguarda l'accettazione, l'accettazione come bisogno primario, la necessità di sentirsi comunque accolti come persone, il costruire l'immagine di sé anche attraverso l'essere riconosciuti e rispettati all'interno di un contesto di relazione. Anche qui le direzioni sono plurime: gli alunni hanno bisogno di sentirsi accettati per quello che sono o che dimostrano di essere, hanno bisogno di non dover fingere (*"Ora all'interno del gruppo non serve più che io faccia il finto ubriaco per farmi notare, ma basta che sia naturale"* scriverà un alunno alla fine dell'anno). Ma accettati da chi? Dai compagni, dagli insegnanti. Anche l'insegnante però ha bisogno di essere accolto, accettato dagli alunni: non è cosa scontata; l'insegnante svolge un ruolo, sicuramente, ma anche all'interno di esso l'accettazione è una variabile. Si ritorna ad un sistema non lineare, dove gli elementi si intrecciano e si rimandano a vicenda.

Se l'accettazione si dà come presupposto, essa va però costruita, supportata. Un elemento importante è allora l'ascolto, l'ascolto non valutativo. Bisogna porre le condizioni perché ciascuno possa



Orientamento e scuola

esprimersi senza sentirsi giudicato per quello che dice o per i significati che comunica. Anche qui si deve scegliere un'impostazione, dare un'impronta.

Dobbiamo dunque pensare a costruire un clima di fiducia, in cui ognuno, insegnante compreso, sia certo di poter esprimersi venendo accolto e non valutato: è necessario distinguere la valutazione sulle prestazioni, dovuta in un processo di apprendimento scolastico, dalla valutazione sulla persona e sulle sue caratteristiche. Dobbiamo creare un clima in cui nessuno abbia paura di esprimersi, un clima in cui si accettano le persone anche riconoscendo i loro difetti e i loro sbagli, senza rimuoverli in un buonismo facile, ma sapendoli esplicitare e accogliere nel gruppo, rimandandoli *digeriti*, in un processo dove vengono rifiutati i comportamenti non consoni, mai le persone che li attuano.

PENSARE L'INSEGNAMENTO DISCIPLINARE

Tutto questo pensando a ragazzini di undici anni, che arrivano alla scuola media con paure, nuove responsabilità da affrontare, nuovi compiti da saper gestire, argomenti sempre più complessi da studiare, una più difficile e stimolante occasione per crescere.

Tutto questo, ancora, con l'impegno dell'insegnamento di discipline aventi caratteristiche proprie, obiettivi cognitivi da raggiungere, abilità da costruire e rafforzare: saper ascoltare, parlare, leggere, scrivere, orientarsi nell'ambiente vicino e lontano, saper

leggere e produrre codici, riconoscere fatti e fenomeni collegandoli fra loro.

Le discipline, dunque, viste nei loro aspetti interni, nella loro epistemologia, ma considerate anche nella loro dimensione orientativa per l'utilità che hanno nella crescita intellettuale e umana dei ragazzi e nella costruzione di sé, per il senso che devono assumere per gli studenti (per ciascuno e per il gruppo che apprende).

Tante domande, tanti pensieri.

LA SCELTA DI UNA MODALITÀ PREVALENTE

Per cercare alcune possibili risposte, sempre provvisorie, si è pensato ad una modalità di lavoro non unica, ma prevalente: l'attività in piccolo gruppo.

Lavoro di gruppo, lavoro in gruppo: perché?

- per confrontarsi, compensarsi, moderarsi e stimolarsi, imparare dagli altri;
- per superare le paure, soprattutto la paura dell'esposizione di sé come singolo in un contesto allargato;
- per sentirsi incoraggiati;
- per costruire l'identità dal confronto e gradualmente la sicurezza personale;
- per imparare a studiare, a costruire conoscenza insieme;
- per imparare a riflettere sul proprio apprendimento;
- per riconoscere, affrontare, superare conflitti;
- per acquisire un'abilità oggi fondamentale, quella di lavorare in team, che spesso viene data per scontata o considerata non passibile di acquisizione graduale.

Lavoro di gruppo, lavoro in gruppo: come?

- in modalità cooperativa: con ruoli e funzioni definiti ma intercambiabili, sperimentando l'interdipendenza;
- a coppie;
- in piccoli gruppi eterogenei stabiliti prima dagli insegnanti, poi anche dagli alunni stessi in base a criteri negoziati e condivisi in classe;
- imparando a lavorare sul compito, ma anche a riflettere sul compito e su come è stato svolto;
- impegnandosi in attività cognitive, ma non solo (la gara di orienteering, per esempio).

LE ATTIVITÀ SVOLTE IN CLASSE

L'attività ordinaria, quella che ogni insegnante programma comunque, è stata pensata in quest'ottica. Si sono scelti argomenti, tipologie testuali che normalmente si affrontano alle medie, cercando di seguire quel solco, quel filo di pensiero: la costruzione del gruppo classe attraverso le discipline.

Alla conoscenza personale e reciproca è stato dato spazio dal primo all'ultimo giorno di scuola.

All'inizio sono state proposte alcune attività di conoscenza secondo il protocollo preparato negli anni dai colleghi dell'istituto: dati personali, gusti, preferenze, autoritratti.

In questo quadro si è inserito il lavoro sulle quattro abilità della lingua. Per il parlato (e parallelamente per l'ascolto), si è chiesto a ciascun alunno di portare a scuola un oggetto caro e di spiegarlo ai



LA COSTRUZIONE DEL GRUPPO CLASSE ATTRAVERSO LE DISCIPLINE:

compagni quale significato personale avesse. Ognuno aveva a disposizione alcuni minuti per l'esposizione davanti alla classe; i compagni dovevano ascoltare in silenzio, senza fare commenti e alla fine potevano porre alcune domande. Se il ragazzino che si presentava dimostrava difficoltà ad esprimersi nel raccontare, i compagni potevano aiutarlo anche prima, con domande che gli permettessero di focalizzare gli argomenti e di strutturare la presentazione ma, ancora una volta, evitando commenti o giudizi su quanto andava dicendo. Durante l'ascolto i ragazzi dovevano compilare una tabella indicando il nome del compagno che parlava, l'oggetto che aveva portato e il motivo per cui l'aveva scelto.

Per una prima valutazione delle abilità nello scritto da parte dell'insegnante è stato chiesto ai ragazzi di presentare il loro intervento in un testo dal titolo "Un oggetto parla di me", la cui scaletta era stata concordata in classe. La lettura di alcuni testi fatta insieme ai ragazzi ha dato modo di presentare agli alunni i criteri di correzione del testo scritto usati dalle insegnanti e di sperimentarli insieme.

I materiali relativi a queste attività venivano man mano raccolti da ciascun alunno in una sezione del quaderno di italiano denominata "conoscenza (di sé e dei compagni)", preludio di quello che dalla seconda classe diventerà il vero e proprio settore "orientamento", agli alunni non ancora presentato in questa veste.

Parallelamente si è lavorato alla costruzione del regolamento di classe: dall'elencazione delle cinque regole più importanti operata a coppie, si è passati alla ste-

sura di una lista collettiva che è stata sfrondata e distinta per categorie in un lavoro a classe intera. Successivamente, si è proceduto alla progettazione e elaborazione del cartellone, operata coinvolgendo tutti i ragazzi ma in un lavoro per gruppi. Alla fine ciascun alunno ha inserito sul quaderno il testo del regolamento, che è stato allegato anche al registro di classe.

A partire dal mese di ottobre si è avviata, con la collaborazione di tutti gli insegnanti del Consiglio di classe, la registrazione quotidiana dell'appello delle emozioni. Ogni alunno all'inizio delle lezioni rispondeva all'appello con un numero da 0 a 10 che esprimeva il suo stato d'animo in quella mattina. L'insegnante riportava i dati su un apposito registro; mensilmente i dati raccolti dovevano essere inseriti in un grafico e periodicamente venivano commentati dagli alunni in incontri gestiti dagli insegnanti nella forma del *circle time*.

Parallelamente in classe si svolgevano letture antologiche tratte dal libro di testo e da altri libri proposti dall'insegnante, riguardanti storie di ragazzi che si trovavano nella situazione di dover integrarsi in contesti nuovi. L'analisi del testo veniva svolta spesso in coppie, variando frequentemente la loro composizione.

Un altro elemento utile per la conoscenza e l'integrazione ha riguardato la posizione nell'aula: durante tutto il corso dell'anno gli alunni sono stati spostati di banco mensilmente, abituandosi così a relazionare e a lavorare con tutti i compagni, spezzando e ricomponendo continuamente alcune dinamiche e costringendo i ragazzi a guardare la classe, l'aula, gli inse-

gnanti, da diversi punti di vista (anche nel senso concretamente spaziale).

Nelle prime settimane è stata proposta la visione del film *Non uno di meno*,¹ che ha per protagonisti i bambini di una scuola in un piccolo villaggio della campagna cinese. La proiezione ha fornito l'occasione per riflettere sull'organizzazione della scuola e sul rapporto insegnante-alunni partendo da un contesto che, pur molto lontano da quello dei ragazzi, presenta elementi strutturali ed affettivi che permettono agli alunni contemporaneamente il distacco e il rispecchiamento. Si è riflettuto inoltre su quanto sia importante per la vita nella classe la presenza e l'apporto di tutti, *non uno di meno*.

Alla fine di ottobre è stato impostato un lavoro sulle biografie dei compagni, che si è protratto in fasi diverse per tutto l'arco dell'anno. Prendendo lo spunto da un libriccino² per bambini è stato proposto ai ragazzi di intervistare un compagno, per poi scrivere una sua breve biografia. Insieme alla classe si è predisposta una lista di domande possibili, riguardanti i momenti principali della vita di ciascuno, dalla nascita al presente. Gli alunni poi, a coppie, hanno approfondito e personalizzato il questionario e si sono intervistati reciprocamente. Utilizzando le informazioni ricevute, ciascuno ha steso un breve testo biografico sul compagno intervistato.

Nello stesso periodo si è proposta

¹ Film *Non uno di meno*, 1999, regia di Ziyang Yimou.

² G. Quarenghi, *Ci scriviamo la vita?*, Editrice Bibliografica, 1992, Milano.



Orientamento e scuola

alla classe la lettura e l'analisi di brani antologici tratti da testi letterari biografici e autobiografici, in modo da fornire elementi e spunti per la stesura delle biografie dei compagni.

Periodicamente nella classe si svolgevano incontri in *circle time* oltre che sull'appello delle emozioni, anche sull'andamento della classe e il rispetto delle regole, nonché conversazioni sul rendimento scolastico dei ragazzi, con il supporto di schede appositamente predisposte, da discutersi a casa con l'aiuto dei genitori e da rielaborarsi in forma scritta.

Anche la lezione dedicata all'accoglienza dei bambini della quinta elementare, in visita alla scuola media nel mese di novembre, è stata organizzata per gruppi cooperativi, in cui sono stati inseriti gli alunni ospiti.

A metà anno scolastico si è ripreso il testo del regolamento, avendo constatato che alcune norme pattuite insieme non venivano rispettate con il dovuto rigore. Si è proposta agli alunni un'attività denominata *adotta una regola*: ciascun alunno è stato invitato a scegliere una regola, preferibilmente quella che rispettava con maggior difficoltà, e ad *adottarla*, impegnandosi a custodirla, accudirla, cercando di diventare modello per la classe nel rispetto di quella norma. L'attribuzione è avvenuta dopo alcune conversazioni in classe nelle quali gli alunni indecisi sulla regola da adottare sono stati consigliati nella scelta dagli altri ragazzi, che discutevano in maniera molto aperta, ma senza polemiche, sui comportamenti scorretti di alcuni compagni.

Molte delle attività programmate per la classe proseguivano con la

modalità del lavoro in coppia o per gruppi eterogenei, utilizzando lezioni in compresenza fra l'insegnante di lettere e l'insegnante di sostegno e, dalla fine del mese di febbraio, anche l'intervento di un docente tirocinante. Si sono gestite in questo modo molte occasioni di apprendimento: esercitazioni in classe, momenti di recupero e potenziamento, attività di studio, ripasso, esposizione orale, attività laboratoriali in storia e geografia, la produzione scritta di fiabe secondo le *funzioni di Propp*,³ la rielaborazione degli appunti relativi a uscite scolastiche o a proiezioni su argomenti di studio.

In aprile si è ripreso il laboratorio sul testo scritto riguardante le biografie. L'insegnante di lettere aveva trascritto al computer gli elaborati dei ragazzi senza apportare alcuna correzione; gli alunni, divisi in tre gruppi, coordinati rispettivamente dall'insegnante di sostegno, da quella di lettere e dal docente tirocinante, hanno ripreso i testi apportandovi le necessarie correzioni ed arricchendoli laddove lo ritenevano opportuno. Hanno così avuto modo di lavorare insieme, con la guida di un insegnante, sulla revisione del testo scritto, sia per quanto riguarda la correttezza espressiva, sia per l'organicità e la ricchezza di contenuto.

Nell'ultima parte dell'anno si è affrontato lo studio di alcuni elementi e tipologie di testo poetico, fra cui il calligramma. Sulla falsariga della poesia "Autoritratto" di Corrado Govoni i ragazzi hanno prodotto un proprio autoritratto in forma di calligramma. Le metafore e le similitudini relative agli elementi del proprio volto sono state ideate da ciascun alunno, poi presentate alla classe ed arricchite

attraverso i suggerimenti dei compagni; questo lavoro è stato svolto in parte a classe intera, in parte in piccoli gruppi. La produzione definitiva degli autoritratti è stata effettuata in molti casi guardando il proprio volto allo specchio con l'aiuto di un compagno che forniva ulteriori precisazioni e suggerimenti.

A maggio, nell'ultima verifica scritta, è stato raccolto il punto di vista di ciascuno in un testo in cui ogni ragazzo veniva invitato a presentare la classe nei suoi aspetti positivi e negativi, nonché le attività per lui più significative svolte nel corso dell'anno.

Negli ultimi giorni di scuola i ragazzi, a coppie o a gruppetti, hanno inventato acrostici o mesostici da dedicare ai compagni e agli insegnanti che avevano guidato il laboratorio sul testo scritto. Tutti i testi biografici prodotti dai ragazzi sono stati riuniti in un fascicoletto che è stato consegnato a ciascun alunno: l'ultimo giorno di scuola, dopo il *circle time* conclusivo e un momento di festa, gli alunni hanno chiesto di salutarsi rileggendo e commentando insieme le loro biografie.

GLI ADULTI IN CAMPO

Siamo in due, due docenti con storie diverse, ma per un lungo periodo parallele: un'insegnante di lettere che ritorna all'insegnamento curricolare dopo tanti anni di sostegno, cambiando contemporaneamente insegnamento e sede scolastica, ed è nuova nella scuola quanto i suoi alunni,

³ Cfr. V. Propp, *Morfologia della fiaba*, Einaudi, Torino, 2000.



LA COSTRUZIONE DEL GRUPPO CLASSE ATTRAVERSO LE DISCIPLINE:

e un'insegnante da tempo impegnata nel sostegno, che ha lavorato in questa sede qualche tempo fa ed è ritornata quest'anno. Due professionalità sfaccettate, ora diverse, ma con un'unica radice, con esperienze in altre scuole ed ora in una classe nella quale si trovano a lavorare insieme.

In febbraio si è aggiunto un docente tirocinante che ha condiviso il lavoro con noi e con i ragazzi per molte ore fino alla fine dell'anno: una professionalità in formazione, tante esperienze precedenti, nuovi stimoli e spazi di riflessione comune fra adulti, un rapporto molto affettuoso con i ragazzi.

Insieme a noi ci sono gli altri docenti del Consiglio di classe che partecipano quotidianamente al nostro percorso attraverso l'appello delle emozioni. Alcuni di essi propongono ai ragazzi altre esperienze utili alla costruzione del gruppo: l'insegnante di musica lavorando sull'ascolto ha coinvolto gli alunni in un'attività di rilassamento, ottenendo un'ora di completo silenzio in una classe normalmente alquanto rumorosa. L'insegnante di scienze motorie li ha guidati in un'esperienza di *orienteering* molto apprezzata dai ragazzi.

Le osservazioni sugli alunni vengono riportate nel Consiglio di classe e forniscono ulteriori elementi di conoscenza e di lettura dei diversi comportamenti e atteggiamenti

Fuori dall'aula ci sono i collaboratori scolastici: qualcuno si ferma a guardare gli autoritratti dei ragazzi, nota le somiglianze, riconosce i caratteri di alcuni, pensa di spostare al piano terra il

cartellone quando verranno i genitori a ritirare le schede di valutazione. Anche questo è un modo di partecipare alla vita del gruppo classe.

IL PUNTO DI VISTA DEI RAGAZZI

I ragazzi all'interno delle occasioni di confronto e di libera espressione (*circle time*, discussioni in classe, temi in cui si chiedeva di esporre le proprie opinioni) hanno avuto modo di esprimere il proprio punto di vista sul processo di costruzione del gruppo che stavano vivendo. Il materiale emerso ci pare possa essere raccolto in un elenco di indicatori che, insieme alle osservazioni sistematiche del docente tirocinante sfociate poi in una relazione specifica e al continuo scambio di osservazioni e opinioni con i colleghi del Consiglio di classe, ci sembrano significativi per capire come è stato vissuto il processo. Ripercorriamoli attraverso le parole dei ragazzi (i nomi riportati, naturalmente, non sono quelli reali degli alunni).

Gli alunni "sentono" il gruppo

"Io, nel gruppo, mi sento un pezzo del puzzle che completa il disegno della nostra classe" (Sergio). "La cosa che mi piace di più della mia classe è che siamo un gruppo: ridiamo e scherziamo insieme, litighiamo, ma poi si fa la pace. Spero che nessuno se ne vada da questa classe se no tutto cambierebbe" (Federico).

"Il nostro rapporto è molto

bello perché siamo una classe unita e ci aiutiamo anche fuori dalla scuola [...]. Ci ritroviamo insieme fuori a vedere dei film, a casa per studiare e per giocare" (Serena).

C'è un forte senso di appartenenza (gli esclusi sono quelli che non vengono a scuola, che non partecipano "fisicamente" alla vita del gruppo).

"M. per me non fa più parte della classe perché è da un po' che non la si vede" (Sergio).

"Siamo un gruppo molto unito, ma due, tre ragazzini non li sento parte del gruppo perché fanno molte assenze e non passano tanto tempo con la classe" (Dino).

Il gruppo viene vissuto come divertente e piacevole

"Durante le lezioni c'è sempre un'atmosfera gioiosa che mette allegria" (Celestina).

"Il gruppo della mia classe è chiassoso ma divertente, perché è composto da alcuni ragazzi scherzosi e simpatici" (Serena).

Il gruppo viene visto come costituito da singoli uguali e diversi

"La nostra classe è molto socievole, unita, spiritosa e "fatta" da tutti i generi di ragazzi e ragazze" (Lara).

"È composta da venti alunni, ognuno con una personalità unica e diversa" (Federico).

"Questa classe per me è quasi perfetta perché siamo tutti diversi, ma rimaniamo sempre gli stessi" (Renato).



Orientamento e scuola

“È un insieme di caratteri vari, molto differenti tra loro” (Celestina).

Il gruppo viene vissuto come solidale e di reciproco aiuto

“In questa classe mi trovo bene perché c'è sempre qualcuno che mi alza il morale: qui nessuno si sente a disagio perché ci conosciamo a vicenda” (Renato).

“Nella mia classe io mi trovo molto bene: ci sono molti nuovi amici che quando sono triste mi rincuorano con una battuta” (Domenico).

“E' molto bello avere una classe armoniosa e divertente come la mia perché anche il compagno più triste che abbiamo, alla fine lo vediamo ridere e divertirsi anche più di noi” (Caterina).

“Mi piacciono i miei compagni perché quando sono venuta in classe sono venuti a prendermi, no ero da sola che non mi davano nessuna attenzione [...]. Adesso lo so a parlare la lingua italiana e mi trovo bene con i miei compagni. Loro quando no ho saputo scrivere mi aiutavano a parlare e mi correggevano” (Anita, in classe da quattro mesi).

Le critiche vengono fatte ai comportamenti, non alle persone; non c'è desiderio di esclusione

“La cosa che non mi piace proprio è quando bisogna essere seri e A., E. e H. fanno baccano e la lezione non prosegue. Spero che A., E. e H. smettano di fare

chiasso e che le vacanze gli servano a riflettere e che il prossimo anno siamo la classe migliore” (Sergio).

“Della mia classe cambierei solo le parole di alcuni bambini” (Caterina).

“Di questa classe io cambierei il comportamento di alcuni compagni che interrompono la lezione e disturbano mettendosi in mostra davanti a tutta la classe e facendo perdere tempo” (Carlo).

Accoglienza dei problemi dell'altro

“Quando facciamo lezione mi sento sereno e felice perché accanto a me ci sono i miei più cari amici che sono quasi sempre pronti ad aiutarti quando sei in difficoltà” (Sergio).

“Non è facile avere tanti amici che ti circondano, ti aiutano, si preoccupano e ti sostengono!” (Lara).

La conoscenza stempera i conflitti

“All'inizio i miei compagni mi sono apparsi un po' strani e c'è stata qualche antipatia, ma conoscendoli bene sono sparite tutte” (Alessia).

“Adesso che sto con A. in banco no è male, ho visto che è buono, ma prima, quando ho sentito che devo stare con lui in banco, ero arrabbiata” (Anita, in classe da quattro mesi).

“Per fortuna nella mia classe siamo tutti amici, compreso qualche litigio o brutti scherzi; certo, c'è qualcuno che disturba

durante le lezioni, ma non per questo abbiamo avuto difficoltà nel conoscerci, anzi, già nel primo mese ognuno era a conoscenza dell'altro” (Renato).

I punti deboli: il comportamento di alcuni, l'organizzazione

“Nella mia classe c'è solo una cosa che va cambiata: l'organizzazione. Noi abbiamo creato un regolamento in cui ognuno doveva far rispettare una regola e accudirla così che ognuno di noi sia ben regolato e organizzato, ma [...]” (Renato).

“Vorrei cambiare il comportamento di alcuni compagni, perché la classe sia più silenziosa e brava” (Ermanno).

Le attività ed esperienze che hanno costruito il gruppo

“Quando abbiamo da fare qualche lavoro per la classe i prof. ci dividono in gruppi e noi restiamo sempre uniti e ci divertiamo tanto giocando, parlando e lavorando [...]. I lavori nel gruppo ci sono serviti per conoscerci, perché nei gruppi ci siamo resi conto delle nostre capacità” (Caterina).
“L'esperienza che ci ha fatto conoscere meglio per me è il rapporto con gli insegnanti e con la scuola” (Sergio).

“Alcune esperienze che ci sono servite tantissimo a conoscerci sono state la gara di orienteering al parco del Cormor dove siamo stati tutti uniti nello sport e il lavoro sulle biografie che è stato importante da due



LA COSTRUZIONE DEL GRUPPO CLASSE ATTRAVERSO LE DISCIPLINE:

punti di vista: ci ha aiutato a conoscere meglio il compagno con cui si era in coppia, ma anche ci ha fatto rendere conto degli errori che facevamo” (Ceclestina).

LA LETTURA DEGLI ADULTI

Dalle espressioni dei ragazzi emerge soprattutto il vissuto di appartenenza, di coesione sincretica del gruppo, meno la consapevolezza degli elementi messi in campo per costruire il gruppo classe, ma si tratta di un aspetto che forse non doveva essere colto in questa fase e che comunque sarà oggetto di più esplicita considerazione il prossimo anno.

Dalle osservazioni fatte in classe e dalle conversazioni con i colleghi emergono alcuni tratti che gli insegnanti hanno colto nel gruppo. Qualcuno evidenzia come nell'aula si respiri un clima di fiducia, non solo fra ragazzi, ma anche nei confronti degli adulti, che in altre situazioni vengono più facilmente contestati. Viene notata inoltre una fresca curiosità da parte di tutti, indipendentemente dalla situazione cognitiva e dal rendimento scolastico, per gli apprendimenti e le nuove conoscenze.

Un ultimo elemento che colpisce qualcuno è la solidarietà fra compagni: spesso quando un ragazzino in difficoltà raggiunge una prestazione positiva inaspettata in classe nasce un applauso spontaneo.

Gli insegnanti notano anche alcuni risultati del gruppo sui singoli: un ragazzino all'inizio molto ansioso e competitivo,

preoccupato soltanto di ottenere valutazioni scolastiche positive, alla fine si dimostra autoironico e più sereno; un altro, che in classe si comporta in maniera eccessivamente vivace e nel rendimento scolastico presenta molte carenze, riesce comunque a dimostrare la sua attenzione per il gruppo e ad influenzare positivamente il morale di compagni che stanno affrontando momenti di difficoltà (si scopre anche che è lui l'organizzatore di molti incontri fra i ragazzi); un'alunna che manifestava sbalzi di umore frequenti e una certa instabilità nei rapporti, alla fine appare più costante e consapevole nelle relazioni. Si tratta di risultati parziali, ma comunque evidenti all'interno di un processo che andrà guidato e indirizzato ancora.

VALUTAZIONE E PROSPETTIVE

Per quanto riguarda i possibili sviluppi dell'attività in classe si impongono alcune considerazioni.

Sarà necessario lavorare ancora sulla costruzione dinamica delle relazioni in classe, considerando il fatto che il prossimo anno il gruppo si presenterà con caratteristiche diverse, non solo per l'assenza di alcuni che si trasferiranno in altre località durante l'estate e per la possibile immissione di nuovi componenti, ma anche perché i ragazzi saranno necessariamente cresciuti e in parte cambiati.

Ci si troverà di fronte ad un gruppo nuovo che dovrà rinegoziare le condizioni del proprio stare insieme, tarandole su esi-

genze ed istanze differenti da quelle del passato. I ragazzi dovranno essere guidati in maniera più esplicita a consolidare l'idea che essere un gruppo implica la partecipazione ad un processo, non il raggiungimento di approdi definitivi. Dovranno divenire progressivamente consapevoli anche del fatto che ogni loro gesto ha una valenza, una ricaduta, positiva o negativa, sul gruppo e dunque andranno indirizzati ad atteggiamenti e comportamenti più consapevoli e responsabili.

A questo si lega un'ulteriore riflessione: se in una prima fase si è raggiunta una coesione del gruppo soprattutto nella sua dimensione sincretica, in futuro bisognerà rafforzare la costruzione consapevole della classe come gruppo di lavoro. Sarà necessario dunque incrementare gli aspetti organizzativi del gruppo e la dimensione normativa, che quest'anno sono stati evidenziati come punti deboli da alcuni ragazzi.

Questa dimensione ha a che fare anche con un processo di autoconsapevolezza da parte degli alunni che andrà impostato e gradualmente costruito, autoconsapevolezza intesa come maggiore comprensione degli scopi delle attività proposte, ma soprattutto come sviluppo della capacità di pianificare azioni con scopi precisi e definiti, e dunque come capacità di operare scelte. I ragazzi dovranno essere guidati ad una graduale comprensione dei propri processi di pensiero e di intervento sulla realtà che vivono: una maturazione in questi ambiti ha infatti un forte valore orientativo per la crescita degli alunni e in vista delle loro scelte future.



Orientamento e scuola

Un ulteriore aspetto riguarda il confronto con gli adulti che stanno intorno ai nostri ragazzi: sarà necessario incrementare le relazioni con i genitori rendendoli partecipi del processo in atto e coinvolgendoli (o lasciandosi coinvolgere) in azioni comuni.

Sarà infine necessario rafforzare il confronto e la discussione fra insegnanti, potenziando esperienze di dialogo professionale già presenti nell'Istituto, sviluppando il dibattito fra adulti che pensano la scuola. Tutte le nostre scelte didattiche, anche le più banali e apparentemente scontate, passano di lì.

La riflessione e il confronto comuni, nell'ottica della formazione in servizio, si rivelano scelta strategica per l'innovazione didattica: questo non vuol dire mettere in campo azioni strabilianti, ma pensarle insieme, attribuire loro un senso valido per tutti. L'impostazione e la direzione di questi processi spetta agli adulti ed implica necessariamente una scelta che va continuamente esplicitata, negoziata, condivisa.

ALCUNE LETTURE A CUI CI SIAMO ISPIRATE

Bertogna C., Gulin M., Picciulin R., Sartori A., *L'esperienza di apprendere. Crescere a scuola*, Armando Editore, Roma, 2005.

Delors J., *Nell'educazione un tesoro. Rapporto all'UNESCO della Commissione Internazionale sull'Educazione nel Ventunesimo secolo*, Armando editore, Roma, 1997.

Malagodi Togliatti M. Rocchetta Tofani L., *Il gruppo classe. Scuola e teoria sistemico-relazionale*, La

Nuova Italia Scientifica, Roma, 1990.

Mariani U., Schiralli R., *Costruire il benessere personale in classe. Attività di educazione alle competenze affettive e relazionali*, Erickson, Trento, 2002.

M. Sclavi, *Arte di ascoltare e mondi possibili*, Bruno Mondadori, Milano, 2003.

Sharan Y. Sharan S., *Gli alunni fanno ricerca. L'apprendimento in gruppi cooperativi*, Erickson, Trento, 1998.

Spivak G. C., Terrore. *Un discorso dopo l'11 settembre*, tr. it. in *Aut aut*, 329, 2006 pp. 6-46.

D. Zoletto, *Straniero in classe. Una pedagogia dell'ospitalità*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2007.

Anna Ferraro

*Docente di sostegno
Scuola Secondaria di I grado
"Via Divisione Julia"
Udine*

Laura Ortis

*Docente di lettere
Scuola Secondaria di I grado
"Via Divisione Julia"
Udine*