

Che cosa è il *Cooperative Learning* oggi

Intervista con Robert Slavin e Nancy Madden

a cura di **Giorgio Chiari** e **Piero Valentini**

Introduzione

L'intervista è stata realizzata nel corso del convegno *Cooperative Learning: 15 anni di Cooperative Learning and Cooperative Working in Italia e a Trento: incontro con i pionieri americani* che si è tenuto presso l'Università di Trento il 29 e 30 novembre 2012. Al convegno, organizzato da chi scrive, hanno partecipato alcuni tra i principali studiosi che si sono occupati di *Cooperative Learning*¹. L'iniziativa del convegno ha consentito di realizzare due giornate di incontri con alcuni dei padri fondatori di tale metodologia, giornate nelle quali oltre alla teoria si sono svolti lavori pratici che hanno coinvolto i tanti partecipanti. A quasi quindici anni dal primo convegno organizzato dal Dipartimento di Sociologia e Ricerca Sociale è sembrato infatti opportuno fornire un'altra occasione di riflessione teorica e applicativa. Obiettivo principale

Robert Slavin, *School of Education Faculty, The University of York Heslington, UK*,
rslavin@jhu.edu;

Nancy Madden, *Center for Research and Reform in Education, Johns Hopkins University, Baltimore, USA*,
nmadden1@jhu.edu;

Giorgio Chiari, *Dipartimento di Sociologia e Ricerca Sociale, Università degli Studi di Trento*,
gchiari@soc.unitn.it;

Piero Valentini, *Dipartimento di Scienze Sociali, Sapienza, Università di Roma*,
pierovalentini@yahoo.it.

¹ Tra i relatori presenti c'erano: David Johnson, University of Minnesota (Minneapolis, Mn); Roger Johnson, University of Minnesota (Minneapolis, Mn); Robert Slavin, Johns Hopkins University (Baltimore, Md); Yael Sharan, GRIP (Tel Aviv); Michael Schratz, Leopold-Franzens-Universität (Innsbruck); Giorgio Chiari, Università di Trento, Facoltà di Sociologia; Stefania Lamberti, Università di Verona; Agostino Portera, Università di Verona; Giorgio Albertini, IRCCS, San Raffaele Pisana-Roma. Michael Schratz non ha potuto essere presente nei giorni del Convegno a causa di un impegno istituzionale presso la sua Università. Gli Atti del Convegno sono editi da QuiEdit Verona.

del convegno è stato quello di raccogliere le testimonianze dei protagonisti, riguardo alle applicazioni realizzate nei vari ambiti educativi e imprenditoriali internazionali, i vantaggi e i risultati positivi riscontrati da un lato, le difficoltà e i limiti dall'altro, i suggerimenti, i progetti e le proposte da elaborare nel prossimo decennio.

Il tema del *Cooperative Learning* si afferma anche in Italia a partire dagli anni novanta e conduce a riflessioni attorno ad innovative modalità di lavoro e di apprendimento che non solo rendono più efficaci le attività e i prodotti dei partecipanti, migliorando altresì i tempi di reazione degli stessi, ma ottimizzano fortemente il clima di lavoro e di apprendimento con conseguenti positive ricadute in tutti coloro che sono coinvolti in questi metodi. Tale metodo si basa sul lavoro in piccoli gruppi, imitando la naturale acquisizione di nuovi comportamenti attuata nel mondo reale, già oggetto di vasti studi e sperimentazioni durante il secolo scorso.

Lavorare in un gruppo in modo cooperativo implica avere una interdipendenza, avere la consapevolezza di essere utili alla realizzazione del compito e dell'obiettivo comune. Si può però fare cooperazione quando ci sono delle coordinate, anche teoriche, per poter lavorare bene, per essere un gruppo che funziona, che ha una sua regia, una sua struttura portante. Per fare cooperazione bisogna allora avere fiducia ed un forte senso di identità e partecipazione, e bisogna sostanzialmente – sono questi i filoni fondamentali del metodo – fondare la propria azione sul senso di identità del gruppo, la *we-ness*, il senso del noi, del dare e della condivisione. Se ci sono questi elementi il gruppo ha buone probabilità di avere successo, di essere efficace, anche come clima, come senso di appartenenza, e diventa man mano capace di prendere distanze da modalità di lavoro gerarchizzate. Nel nostro sistema scolastico, caratterizzato il più delle volte dalla perdita di motivazione e di fiducia da parte di discenti e docenti, gli elementi teorici e pratici del lavoro di gruppo cooperativo – un orientamento teorico fondato su Kurt Lewin, Morton Deutsch, Jean Piaget e Lev Vygotskij, sulla teoria di campo e sull'apprendimento in interazione, contestualizzato, situato e fortemente strutturato – possono consentire una particolare efficacia motivazionale. Il lavoro di gruppo cooperativo tende infatti a fondarsi su modelli di apprendimento induttivo, su attività pratiche e creative ancorate alla realtà del mondo quotidiano e della vita reale. La ricerca sull'apprendimento nel gruppo cooperativo ha evidenziato, e gli inter-

vistati danno testimonianza di questi aspetti, come questa esperienza tende a produrre maggiori motivazioni all'apprendimento anche in quegli studenti che altrimenti rischiano di rimanere esclusi dai livelli superiori dell'istruzione. L'obiettivo comune degli studiosi ma soprattutto degli educatori che si ispirano a questo metodo è quello di estendere l'apprendimento al maggior numero di allievi – inseriti in positivi e ben strutturati modelli cooperativi, di matrice strettamente lewiniana – , stimolando tutti a partecipare in team alla costruzione del compito, del risultato, del *problem solving*, insomma a fornire il proprio contributo, e ciò proprio per effetto della particolare struttura organizzativa del lavoro di gruppo cooperativo in cui si trovano ad interagire nella classe².

Robert Slavin e Nancy Madden – che gentilmente hanno concesso l'intervista per la rivista *Scuola Democratica* – sono stati i promotori, nel lontano 1987 a Baltimora, negli ambienti della Johns Hopkins University, delle prime sperimentazioni del metodo del *Cooperative Learning* nella scuola elementare americana e tuttora dirigono il Programma dal titolo *Success for All* che coinvolge più di 1.000 scuole elementari tra il Regno Unito e gli USA. Robert E. Slavin è Professore presso l'IEE, *Institute for Effective Education* di Londra, ed anche Direttore del *Center for Research and Reform in Education* presso la Johns Hopkins University di Baltimora. È il principale propulsore della *Success for All Foundation*, un programma di riforma che aiuta le scuole ad identificare e implementare strategie per incontrare i bisogni degli allievi e migliorarne i risultati di apprendimento, in particolare di quelli appartenenti a gruppi sociali svantaggiati. Si è laureato in Psicologia al Reed College e ha conseguito il Dottorato in Relazioni Sociali nel 1975 alla Johns Hopkins University. È autore e co-autore di molti articoli scientifici e libri, tra cui *Educational Psychology: Theory into Practice* (Allyn e Bacon; ha avuto diverse edizioni, l'ultima è del 2006), *Cooperative Learning: Theory, Research, and Practice* (Allyn e Ba-

² Le prospettive motivazionali sul *Cooperative Learning*, secondo la tradizione degli studi sulla «modificazione del comportamento», convergono sui modelli di ricompense e di obiettivi secondo cui gli studenti operano. Robert Slavin, fra i vari teorici del *Cooperative Learning*, è stato il primo e più incisivo assertore dell'efficacia delle ricompense sui risultati affettivi e cognitivi del team (*Group Rewards, Group Celebration, Team Summary Sheet*). In particolare ha fatto emergere il ruolo degli *improvement points* (punti in più) che ciascun membro porta al gruppo di base attraverso i miglioramenti del proprio livello di *achievement*, documentato da una fitta serie di punteggi di risultato (*mean criterion level*) che ciascun allievo e ciascun gruppo conoscono.

con, 1990, 1995), *Show Me the Evidence: Proven and Promising Programs for America's Schools* (Corwin, 1998), *Effective Programs for Latino Students* (Erlbaum, 2000), e *One Million Children: Success for All* (Corwin, 2001). Madden è Presidente e co-fondatrice della *Success for All Foundation*, insegna presso il *Center for Research and Reform in Education* della *School of Education* alla Johns Hopkins University e presso l'University of York, *Institute for Effective Education*. Esperta di alfabetizzazione e insegnamento, è autrice e co-autrice di molti articoli e libri sul *Cooperative Learning*, *Gender Mainstreaming*, e programmi di insegnamento per studenti svantaggiati, tra cui *Effective Programs for Students at Risk* (Allyn e Bacon, 1989) e *Two Million Children: Success for All* (Corwin, 2009). I suoi attuali interessi di ricerca includono le pratiche per favorire l'apprendimento socio-emotivo, l'uso della lavagna interattiva e di dispositivi di risposta elettronici tesi a rafforzare i risultati di apprendimento degli studenti.

Li ringraziamo ancora entrambi per il loro contributo che consente di riaprire in Italia il dibattito su un tema così rilevante per l'educazione.

Giorgio Chiari

G.C. Che cosa è il *Cooperative Learning* oggi e quali sono i suoi campi di applicazione?

R.S. La parola *Cooperative Learning* si riferisce ad un'ampia gamma di modalità, anche molto diverse tra loro, ma accomunate dal far lavorare gli allievi in piccoli gruppi in modo che i partecipanti riescano ad aiutarsi l'un l'altro nell'apprendimento di materiali didattici. La dimensione del gruppo può variare da due a sei membri, ma solitamente il gruppo è formato da quattro persone. Ad oggi il *Cooperative Learning* è stato utilizzato in una infinità di contesti, dalla scuola materna all'università, nell'educazione degli adulti, in ambito militare etc.; su qualsiasi materia: matematica, scienze, lettura, letteratura, arte, musica etc. Gli interventi di *Cooperative Learning* possono assumere diverse forme e i partecipanti possono essere coinvolti in qualsiasi tipo di compito, di interazione e di modalità di lavoro, ma gli elementi comuni che troveremo in qualsiasi intervento di *Cooperative Learning* sono che i membri del gruppo lavorano insieme e che la finalità del lavorare insieme è quella di accrescere l'apprendimento di tutti i partecipanti del gruppo.

G.C. Perché il *Cooperative Learning*? Quali sono le ragioni alla base del suo utilizzo?

R.S. Il *Cooperative Learning* si distingue fortemente dall'insegnamento tradizionale per molti motivi. Nel *Cooperative Learning*, quando viene svolto in modo appropriato, secondo le modalità che raccomandiamo, vediamo all'opera un team composto da quattro membri, che saranno tra loro interdipendenti, responsabili l'uno dell'altro in modo da assicurarsi che ciascuno di loro abbia appreso i materiali che l'insegnante ha presentato, e abbia raggiunto gli obiettivi didattici. Ad esempio, se la materia d'insegnamento è la matematica, l'insegnante presenta gli obiettivi didattici che ciascun allievo dovrebbe aver raggiunto al termine di un certo arco di tempo. Attraverso il *Cooperative Learning*, i team hanno l'opportunità, con l'aiuto dell'insegnante, di lavorare in modo da far sì che ciascun membro del gruppo riesca a risolvere quella tipologia di problemi di matematica. Ciascun partecipante ha non solo il compito di apprendere ma anche quello di insegnare, di aiutare gli altri ad imparare; coinvolgendosi in questo processo di aiuto reciproco i partecipanti approfondiscono così la loro comprensione dei materiali didattici; si tratta di un tipo di processo che rafforza e facilita gli alunni in una comprensione più profonda delle conoscenze trasmesse dagli insegnanti e consente loro di conservarle in modo efficace. Disponiamo ormai di una ampia mole di importanti studi che dimostrano l'efficacia del *Cooperative Learning*. Questi studi hanno comparato, su archi di tempo che coprono parecchie settimane, i risultati di apprendimento raggiunti da allievi in lezioni svolte attraverso il *Cooperative Learning* con i risultati di allievi che hanno seguito lezioni simili ma svolte attraverso metodi tradizionali. Sono stati svolti molti studi di questo tipo in particolare per l'insegnamento della matematica e della lettura, ed è possibile consultarli sul sito www.bestevidence.org.

G.C. In quali ambiti secondo voi è più urgente applicare il *Cooperative Learning*? È possibile utilizzarlo anche al di fuori del contesto scolastico?

R.S. Non ho conoscenze approfondite degli usi del *Cooperative Learning* in ambito extra-scolastico, ma so che sono state condotte interessanti esperienze di applicazione in ambito militare, in contesti aziendali e in molti altri tipi di organizzazioni. Ad ogni modo credo sia importante sottolineare la distinzione tra cooperazione, nei contesti lavorativi ad esempio, e *Cooperative Learning*. Mentre quest'ultimo ha come scopo precipuo quello dell'apprendimento, non tutte le

forme di cooperazione hanno questo tipo di finalità. Ci troviamo di fronte a strutture diverse se una ha come scopo l'apprendimento di tutti i partecipanti, mentre l'altra ha l'obiettivo di portare a termine un lavoro. La cooperazione al fine di riuscire a realizzare un lavoro è ovviamente molto importante, ma la differenza con il *Cooperative Learning* è che in questo caso l'apprendimento stesso è la priorità o il focus principale dell'attività. Nei contesti produttivi, in cui le persone cooperano per realizzare un obiettivo, nelle aziende ad esempio, ma anche nelle università, generalmente la priorità principale è che il lavoro sia portato a termine e non appare particolarmente importante chiedersi poi se tutti i partecipanti o meno abbiano tratto apprendimento da questa esperienza di cooperazione. È piuttosto diverso il caso della scuola o comunque delle organizzazioni e dei contesti in cui ci si attende che le persone imparino qualcosa al termine delle attività. In questo caso, infatti, non ci si può accontentare della realizzazione del lavoro, ma è cruciale invece che tutti i partecipanti apprendano. Ovviamente, apprendimento cooperativo e lavoro cooperativo non sono del tutto scollegati tra loro, ma occorre sottolineare che hanno finalità diverse. Anche se chiamano entrambi in causa il *team-work*, il lavoro di gruppo, la gestione, l'insegnamento e la formazione di abilità e di competenze sociali nei contesti dell'apprendimento e in quelli del lavoro, apprendimento cooperativo e lavoro cooperativo presentano obiettivi diversi. Proviamo a fare un esempio banale: io, lei e Giuseppe Verdi dobbiamo scrivere una *sonata*. Alla fine del nostro processo cooperativo abbiamo prodotto una meravigliosa *sonata*. Tuttavia io e lei potremmo non aver fornito un gran contributo, perché in questo campo Giuseppe va alla grande anche da solo. Dunque io e lei potremmo aver imparato ben poco da questa esperienza. A scuola un'esperienza di questo genere sarebbe un disastro. Nell'ambito scolastico, infatti, non è accettabile che i partecipanti non abbiano appreso nulla al termine di una esperienza, perché dal punto di vista educativo il senso della cooperazione è proprio che ciascuno di noi diventi un po' come Verdi. Se noi tre lavoriamo semplicemente insieme, invece, noi due possiamo forse dare a Verdi qualche idea, ma sarà comunque lui a fare la gran parte del lavoro. Le capacità all'opera nell'apprendimento cooperativo e nel lavoro cooperativo possono essere dunque simili: le capacità di lavorare con gli altri, di scambiare idee, di proporle al gruppo senza imporle etc.; ma molti aspetti sono differenti. In particolare è diversa la finalità. Quando l'obiettivo di apprendimento ha un posto centrale non è sufficiente che il gruppo sia arrivato a realizzare un bel

prodotto: la cosa bella che si deve arrivare a produrre è piuttosto nella testa di ciascun membro del gruppo. Quando la finalità è l'apprendimento, ogni partecipante alla fine deve essere in grado di realizzare quel prodotto anche da sé. In un processo di *Cooperative Learning* ciascun cooperante impara dal lavoro in gruppo e non può limitarsi a guardare gli altri che lavorano e apprendono. Un altro esempio: ricordo un bellissimo articolo di qualche anno fa a proposito del lavoro di gruppo in ambito tecnologico. Il titolo dell'articolo era: *Io sono quello che pensa, tu sei quello che scrive*. Questo titolo suggerisce bene l'idea che in un gruppo di lavoro qualcuno possa proporre agli altri: «io mi occupo della parte intellettuale, voi fate la manovalanza e occupatevi della parte fisica del lavoro». I membri di questo gruppo stanno cooperando? Sì, ma chi scrive si limiterebbe solo a scrivere lasciando ad un altro il compito di pensare. Nelle forme compiute di *Cooperative Learning*, in cui la priorità è invece l'apprendimento di ciascun membro, ogni partecipante deve essere 'quello che pensa'. Si tratta di una differenza cruciale ai fini del corretto uso del *Cooperative Learning*, e può consentirci di mettere a fuoco i risultati di apprendimento e distinguerli da altri tipi di risultati e ricadute.

P.V. Nelle forme compiute di *Cooperative Learning*, una persona apprende anche competenze sociali che sono successivamente utili nel lavoro e nella vita in generale?

R.S. Sì, si tratta di uno scopo in comune tra le forme di *Cooperative Learning* di cui sto parlando. Alcune competenze che facilitano la cooperazione nel gruppo, come quelle cui ho fatto riferimento prima, si utilizzano anche comunemente nella vita e le persone che non le hanno sviluppate a sufficienza possono in effetti incontrare diversi disagi. Tra queste competenze c'è ad esempio la capacità di ascolto. La chiamiamo 'ascolto attivo': mantenere lo sguardo su chi parla, fare dei commenti a quanto detto, citarne le parole chiave, mostrando così di avere ascoltato, aspettare il proprio turno invece di sovrapporsi e dire la propria senza tener conto di quanto detto dall'altro. Successivamente quando sarà il nostro turno e saremo noi a parlare, l'altro farà lo stesso. C'è poi l'abilità di proporre le proprie idee evitando di offendere le persone, evitando lo scontro, usando un approccio costruttivo piuttosto che distruttivo. Risposte come «la tua idea è interessante, e a questa si potrebbe aggiungere la seguente» sono ovviamente più facili da accettare di «la tua idea mi sembra davvero stupida, senti invece cosa penso io». Si tratta di competenze che possono venire

usate nella vita quotidiana, ma molti bambini non le posseggono ed è necessario che le apprendano nel corso della loro esperienza scolastica. Il punto è che nella scuola tradizionale queste competenze non riescono a essere formate a sufficienza semplicemente perché nei contesti scolastici il loro uso non è molto stimolato. I bambini infatti lavorano raramente in gruppo e così non hanno tempo e modo di sperimentare queste competenze in concreto sul campo. Di certo nella scuola tradizionale a ogni bambino viene insegnato che è importante essere educati, ascoltare gli altri, essere gentili e disposti a condividere con gli altri ciò che si ha. Tutto ciò è ottimo, ma è solo quando il *Cooperative Learning* diventa una attività quotidiana che queste competenze non sono più solo buoni principi da propagandare, ma divengono effettivamente cruciali ed essenziali nella concretezza del processo di apprendimento. La maggiore enfasi usata nel *Cooperative Learning* rispetto all'insegnamento di queste competenze è collegata alle maggiori opportunità che vengono offerte ai ragazzi di praticarle sul campo. Proviamo a fare un esempio: immaginiamo di trovarci in un gruppo di quattro persone in cui è molto difficile andare d'accordo con un partecipante, dato che costui si lamenta di continuo e destabilizza qualsiasi attività. Immaginiamo che il modo di fare di questa persona non ci piaccia proprio. Tuttavia dobbiamo rapportarci a lui/lei per tutta la durata del lavoro, per sei settimane o più. Dunque che cosa possiamo fare? Certo, potremmo scontrarci con lui/lei, arrivando ad usare parole pesanti, potremmo andare a lamentarcene con l'insegnante, ma tutto questo alla fine potrebbe non migliorare davvero la situazione. Potrebbe avere più senso tentare altre strategie che facciano sentire il compagno più accolto e integrato, più parte del gruppo, provando a tirare fuori il meglio da quel partecipante problematico. Una volta risolto il problema all'interno di quel gruppo, immaginiamo di trovarci successivamente in altri gruppi. Se incontriamo partecipanti che presentano problematiche simili potremmo sicuramente tentare ancora quelle strategie che abbiamo appreso nella esperienza precedente. È in questo modo che nel *Cooperative Learning* nel corso del tempo apprendiamo competenze che possono essere molto utili nella vita dato che evidentemente è sempre possibile incontrare persone con cui non è facile andare d'accordo. La nostra abilità a riuscire comunque a relazionarci con loro può essere molto importante per il nostro successo e la nostra soddisfazione nella vita perché come sappiamo non possiamo sperare semplicemente che questo tipo di persone scompaia.

G.C. Cosa ha significato per voi, nelle vostre vite, il *Cooperative Learning*? Come lo avete scoperto? Quando e dove?

R.S. Molto tempo fa, nei primi anni settanta, quando eravamo al College (io ho iniziato nel '68, Nancy nel '69) erano gli anni delle proteste per i diritti civili. Molte persone erano profondamente impegnate nel tentativo di realizzare una nuova società che fosse più giusta e che permettesse il pieno sviluppo di tutti gli individui. In quegli anni noi due eravamo interessati in particolare ai bambini che non riuscivano a scuola e avevano voti molto al di sotto della media. I bambini che si trovavano in quelle condizioni erano davvero molti, in particolare afro-americani o comunque provenienti da ambienti poveri e disagiati. Un'altra cosa che in quegli anni ci interessava molto erano i giochi di simulazione attraverso cui prendevamo diversi tipi di processi sociali e ne facevamo dei giochi interattivi in cui venivano generalmente coinvolti dei team. Un gioco famoso, ad esempio, era chiamato *Democracy* e i componenti del team dovevano interpretare ruoli diversi come 'senatore', 'deputato' etc. ed erano chiamati a fare negoziazioni, concordare iniziative e investimenti che fossero convenienti per le diverse parti, etc. Nel 1970 siamo stati coinvolti in una grande iniziativa che avevamo progettato e per la quale eravamo riusciti a trovare dei finanziamenti. Questo nostro progetto cercava di introdurre gli allievi alla scienza attraverso giochi di simulazione in cui i ragazzi, lavorando in gruppi, erano chiamati ad essere responsabili dello sviluppo tecnologico dell'intero pianeta. È stato a partire da questa esperienza che abbiamo iniziato a renderci conto che la parte relativa al gioco era senz'altro divertente, ma il team era l'elemento che risultava davvero potente. Ciò che faceva la vera differenza infatti era che i ragazzi lavorassero in team. Potevamo vederlo avvenire sotto i nostri occhi: i ragazzi si impegnavano pieni di entusiasmo tutto il giorno, la mattina non vedevano l'ora di iniziare e alla fine della lezione non volevano andare via, dovevamo letteralmente sforzarci di farli uscire dicendo loro: «Ok ragazzi ci dispiace, *game over*». Intravedevamo in quella esperienza la possibilità che esistesse qualcosa di molto forte e potente che forse poteva aiutarci ad affrontare il più vasto problema delle scuole che ottenevano scarsi risultati con così tanti bambini, ed erano percepite come estremamente noiose e de-umanizzanti. La possibilità che iniziavamo ad intravedere sembrava basarsi sull'uso positivo di quanto i ragazzi portano con sé a scuola, piuttosto che, come tradizionalmente avviene, sullo sforzo di controllare la loro energia e le loro motivazioni sociali. Noi invece pensavamo che si potesse par-

tire proprio da questi elementi che presentavano per noi il massimo interesse e potevano sprigionare una grande forza nel rendere i ragazzi sia più entusiasti di essere a scuola che più capaci di ottenere voti migliori. Questa era l'idea da cui abbiamo provato a prendere il via molto tempo fa. Sentivamo che far lavorare i ragazzi insieme tra loro presentava un potenziale non ancora del tutto esplorato, ma poteva contribuire a risolvere il conflitto tra insegnante e bambino. Potevamo riuscire a far sì che insegnanti e ragazzi lavorassero insieme in nuovi modi, capaci di renderli sia contenti di collaborare con gli altri che produttivi nell'apprendimento, e non solo in modo astratto.

N.M. Bob ha ragione nel dire che la nostra ambizione era quella di aprire le porte ai bambini in una maniera molto concreta. Riuscire bene a scuola può consentire ai ragazzi di fare qualsiasi cosa nella loro vita. Proviamo a guardare alla banale capacità di riuscire a leggere con sicurezza: se i ragazzi non riescono a padroneggiare questa competenza in tempo nella loro vita scolastica non solo non riusciranno bene a scuola negli anni successivi, ma anche da adulti non riusciranno ad esercitare pienamente i loro diritti e doveri di cittadinanza e non avranno opportunità di essere soggetti economici completi nella società. Queste persone dunque non potranno avere accesso ad una quantità immensa di opportunità nel loro mondo con l'aggravante che questo impoverimento potrebbe produrre danni anche per le generazioni successive. Nel *Cooperative Learning* non ci si può accontentare di avere un buon clima di classe e buone interazioni se non si è sicuri che i ragazzi riescano anche a riuscire bene nelle varie materie scolastiche. Mantenendo il focus sui risultati scolastici d'altra parte non dimentichiamo la parte sociale. Le due cose non sono separabili.

P.V. La vostra idea principale era quella di aiutare i ragazzi a ottenere risultati migliori, rispetto ad obiettivi scolastici tradizionali, ma attraverso nuovi approcci, o avevate anche ulteriori scopi collegati al coinvolgimento degli allievi nella costruzione di una nuova società attraverso la democrazia?

R.S. Entrambe le cose. C'è tuttavia una distinzione importante da fare tra il nostro lavoro e molto di ciò che si produceva con il *Cooperative Learning* in altri ambiti. Noi abbiamo sempre creduto che occorre dare la massima importanza all'*accountability* rispetto agli scopi tradizionali della scuola, altrimenti si rischia la marginalità. Occorre raggiungere gli obiettivi che il Ministro dell'Istruzione indica per la scuola e non ci si può limitare a dire «Oh, si tratta di obiettivi sba-

gliati, i nostri sono migliori». Ciò può anche essere vero, ma limitandosi a dire che non vale la pena impegnarsi rispetto agli obiettivi del Ministero dell'Istruzione, si corre il serio rischio di rimanere confinati per sempre in una posizione marginale.

Come dicevamo, abbiamo iniziato negli anni delle proteste per i diritti civili, e i nostri obiettivi non erano di tipo teorico o accademico, intendevamo ottenere un cambiamento concreto con veri ragazzi in vere scuole, e adesso, non tra cinquant'anni. La domanda cui tentavamo di dare una risposta era: «che cosa possiamo fare 'qui ed ora' nella struttura attuale?». Credo che per sua natura il *Cooperative Learning* riesca a generare ogni genere di finalità aggiuntiva e possa contribuire a risolvere ogni tipo di problemi ulteriori non compresi nell'elenco del Ministero dell'Istruzione. Tuttavia al Ministro dell'Istruzione non interessa che tu riesca a risolvere questi problemi aggiuntivi se non hai risolto i suoi, che sono collegati a modelli molto più tradizionali di misurazione dell'apprendimento scolastico. La cooperazione è sempre stata per noi un fine ma anche un mezzo. Il nostro interesse è sempre stato quello di usare il *Cooperative Learning* per migliorare i risultati nell'apprendimento a scuola. Senz'altro siamo sempre stati interessati alla costruzione di relazioni positive e a far sì che la cooperazione fosse un veicolo per lo sviluppo di competenze sociali, ma tutto ciò da solo non sarebbe ancora abbastanza.

N.M. L'educazione è lo strumento per costruire la democrazia. Ma le nostre scuole non sono ancora abbastanza brave. Finché non riusciremo a risolvere questo problema, ci saranno scuole che non riescono a svolgere pienamente il compito necessario ad arrivare alla società che vogliamo. Per questo non possiamo mai smettere di aiutarle a migliorare. Nel nostro lavoro con il *Cooperative Learning* i concetti sono abbastanza semplici, ma ciò che costruiamo attorno ad essi continua a richiederci molto lavoro. Un esempio: abbiamo iniziato nel 1970 ad usare i principi del *Cooperative Learning* e nel 1980 abbiamo iniziato a condurre dei workshop per la formazione degli insegnanti su questi principi. Tra i partecipanti abbiamo avuto insegnanti fantastici che ritornavano a casa molto contenti e pieni di energia, come i partecipanti del convegno di oggi. Rivedevamo questi insegnanti ai workshop dell'anno successivo ma avevano poi di fatto usato il *Cooperative Learning* nelle loro classi? No, perché non sapevano come fare. Non avevano trovato il modo di mantenere vivo ciò che avevano appreso nel workshop. Lavorando a stretto contatto con gli insegnanti abbiamo pian

piano appreso che se riusciamo a ‘strutturare le cose’ in modi sempre più pratici da usare allora gli insegnanti possono riuscire a utilizzare meglio i principi appresi, e possono fare ancora meglio se forniamo loro più materiali a supporto del *Cooperative Learning* e un ‘migliore servizio di *coaching* e assistenza’. Insomma se arriviamo a costruire una ‘cultura scolastica’ attorno al *Cooperative Learning* gli insegnanti potranno essere in grado di fare meglio. Per riuscire nei nostri intenti dobbiamo ancora impegnarci nel costruire questi aspetti pratici nell’implementazione del *Cooperative Learning*.

R.S. Anche se non l’ho mai fatto prima voglio provare ad usare l’analogia seguente: molti secoli fa, in epoca medievale, una persona di cui ora non ricordo il nome, probabilmente proprio un italiano³, scoprì che grazie al vapore prodotto dall’acqua si potevano far muovere degli oggetti come dei piccoli burattini. Il principio che «le macchine possono essere azionate dal vapore» era dunque già stato formulato circa duecento anni prima che il suo potenziale riuscisse ad essere pienamente impiegato in modo utile e costruttivo per la società. Il *Cooperative Learning* può essere visto più o meno alla stessa maniera: oggi sappiamo come riuscire a fare in modo che il *Cooperative Learning* funzioni efficacemente, siamo giunti a capirne con chiarezza i principi, credo che nella comunità sia stato raggiunto un elevato grado di accordo su quali siano i fattori di efficacia del *Cooperative Learning*, su quali possono essere le sue ricadute e i suoi effetti; tuttavia c’è ancora molto lavoro da fare prima che questo possa riuscire ad essere utilizzato pienamente nella vita quotidiana delle scuole, prima che diventi la base fondante del funzionamento della scuola. In questa fase la nostra necessità non è quella di avere un maggior numero di articoli pubblicati nelle riviste scientifiche, ciò di cui abbiamo bisogno è un costante lavoro di perfezionamento dell’implementazione per arrivare a far sì che questi potenti principi, come nel caso dell’energia a vapore, siano utilizzati nella pratica quotidiana, per modulare la loro configurazione in modo che divengano appunto pratiche il più possibile accettabili, replicabili ed utili nelle scuole comuni, nel lavoro quotidiano di insegnanti normali alle prese con ragazzi normali, utilizzabili con fondi ordinari, in modo cioè che l’apprendimento cooperativo divenga la norma invece di rimanere un’innovazione, un’esperienza temporanea ed eccezionale

³ Giovanni Branca (Sant’Angelo in Lizzola, 22 aprile 1571 - Loreto, 24 gennaio 1645) è stato un ingegnere e architetto italiano, noto per aver ideato una macchina che precorreva il principio del motore a vapore.

nella vita della scuola. Da questo punto di vista il *Cooperative Learning* è quasi imbarazzante perché negli anni Settanta era visto come un'innovazione (anche se ovviamente sono esistiti molti precursori, come Maria Montessori, che hanno parlato di processi di apprendimento cooperativo prima che si usasse il termine *Cooperative Learning*), a partire dagli anni Settanta è stata avviata una gran mole di ricerca e sono stati sviluppati nuovi modelli di approccio, ma oggi, dopo ben quarant'anni, il *Cooperative Learning* è percepito ancora come una innovazione! Per quanto tempo possiamo considerare una cosa come innovativa? Ad un certo punto deve divenire parte della pratica standard! Sapete, oggi è ancora facile che se un insegnante mette in campo una buona esperienza di *Cooperative Learning* le persone le corrono attorno esclamando «Che insegnante innovativo!» senza rendersi conto che quell'insegnante non sta facendo altro che applicare principi la cui efficacia è già stata provata dal 1975! Esiste qualche altro ambito diverso da quello scolastico in cui una cosa che si usa oggi ma che è stata inventata nel 1975 può essere chiamata ancora innovazione? Il *Cooperative Learning* ovviamente continuerà ad essere visto come un'innovazione finché non riusciremo a configurarlo in modo che diventi effettivamente parte integrante della formazione ordinaria degli insegnanti e dell'organizzazione stessa della scuola. Gran parte di quello che stiamo cercando di fare è riconducibile allo sforzo di far diventare i programmi collaudati di *Cooperative Learning* parte della vita ordinaria della scuola piuttosto che farli rimanere momenti straordinari, fuori dall'ordinario.

P.V. Quali sono gli ingredienti principali che vi siete resi conto essere cruciali affinché il *Cooperative Learning* sia effettivamente efficace?

R.S. Le nostre forme di *Cooperative Learning* coinvolgono sempre ragazzi che lavorano in gruppi di quattro elementi. I team possono avere una composizione eterogenea: possono essere formati da ragazzi e ragazze, alunni che ottengono voti alti e alunni con voti bassi, studenti provenienti da diversi gruppi etnici presenti nella scuola, e così via. È importante che i partecipanti scelgano un nome per il loro gruppo. Oltre a riunirsi insieme i partecipanti hanno una responsabilità (che è la cosa più importante). La responsabilità che condividono è quella di assicurarsi che ogni membro del team abbia appreso il materiale presentato dall'insegnante durante le lezioni scolastiche. Il percorso prevede via via occasioni in cui i team saranno incoraggiati a raccogliere i materiali presentati dall'insegnante, a studiarli e insegnarli tra partecipanti.

P.V. Il principio è che si apprende più a fondo se si riesce anche ad insegnare quanto appreso?

R.S. Proprio così. Inoltre i partecipanti si valutano tra loro e sono attenti l'uno all'altro, cercano di spiegare e chiarire ogni incertezza per assicurarsi che ogni membro del team possa essere in grado di fare il portavoce del gruppo. Facciamo entrare in gioco il concetto di interdipendenza quando il successo del team viene fatto dipendere dall'apprendimento di ciascuno dei membri del gruppo. Se soltanto uno di loro apprendesse e gli altri si limitassero a guardare, allora il *Cooperative Learning* avrebbe fallito. Se strutturassimo il lavoro con la classe in modo che può accadere che nei team una persona faccia da sola il lavoro per tutti senza che gli altri siano necessari, ci troveremmo sicuramente di fronte a forme inefficaci di *Cooperative Learning*. Proprio per questo motivo al fine di garantire l'efficacia dell'intervento dobbiamo assicurarci che ogni membro del gruppo sia invece valutabile individualmente e sia dunque stimolato a raggiungere buoni risultati. In questo modo si ha la possibilità di monitorare il progresso di ogni partecipante e possiamo così riuscire a sapere se effettivamente ciascuno dei partecipanti sta imparando. È della massima importanza fare in modo che i partecipanti siano consapevoli che il successo del gruppo sarà valutato sulla base dell'apprendimento raggiunto da ciascun membro del gruppo. In questo contesto di interdipendenza, se il mio compagno Giorgio si rende conto che io non ho capito a sufficienza non si sentirà in imbarazzo nel dirmi «Mi sembra di capire il tuo problema, posso provare a darti una mano?» e viceversa io non mi sentirò goffo nel rivolgermi a lui dicendo «Giorgio, potresti aiutarmi per favore? Non sto proprio capendo». Il motivo per cui non ci appare particolarmente problematico relazionarci l'un l'altro in questo modo è che apparteniamo allo stesso team. Chiedere o offrire aiuto può essere imbarazzante in una situazione normale, ma non risulterà un problema in un team che sa che verrà valutato in base ai risultati raggiunti da ciascuno dei membri del gruppo. A volte qualcuno aiuterà me, a volte sarò io quello che aiuta. Con gli altri ci sarà così un confronto continuo rispetto a quanto ci sembra di aver appreso. È molto importante notare che se riusciamo a formare questo spirito è perché prima abbiamo impostato le giuste condizioni di interdipendenza nel gruppo. Attraverso l'interdipendenza possiamo ottenere quello spirito di gruppo per cui è percepito come pacifico e legittimo che ciascuno dei partecipanti possa insegnare agli altri quello che ha capito, che si possa imparare l'uno dall'altro, che si possa osservare

attentamente il lavoro altrui, e che gli altri possano osservare nei dettagli il nostro, aiutandoci così a prepararci al meglio per l'esame finale.

G.C. L'interdipendenza è dunque il cuore e il nucleo principale per la costruzione del team?

R.S. Esattamente. Con l'interdipendenza possiamo far capire a ciascuno studente il concetto che non si può arrivare al successo da soli, e che è necessario il successo di tutti affinché tutto il team raggiunga i migliori risultati. Alcune di queste idee sono state riprese dai team sportivi. Negli sport di gruppo le squadre sanno bene che possono essere efficaci solo se ogni membro svolge il suo compito al meglio. Anche se nella squadra gioca una star capace di splendide performance, affinché la squadra vinca non basterà questo campione da solo ma è invece necessario che ogni membro del team dia il massimo, quale che sia la funzione e la propria posizione. Aiutare gli altri e chiedere loro aiuto, lavorare duro per il gruppo affinché insieme si raggiungano i massimi risultati, tutto questo appare la cosa più ragionevole quando i membri sono consapevoli della propria condizione di interdipendenza. Perché tutto ciò deve essere normale nello sport ma non nella scuola? La creazione di questo spirito deve essere uno degli scopi del gruppo. I partecipanti hanno bisogno di desiderare di raggiungere insieme i massimi risultati come gruppo. Un secondo elemento che occorre sia presente è l'*individual accountability*, in modo da far sì che nel gruppo vi sia la consapevolezza che ciascun membro sarà valutato individualmente. In questo modo il successo del nostro team verrà concretamente a dipendere dall'apprendimento dei singoli, dunque dal mio apprendimento, dall'apprendimento di Giorgio, etc. In questa maniera ciascun membro del team saprà di essere chiamato ad apprendere e si eviterà, come dicevamo prima, che una sola persona si impegni mentre gli altri si limitano a guardarla lavorare. Una volta stabilito tutto ciò e strutturato il «giusto *setting* motivazionale», avremo configurato una situazione in cui ciascuno desidera il raggiungimento dei migliori risultati ma allo stesso tempo si rende conto che aiutarsi reciprocamente ad imparare è l'unico modo per ottenere i traguardi attesi. L'insegnante deve a questo punto assicurarsi di poter effettivamente aiutare gli studenti a lavorare insieme in modo efficace, aiutandosi reciprocamente per arrivare al massimo della preparazione e usando al meglio il tempo di lavoro a loro disposizione. Il tipo di lavoro che i ragazzi possono fare insieme dipende in larga misura dalla natura specifica dei contenu-

ti di apprendimento. Ad esempio, nell'apprendimento della matematica in cui si può essere impegnati nella soluzione di un esercizio, si possono confrontare le soluzioni cui ciascun membro è giunto; nella lettura si possono leggere a turno parti del testo e poi fare domande e commenti per sciogliere i dubbi su quello che non si è capito; nell'apprendimento della scrittura creativa si possono creare facilmente situazioni in cui i ragazzi lavorano insieme alla scaletta del testo che andranno a scrivere, dopo di che ciascuno realizzerà delle bozze che gli autori leggeranno l'un l'altro scambiandosi poi commenti, e impegnandosi così in un processo che conduce via via al risultato finale. A seconda dei contenuti del lavoro vi possono essere molti modi in cui i ragazzi possono lavorare insieme e in cui l'insegnante può aiutarli ad utilizzare al meglio il loro tempo di lavoro. Qualsiasi forma prenda il lavoro di gruppo sarà comunque guidata dal desiderio di eccellere a vantaggio di tutto il gruppo per ottenere benefici di apprendimento per ciascun membro del team. Dobbiamo notare, inoltre, che affinché i ragazzi riescano ad usare al meglio il tempo in cui lavorano in gruppo è necessario non solo che ciascun partecipante arrivi a padroneggiare i contenuti da apprendere ma anche che nel lavoro di gruppo sia fatta attenzione alle competenze sociali. In questi tipi di *setting*, infatti, i ragazzi possono apprendere anche competenze sociali sperimentando sul campo il modo in cui riuscire a fare ascolto attivo, come affrontare e gestire disaccordi e conflitti, come sviluppare un clima di gruppo che sia percepito come positivo e incoraggi le persone a prendere parte al gruppo e favorisca i migliori risultati per l'apprendimento di ciascuno dei partecipanti, etc. Tutte queste capacità sono raramente insegnate a scuola, tuttavia abbiamo bisogno che vengano sviluppate e le scuole devono dunque riuscire a creare gli ambienti adeguati a stimolare quotidianamente l'uso di efficaci competenze sociali.

G.C. Cosa può essere fatto per rendere il *Cooperative Learning* sempre più parte integrante della vita quotidiana delle scuole? Quali sono gli ostacoli principali che si incontrano?

R.S. La maggior parte delle ricerche sulle applicazioni pratiche del *Cooperative Learning* per periodi estesi di tempo in contesti scolastici ordinari ha fatto registrare risultati positivi anche se questi interventi si sono dimostrati più complicati di quelli che possono essere condotti in studi sperimentali con laboratori di breve durata. Lavorando con il *Cooperative Learning* non è difficile ottenere

effetti di dimensioni staticamente enormi quando si svolgono studi basati su laboratori della durata di tre giorni. Quando invece si sta studiando un intervento che si svolge per un anno intero, sull'insegnamento della matematica come di altre materie, allora occorre fare molta più attenzione all'influenza di ulteriori fattori come, ad esempio, quelli relativi al livello di sviluppo professionale, alla qualità dell'implementazione, alla qualità dei materiali e delle procedure che sono messe in campo. Le problematiche più rilevanti credo siano correlate proprio alla qualità dell'implementazione: diversamente da quanto molti sembrano ritenere non è sufficiente riunire i ragazzi in gruppi. Abbiamo notato invece quanto sia importante fornire agli insegnanti una formazione di primo livello, monitorarli costantemente in modo da fornire loro feedback che consentano di migliorare l'implementazione in corso d'opera. Di grande rilevanza è anche la problematica relativa all'ideologia scolastica. Probabilmente, le critiche maggiori che il *Cooperative Learning* suscita presso insegnanti e altri attori coinvolti nell'intervento sono collegabili all'idea che nelle classi che usano questo metodo con la totalità degli alunni, da un lato si corre il rischio di rallentare gli studenti che hanno i voti più alti o, viceversa, che i ragazzi con voti più bassi della media e che già manifestano difficoltà prima dell'intervento, non riescano a stare al passo con il resto del gruppo e finiscano col venire emarginati. Si tratta senz'altro di questioni della massima importanza, ma se le osserviamo più da vicino possiamo notare l'influenza di certa ideologia che tende ad affermare che alla scuola converrebbe impedire l'accesso a questi 'ragazzi con difficoltà', perché non si sa come gestirli e sarebbe più opportuno indirizzarli in istituti *ad hoc* che utilizzano con loro metodologie completamente differenti da quelle che usiamo con gli altri. Se guardiamo alla realtà dei risultati, gli studi mostrano che negli interventi di *Cooperative Learning* i ragazzi che prima avevano voti bassi tendono a migliorare molto. Quanto ai ragazzi che prima dell'intervento ottenevano voti migliori della media, questi non registrano peggioramenti ma anzi solitamente migliorano ulteriormente grazie al *Cooperative Learning*. Va aggiunto che nei nostri interventi siamo giunti ormai a modulare molti tipi di adattamenti al punto che i nostri format di *Cooperative Learning* riescono a consentire e facilitare l'efficace integrazione sia dei ragazzi con voti più alti della media che di quelli che presentano voti più bassi. In particolare, gli studi che si sono concentrati sui diversi risultati registrati da studenti con voti più alti della media, con voti nella media e voti al di sotto della media hanno mostrato che queste

tre categorie, confrontate con gruppi di controllo composti da studenti simili, presentano tutte miglioramenti. Tra queste, il gruppo degli studenti che prima avevano voti più bassi della media è quello che migliora di più, ma anche gli studenti con voti al di sopra della media non mostrano mai peggioramenti rispetto ai loro corrispettivi nei gruppi di controllo. Un'altra difficoltà è collegabile al fatto che con il *Cooperative Learning* l'insegnante lavora con un tipo di classe molto diversa da quella tradizionale. Molti presidi, molti insegnanti, ma anche molti genitori, credono che una classe seriamente impegnata ad apprendere deve somigliare necessariamente ad una classe tranquilla e silenziosa e che viceversa alunni vivaci e rumorosi si divertono troppo e non sono alunni che stanno imparando. In altri termini, molti insegnanti sembrano temere una perdita di autorità e di controllo se lasciano che i ragazzi lavorino insieme. Molti insegnanti percepiscono un pericolo nella pratica del *Cooperative Learning* e per questo non si sentono sicuri e a loro agio lavorando con questo approccio. Attraverso i nostri interventi sappiamo che con un adeguato sviluppo professionale e con la dovuta assistenza qualsiasi insegnante può riuscire a usare efficacemente il *Cooperative Learning*, tuttavia non è facile né corretto rassicurare anticipatamente gli insegnanti dicendo che sicuramente tutto andrà liscio e che lungo il percorso non si incontrerà alcun problema. Credo che molti insegnanti tendano a essere influenzati dal tipo di insegnamento che hanno a loro volta ricevuto. Gli insegnanti che non hanno mai sperimentato su di sé pratiche di insegnamento in qualche modo simili al *Cooperative Learning* sono quelli che più probabilmente potranno sentirsi a disagio. Quando nel corso dell'intervento questi insegnanti incontreranno il primo imprevisto, piuttosto che attivarsi per risolverlo preferiranno reagire dicendo «Ecco, lo sapevo! Meglio tornare il prima possibile agli approcci con cui mi trovo più a mio agio e che mi sembravano più affidabili». E torneranno così nella situazione che sentono più congeniale per il loro lavoro, con gli alunni seduti per file di banchi, con la classe calma e tranquilla, senza coinvolgere più di tanto gli allievi con i voti più bassi della media, etc. È importante notare che se i Ministri dell'Istruzione non inizieranno a incentivare l'uso del *Cooperative Learning*, questo tipo di insegnanti potrà sentirsi ancora più in pericolo nelle sperimentazioni, che riguardino il *Cooperative Learning* o l'applicazione di qualsiasi innovazione nel loro lavoro, perché, come è facile capire, se l'innovazione funziona bene allora tutti sono contenti, ma se per caso qualcosa andasse storto allora questi insegnanti sentirebbero di essersi cacciati nei guai e

anche il loro dirigente scolastico potrebbe avere lo stesso tipo di timore, perché li ha lasciati fare. In campo educativo è sempre difficile fare innovazione ma sicuramente diventa ancora più complicato quando il sistema non presta attenzione ai risultati della ricerca scientifica sui metodi di apprendimento e non promuove un'innovazione responsabile dei metodi di insegnamento.

G.C. C'è qualcosa della cultura italiana che ha influenzato il vostro lavoro con il *Cooperative Learning*?

R.S. Non credo di conoscere abbastanza la cultura o la situazione politica italiane da riuscire a formulare qualcosa di particolarmente intelligente a riguardo. Dal punto di vista culturale, potrei affermare che a nessuno sull'intero pianeta piace tanto parlare quanto agli italiani, e dunque si potrebbe essere portati a pensare che il *Cooperative Learning* potrebbe essere diffuso in Italia in modo molto naturale e senza particolari problemi. Tuttavia mi sembra di notare qui in Italia, ma potrei dire in tutto il continente europeo, un certo conservatorismo rispetto al modo di riformare l'istruzione. Da questo punto di vista uno degli aspetti positivi degli Stati Uniti è che si tratta davvero di un paese geograficamente enorme per cui, ad esempio, con l'iniziativa *Success For All* abbiamo lavorato in un migliaio di scuole ma abbiamo ancora settantamila scuole elementari in cui potremmo entrare. In queste condizioni è più facile sentire che se sbagli ci sono comunque molte opportunità di riprovare. Mi sembra invece che in Italia come in qualsiasi altro paese in Europa ci si senta molto più confinati in un ambito regionale di modo che si finisce per essere molto più esposti all'influenza e alla mutevolezza dei venti politici, che spesso come sappiamo possono essere sfavorevoli.

G.C. Potreste lasciare un breve messaggio a quei giovani insegnanti italiani che volessero utilizzare il metodo del *Cooperative Learning* nei prossimi anni?

R.S. Spero che gli insegnanti italiani abbiano risultati eccellenti con il *Cooperative Learning*. So che molti già stanno conducendo esperienze estremamente positive con queste strategie. Credo che insegnare utilizzando il *Cooperative Learning* possa dare davvero molte soddisfazioni. I ragazzi vi apprezzeranno moltissimo perché li incoraggiate a lavorare insieme, e dato che in questo modo per gli alunni imparare diventerà più piacevole, anche voi troverete più piacevole l'insegnamento. Probabilmente la vostra classe diventerà un po' più vivace e

rumorosa e quando suonerà la campanella forse avvertirete un po' di stanchezza, ma potrete constatare con i vostri occhi che con la vostra classe non solo starete raggiungendo migliori risultati nell'apprendimento ma sarete anche contribuendo a costruire una migliore società!