

La classe cooperativa: principi e tecniche

Sulle orme di Freinet

(articolo pubblicato su *Cooperazione Educativa*, n.1/2020)

Enrico Bottero

Lo scopo dell'educazione a scuola non dovrebbe essere quello di riuscire negli esami. La preparazione all'esercizio di funzioni lavorative, uno dei suoi compiti, non va anticipato. In questo modo, infatti, si legittimerebbe lo *statu quo* di una società caratterizzata da forti disuguaglianze. La scuola dovrebbe prima di tutto preoccuparsi di formare persone capaci di resistere all'onnipotenza pulsionale, di pensare da sole e di impegnarsi nella costruzione democratica del bene comune. Come? L'alternativa alla pedagogia tradizionale che non promuove l'autonomia ma la subordinazione è un ambiente organizzato in cui il lavoro sia il più possibile oggetto di scelta e di autodeterminazione da parte dell'allievo. Dall'autorità che impone (autorità statutaria) si deve passare all'autorità «che autorizza» e all'autorità di capacità e competenze, insomma a un'*autorità educativa*¹. L'*autorità educativa* si propone di aiutare l'allievo a pensare da solo all'interno di un gruppo che vive secondo regole condivise. Nella classe cooperativa tutto ciò si realizza chiamando l'allievo ad assumersi responsabilità. Scrive Célestin Freinet: «Nella misura in cui avremo organizzato il lavoro – senza però ridurlo a una catena meccanica – avremo risolto nello stesso tempo i più importanti problemi di ordine e di disciplina; non si tratta di un ordine e di una disciplina formali e superficiali che si mantengono grazie a un sistema di sanzioni, una specie di camicia di forza che pesa sia su chi la subisce sia sull'insegnante che la impone. Da noi l'ordine resterà, ma sparirà la disciplina, sostituita dall'organizzazione della vita e del lavoro comune. [...] Non ci sarà più un concetto di ordine e di disciplina separato dalla funzione

¹ V. Bruno Robbes, *L'autorité éducative dans la classe. Douze situations pour apprendre à l'exercer*, Paris, ESF, 2010.

lavoro, ma ordine e equilibrio nel lavoro»². In che cosa consiste questa organizzazione? Freinet la fonda su due fattori:

1. *l'ambiente*, ovvero la creazione di una comunità organizzata in modo razionale (spazi, tempi, incarichi di responsabilità ecc.) al servizio del ragazzo e che lui stesso contribuisce a far vivere.
2. *I materiali e le tecniche*, cioè pratiche finalizzate e materiali messi a disposizione per realizzarle, il vero motore di una pedagogia cooperativa. Tutte le tecniche (testo libero, corrispondenza, giornale scolastico, conferenze, lavoro individualizzato, cooperativa/consiglio, laboratori, ecc.) sono aspetti diversi dell'attività cooperativa.

Ecco la lezione che raccogliamo da Célestin Freinet e da Fernand Oury: *la pedagogia cooperativa richiede la costruzione di un sistema di pratiche coerenti tra loro*. Non si tratta di una semplice somma di attività ma di un sistema in cui ogni pratica ha un senso in rapporto alle altre. Questo sistema non è un metodo da applicare pedantemente, «un insieme costruito in via definitiva dal suo iniziatore, che bisogna prendere così com'è, poiché solo l'autore ha l'autorità di modificarne i dati»³, ma un gruppo di *tecniche educative* che, nascendo dalle pratiche stesse degli educatori, possono modificarsi ed arricchirsi nel tempo, purché si realizzino all'interno di un sistema coerente di organizzazione del lavoro. La scelta di parlare di *pedagogia Freinet* e non più solo di *tecniche Freinet* (Congresso di Tours, 1964) ha voluto mettere in luce questa coerenza interna. Coerenza rispetto a che cosa?

1. *L'autonomia*

La coerenza si riferisce al rispetto di alcuni principi pedagogici da cui consegue la scelta di specifiche tecniche. Il primo principio l'ho

² Célestin Freinet, *L'Éducation du travail*, in Célestin Freinet, *Œuvres pédagogiques*, Paris, Seuil, 1994, p. 314.

³ Célestin Freinet, *Les techniques Freinet de l'École moderne*, Paris, Bourrelie, 1964, p.35.

già ricordato: il lavoro viene organizzato con la partecipazione diretta dei ragazzi. All'autorità imposta dall'alto si sostituisce la *disciplina cooperativa*, una pratica che si costruisce nel tempo grazie alle *istituzioni*. Che cosa sono le *istituzioni*? Secondo Fernand Oury le *istituzioni* sono tutte le regole che si decidono insieme in funzione di realtà che si evolvono continuamente: organizzazione del tempo, funzioni, ruoli, regole di comportamento, ecc. Nella classe cooperativa l'autonomia non si impone (ammesso che oggi sia possibile imporla) ma si costruisce pian piano grazie a strumenti che permettono ai ragazzi di sviluppare le competenze e le capacità di organizzazione: la cooperativa o il consiglio, gli incarichi di responsabilità, il piano di lavoro individualizzato, ecc. Anche l'autonomia, naturalmente, come ogni competenza, deve essere appresa e dunque richiede un percorso che dura nel tempo, ma comunque, viene concessa fin da subito, sia pur con gradualità. La grande sfida della pedagogia è quella di aiutare a fare ciò che non si sa fare iniziando a farlo fare! Con attenzione, ma anche con coraggio. Un esempio di *istituzione* è il consiglio (generalmente una volta la settimana), luogo di parola la cui gestione è progressivamente attribuita agli stessi ragazzi. Nel consiglio si affrontano diversi aspetti della vita comune: gli incarichi con cui ogni ragazzo si assume una responsabilità nell'organizzazione della vita della classe (tutorato di un compagno, responsabile del giornale di classe, della biblioteca, delle osservazioni del tempo, del materiale di un laboratorio, ecc.), le regole, l'organizzazione delle attività individualizzate, le proposte di progetti, ecc.

2. «Non si può far bere un cavallo che non ha sete»:
dalla finalizzazione alla formalizzazione

Il secondo principio è la sfida centrale della pedagogia cooperativa. La pedagogia tradizionale tiene conto solo dell'esigenza di trasmettere saperi formali senza preoccuparsi di costruire le condizioni perché siano appresi. La comprensione è demandata all'atto individuale dell'allievo. La motivazione è esterna: voto o giudizio dell'insegnante e dei genitori. Le conseguenze le conosciamo: condizioni di favore per coloro che possiedono strutture

cognitive prossime a quelle dell'insegnante e le conoscenze di base relative al campo di indagine considerato, esclusione per gli altri. La pedagogia cooperativa raccoglie la sfida di costruire una scuola che emancipi tutti e riduca le disuguaglianze di partenza. Dunque, se "non si può far bere un cavallo che non ha sete" è necessario introdurre pratiche che la facciano venire, non in modo costrittivo né furbesco, ma interpretando ed elaborando i bisogni vitali e le motivazioni dei ragazzi. Nasce così la *pedagogia del progetto*: l'insegnante mobilita gli allievi su un progetto, inizialmente pratico, poi anche intellettuale. Agli albori della pedagogia cooperativa fu soprattutto Célestin Freinet a percorrere questa via. Freinet propose tre *tecniche*, tre progetti collegati tra loro: la tipografia scolastica, il testo libero e la corrispondenza. Il ragazzo non scrive per essere letto e giudicato dall'insegnante ma liberamente, seguendo un tema che lo ispira, legato a un suo interesse vitale. Per far questo deve essere immerso in situazioni stimolanti e motivanti. La stampa e la corrispondenza interscolastica hanno appunto questo scopo: finalizzare, motivare, l'azione dello scrivere, far vivere la lingua nella sua dimensione comunicativa e relazionale. La scelta di un testo, la sua rielaborazione collettiva per metterlo in forma (il testo deve essere reso chiaro e comprensibile per gli amici lontani), la sua stampa, la pubblicazione e l'invio ad altri in un dialogo reciproco sono i momenti principali del percorso. Freinet (ma anche Mario Lodi seguiva un percorso analogo) andava anche più lontano: il testo elaborato poteva diventare l'occasione per perseguire obiettivi di conoscenze disciplinari: ricerca scientifica, storica, geografica, ecc⁴. Naturalmente, è necessario essere consapevoli delle difficoltà e dei rischi di un tale percorso: gli allievi coinvolti in un progetto possono essere indotti a operare secondo una *logica di efficacia* (realizzare il progetto), sfuggendo alla fatica dell'apprendimento. Lo scopo perseguito dagli allievi è spesso quello di "fare il compito", non quello di giungere a una *comprensione*, secondo la norma comune «maggior risultato col minimo sforzo». Per questo, oggi, anche grazie alle lezioni del costruttivismo, la logica del progetto può diventare più stringente al fine di rendere più probabile un apprendimento, soprattutto concettuale. È la logica della ricerca: il

⁴ V. Célestin Freinet, *La scuola moderna*, Torino, Loescher, 1974, pp. 107-121.

percorso didattico tradizionale (*identificazione – utilizzazione*) viene sostituito da una via induttiva: problema (situazione incerta) – materiali e consegne – progetto – comprensione – utilizzazione (competenza). Nelle *situazioni problema*⁵, ad esempio, si mantiene valida la necessità di coinvolgere direttamente l'allievo nel processo di apprendimento (formulare il problema a partire da una domanda) ma con particolare attenzione sia alla specificità del sapere da acquisire nella scuola (l'obiettivo cognitivo è chiaro fin dall'inizio all'insegnante) sia alla necessità di orientare in modo più incisivo l'allievo all'apprendimento valutando poi in sede finale l'efficacia dell'intervento.

3. *Somiglianza e differenza: attività individualizzate e attività collettive*

Veniamo al terzo principio: la pedagogia cooperativa deve tener conto dell'eterogeneità degli allievi nel gruppo classe. Non tener conto delle differenze significa condannarsi a una pedagogia dell'alunno medio i cui limiti sono evidenti: esclusione e aumento delle disuguaglianze. Da tempo il movimento dell'*Educazione Nuova*, in particolare Célestin Freinet, ha promosso ricerche e sperimentazioni in questa direzione. Ecco che cosa scrive il maestro di Vence:

La pedagogia tradizionale usa esclusivamente tecniche collettive ereditate dalla pedagogia delle Scuole Cristiane (La Salle) che funzionavano con ripetitori e monitori, utilizzando solo la parola, con l'insegnante come *deus ex machina* della struttura scolastica. Solo pochi educatori possono continuare a non credere che questa pedagogia sia insufficiente. Tutti abbiamo subito questa pedagogia e ci è facile riassumere le tare che la condannano. Si fa una lezione, magari anche eccellente, a un gruppo di allievi, ma nessuno di loro somiglia al suo vicino. Non ci sono neppure due allievi che si trovino allo stesso livello

⁵ Sulle situazioni problema rinvio ai documenti pubblicati in questa pagina del mio sito: <https://www.enricobottero.com/strumenti-per-la-formazione>. Per ulteriori approfondimenti v. Gérard De Vecchi, Nicole Carmona-Magnaldi, *Faire vivre de véritables situations problèmes*, Hachette Éducation, 2015.

di conoscenze. Il loro modo di comprendere e assimilare le nozioni esposte differisce completamente. Allora si lavora sulla media: alcuni allievi si avvantaggiano dell'insegnamento collettivo; ma le parole più persuasive passano sopra la testa della gran parte di loro. [...] Lo stesso rimprovero facciamo ai manuali scolastici, la sintesi di questa pedagogia. Sui manuali gli allievi devono seguire pagina per pagina. Con questo materiale è impossibile ogni tipo di individualizzazione [...] È urgente introdurre un'altra tecnica, più dinamica e più adatta a chi ne fa uso⁶.

a) Attività a decisione individuale

Quale tecnica? Lo strumento principale utilizzato da Freinet è il piano di lavoro individualizzato. A partire da un programma generale delle attività definito dall'insegnante, l'allievo sceglie un suo piano di lavoro. Nel piano l'allievo si impegna a svolgere una o più attività con obiettivi definiti entro un certo tempo (in genere, una o due settimane). Naturalmente è necessario organizzare gli spazi e mettere a disposizione gli strumenti necessari. Va anche individuato un momento specifico della giornata o della settimana da dedicare al piano. A Vence, nella scuola di Freinet, al piano erano dedicate le ultime due ore della giornata. Oggi si tende ad utilizzare anche le ore del mattino, in particolare per le attività di lingua e matematica (anche i tempi possono variare). Le attività individualizzate non sono necessariamente individuali: «Il lavoro individualizzato ha senso solo se integrato con la vita sociale e cooperativa» scrive Célestin Freinet. Il ragazzo può dunque chiedere l'aiuto di un compagno. Questo aiuto può anche essere strutturato come attività specifica. In questo caso ogni ragazzo ha un *tutor* scelto tra i suoi compagni, anche di altre classi. Il tutorato costituisce un impegno per entrambi.

⁶ C. Freinet, M. Berteloot, *Travail individualisé et programmation*, n°42-45, 1966. Cannes, Éditions de l'École Moderne, 1966.

Scuola di Vence Nome Marou François

PIANO DI LAVORO

dal 18 Ottobre al 25 Ottobre

CALCOLO	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84
GRAMM.	8	9	10	11	12	13	14							

STORIA <i>Storia del Pane</i>	GEOGRAFIA <i>La Costa da Antibes a Nizza</i>
FISICA + CHIMICA <i>Distillazione dell'acquavite</i>	SCIENZE NATURALI <i>Le api e il miele</i>
TESTI REDATTI 1 2	CONFERENZE <i>Il mio viaggio nella Foresta Nera</i>

LAVORO MANUALE Costruzione di scope

GRAFICO PERSONALE SETTIMANALE N. 2

	Lettura Reciti	Dettaglio	Testi	Calcolo gener.	Calcolo mecc.	Storia	Geografia	Scienze	Disegno	Lavoro man.	Comportam.	Carattere	Comunità	Attivazione	Stampa	Conferenze
Benissimo																
Bene																
Abb. bene																
Passabile																
Male																
Malissimo																
I genitori																
L'insegnante																

Fig.1 Piano di lavoro utilizzato da Freinet nella scuola di Vence⁷

Al termine del periodo stabilito, con l'aiuto dell'insegnante ogni allievo si autovaluta utilizzando la scheda del piano definita in fase iniziale. Per ogni attività è formulata una valutazione secondo una scala informale: male, passabile, abbastanza bene, bene, molto bene.

⁷ Questo piano di lavoro si trova in Célestin Freinet, *Le plan de travail*, Cannes, Éditions de l'École Moderne Française, 1962. La versione italiana è di Aldo Pettini (v. *Célestin Freinet e le sue tecniche*, Firenze, La Nuova Italia, 1968, p. 122). Il testo completo di Freinet sul piano di lavoro è leggibile e scaricabile al seguente indirizzo: <http://www.icem-pedagogie-freinet.org/archives/bem>.

A fine settimana si costruisce un grafico che unisce i livelli raggiunti in ciascuna attività. Secondo Freinet, questa modalità servirebbe a evitare il senso di giudizio definitivo che porta con sé un voto. Al fine di garantire un confronto e pertanto un controllo intersoggettivo, Freinet aveva anche previsto conferenze finali (generalmente a fine settimana) in cui gli allievi presentavano ai compagni una ricerca svolta nell'ambito del piano di lavoro. La figura 1 illustra un esempio di piano di lavoro utilizzato da Freinet. Oggi la forma del piano di lavoro (tipo di attività previste, modalità di valutazione e autovalutazione, ecc.) ha subito molte evoluzioni. Ai particolari delle esperienze attuali di piano di lavoro individualizzato saranno dedicati prossimi articoli.

L'individualizzazione degli apprendimenti è inevitabilmente legata all'individualizzazione della valutazione. Per superare la tradizionale valutazione sommativa, generalmente non individualizzata, Freinet ha proposto il sistema dei *brevetti*, mutuato dallo scoutismo. Sono definiti alcuni *brevetti* (obbligatorie e accessori) al cui superamento sono dedicati alcuni giorni ogni mese. In quei giorni, ogni allievo, se vuole e se ritiene di aver raggiunto le competenze necessarie, può chiedere di acquisire un brevetto. A fine anno il *brevetto* prende la forma di *capolavoro*, un lavoro più complesso preparato nel corso dell'anno. Questo prodotto viene presentato ai compagni, all'insegnante e in alcuni casi anche ai genitori.

b) Attività a decisione collettiva

Tener conto delle differenze non vuol solo dire progettare attività individualizzate, sia pur svolte nella forma cooperativa. Vuol dire scegliere una particolare modalità organizzativa anche nelle attività collettive o di gruppo. In sintesi: gruppi di bisogno (gli allievi svolgono per un certo tempo un'attività di gruppo per l'acquisizione di un'abilità o di una competenza su cui hanno necessità di lavorare) diversificazione delle attività (non solo attività intellettuali ma anche attività pratiche e laboratori) e delle modalità di comunicazione da parte dell'insegnante (verbale, iconica, esperienziale, ecc.).

Lo svolgimento delle tecniche di cui abbiamo parlato richiede naturalmente l'elaborazione di materiali e schede oltre a una

specifica organizzazione degli spazi e dei tempi, tema di cui non posso occuparmi qui. Questo breve contributo vuole essere solo una sintetica introduzione ai diversi aspetti della pedagogia cooperativa. Il mio scopo era quello di mettere in evidenza la sua dimensione sistemica e i diversi fattori in gioco. Spero di esserci riuscito.

Bibliografia

De Vecchi G., Carmona-Magnaldi N. (2015), *Faire vivre de véritables situations problèmes*, Hachette Éducation.

Freinet C. (1962), *Le plan de travail*, Cannes, Éditions de l'École Moderne Française (Bibliothèque de l'École Moderne n°15). Il testo completo è leggibile e scaricabile al seguente indirizzo: <http://www.icem-pedagogie-freinet.org/archives/bem>.

Freinet C. (1964), *Les techniques Freinet de l'École moderne*, Paris, Bourrelier.

Freinet C., Berteloot M. (1966), *Travail individualisé et programmation*, Cannes, Editions de l'École Moderne. (Bibliothèque de l'École Moderne n°42-45). Il testo completo è leggibile e scaricabile al seguente indirizzo : <https://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/18360>.

Freinet C. (1974), *La scuola moderna*, Torino, Loescher, 1974.

Freinet C. (1994), *L'Éducation du travail*, in Freinet C., *Œuvres pédagogiques*, vol. I, Paris, Seuil.

Freinet C. (2002), *La scuola del fare*, Bergamo, Junior (a cura di Roberto Eynard).

Go H. L. (2007), *Freinet à Vence*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes.

Pettini A. (1968), *Célestin Freinet e le sue tecniche*, Firenze, La Nuova Italia.

Robbes B. (2010), *L'autorité éducative dans la classe. Douze situations pour apprendre à l'exercer*, Paris, ESF.

Vasquez A., Oury Fernand (2010), *L'organizzazione della classe inclusiva. La pedagogia istituzionale per un ambiente educativo aperto ed efficace*, Trento, Erickson.