

Indice

<i>Prefazione</i> di L. Rosati	<i>vii</i>
<i>Introduzione</i>	1
<i>Capitolo 1. Insegnamento e lavoro di gruppo</i>	5
1.1. <i>Definizioni e contesti</i> , p. 8; 1.2. <i>Evoluzione dei contesti e dei ruoli</i> , p. 13.	
<i>Capitolo 2. Gli elementi del gruppo</i>	19
2.1. <i>La creatività e il superamento dell'unilateralità</i> , p. 20; 2.2. <i>Elementi costitutivi del gruppo: la leadership</i> , p. 24; 2.3. <i>Il gruppo e i partecipanti</i> , p. 28.	
<i>Capitolo 3. Il lavoro di gruppo in azione</i>	33
3.1. <i>Il lavoro di gruppo a scuola: genesi del metodo</i> , p. 35; 3.2. <i>Il lavoro di gruppo e il team teaching</i> , p. 41; 3.3. <i>Le opportunità educative del gruppo</i> , p. 47; 3.4. <i>Fasi del lavoro di gruppo</i> , p. 51.	
<i>Capitolo 4. Le tecniche e la didattica</i>	55
4.1. <i>La natura delle tecniche</i> , p. 58; 4.2. <i>Classificazione delle tecniche</i> , p. 60.	

<i>Capitolo 5. Dinamiche psicologiche dei gruppi</i>	71
<i>5.1. Il sé e il gruppo, p. 74; 5.2. Il gruppo come contesto sociale, p. 77.</i>	
<i>Capitolo 6. Nuove sfide</i>	81
<i>6.1. La scuola centro di ricerca e sede privilegiata del lavoro di gruppo, p. 83; 6.2. Il lavoro di gruppo nell'extrascuola, p. 85; 6.3. Il lavoro di gruppo nei contesti lavorativi, p. 89; 6.4. Dall'intelligenza emozionale all'intelligenza sociale, p. 92.</i>	
<i>Capitolo 7. Gli insegnanti e il lavoro di gruppo nella classe.</i>	
<i>Risultati di una ricerca</i>	97
<i>7.1. Il questionario, p. 98; 7.2. Analisi e classificazione dei risultati, p. 104; 7.3. Valutazione e interpretazione dei dati, p. 120.</i>	
<i>Conclusioni</i>	125
<i>Bibliografia</i>	129

Lanfranco Rosati

Prefazione

More shapes than one

Il motto inglese la dice lunga. “Meglio più scelte che una soltanto”. Ci si chiede, tuttavia, come, quando e perché fare ricorso a questa buona regola? Semplice: quando si fa ricerca per trovare la soluzione di un problema. Nella natura della conoscenza questa consuetudine diventa fondamentale. Un problema è un problema, cioè una questione al singolare. Ma la soluzione non potrà mai essere al singolare se è vero che non esiste una definizione certa, sicura, assoluta. Basta riflettere su un saggio di K.R. Popper che Antiseri ripropone (*Le fonti della conoscenza e dell'ignoranza*, il Mulino, Bologna 2000) per rilevare che non è possibile ammettere, lungi dall'empirismo e dal razionalismo, «fonti privilegiate di verità» quando appare del tutto fuori luogo perseguire idolatricamente «la certezza e l'oggettività della scienza». Cosicché non rimane che una pista da percorrere: quella dell'assunzione di quanto più possibile punti di vista per interpretare un dato del mondo reale o, come nel nostro caso, un problema. Le soluzioni plurime danno maggiore affidabilità e, sicuramente, consentono a coloro che insegnano di farsi un quadro compo-

sito del problema, sufficientemente articolato e pur precariamente valido nel momento in cui si costruisce.

Questo assunto epistemologico dà ragione della fatica di R. Salvato e R. Mancini nell'affrontare le questioni che fanno capo alla ricerca della verità, obiettivo primario dell'insegnamento, a scuola e fuori della scuola, impegnando più soggetti, ciascuno titolare di specifiche competenze, a lavorare attorno a un problema e a ricercarne la soluzione. Ciascuna delle persone coinvolte contribuirà allora, con il portato della propria esperienza, con la propria immaginazione e fantasia, ma anche con la propria competenza culturale a svelare la natura del problema stesso, a rilevarne gli aspetti connotativi, a porre in evidenza le componenti fondamentali attingendo al contributo delle scienze dell'educazione, non soltanto di quelle canoniche, ma anche di quelle emergenti, fino a comprendere una di quelle che ha avuto in questi ultimi tre lustri il vento in poppa: la neurologia.

Nel libro di Salvato e Mancini l'alternarsi delle riflessioni e dei contributi derivati dalla psicologia, soprattutto per dare legittimazione all'apprendimento per gruppi di cui ha parlato Bion per rilevarne i dinamismi interpersonali, dalla sociologia, soltanto che si ponga mente alle forme di aggregazione dei piccoli e dei grandi gruppi messi a nudo da Aranguren, dalla filosofia per recuperare la dimensione autentica di comunità orientata alla fruizione del bene comune secondo il modello neopersonalista maritainiano e della cooperazione sociale, anche qui secondo il modello mounieriano, tutto, insomma, è volto a ricomporre in un quadro antropologico la portata delle scienze che studiano l'uomo, i meccanismi cerebrali che fanno oggi da contrappunto all'intelligenza emozionale e a quella sociale che sono inesistenti se viene a mancare uno o più termini di riferimento costituiti dalla alterità, dalla

presenza di persone che si pongono in relazione con l'altro in una empatia che attiva nuove sinapsi e dà spessore e significato all'apprendimento come alla memoria di breve o lunga durata (come testimoniamo in *La scatola magica*, Morlacchi, Perugia 2006).

In buona sostanza il gruppo si pone adesso come necessità inderogabile per una educazione che vuol essere piena, a dispetto della frammentarietà delle posizioni ideologiche tradizionali e il lavoro di gruppo, il cui antesignano è stato certamente il francese Roger Cousinet, risulta essere ben più di una tecnica che, soprattutto sul piano didattico, autorizza l'attività libera e fruttuosa degli alunni in una classe.

L'analisi del lavoro di gruppo condotta con rigore e una buona documentazione dai due Autori percorre tutti i sentieri della multidimensionalità della persona umana e si conclude con la concreta constatazione della efficacia produttiva che esso suscita nella scuola e tra gli insegnanti. Sì, perché se più alunni impegnati alla soluzione di un problema riescono a far emergere la molteplicità degli elementi che compongono un dato, un fatto, una esperienza, allo stesso modo il metodo del lavoro di gruppo non esclude l'estensione agli insegnanti i quali, ormai sollecitati a lavorare assieme, anche in virtù di timide riforme portate alla istituzione ufficiale che è la scuola (basta pensare ai moduli e alla loro composizione nelle prime classi della scuola primaria che fecero esplodere la *querelle* sul maestro prevalente o di classe, relegando ad altri due insegnanti il ruolo degli specialisti disciplinari) o alla sempre più diffusa pratica del *team teaching*, assolutamente indispensabile nella progettazione di una istruzione organizzata in unità tematiche e unità didattiche, hanno imparato a lavorare assieme, vanificando criteri di gregarismo e, peggio ancora, di gerarchizzazione.

Un libro allora che, a cominciare dall'università dove si formano i futuri docenti, aiuta a sviluppare un discorso di carattere metodologico e di pratica didattica che recupera le prime mosse della tradizione educativa e apre, contemporaneamente, prospettive innovative di largo respiro nell'attività di insegnamento e apprendimento non soltanto nella scuola, con i bambini, ma anche nell'età adulta, tra gruppi di persone che partecipano con cosciente convinzione al consolidarsi di una democrazia autentica dove la creatività personale e le soluzioni innovative rompono la corteccia ingessata che ostacola, a ogni piè sospinto, il progresso della società e l'incremento della cultura.

Perugia, marzo 2007

Introduzione

Come possiamo affrontare le difficili sfide che la complessità ogni giorno ci pone davanti? Iniziamo con un interrogativo che può configurarsi, a pieno titolo, come ipotesi di ricerca. La risposta semplice e, allo stesso tempo, affascinante non può essere che una: *insieme*. Con la forza della pluralità di competenze, del non sentirsi mai soli, incoraggiandoci a vicenda per superare i problemi. Parole che, a pensarci bene, riguardano allo stesso modo la vita della classe, gli amici, l'attività sportiva, il lavoro e tutte le occasioni nelle quali incontriamo gli altri in una relazione che ci consente di crescere.

Insieme si discute, si scambiano idee ed esperienze, in una dimensione che va oltre la tradizione cousinettiana. Questo straordinario contributo ha permeato profondamente tutte le principali innovazioni pedagogiche e didattiche del xx secolo, con la codificazione del metodo, la presa d'atto della libertà insita nelle componenti e nelle funzioni del gruppo, in termini di apprendimento e di relazione. Un'idea di lavoro che ha trasformato ogni aula in un ambiente vivo *dove si fa quotidianamente ricerca*.

Ma oggi le idee di Roger Cousinet hanno spiccato il volo, in una irresistibile ascesa che, necessariamente, ci costringe a tornare sul tema, per verificarne l'attualità e cercare di cogliere la portata delle innovazioni.

Già dal titolo di questo volume l'intento appare chiaro: il lavoro di gruppo è, ancora, certamente *metodo*. Lo è in qualsiasi attività didattica e in qualsiasi contesto. Ma, insieme a R. Mancini, lo abbiamo voluto delineare come *risorsa*, a disposizione di tutti coloro che educano, di chi svolge funzione docente per strutturare al meglio percorsi di apprendimento e di chi partecipa alla vita del gruppo per trovare occasioni di crescita. Tutte queste attività hanno un comune denominatore: esigono fermamente di *lavorare insieme*.

La programmazione, come attività specifica dell'insegnamento, è stata introdotta in Italia con la legge 517 del 4 agosto 1977. Pochi anni dopo si è affermata non solo come forma di innovazione nella pratica scolastica, ma come vero e proprio «modello culturale emergente» (cfr. L. Rosati, *Programmazione, apprendimento e creatività. L'innovazione possibile*, Editrice Cosmodidattica, Roma 1983). Ma quale era allora, e lo è ancora oggi, l'elemento unificante di quella proposta? Il richiamo, continuo e costante, a una parola magica, essenza stessa del significato di gruppo: *condivisione*. Solo la condivisione della proposta, del percorso, dei momenti di valutazione consente di educare e formare, nel pieno rispetto delle potenzialità della persona.

La prima parte del lavoro si sofferma ampiamente sugli aspetti costitutivi del gruppo, analizzando anche gli elementi di transizione dalla dimensione tradizionale della metodologia del lavoro di gruppo fino alle più attuali modalità di utilizzo. Particolare risalto è stato dato alla natura e alla classificazione delle principali tecniche.

Assume grande importanza anche l'analisi dei contesti; se nella scuola il lavoro di gruppo esprime appieno tutte le evidenti potenzialità educative, nuovi ambiti di riflessione emer-

gono nel momento in cui ci si sofferma sul concetto di gruppo di lavoro.

Il risultato di una attività, la *mission* di una azienda, è elemento primario di valutazione per un gruppo. Soprattutto oggi, in una realtà produttiva che ha perso immediati elementi di riconoscibilità e che richiede di puntare con decisione sulla pluralità delle competenze. È necessario valorizzare al massimo i gruppi di lavoro, stimolando la creatività, unico elemento di reale differenziazione nell'offerta produttiva. Continui sono i richiami ai management sulla sfida della conoscenza. Tutto si gioca non più sulla ricerca di produzione in paesi emergenti o sulle materie prime e tanto meno sull'informazione di mercato, ma sulla capacità di far diventare patrimonio comune dell'azienda la capacità di generare conoscenza, anche qui *condivisa*.

Pensiamo all'importanza di costituire gruppi di lavoro multiculturali, ma soprattutto avere la predisposizione per farne parte in una dimensione realmente collaborativa. Si troveranno a interagire attraverso le tecnologie, gruppi di lavoro, anche geograficamente lontani, ma con l'obiettivo di una risposta sinergica di grande potenzialità.

In questa ottica è necessario rivedere anche la tradizionale e costitutiva presenza del *leader*. Viene messa in discussione, forse per sempre, l'autorità formale. La forza di una vera guida sarà riscontrabile nella capacità di scegliere i componenti del *team*, motivarli, e *condividere*, al fine di ottenere una entusiastica collaborazione per raggiungere *insieme* gli obiettivi stabiliti.

La riflessione si fa pedagogicamente assai stimolante e diventa nuova sfida. L'obiettivo prima di tutto o grande rispetto per le potenzialità della persona, per nuove condizioni di vita

e di lavoro che superino definitivamente i pericoli della alienazione e dell'insoddisfazione?

Temi di grande interesse ai quali abbiamo cercato di dare qualche risposta.

L'ultima parte del volume presenta i risultati di una ricerca sperimentale. Abbiamo somministrato, a un campione significativo, un questionario costruito al fine di verificare quanto, oggi, le metodologie e le tecniche del lavoro di gruppo siano competenze didattiche acquisite da chi svolge funzione docente nella scuola. La ricerca non vuole trarre conclusioni affrettate, piuttosto si pone l'obiettivo di far emergere i reali bisogni formativi circa l'implementazione di competenze straordinariamente utili al lavoro della classe e, più in generale, di ogni contesto di insegnamento-apprendimento.

Gli autori desiderano rivolgere un sentito ringraziamento al prof. Lanfranco Rosati, ordinario di Didattica generale presso la Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi di Perugia, non solo per la prefazione, ma anche per il confronto continuo, aperto e stimolante sui temi dell'innovazione didattica in ogni ambito.

Fare ricerca, soprattutto per i giovani studiosi, vuol dire avere l'opportunità di pubblicare i risultati più interessanti con Case editrici attente e disponibili, come la Morlacchi di Perugia. Un pensiero di gratitudine va al *leader* Gianluca Galli e a tutto il suo *gruppo di lavoro*.

Molte delle riflessioni presenti in questo volume si devono all'incontro con gli studenti, forse la parte più interessante e gratificante della funzione docente. Da sempre, storicamente, sono stati loro la parte fondante e vitale del concetto di gruppo.

Insegnamento e lavoro di gruppo

Una riflessione sulla didattica, nella modellistica che privilegia la cultura a fondamento dell'azione volta a facilitare l'approccio del soggetto con l'universo simbolico della cultura umana, pone in evidenza il ruolo delle tecniche, prima tra tutte quella del "lavoro libero per gruppi".

Di grande freschezza e modernità appare ancora oggi questa definizione di Roger Cousinet, soprattutto per l'importanza, in una stagione di profondi cambiamenti didattici qual è quella che aveva caratterizzato i primi decenni del secolo trascorso, che il pedagogista francese aveva attribuito al lavoro di gruppo, liberamente scelto dagli allievi in una classe su contenuti disciplinari così specifici da trascorrervi l'attività di studio e di riflessione per l'intero anno scolastico. Alla domanda che veniva rivolta al Cousinet, secondo la quale lavorare per un anno intero sulla storia (secondo il modello cousinettiano di una storia per "linee parallele") avrebbe comportato un impoverimento di saperi attinti ai contenuti disciplinari, tanto da trascurare la lingua, la scienza e la matematica, l'arte e la religione (che rappresentano al contrario la genesi di ogni sapere disciplinare), il Cousinet rispondeva che questo rischio sarebbe stato tenuto alla larga, perché l'alunno che lavora in gruppo su un sapere disciplinare specifico, qual è la storia, si

serve della matematica e della scienza per darsi ragione della successione e degli ambienti in cui i fatti storici sono maturati, si serve della lingua per rappresentarli e comunicarli, si serve, insomma, di saperi-altri che non vengono ignorati, ma diventano funzionali alla pratica messa in atto con il lavoro libero per gruppi.

Dunque, avrebbe detto Freinet, una questione mal posta. Lavorare in gruppo aiuta piuttosto a cogliere le reciprocità degli elementi che vengono chiamati in gioco, facilita l'esercizio della lingua materna e delle operazioni di calcolo, conferisce all'attività una dimensione estetica della quale sono artefici tutti i membri del gruppo, rende possibile un quadro d'assieme, la comprensione globale del fatto o della vicenda analizzata.

Ecco, dunque, che appare utile, in una prospettiva formativa sul piano didattico generale, approfondire il significato del lavoro di gruppo, accreditando la pluralità dei contributi che sul piano della ricerca scientifica sono stati portati dalle scienze dell'educazione, comprese le psicologie del profondo.

Le riflessioni, difatti, avranno il ruolo di formare un quadro di sintesi su queste tecniche peraltro largamente diffuse nell'attività d'insegnamento/apprendimento e praticate anche nelle attività formative dell'extrascuola, compreso il mondo dell'impresa.

Naturalmente il lavoro di gruppo è una tecnica, così come lo sono il lavoro individuale, che non vanifica la ricerca in classe, l'impiego della tecnologia, soprattutto informatica e telematica. In quanto tale, perciò, ha la sua ragione di legittimazione.

Quello che va recuperato nelle attività formative accademiche è sicuramente l'impianto teorico ed epistemologico, se

la didattica, in particolare, non è semplicemente un aggettivo che assume significato formalmente pratico e dunque attivo, ma ha una sua dimensione culturale, una sua componente teorica e una prassica. L'elemento teorico, naturalmente, va recuperato nella proposta modellistica che qui si richiama, cioè in una didattica della cultura che, per ciò stesso, nella sua complessità evoca aspetti linguistici, storici, scientifico-medici ed estetici, come anche religiosi, mentre quello pratico è orientato a recuperare l'elemento corporeo, quindi materiale e concreto, nella tradizione culturale occidentale spesso trascurato e considerato in maniera accidentale se non negativa.

Ciò esige la coscienza delle metodologie più appropriate perché l'equilibrio formativo non venga alterato, ma tutelato e alimentato dall'adozione di tecniche adeguate come lo sono quelle proposte dalle esperienze delle Scuole Attive più volte ricordate e che qui, in queste pagine, recuperano la lezione di uno dei classici della scuola educativa, o della pedagogia della scuola, che è Roger Cousinet.

Così tornando a riflettere su un insegnamento del settore didattico, vale a dire Metodologia e Tecnica del Lavoro di Gruppo, intendiamo approfondire l'indissolubile sinergica azione formativa che la conoscenza puntuale di questa tecnica didattica fornisce all'azione educativa, orientata, appunto, alla costruzione di una personalità armonica e in pace con se stessa, dunque creativa e padrona di sé, in cui mente e corpo si fondono insieme e la condizione psichica, rafforzata dalla cultura, agevola l'estrinarsi della condizione fisica, aperta al mondo, alla relazione, all'autorealizzazione di sé.

1.1. *Definizioni e contesti*

Il gruppo, nell'ottica sistemica, è un insieme di soggetti in relazione interagente; tale interazione è sia tra i soggetti che tra le loro azioni, dunque l'analisi necessariamente riguarda la qualità e la dinamicità delle relazioni, ivi inclusa la *leadership*, e non solo le azioni, i compiti svolti.

È necessario porre in rilievo una profonda contraddizione presente nella società odierna: da una parte una forte spinta verso l'individualità, ovvero verso una dimensione individuale di approccio alla vita, dall'altra una glorificazione dell'atteggiamento opposto, del gioco di squadra, del lavoro in team, del gruppo di lavoro, dell'organizzazione. In altre parole, sono presenti contemporaneamente spinte all'isolamento dovute al senso della condizione umana e spinte all'aggregazione dovute a una società che richiede l'apporto del concetto di gruppo in ogni contesto.

Inoltre, nuove realtà sociali e rapidi mutamenti portano a rivedere l'approccio classico alla metodologia del lavoro di gruppo. È stata finora privilegiato l'aspetto dinamico-relazionale della vita del gruppo (nascita, crescita, raggiungimento obiettivi, morte); oggi l'analisi appare più complessa. Non ci sono più gruppi riconoscibili, ma realtà che dinamicamente entrano in contatto per un periodo, poi si trasformano, si modificano. Ad esempio l'ingresso della donna nel mondo del lavoro ha posto tutta una serie di problematiche all'interno del gruppo, tanto da sviluppare un filone di pensiero molto attento alla differenza. In ambito aziendale si è diffusa una *cultura di progetto*, un gruppo di lavoro si costituisce per un obiettivo specifico per poi sciogliersi a obiettivi raggiunti.

Nei gruppi *sportivi* esisteva un forte senso di appartenenza, i giocatori permanevano a lungo in squadra legando la loro in-

tera carriera ai destini di un club, mentre oggi non è più così. Anche il gruppo *politico* è diverso da quello di ieri: la politica non è più valore di appartenenza, ma un contenitore in cui il gruppo si costituisce e si riconosce nei momenti topici del confronto elettorale o della gestione.

Dunque il gruppo oggi non si fonda più su una rete di valori ampiamente condivisi, ma – specie nelle realtà produttive – su obiettivi da raggiungere, e l'accettazione all'interno del gruppo è in termini di competenze dimostrate e dimostrabili rispetto a tali obiettivi. Questo porta a gruppi meno strutturati, realtà più sfuggenti e di difficile lettura.

Una prima storica definizione di *gruppo* può essere *un contesto in cui interagiscono almeno tre persone che abbiano un obiettivo comune*. Possiamo senz'altro dire che non esiste contesto umano che non porti a dinamiche e problematiche di gruppo. Esempi possono essere trovati in molti ambiti, tra i quali quelli di seguito indicati: *scolastico* – il corpo docente impegnato nella definizione dell'offerta formativa e nella programmazione didattica, il lavoro del docente stesso con la classe, il gruppo-classe; *aziendale* – gruppi di lavoro, gruppi di formazione per la valorizzazione delle risorse umane, management e quadri, interventi volti a valorizzare tutte le potenzialità, specie in fase di riorganizzazione interna; *sportivo* – squadre, gruppi di tifosi, associazioni sportive; *terapeutico* – psicoterapia di gruppo, associazioni per combattere le dipendenze, case-famiglia, etc.; *educativo, sociale, di comunità*.

Si può giungere così a una definizione più organica di gruppo visto come *un insieme di soggetti che condivide un compito e/o uno scopo e che è caratterizzato dall'interdipendenza delle azioni dei suoi componenti*. Su questa definizione è possibile fare alcune riflessioni:

1. *insieme di soggetti*, cioè qualcosa di riconoscibile nella sua unità (insieme), ma composto da più elementi (soggetti-persone, non *individui*);
2. *compito e/o scopo* come oggetto della condivisione. È evidente che compito e scopo sono tra loro collegati: essi diventano acquisizione del senso del nostro agire. Quando delle persone si riuniscono per compiere un lavoro, se hanno chiaro lo scopo, la *mission*, qualcosa a cui tendere, sono più lucidi, determinati, motivati nel lavorare;
3. *interdipendenza delle azioni*. Questo concetto è molto importante e implica il ricorso a logiche sistemiche. L'interdipendenza è un valore aggiunto, non è dato dallo svolgimento individuale dei compiti ma dal *confronto* tra le parti, secondo il principio per il quale “il tutto è più della somma delle parti”. L'interdipendenza è sì tra i soggetti, ma anche tra le loro azioni, per questo la Metodologia e Tecnica del Lavoro di Gruppo come disciplina è annoverata nell'ambito scientifico-disciplinare della Didattica e non della Psicologia. Comunque la dimensione dinamica – relazionale e psicologica – del gruppo non può non essere ricompresa: perciò è comunemente accettata la distinzione tra una *interdipendenza tangibile*, costituita dai compiti-azioni svolti, e un'*interdipendenza relazionale*, che riguarda l'aspetto emotivo dei rapporti e la loro gerarchia, ivi compresa la *leadership* (cfr. G. Trentini, *Oltre il potere. Discorso sulla leadership*, FrancoAngeli, Milano 1997).

Nelle lingue antiche non esisteva un concetto assimilabile alla parola “gruppo”, non c'erano termini per definire il concetto di «insieme di soggetti impegnati a conseguire uno

scopo comune attraverso contributi più o meno integrati»; la comparsa di questa parola indica una trasformazione sociale avvenuta nel tempo ed è segno di modernità. Il termine è datato da qualcuno alla seconda metà del '600, mentre secondo altri avrebbe solo 250 anni, essendo sorto nella seconda metà del '700, durante la rivoluzione industriale. I sistemi sociali hanno avuto una struttura pressoché immutata per almeno 10.000 anni, fino alla rivoluzione industriale. Ma nei 250 anni che vanno dalla seconda metà del '700 a oggi si sono verificati mutamenti straordinari: l'incremento e la scorta dei beni di consumo di fatto hanno portato all'aumento del benessere dell'intero sistema, con esigenze nuove quali il bisogno di istruzione e l'aumento e la diversificazione delle aspettative. La crescita dei soggetti implicati in fenomeni di educazione ha portato alla riduzione della distanza tra chi ha il potere della conoscenza e chi non ce l'ha: il potere reale della parola e della cultura è diventato più diffuso. A questo punto molti hanno compreso che per contare dovevano riunirsi, entrare in relazione allo scopo di risolvere problemi condivisi. Questa ricerca di partecipazione alle decisioni, basata sulla condivisione, ha condotto alla crisi dei metodi tradizionali di gestione del potere e delle organizzazioni: allora come oggi, chi governa un'organizzazione è chiamato alla necessità di ottenere collaborazione, consenso, perché l'autorità tradizionalmente esercitata per imposizione non è più sufficiente. L'esigenza di condivisione ha dei riflessi sul piano della comunicazione: *non basta saper fare ma bisogna far sapere*, allo scopo di ottenere consenso (cfr. L. Dozza, *Il lavoro di gruppo tra relazione e conoscenza*, La Nuova Italia, Firenze 1993). Quindi i valori di riferimento sono cambiati enormemente e in tempi assai rapidi: ad esempio nel contesto scolastico gli attuali dirigenti possono lavorare solo se sanno ottenere collaborazione facen-

do percepire il senso di un'azione, cioè se sanno stimolare e condurre con entusiasmo il gruppo di lavoro. Non era certo così in passato, quando la stessa figura evocava il ruolo autoritario e indiscutibile di qualcuno "in alto", poco accessibile ai suoi sottoposti.

Nel gruppo primario la strutturazione è molto forte, perché la coscienza degli scopi, l'insieme dei valori e le interrelazioni cominciano a crescere. Quindi non è più solo lo scopo il criterio aggregante, ma c'è coscienza di essere gruppo riconoscibile. Un esempio di gruppo primario è la *classe*, in cui all'inizio non ci si conosce, ma poi i vari parametri prendono definizione, si creano delle dinamiche, si comincia a pensare a uno scopo condiviso. Perciò in un gruppo primario la strutturazione è alta, la durata è anche di anni, il numero è piccolo, le relazioni tra i soggetti sono molto ricche, tendono a livelli qualitativi, e portano al cambiamento e alla crescita del soggetto. Il gruppo primario è caratterizzato dalla riconoscibilità dei valori indipendentemente dai componenti. I valori costituiscono un patrimonio che permane rispetto al variare dei componenti, come un gruppo musicale può rimanere riconoscibile nei suoi tratti artistici al variare dei componenti stessi. Gli obiettivi sono riconoscibili e la loro condivisione produce il cambiamento. C'è coscienza degli scopi, di un patrimonio di valori da difendere. Le azioni sono riconoscibili, importanti, a volte spontanee, persino innovatrici (*cf.* R. Mucchielli, *La dinamica di gruppo*, Elle Di. Ci., Torino 1994).

Nel gruppo secondario o organizzazione la strutturazione è molto elevata, la durata va da diversi mesi a diversi anni, il numero è medio o elevato, il grado di relazione è funzionale a qualcosa che non prevede necessariamente una relazione umana ricca. Può non esserci frequentazione esterna dei componenti del gruppo. Gli obiettivi devono essere chia-

ri perché è necessario lavorare insieme per raggiungerli. In una accentuata divisione del lavoro, come avviene in alcuni contesti lavorativi complessi, c'è la coscienza di far parte di un'organizzazione, ma la divisione del lavoro non consente lo sviluppo della coscienza degli scopi: spesso non si va oltre la consapevolezza del proprio compito. Nelle organizzazioni forti di tipo aziendale si sta tentando di lavorare sul piano emotivo: si parla del *risveglio del cuore* in azienda. Forse è necessario perdere qualcosa in termini di organizzazione per acquisire in termini di creatività. Per ottenere questo si deve lavorare non sulla *diversificazione degli scopi* ma sulla *qualità delle relazioni* (cfr. D. Anzieu-J.Y. Martin, *Dinamica dei piccoli gruppi*, Borla, Roma 1990).

1.2. *Evoluzione dei contesti e dei ruoli*

La riflessione sul lavoro di gruppo inizia in ambito educativo-scolastico, dove si è passati da un insegnamento *ad personam* – il tutore che educava un giovane altolocato – a un insegnamento rivolto alla classe. Questo ha portato alla necessità di organizzare nuove realtà d'apprendimento: l'aula, la classe. Si cominciano a delineare prima i contesti e poi gli attori, il soggetto che impartisce l'apprendimento e i suoi fruitori. Il processo iniziato in un contesto scolastico – sulla figura del docente, poi sui discenti – si allarga poi a contesti dai contorni più sfumati, quali l'ambiente di lavoro, le associazioni, le organizzazioni. All'interno del gruppo tutti i membri «recano il loro differenziato contributo al livello e alla qualità della sicurezza fornita dal gruppo, così come alla formazione e alla continua elaborazione della sua cultura. È anzi in questo che si sviluppa principalmente il gioco dei ruoli, con il continuo