

Risolvere i conflitti: imparare a comunicare tramite il consiglio di cooperazione¹

Conflict resolution:
learning to communicate through the cooperation council

Riccardo Campus

SUPSI, Dipartimento formazione e apprendimento / Alta scuola pedagogica

✉ riccardocampus01@gmail.com

Riassunto / Questo articolo presenta i risultati di una ricerca indaga il ruolo del consiglio di cooperazione come mezzo per lo sviluppo e l'incremento delle capacità linguistico-comunicative per risolvere i conflitti in una quarta di scuola primaria. Durante il corso dell'anno scolastico è emersa la necessità da parte della classe di svolgere un percorso parallelo così da migliorare l'esperienza del consiglio. Attraverso questo itinerario sono stati introdotti il termometro delle emozioni e il "modello dei messaggi chiari", rendendo così il gruppo classe più attento al riconoscimento emotivo dell'altro e verso la struttura comunicativa scritta e orale. Durante questo percorso sono stati raccolti dei dati: biglietti di cooperazione, registrazioni audio e interviste. Il gruppo classe ha collaborato attivamente con il docente affinché il momento del consiglio di cooperazione risultasse ulteriormente efficace e utile. Tramite questo progetto si è voluto porre il focus sull'incidenza che la comunicazione ha sulla risoluzione dei conflitti e sulla qualità delle relazioni in classe. Dalla ricerca effettuata è emerso come il consiglio sia un luogo indicato come "pa-

- 1 Il contributo è da considerarsi una rielaborazione della tesi di laurea triennale (Bachelor of Arts in insegnamento per il livello elementare, DFA/ASP SUPSI) di Riccardo Campus (cfr. Campus, 2024), di cui è stata relatrice la Prof.ssa Silvia Demartini. Data tale indicazione, e per ragioni di spazio, non saranno introdotti ulteriori rinvii alla ricerca originaria. Il lavoro, svolto durante l'anno accademico 2023/2024 presso la sede di scuola elementare di Vezia, Canton Ticino, è da considerarsi come uno studio di caso qualitativo e limitato al contesto preso in esame.

© 2024 Riccardo Campus. Questo è un articolo Open Access, sottoposto a un processo di revisione tra pari a doppio cieco, pubblicato dal [Centro competenze didattica dell'italiano lingua di scolarizzazione](http://www.centrocompetenze.ch) e dal Servizio risorse didattiche e scientifiche, eventi e comunicazione della [SUPSI-DFA/ASP](http://www.supsi.ch) in collaborazione con l'[Alta scuola pedagogica dei Grigioni](http://www.alta.scuola.pedagogica.ch). L'articolo è distribuito sotto i termini della [Licenza Creative Commons Attribuzione - Non commerciale - Non opere derivate 4.0 Internazionale \(CC BY-NC-ND 4.0\)](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

lestra" per la comunicazione e per poter mettere in gioco le competenze maturate tramite interventi mirati, oltre a essere uno strumento che migliora le relazioni del gruppo classe.

Parole chiave: consiglio di cooperazione; comunicazione; argomentazione; messaggi efficaci; emozioni.

Abstract / This paper presents the result of a study investigating the role of cooperative council as a means of developing and increasing language-communication skills for conflict resolution in a fourth-grade primary school class. During the course of the school year, a need emerged on the part of the class to conduct a parallel itinerary to enhance the council experience. Through this route, the emotion thermometer and the "clear message model" were introduced, thus making the class group more attentive to emotional recognition of each other and toward written and oral communicative structure. During this course, data were collected: cooperation tickets, audio recordings and interviews. The class group actively cooperated with the teacher so that the moment of the cooperation board would be further effective and useful. Through this research project, the focus was on the impact that communication has on conflict resolution and the quality of classroom relationships. The research conducted showed that the council is a place indicated as a "gymnasium" for communication and for being able to bring into play the skills gained through targeted interventions, as well as being a tool that improves the relationships of the class group.

Keywords: cooperation council; communication; argumentation; effective messages; emotions.

1. Premessa

Il seguente articolo esplora l'importanza del consiglio di cooperazione quale strumento didattico per la gestione dei conflitti e lo sviluppo delle competenze linguistico-comunicative in una classe di quarta della scuola primaria (il progetto è stato presentato a tutta la classe e sei allievi hanno rappresentato il campione di riferimento per un'osservazione più mirata). Attraverso la realizzazione di un percorso didattico pratico, si analizza come il consiglio di cooperazione possa essere utilizzato non solo come strumento di risoluzione dei conflitti, ma anche come mezzo per lo sviluppo di capacità comunicative.

La struttura dell'articolo si presenta con diverse sezioni che vanno a trattare alcune tematiche:

- campione di riferimento;
- introduzione del consiglio di cooperazione;
- il ruolo del consiglio di cooperazione nella gestione e risoluzione dei conflitti;
- sviluppo delle competenze linguistico-comunicative;
- il quadro sinottico dell'itinerario didattico;
- conclusione.

2. Il campione di riferimento

L'intero gruppo classe ha svolto l'itinerario didattico proposto, nello specifico è stato selezionato un campione di riferimento di sei allievi per poter osservare in maniera più precisa e qualitativa la progressione delle competenze linguistiche. Di seguito è riportata una breve presentazione in forma sintetica dei profili di competenza di allieve e allievi osservati:

- A1: è un'allieva di 10 anni che si esprime con chiarezza e con un lessico appropriato alla situazione e all'interlocutore. È abile nell'argomentare la propria opinione su un tema, rispettando quella degli altri. Caratterialmente è fragile e se confrontata con persone con un carattere più forte tende a sminuirsi.
- A2: è un allievo di 10 anni che si esprime con chiarezza e con un lessico appropriato alla situazione e all'interlocutore. È abile nell'argomentare la propria opinione su un tema, rispettando quella degli altri.
- A3: è un'allieva di 10 anni che si esprime con qualche incertezza e non sempre i suoi messaggi sono chiari e con un lessico appropriato al contesto. Non sempre le sue argomentazioni sono sostenute da argomenti validi, cosa che rende, così, poco efficaci i suoi interventi. Caratterialmente è energica e tende a prendere le cose impulsivamente senza magari rifletterci troppo prima.
- A4: è un'allieva di 10 anni che si esprime con qualche incertezza; non sempre i suoi messaggi sono chiari e non sempre si serve di un lessico appropriato al

contesto. Inoltre, non sempre le sue argomentazioni sono sostenute da argomenti validi, rendendo così poco efficaci i suoi interventi. Caratterialmente è molto timida e tende a farsi sovrastare durante un dialogo mettendosi in disparte.

- A5: è un allievo di 10 anni che si esprime con chiarezza ma il lessico che usa, nella maggior parte dei casi, risulta non appropriato. Le sue capacità argomentative presentano delle fragilità dovute a una debole scelta degli argomenti a sostegno delle proprie idee, cadendo spesso nell'impiego di vocaboli offensivi che vanno a interrompere qualsiasi tipo di relazione comunicativa. Caratterialmente presenta delle difficoltà a livello comportamentale che si ripercuotono poi sulla sua capacità di comunicare con gli altri e di conseguenza anche sul relazionarsi con loro, compromettendo così i rapporti. Se guidato, nel momento di riflessione si decentra dalla conversazione e accetta punti di vista diversi dal suo.
- A6: è un allievo di 10 anni che si esprime con chiarezza ma il lessico nella maggior parte dei casi risulta non appropriato usando vocaboli spesso offensivi. Le sue capacità argomentative presentano delle fragilità dovute a una debole scelta degli argomenti a sostegno delle proprie idee, cadendo spesso nell'utilizzo di termini che vanno a interrompere qualsiasi tipo di relazione comunicativa. Queste difficoltà si ripercuotono poi sulla sua capacità di comunicare con gli altri e di conseguenza anche sul relazionarsi con loro, compromettendo così i rapporti. Fatica ad accettare punti di vista che non combaciano con il suo (Campus, 2024, pp. 13-14).

3. Il consiglio di cooperazione per risolvere i conflitti

Il consiglio di cooperazione (Cdc) rappresenta uno strumento pedagogico la cui ideazione risale al noto pedagogista francese Célestin Freinet nei primi anni del Novecento. Freinet era un convinto sostenitore di un approccio educativo in cui allieve e allievi partecipavano attivamente al loro apprendimento: non a caso è a lui riconducibile il concetto di “scuola cooperativa”. Questo tipo di approccio didattico incentiva la gestione della vita scolastica con atteggiamento democratico, così che allieve e allievi siano parte integrante delle decisioni legate alla scuola: il fulcro di tale approccio è l'idea secondo cui le allieve e gli allievi,

come cittadini del futuro, debbano avere la possibilità di esporre i propri pensieri e di partecipare attivamente alla gestione della vita scolastica (si vedano Freneit, 1975, Errico, 2016, Bottero, 2021).

Anche nella vicina Italia, attorno agli anni '50, nasce, e tutt'ora continua a esistere, il Movimento di Cooperazione Educativa (MCE) che si ispira a quelli che sono i principi di base della pedagogia attiva valorizzata da Freneit. L'intenzione è quella di promuovere pratiche educative fondate su valori come la cooperazione, la solidarietà e l'autonomia, con l'obiettivo di sviluppare un ambiente scolastico democratico, partecipativo e inclusivo. Secondo questo approccio educativo allieve e allievi diventano protagonisti attivi del loro sapere (Rizzi, 2017).

Il Cdc solitamente si svolge con una cadenza regolare, una seduta alla settimana, e rappresenta uno "luogo" in cui le studentesse e gli studenti hanno la possibilità di discutere in maniera spontanea, ma regolata, di tematiche legate alla quotidianità scolastica (p.es. conflitti, problemi, necessità, richieste ecc.). È molto interessante come la gestione di questo strumento didattico, a mano a mano che il tempo passa, diventi sempre più condivisa tra l'insegnante e la classe: questi due attori pian piano imparano a partecipare pressoché come pari. Durante le sedute del Cdc, attraverso la lettura di bigliettini scritti durante la settimana precedente all'incontro, le allieve e gli allievi hanno l'opportunità di esplicitare alcune questioni personali o collettive. L'obiettivo, con l'aiuto di tutta la classe, è quello di cercare delle soluzioni efficaci e che mettano d'accordo le interessate e gli interessati. Attraverso ciò, le allieve e gli allievi apprendono a dialogare, a negoziare, a risolvere i conflitti, a maturare un senso di responsabilità dei ruoli e dei compagni e, infine, ad aumentare il loro senso di appartenenza alla classe (quindi alla comunità).

Il Cdc non rappresenta unicamente uno strumento per la risoluzione dei conflitti, bensì è una valida occasione per sviluppare e insegnare alle allieve e agli allievi le competenze linguistico-comunicative e l'ascolto attivo, che molto spesso vengono dati per scontati e lasciati da parte rispetto ad altre competenze. Attraverso le sedute del consiglio, e in questo caso, come vedremo, anche grazie all'itinerario didattico svolto in parallelo, le bambine e i bambini miglioreranno la loro capacità nell'esprimersi oralmente e per iscritto in maniera chiara

ed efficace, oltre all'ascolto di opinioni divergenti dalla propria, promuovendo così un ambiente di classe rispettoso e sicuro per tutti.

Il concetto di *conflitto* si lega strettamente alla natura delle relazioni tra gli esseri umani e si manifesta anche all'interno del contesto scolastico, in cui allieve e allievi, interagendo tra loro, sono confrontati con contrasti di opinioni per diverse ragioni (p. es. comportamenti inappropriati, competitività, incomprensioni, emozioni contrastanti ecc.). Il conflitto non deve essere visto prettamente con una concezione negativa, ma, piuttosto, come un'opportunità di sviluppo collettivo e personale: in questo senso è naturale anche il collegamento con le competenze trasversali, a patto che il tutto venga gestito in maniera adeguata e proficua (sulla scia di Gordon, 1991). Il conflitto, infatti, si pone al centro della pedagogia di Freinet, che identificava la scuola come un luogo in cui allieve e allievi potevano imparare a convivere e collaborare all'interno della classe, superando i vari ostacoli insieme, attraverso il dialogo e la cooperazione. I conflitti, perciò, secondo lui, non erano da evitare, ma rappresentavano un pretesto per confrontarsi e scambiarsi opinioni in maniera costruttiva e rispettosa, poiché solo attraverso l'ascolto reciproco e il confronto si possono comprendere le esigenze dell'altro.

Per gestire queste situazioni di conflitto il Cdc pare essere un valido strumento didattico. Il confronto tra le parti "lese", nel corso delle sedute del consiglio, viene infatti affrontato in modo strutturato e il più democraticamente possibile, permettendo alle parti coinvolte di esprimere il proprio pensiero all'interno di un contesto sicuro e regolato (cfr. Jasmin, 2002). Il Cdc da questo punto di vista è un'occasione, oltre che per la risoluzione dei problemi emersi, per rendere attente e attenti le allieve e gli allievi su come affrontare i conflitti in modo pacifico, mantenendo sempre il rispetto verso l'altro. Potersi allenare a fare ciò in un contesto costruito ad hoc e quindi rassicurante può essere un modo valido per attivare e coinvolgere quanto più possibile ragazze e ragazzi in qualcosa che, probabilmente, non hanno mai fatto.

Il Cdc sembra dunque essere un contesto ideale all'interno del quale lavorare con allieve e allievi su come affrontare in maniera efficace i conflitti e, come vedremo più avanti nell'articolo, anche per lo sviluppo delle competenze linguistiche. Durante le regolari sedute del consiglio, infatti, ognuno ha la possibilità

di far emergere il proprio punto di vista senza avere paura di essere giudicato dagli altri, che, di conseguenza, sono invitati ad ascoltare attivamente e a collaborare in modo sempre rispettoso. Un aspetto estremamente importante alla base del Cdc è proprio l'assenza di giudizio: l'obiettivo delle sedute non è quello di trovare un colpevole al quale fare una sorta di processo, bensì quello di comprendere che cosa ha portato al conflitto e come si può risolvere nel modo più equo possibile la situazione. Tutto ciò permette così di trasformare un elemento che di base è divisivo in un momento di apprendimento e di crescita personali, apportando così benefici all'interno dell'ambiente scolastico e nella vita di tutti i giorni (concretizzando, così, il concetto di *transfer dell'apprendimento* da un contesto a un altro, su cui p. es. Haskell, 2001).

3.1 Come funziona il consiglio di cooperazione nel risolvere i conflitti?

Il Cdc presenta una struttura ben definita, all'interno della quale ogni membro della classe ha il diritto di esprimersi e di essere ascoltato, oltre al dovere di ascoltare gli altri. Il tutto inizia dalla raccolta dei "bigliettini di cooperazione", sui quali le allieve e gli allievi, tra una seduta e l'altra del consiglio, annotano problemi, conflitti, tematiche di cui desiderano discutere durante la seduta del consiglio con tutto il gruppo classe. Questi bigliettini possono essere relativi a episodi precisi accaduti durante la settimana, screzi con i compagni, proposte di attività o regolazioni legate alla vita scolastica. Una volta raccolti i biglietti, li si passa in rassegna uno alla volta e si discutono insieme le varie dinamiche emerse durante la seduta del consiglio, dove tutti i partecipanti sono caldamente invitati a esporre la propria opinione. Il conflitto, quindi, viene dapprima affrontato sul piano "privato" tra le persone coinvolte, per poi essere analizzato collettivamente, cercando così di capire le motivazioni del disaccordo e di trovare possibili soluzioni che vadano bene per entrambe le parti coinvolte. Così, allieve e allievi, con la guida del docente, sviluppano a mano a mano le competenze per poter esprimere le proprie esigenze ed emozioni in modo chiaro e rispettoso, utilizzando delle regole comunicative precise e ben strutturate. Il conflitto viene quindi analizzato in maniera collettiva, cercando di capire le ragioni alla base del disaccordo e le possibili soluzioni.

Le sedute del consiglio si concludono sempre con una soluzione condivisa, che viene dunque accettata da tutti i partecipanti alla discussione, perché è stata raggiunta collaborando. Questo fa sì che si sviluppino, oltre alle competenze linguistico-comunicative, anche un senso di consapevolezza verso le dinamiche relazionali e una maggior responsabilità all'interno del gruppo.

3.2 Il ruolo dell'insegnante nella gestione dei conflitti

All'interno del consiglio di cooperazione il ruolo dell'insegnante è fondamentale. L'insegnante ha il compito di mediatore e di facilitatore; sebbene le allieve e gli allievi siano protagonisti assoluti delle sedute, egli ha il ruolo di guidare il gruppo classe lungo tutta la durata dell'incontro. Il docente si deve in primis assicurare che ogni partecipante venga ascoltato e che il dialogo sia sempre costruttivo e mai distruttivo; inoltre, grazie alle lezioni svolte in parallelo nell'itinerario didattico relativo alla comunicazione, l'insegnante fornisce un aiuto concreto alla classe nella formulazione di messaggi chiari ed efficaci (Gordon, 1991) e rispettosi, fornendo strumenti da utilizzare durante la vita scolastica ed extrascolastica.

Un altro compito fondamentale del docente è quello di promuovere all'interno della classe un clima di fiducia reciproca, in cui bambine e bambini si sentano sicuri e liberi di esprimere le proprie emozioni e opinioni senza la paura di essere giudicati. Insomma, il ruolo dell'insegnante rappresenta un elemento cruciale per la buona riuscita del Cdc come strumento didattico soprattutto perché sta al docente favorire una comunicazione inclusiva, positiva e aperta al confronto.

3.3 L'argomentazione orale e scritta

Uno degli aspetti che sicuramente si può considerare centrare nel Cdc è la capacità di argomentare, cioè di sostenere la propria opinione con prove, elementi e ragionamenti. Le allieve e gli allievi, partecipando sempre di più alle discussioni, imparano e acquisiscono a mano a mano una gamma di strumenti maggiore per esprimersi e difendere le proprie opinioni, sia oralmente sia in forma

scritta². Riuscire ad argomentare, perciò, potremmo dire che è una competenza fondamentale al fine di risolvere dei conflitti, poiché fornisce la possibilità al singolo di esporre i propri pensieri in modo chiaro ed efficace senza sfociare in atteggiamenti che potrebbero risultare aggressivi.

In quest'esperienza, per quanto riguarda la forma orale, l'argomentazione si sviluppa attraverso i vari scambi che avvengono durante le sedute del consiglio, oltre ai momenti strutturati dell'itinerario didattico in cui si va a lavorare in maniera più specifica questa competenza. I partecipanti sono chiamati a rispettare il turno di parola, a esporre la propria opinione e a rispondere in modo rispettoso e costruttivo nei confronti degli altri compagni. Questa pratica, oltre a rafforzare la capacità di espressione, migliora anche l'ascolto attivo degli altri, componente estremamente importante quando si tratta di comunicazione.

In parallelo vi è l'argomentazione in forma scritta, che viene allenata attraverso la scrittura dei bigliettini di cooperazione, redatti dai partecipanti prima delle sedute del consiglio. All'interno di questi bigliettini, i partecipanti presentano una tesi sostenuta da argomenti e una conclusione, che vede esplicitata la propria posizione rispetto al tema. Per via delle dimensioni fisiche ridotte dei bigliettini, le allieve e gli allievi sono tenuti a sintetizzare le proprie idee e a strutturarle in maniera chiara ed efficace in poche righe. Questo esercizio contribuisce in modo significativo a migliorare le competenze legate alla scrittura a livello di concisione e chiarezza, imparando così a disporre i propri pensieri secondo una logica e coerentemente.

3.4 Perché lavorare sulle competenze linguistico-comunicative nella scuola primaria?

Il lavoro sulle competenze linguistico-comunicative (p. es. gestione del tempo, linguaggio non verbale, ascolto attivo, lessico ecc.) sin dalla scuola primaria

2 Sono note e oggi ritenute molto utili esperienze come *La gioventù dibatte* (<https://gioventudibatte.ch/>) in Svizzera o la *Palestra di botta e risposta* (<https://bottaerisposta.org/>), cfr. Cattani, 2018), finalizzate a lavorare con allieve e allievi al fine di migliorare le competenze di discussione, dibattito, dialogo e argomentazione fra pari.

rappresenta un elemento di estrema importanza, poiché queste competenze costituiscono le fondamenta delle interazioni sociali oltre a essere fondamentali per il successo scolastico. Infatti, l'abilità di esprimere le proprie idee in modo chiaro e rispettoso, di ascoltare e comprendere gli altri, di trovare soluzioni pacifiche ai conflitti sono competenze essenziali per il benessere individuale e per quello collettivo.

Il Cdc rappresenta una situazione privilegiata all'interno della quale si possono esercitare queste abilità, poiché offre un contesto estremamente collegato alla realtà dei partecipanti, in cui devono confrontarsi con problemi concreti e cercare soluzioni condivise da tutti. Le allieve e gli allievi imparano così a esprimere i propri sentimenti, e a riconoscere e gestire le emozioni in gioco, sviluppando così le proprie competenze comunicative e relazionali anche in senso pragmatico, cioè considerando contesto e destinatari.

Nel corso della scuola primaria è essenziale dunque creare opportunità concrete per sviluppare questo tipo di competenze linguistico-comunicative, che molto spesso vengono date per scontate mentre ci si focalizza su altro, ad esempio su attività soprattutto di scrittura avvertite come più proprie del contesto scolastico (p. es. legate all'ortografia, a vari tipi di composizione scritta ecc.). La capacità di comunicare in maniera efficace rappresenta invece una competenza trasversale alle varie discipline e al vivere quotidiano, che avrà un forte impatto sul futuro delle nostre allieve e dei nostri allievi, sia dal lato personale sia per quanto riguarda il futuro professionale. Cominciare a conoscere ed esercitare queste competenze fin dalla giovane età significa ampliare il bagaglio di strumenti comunicativi per dei cittadini responsabili, in grado di partecipare in maniera attiva alla vita della comunità e contribuire al suo benessere.

4. Il consiglio di cooperazione per sviluppare le capacità linguistico-comunicative

Il Cdc, come accennato nel paragrafo precedente, è uno strumento utile per risolvere i conflitti. Oltre a ciò, è uno mezzo potente per sviluppare le capacità linguistico-comunicative delle allieve e degli allievi. Partecipando in modo attivo alle discussioni durante le sedute del consiglio, accompagnate da lezioni mirate facenti parte dell'itinerario didattico svolto in parallelo, i e le partecipanti

migliorano le loro capacità di comunicazione orale e scritta (argomentativa) in termini di chiarezza ed efficacia, restando sempre rispettosi dell'altro. Il consiglio assume importanza come contesto autentico e vicino al vissuto di allieve e allievi, all'interno del quale possono sviluppare ed esercitare l'interazione con il gruppo classe e il proprio docente.

La scrittura dei bigliettini di cooperazione, come anticipato, rappresenta un piccolo ma valido esercizio per lo sviluppo delle capacità argomentative; infatti, con allieve e allievi ci si è resi conto, con il passare del tempo, della necessità di introdurre alcuni elementi per scrivere in maniera chiara ed efficace. I partecipanti sono invitati a descrivere e a "sostenere" i pensieri che vogliono portare nelle sedute del consiglio, in modo sintetico e seguendo una struttura precisa, che fa capo al "messaggio-io" di Gordon (1970). Questo tipo di struttura prevede di parlare in prima persona evitando possibili reazioni negative da parte dell'altro, mettendo in evidenza le proprie sensazioni e non il gesto altrui, e si compone principalmente di tre parti: la prima parte consiste nella descrizione del comportamento che crea disagio; la seconda nella descrizione dell'effetto che questo comportamento provoca; la terza in una illustrazione/spiegazione degli effetti che il problema in questione suscita (cfr. Gordon, 1991). Nell'insieme, si tratta di redigere piccoli testi che convincano chi li legge che una situazione rappresenti un problema per una o più persone.

Durante le varie sedute del consiglio, allieve e allievi hanno poi la possibilità di mettere in pratica l'argomentazione sul piano orale. Ogni partecipante chiamato in causa è infatti tenuto a intervenire per esporre il proprio punto di vista, elemento che è stato discusso con il gruppo classe, e ad ascoltare e rispondere a quello degli altri in maniera costruttiva. Attraverso questi momenti, i partecipanti imparano l'autoregolazione emotiva, a rispettare i turni di parola (funzioni esecutive), nonché a utilizzare un linguaggio rispettoso e appropriato all'interlocutore e al contesto. Tutti elementi che permettono di favorire una maggior coesione sociale all'interno del gruppo classe, oltre a incentivare la risoluzione dei conflitti.

5. Quadro sinottico dell'itinerario didattico svolto

L'itinerario didattico progettato per questo lavoro di ricerca è stato realizzato con l'intento di sviluppare e aumentare le competenze linguistico-comunicative (soprattutto argomentative, p. es. la capacità di strutturare discorsi logici e coerenti, utilizzare argomenti a sostegno del proprio pensiero, ecc.) di allieve e allievi di una quarta di scuola primaria. Nello specifico, sono state realizzate delle sedute del consiglio di cooperazione con cadenza settimanale durante tutto l'anno scolastico strutturate ispirandosi alla guida di Jasmin (2002), le quali sono state accompagnate da un breve itinerario didattico costituito da sei fasi principali. Questo itinerario aveva come obiettivo quello di rafforzare parallelamente le competenze e le conoscenze del gruppo classe sul piano linguistico-comunicativo, offrendo strumenti specifici. Le sedute del consiglio hanno avuto una durata iniziale di circa venti minuti, ma con il passare delle settimane si è arrivati a svolgere delle sedute di trenta/quaranta minuti circa. Parallelamente, gli interventi dell'itinerario a sostegno delle sedute del consiglio vedevano l'utilizzo di un'unità didattica ogni volta (45 minuti). Le attività che sono state proposte hanno dato la possibilità agli alunni di acquisire una maggior consapevolezza rispetto alle dinamiche relazionali e di apprendere ulteriori strumenti utili per affrontare situazioni di conflitto in modo costruttivo ed efficace.

5.1 Fase di sperimentazione

La prima fase del percorso ha visto l'introduzione del Cdc all'interno della routine scolastica sin dal mese di settembre: dopo una breve spiegazione relativa alla modalità di funzionamento del Cdc, allieve e allievi hanno accolto in maniera positiva questo strumento didattico e hanno iniziato a redigere numerosi bigliettini di cooperazione. Il coinvolgimento del gruppo classe nelle prime settimane di inizio del progetto è stato positivo. Il gruppo ha dimostrato un forte interesse verso la possibilità di esporre la propria opinione e di affrontare qualche situazione scomoda, cooperando.

I bigliettini a mano a mano che il tempo passava aumentavano sempre più: ciò è riconducibile in primis a una fase di interesse per una nuova scoperta, ma più avanti si è trasformato in una necessità vera e propria. Molto spesso è capitato che alcuni bigliettini venissero rimandati alla settimana successiva poiché

la quantità era eccessiva per il tempo a disposizione. Nel mese di gennaio si è poi cercata una soluzione insieme alla classe per migliorare anche la gestione di questa situazione.

5.2 Primo intervento: valutazione diagnostica

Il primo intervento si è concentrato su una valutazione diagnostica delle competenze comunicative di allieve e allievi, e delle loro preconoscenze sulla gestione dei conflitti. Per iniziare è stato utilizzato l'albo illustrato *Due a me, uno a te* (Mühle & Genovesi, 2019), in cui i due protagonisti, una donnola e un orso, litigano per del cibo. Questa storia ha permesso al gruppo classe di ragionare da esterni al conflitto sulle dinamiche lette e sulle emozioni coinvolte, e di analizzare il comportamento dei personaggi (**Figura 1**).



Figura 1. Parole chiave della messa in comune dopo la lettura dell'albo.

Durante l'intervento gli allievi sono stati chiamati a rispondere a domande del tipo: "Chi ha ragione tra i due personaggi?", "Come risolveresti questo conflitto?" e "Che consigli potresti dare ai protagonisti per evitare un nuovo conflitto?" (**Figura 2**). Le risposte fornite dalla classe hanno evidenziato come allieve e

allievi riuscissero a indentificare la componente delle emozioni come elemento alla base del conflitto (infatti abbiamo scelto di lavorare nel secondo intervento proprio su questo tema), ma solo alcuni di loro proponevano soluzioni costruttive ed efficaci. Molti hanno suggerito di dividere semplicemente il cibo in parti uguali, altri di evitare ulteriori provocazioni allontanandosi uno dall'altro.

Nome: _____ Data: _____

DUE A ME, UNO A TE



Secondo te chi ha ragione tra i due personaggi? **Spiega** il perché.

Come **risolveresti** il conflitto?

Figura 2. Scheda di supporto per il primo intervento.

Questo intervento ha permesso al docente di ottenere una sorta di fotografia di partenza del gruppo classe. È stato inoltre un punto di partenza per il lavoro successivo, poiché ha mostrato alcune lacune comunicative, legate in particolare all'abilità di esprimere i propri pensieri in modo organizzato, e di proporre soluzioni chiare e collaborative.

5.3 Secondo intervento: il riconoscimento emotivo

Nel secondo intervento dell'itinerario il focus è stato messo sul tema del riconoscimento delle emozioni, che la volta precedente è stata menzionata come parte fondamentale in un conflitto. Attraverso la visione di uno spezzone del film *Inside Out*, in cui vengono presentate tutte le emozioni, le allieve e gli allievi insieme al docente hanno svolto un *brainstorming* sulle emozioni che la classe conosceva (**Figura 3**).

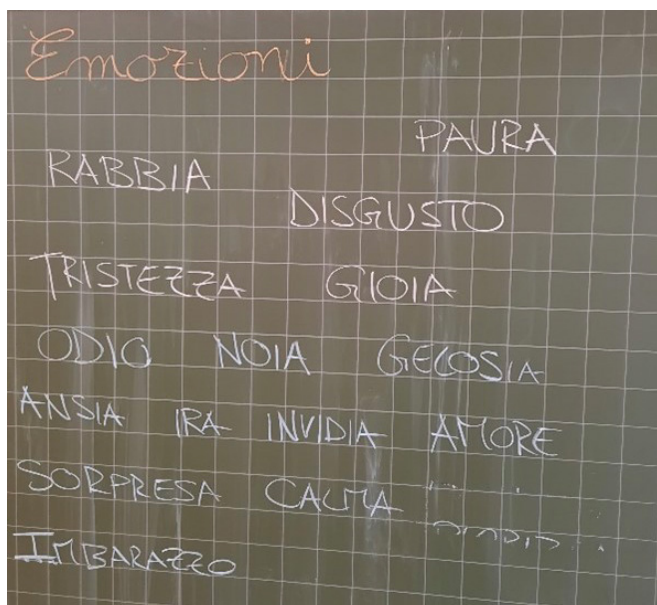


Figura 3. Emozioni emerse dal gruppo durante il *brainstorming*.

Si è, inoltre, indagato in quali situazioni il gruppo classe ha avuto la possibilità di provarle e doverle gestire, chiedendo anche che cosa facessero provare loro a livello fisico. Successivamente sono state consegnate delle situazioni di conflitto create dal docente, con l'obiettivo di identificare le emozioni principali in gioco e di trovare possibili soluzioni insieme. Questo esercizio ha dato la possibilità al gruppo classe di riflettere e di comprendere l'importanza del riconoscere le emozioni e di saperle gestire per prevenire futuri conflitti, nonché di ampliare il proprio bagaglio lessicale per parlare di emozioni.

Infine, con lo scopo di facilitare il riconoscimento emotivo durante le giornate, è stato costruito un “termometro” di classe delle emozioni (**Figura 4**). Le allieve e gli allievi potevano utilizzare questo strumento per indicare il loro stato d'animo durante l'arco della giornata, e ciò ha comportato un impatto positivo nella gestione delle dinamiche in classe, poiché rappresentava un facilitatore per esprimere in maniera più chiara e semplice le emozioni, oltre a semplificare il riconoscimento di quelle dei compagni.



Figura 4. Termometro delle emozioni costruito con la classe.

5.4 Terzo intervento: scrittura efficace

Nel terzo intervento l'attenzione è stata posta sulla scrittura efficace e si è indagato, procedendo in modo induttivo, che cosa rende chiaro ed efficace un messaggio (bigliettino con sopra scritta una questione problematica) e che cosa no; si tratta di un elemento chiave per la comunicazione nel Cdc. Il gruppo classe ha osservato una serie di bigliettini di cooperazione selezionati fra quelli scritti o preparati dal docente, alcuni potenzialmente efficaci e altri no, in quanto presentavano criticità di registro, di struttura o di scelta delle parole (p. es. la

frase “Matteo si fa sempre gli affari nostri.” che per alcuni risultava efficace, in realtà risulta ambigua, poco specifica e si generalizza con l’avverbio “sempre” attaccando così l’altra persona), con lo scopo di dividerli in due gruppi distinti.

Quando mi hai tirato un calcio io mi sono
arrabbiato perché mi hai fatto male; quindi,
ti chiedo di non farlo più.

Figura 5. Esempio di biglietto di cooperazione scritto in maniera efficace (cfr. in seguito lo schema dei *messaggi efficaci*).

Matteo si fa sempre gli affari nostri.

Figura 6. Esempio di biglietto scritto in maniera non efficace preso da una seduta del Cdc e cambiando nome.

Attraverso un’attenta analisi, prima a coppie, e poi a grande gruppo, è stato possibile far emergere gli elementi che rendevano un messaggio ben strutturato e chiaro (secondo allieve e allievi, **Figura 7**).

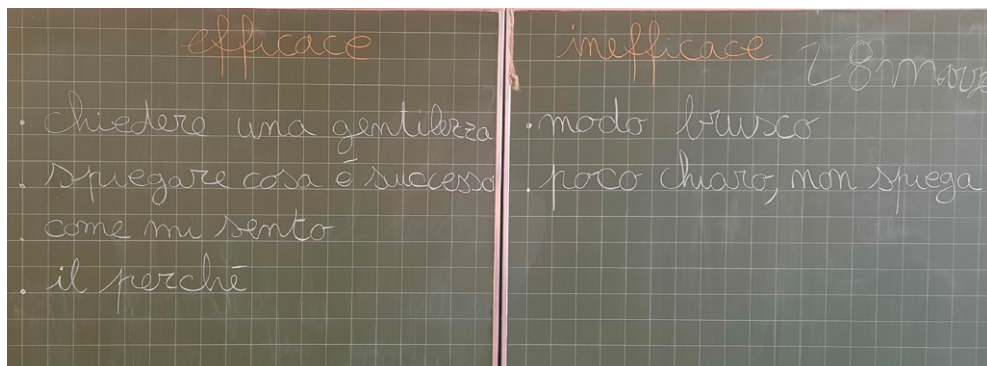


Figura 7. Criteri emersi dal gruppo classe durante il *brainstorming* per identificare biglietti di cooperazione efficaci e non efficaci.

Questi elementi riportati alla lavagna, frutto del lavoro a gruppi, hanno poi costituito lo scheletro, l'impalcatura testuale dei "messaggi efficaci", così chiamati dal gruppo classe, che si rifà alla struttura del modello del "messaggio io" di Gordon. Questa struttura, specialmente all'inizio, è stata mantenuta come base per la comunicazione efficace, mentre con il passare del tempo e con una maggior padronanza del tempo ha iniziato a subire modifiche che rispondessero alle esigenze del momento. Gli studenti hanno poi ricevuto il compito di provare a riscrivere i bigliettini considerati non efficaci seguendo il modello costruito in classe, rendendoli così efficaci e chiari.

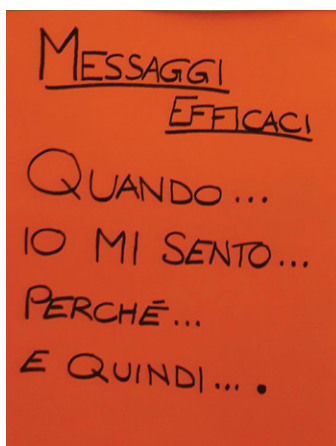


Figura 8. Cartellone che istituzionalizza i messaggi efficaci seguendo la forma dei *messaggi-io* di Gordon (realizzato con la classe).

Questo esercizio e in generale questo intervento hanno portato un impatto nettamente positivo sulla qualità comunicativa degli allievi sul piano orale già nella seduta successiva a questa lezione. Poiché, avendo scritto un bigliettino che di per sé era già scritto in maniera efficace, ha permesso poi una comunicazione orale più semplice e immediata. Infatti, le sedute del consiglio successive al secondo intervento hanno visto un aumento sempre più alto dei bigliettini affrontati durante il tempo a disposizione, evidenziando come una comunicazione scritta più efficace e chiara ponesse già una solida base per migliorare la gestione del tempo a disposizione e dei conflitti.

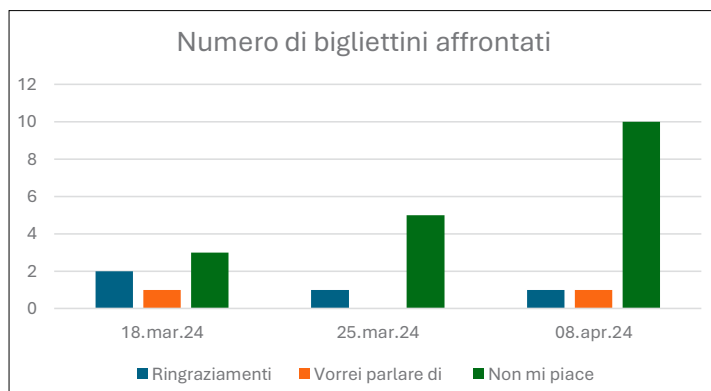


Figura 9. Numero di biglietti di cooperazione affrontati nelle ultime sedute vicine al terzo intervento.

5.5 Quarto intervento: comunicazione efficace

Il quarto intervento si è focalizzato sulla comunicazione orale e sui suoi effetti nelle dinamiche conflittuali. Attraverso una simulazione ludica presentata con un PowerPoint interattivo ([Allegato 1](#)), allieve e allievi hanno avuto la possibilità di esplorare diverse opzioni di risposta dei protagonisti di un conflitto (cfr. **Figura 10**) osservandone gli effetti. La classe doveva scegliere l'opzione più appropriata per proseguire il dialogo e risolvere il conflitto, e tutto il gruppo classe ha selezionato le risposte previste come più efficaci al primo tentativo.

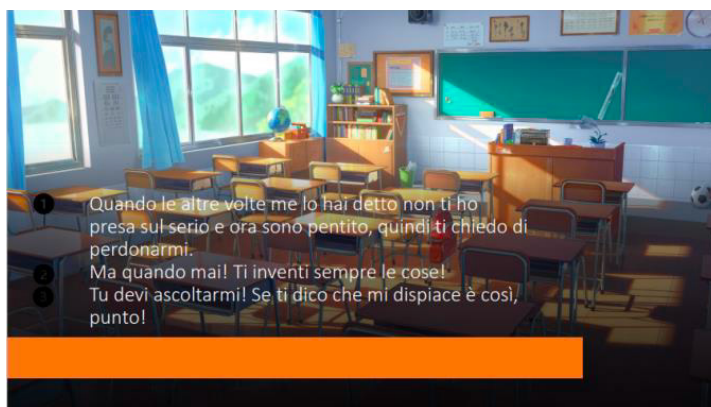


Figura 10. Esempio di slide del PowerPoint in cui il gruppo classe doveva compiere una scelta.

Durante la messa in comune svolta dopo la parte ludica, si è riflettuto su quali elementi permettessero una comunicazione efficace e quali invece precludevano una risoluzione positiva della situazione. Dal gruppo classe, l'uso di insulti, il non avere argomentazioni, il non ascoltarsi, il minimizzare ecc. (**Figura 11**) sono stati identificati come fattori che peggiorano la situazione di conflitto. Questo momento di condivisione ha portato alla realizzazione di un cartellone nel quale sono stati istituzionalizzati tutti gli elementi da evitare per comunicare in maniera efficace, ed è stato interessante osservare come alcune di esse (p.es. comandare, minacciare, redarguire, criticare e minimizzare) combaciassero con le "12 barriere della comunicazione" di Gordon (1991).



Figura 11. Cartellone di istituzionalizzazione realizzato con la classe degli elementi inefficaci in una discussione.

5.6 Quinto intervento: allenamento

Nel quinto intervento, allieve e allievi hanno potuto mettere in pratica quanto visto sino a questo momento attraverso una simulazione svolta in piccoli gruppi. Tutti i partecipanti hanno scritto un bigliettino di cooperazione inventato, e poi, a turno, i bigliettini venivano sorteggiati diventando il tema della discussione del terzetto. I ruoli dei membri dei gruppetti erano i seguenti a rotazione: un mediatore/osservatore, e gli altri due che prendevano le due posizioni opposte rispetto al tema (recuperando dagli esercizi della retorica classica la

tecnica della *disputatio in utramque partem*). L'obiettivo era quello di cercare di risolvere la vicenda mettendo in gioco quanto avevano imparato nelle lezioni precedenti, cercando di trovare una soluzione condivisa al conflitto.

È emersa una certa difficoltà da parte di allieve e allievi nello svolgere questa attività, cosa che, fino a qual momento, non era emersa in particolare; nello specifico, alcuni allievi hanno esternato una certa difficoltà nell'esprimersi poiché alcune situazioni non erano state scritte da loro e risultava dunque ostico prendere posizione. Ciò fa riflettere – se si intende proporre attività come questa – sulla necessità di lavorare più assiduamente su situazioni che richiedono un notevole livello di astrazione e di decentramento, con studentesse e studenti di questa fascia d'età. Una buona possibilità potrebbe essere quella di rimanere sul piano della narrazione, cioè di utilizzare albi illustrati che mettano in scena conflitti, percepiti come “altri da sé” ma comunque più concreti e realistici.

Infine, l'analisi dei bigliettini scritti ha permesso al docente di osservare come il gruppo classe fosse progredito per quanto riguarda la comunicazione scritta, riuscendo a scrivere messaggi chiari e rispettosi, evidenziando dunque un'interiorizzazione dei concetti visti.

5.7 Sesto intervento: feedback conclusivo

L'ultimo intervento ha previsto un momento di riflessione in gruppo per valutare tutto il percorso svolto insieme. Le allieve e gli allievi hanno partecipato alla seguente intervista semi-strutturata, esprimendo la loro opinione riguardante il Cdc e l'itinerario didattico svolto in parallelo:

- 1) Che cosa ne pensi del consiglio di cooperazione?
 - a. Come ti fa sentire il consiglio di cooperazione?
 - b. In che modo il consiglio di cooperazione ti ha aiutato?
- 2) Pensi che sia utile il consiglio di cooperazione?
- 3) Il percorso che abbiamo svolto, secondo te, ha migliorato il consiglio?
 - a. Quali effetti hai notato sui momenti a scuola?
 - b. Quali effetti hai notato sulle sedute del consiglio di cooperazione?

- 4) Che cosa hai imparato dal percorso che abbiamo fatto?
- a. Che cosa hai imparato sulla comunicazione?
- b. Ti senti migliorata/-o nella scrittura? E nel parlato?
- 5) Che cosa cambieresti del consiglio di cooperazione?

Come *feedback* generale da parte del gruppo classe, si è ricavata la percezione di essere migliorati nella gestione dei conflitti, ponendo l'accento su come il Cdc abbia permesso di sviluppare una comunicazione più efficace e rispettosa. Inoltre, è emerso come la maggioranza si sentisse migliorata principalmente nella comunicazione scritta e meno in quella orale, che però vedeva comunque dei miglioramenti rispetto all'inizio del percorso.

Allievi	Comunicazione scritta	Comunicazione orale
A1	Migliorata	Migliorata, ma ancora può migliorare
A2	Migliorato	Migliorato
A3	Migliorata	Migliorata
A4	Migliorata	Migliorata
A5	Migliorato	Migliorato, ma ancora si sente debole
A6	Migliorato	Migliorato, ma meno dello scritto

Tabella 1. Risposte del campione al quarto quesito dell'intervista.

Ciò a conferma di come il parlato (finalizzato a uno scopo) vada allenato più frequentemente di quanto ancora non si faccia comunemente lungo tutta la scolarità, proponendo contesti e occasioni ben costruite.

Infine, molti elementi del gruppo classe hanno fatto notare come il clima all'interno della classe fosse diventato generalmente più sereno e collaborativo proprio grazie alle sedute del consiglio e agli strumenti visti e sperimentati per la risoluzione dei conflitti.

6. Conclusioni: un miglioramento nelle competenze linguistico-comunicative e sociali

I risultati emersi dall'introduzione del Cdc all'interno della quotidianità della classe sono stati positivi. Le allieve e gli allievi hanno mostrato un evidente miglioramento nelle competenze linguistico-comunicative sia orali sia scritte. Il fatto di aver svolto due lavori in parallelo, ovvero la partecipazione attiva durante le sedute del consiglio e la redazione dei bigliettini di cooperazione (col supporto dell'itinerario didattico), ha permesso infatti ad allieve e allievi di lavorare sulla capacità di esprimersi in modo rispettoso, chiaro ed efficace, diventando più consapevoli e capaci di controllare la dimensione comunicativa.

Oltre alle competenze linguistiche, il Cdc ha avuto un importante impatto anche su una serie di competenze che questo tipo di strumento richiede di mobilitare, ovvero le competenze sociali: allieve e allievi hanno infatti sviluppato l'abilità di gestione dei conflitti in maniera pacifica e costruttiva, maturando una maggior capacità di ascolto ed empatia verso l'altro.

Il Cdc è poi andato a lavorare anche su aspetti come il senso di appartenenza alla classe e il senso di responsabilità. Ciò significa che, sentendosi valorizzati e parte attiva del gruppo, ragazze e ragazzi hanno sviluppato una maggior attenzione alle regole comuni e ai bisogni dell'altro, contribuendo così a costituire un ambiente di classe più piacevole e partecipativo (non solo nei momenti dedicati al consiglio).

L'analisi dei risultati ottenuti in uno specifico contesto classe ha dimostrato che il Cdc è uno strumento didattico valido, ma che va supportato con un itinerario ben strutturato e volto alla scoperta degli strumenti (relazionali e linguistici) utili per comunicare, nonché sostenuto da stimoli adeguati (albi illustrati che inneschino discussioni; stimoli multimediali; interazioni multimodali). Con questo modo di operare, le sedute del Cdc diventano una vera e propria "palestra di comunicazione", in cui allieve e allievi scoprono e mettono in gioco ciò che hanno imparato, e in cui si rendono conto di eventuali bisogni propri e altrui per comunicare meglio. Insomma, allenano importanti competenze trasversali oggi al centro delle più attuali prospettive didattiche, competenze che si rivelano fondamentali da coltivare anche in prospettiva extra-scolastica di partecipazione democratica.

Bibliografia

- Bottero, E. (2021). *Pedagogia cooperativa. Le pratiche Freinet per la scuola di oggi*. Armando Editore.
- Campus, R. (2024) *Risolvere i conflitti: imparare a comunicare tramite il consiglio di cooperazione* [Tesi di Bachelor]. Scuola universitaria professionale della Svizzera Italiana (SUPSI). <https://tesi.supsi.ch/5297/>
- Cattani, A. (2018). *Palestra di botta e risposta. Per una formazione al dibattito*. Libreriauniversitaria.it Edizioni.
- Errico, G. (2016). *Il pensiero di Célestin Freinet tra pedagogia e psicologia*. Anicia.
- Gordon, T. (1991). *Insegnanti efficaci: pratiche educative per insegnanti, genitori e studenti*. Giunti.
- Haskell, R.E. (2001). *Transfer of learning. Cognition, instruction, and reasoning*. San Diego Academic Press.
- Jasmin, D. (2002). *Il consiglio di cooperazione: manuale per la gestione dei conflitti in classe*. La Meridiana.
- Mühle, J., & Genovesi, G. (2019). *Due a me, uno a te*. Terre di Mezzo.
- Rizzi, R. (2017). *Pedagogia popolare. Da Célestin Freinet al Mce-Fimem. La dimensione sociale della cooperazione educativa*. Edizioni del Rosone.