

Da strade diverse verso un'unica meta

Lorenza Garimberti, Mara Grassi

LORENZA

Sono un'insegnante di sostegno costantemente alle prese con problemi di gestione del computer poiché il bimbo che seguo alla scuola elementare lavora con buona autonomia servendosi di questo importantissimo strumento.

Durante uno dei miei frequenti pellegrinaggi nella rete, alla ricerca di programmi che rendano più semplici e accessibili i vari contenuti didattici, ho trovato un appassionato articolo che parlava dell'applicazione nella scuola di un metodo per me sconosciuto, il "Metodo Feuerstein", riassumendone in breve fondamenti teorici, finalità e metodologia.

Ho partecipato in questi ultimi anni a diversi corsi d'aggiornamento dalle tematiche coinvolgenti, ma nessuno ha mai suscitato in me un interesse così spontaneo e immediato, ma nello stesso tempo così tenace e duraturo, che si è concretizzato immediatamente con la lettura del testo "Non accettarmi come sono" dello stesso autore del metodo.

Di lì a poco poi, ricevetti l'invito, da una collega della Scuola Media del mio stesso Istituto Comprensivo, a partecipare al corso di primo livello di formazione al Metodo Feuerstein, tenuto dall'IRRE ER.

E così, a distanza di un anno da questi eventi che si sono susseguiti con una linearità che ha quasi dell'incredibile, mi ritrovo a ripensare con piacere alle fasi principali di questo percorso, con la speranza di essere a mia volta il tramite attraverso cui altri insegnanti si avvicineranno a questo metodo.

MARA

Anch'io sono un'insegnante di sostegno, da quasi vent'anni. Sono venuta a conoscenza del "Metodo Feuerstein" nel giugno del 2003, grazie all'alunno non vedente che stavo seguendo. L'Istituto Regionale "Garibaldi" per i ciechi di Reggio Emilia, infatti, aveva organizzato un aggiornamento di sensibilizzazione al Programma di "Arricchimento Strumentale e Pensiero visivo di vedenti e non vedenti".

Lo spessore dei relatori: il Dr. Roman Gouzman, collaboratore di Feuerstein, e la dott. Jael Kopciowski, la validità del Metodo che intuivo dai loro interventi, ma soprattutto la filosofia ad esso sottesa che mi sentivo di condividere pienamente, mi ha spinto a interpellare gli insegnanti presenti per saperne di più e soprattutto per capire come avrei potuto fare io per apprenderlo. Non si trattava solo infatti, di imparare altre tecniche per "addestrare" gli alunni diversamente abili con cui lavoravo, ma di diventare "mediatore", in grado di trasmettere efficacemente gli stimoli provenienti dall'ambiente e presentali ai ragazzi in modo tale che li potessero recepire per attuare una modificazione cognitiva.

Ho poi contattato l'Istituto Comprensivo di Vezzano sul Crostolo (RE), dove l'anno successivo si sarebbe svolto in Corso di Primo Livello condotto dall'IRRE ER, ho trovato altre colleghe disponibili a partecipare nonostante il notevole monte ore ed ho ottenuto l'approvazione del Collegio Docenti. La partecipazione al Corso ha superato largamente sia le aspettative che le intuizioni iniziali ed è per questo che ho già dato la mia adesione al Corso di Secondo Livello.

La nostra esperienza: noi, allieve destinatarie del Metodo Feuerstein

L'approccio al metodo come allieve è stato per noi veramente entusiasmante: tornare sui banchi di scuola, impegnarci in nuove relazioni, metterci alla prova di fronte a "schede operative" a dir poco intriganti, è stata una sfida per niente scontata e banale che talvolta ha fatto esclamare a noi e ai nostri compagni: "Non è possibile, sono diplomato, specializzato, laureato: perché non riesco?"

Le premesse erano buone: ridere di se stessi è già un ottimo inizio per scardinare false sicurezze, vecchi sistemi di riferimento, per allargare la mente, darle respiro, espanderla. Attraverso il materiale operativo del programma PAS, abbiamo riflettuto sul nostro modo di "esplorare" il compito da risolvere, sulle strategie che normalmente utilizziamo, accorgendoci che c'è sempre, nel nostro funzionamento intellettuale, qualcosa che può essere modificato o potenziato a patto che si riesca a renderlo cosciente.

La condivisione con gli altri colleghi delle nostre osservazioni, è stato poi uno strumento importantissimo che ci ha permesso di migliorare la nostra capacità di ascolto attivo e di scoprire nuove possibilità di risoluzione dei problemi dove anche gli errori commessi diventano nuovo stimolo di riflessione e di confronto.

La figura del "mediatore" nella persona della dottoressa Paola Vanini, è stata il perno di ogni lezione; essa, oltre ad applicare con professionalità e grande affabilità il metodo con noi, studenti già "grandicelli", ha svolto essenzialmente due ruoli:

- attraverso l'accoglienza e la valorizzazione delle nostre idee, delle nostre interpretazioni, delle nostre strategie, dei nostri errori, ci ha accolto come PERSONE, uniche, irripetibili, creative, attuando, secondo il nostro parere, una delle più importanti "mediazioni educative" quella della **individuazione e della differenziazione psicologica**, senza tuttavia trascurare nessuna delle altre valutate e approfondite dal Feuerstein.

- È stata l'artefice del buon clima di empatia che si è creato fin dalla prima lezione: il gruppo, ben condotto, era motivato, vivace ed esprimeva queste sue qualità attraverso una molteplicità di interventi e considerazioni che partivano dal compito, ma si trasferivano poi in contesti diversi e più complessi.

Avevamo colto in pieno che le schede operative non sono che un pretesto per riflettere sul nostro modo di essere presenti nella realtà, non come passivi ricettori di stimoli, ma come soggetti pensanti, capaci di analizzarli, selezionarli, organizzarli, metterli in relazione, dar loro un senso. Diventava così spontaneo trasferire i concetti appresi durante il lavoro sulle schede, in altri campi d'esperienza e trovare la regola generale che ne poteva scaturire.

Partecipare a questo corso di formazione è stato prima di tutto un'occasione di crescita e di cambiamento personale che, secondo noi è sempre la prima fase per produrre cambiamento anche negli altri. È stato una risposta al bisogno di nuove idee e convinzioni che ci confermassero nella scelta di un ruolo non sempre facile: spesso ci si scontra infatti con i limiti oggettivi degli alunni che ci fanno sentire inadeguati per gli scarsi "risultati" raggiunti. Crediamo invece che sia fondamentale avere nei loro confronti una visione ottimistica che si basa sulla consapevolezza della modificabilità di ogni essere umano. Il quoziente intellettuale dei nostri alunni, infatti, quantifica solo il risultato di certe prove, ma non ci dice nulla sulle loro possibilità di cambiamento, quindi non può essere preso come scusa per giustificare gli insuccessi e per non lavorare con aspettative di miglioramento. È per questo motivo che, dall'esperienza fatta, ci sentiamo di consigliare la formazione a questo metodo agli insegnanti di sostegno e a tutti quelli che hanno bisogno di ritrovare la fiducia nel loro ruolo di "mediatori".

L'esperienza con i ragazzi

La sperimentazione è stata condotta, parallelamente nei due ordini di scuola, a partire dal mese di ottobre con cadenza settimanale, per un'ora a incontro. Ha coinvolto 4 alunni di classe V e 5 ragazzi

Professionalità docente: metodo Feuerstein

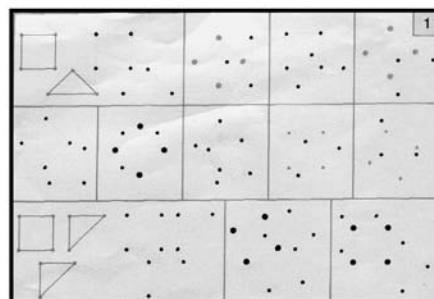
di I media, alcuni certificati per ritardi negli apprendimenti, altri con problematiche di vario tipo (relazionali, psicologiche....), altri ancora senza particolari difficoltà.

Fin dal primo momento l'esperienza è accolta favorevolmente dai ragazzi per l'aspetto di novità che presenta. Non si tratta infatti di affrontare esercitazioni su argomenti legati alle discipline, ma di eseguire esercizi apparentemente più simili al gioco che alle normali attività didattiche. Per questo motivo, anche quelli di loro che solitamente nella classe hanno un atteggiamento di rifiuto, quasi di timore per le discipline, che nasce dai ripetuti insuccessi, sono invogliati a provare qualcosa di nuovo e a mettersi in gioco. Anche la metodologia non ha niente a che fare con la tradizionale lezione dove la parte principale è svolta dall'insegnante e dove quindi è necessario l'ascolto prolungato: i ragazzi, stimolati dai nostri interventi, sono i veri conduttori della lezione, che alterna momenti di discussione ad altri di lavoro operativo sulle schede.

Abbiamo utilizzato il primo dei 14 strumenti di cui è costituito il PAS, denominato ORGANIZZAZIONE DI PUNTI (OP).

Le schede presentano nuvole amorfe e irregolari di puntini di colore e dimensione diversi, racchiusi nelle celle di una tabella.

L'obiettivo operativo che si pone lo strumento è quello di individuare e poi disegnare figure geometriche identiche ad un modello dato, unendo i puntini tra loro.



La prima reazione dei ragazzi è quella di provare a ricostruire la figura, ma qui entra in gioco l'obiettivo principale di tutto lo strumento PAS: "PENSARE PRIMA DI AGIRE".

I ragazzi non fanno fatica ad accorgersi che, dopo i primi esercizi piuttosto scontati per tutta una serie di facilitazioni, c'è bisogno di procedere con metodo, di trovare delle strategie, di fare un piano d'azione.

Essi sono invitati ad osservare la scheda, poi verbalizzano: chi nota il colore dei punti, chi la loro grandezza, chi la loro disposizione. C'è chi è attirato dalle figure modello: sono quadrati, rettangoli, triangoli... chi invece si sofferma sulla veste grafica della scheda: è una tabella con righe e colonne.

In un primo momento i ragazzi si esprimono liberamente, poi, piano piano, sono invitati ad utilizzare un lessico preciso, che permetta a tutti di capire e di affinare le competenze linguistiche. Ogni loro intervento viene accolto e valorizzato dall'insegnante e scritto alla lavagna: si sentono molto gratificati quando si rendono conto che ciascuno di loro è capace di dire cose importanti, che vale la pena scrivere per ricordarle. Già dai primi incontri si nota una familiarità con i termini specifici della scheda che vengono utilizzati spontaneamente: questa, per noi, è una modificazione importante che viene trasferita anche in altri contesti.

Terminata l'osservazione oggettiva della scheda, si chiede ai ragazzi di interpretarla: "Cosa dobbiamo fare?". Non sempre la consegna è esplicita, quindi, poiché si lavora insieme e l'unico modo per verificare è il confronto con i compagni, è necessario rendere esplicito ciò che non lo è, per procedere in sintonia.

Le schede di questo strumento, ma questa è una caratteristica di tutto il PAS, non sono mai scontate: presentano sempre aspetti famigliari, perché i ragazzi possano sperimentare il senso di competenza, ma aggiungono anche aspetti di novità per sostenere il senso di sfida. Il livello di complessità è graduato e si esprime nella dissolvenza progressiva degli aiuti, nell'aumento degli elementi da considerare, nella presenza di codici da interpretare e rispettare.

Professionalità docente: metodo Feuerstein

Questo aspetto è un fattore psicologico molto importante: anche i ragazzini più agitati, che con difficoltà riescono a concentrarsi per un tempo prolungato, protraggono l'attenzione e la concentrazione fino al termine dell'attività. Non di rado vediamo ragazzini demotivati, poco partecipi, con poche possibilità di intervenire durante le attività curricolari, capaci di capire cosa devono fare e di eseguirlo.

Questo lavoro di osservazione si basa principalmente sul confronto con le schede già svolte per trovare somiglianze e differenze, per correggere quindi una percezione episodica della realtà; i ragazzi apprendono con facilità questo modo di procedere e ciò conferma il concetto espresso con forza da Feuerstein: un buon funzionamento cognitivo può essere insegnato.

Durante le prime lezioni, abbiamo dato molto spazio a questa attività di ricognizione dei dati che ha lo scopo principale di individuare le strategie per la risoluzione del compito. "Alla luce di tutto ciò che abbiamo trovato, secondo voi, come possiamo fare a trovare i modelli?" L'anticipazione di strategie è un atto mentale generalmente poco sviluppato nei nostri ragazzi che procedono per prove ed errori, in modo impulsivo.

Il "divieto" di usare la gomma per cancellare eventuali errori è un buon deterrente, ma estirpare questo modo di procedere poco efficace e poco efficiente è cosa lenta e difficoltosa e l'acquisizione di abitudini cognitive positive inizia a verificarsi solo quando è il ragazzo stesso che ne avverte la necessità: non è contento se la sua scheda è piena di segmenti sbagliati che gli complicano ulteriormente il compito o se resta indietro mentre vede procedere i compagni.

In realtà per i ragazzini di questa età, l'anticipazione di strategie, così come la riflessione sui loro processi cognitivi è un lavoro faticoso che ha bisogno di molto esercizio e della mediazione dell'insegnante. Il metodo si propone infatti di raggiungere obiettivi metacognitivi, il pensiero riflessivo e l'interiorizzazione. Infatti alla domanda: "Come hai fatto ad eseguire l'esercizio?" non sempre sono in grado di rispondere anche se la soluzione è corretta.

È l'insegnante che, girando tra i banchi e fermandosi vicino ai ragazzi, ha la possibilità di rendersi conto del loro funzionamento intellettuale di fronte al compito cioè di quale stile cognitivo mettono in atto spontaneamente (analitico, globale ...) e, in caso di errore, può riuscire ad accorgersi in quale fase dell'atto mentale (input-elaborazione-output) sta il problema: c'è una difficoltà ad individuare i dati? A scegliere quelli rilevanti? Manca il ragionamento logico? Il pensiero ipotetico...?

L'insegnante alle prime armi con l'applicazione del metodo come noi, vive con apprensione questo che si può definire il cuore di tutta l'attività', perché spesso non si avverte il bisogno di uscire dalla banalità di affermazioni del tipo "Non ragiona, non sa riflettere, deve essere più concentrato..." per analizzare con precisione le funzioni cognitive carenti degli alunni.

Il lavoro fatto insieme di preparazione della lezione e di riflessione sull'attività svolta, ci ha permesso invece di familiarizzare con questo metodo di osservazione che solo in apparenza può sembrare artificioso e troppo analitico.

Riuscire ad eseguire la consegna è per i ragazzi fonte di grande soddisfazione, ma partecipano con grande coinvolgimento anche ai numerosi momenti di discussione: sono tantissimi infatti gli stimoli al dialogo e alla condivisione di idee che questo metodo offre. Partendo dai nuovi vocaboli incontrati o da qualunque altro elemento della lezione, si cambia completamente contesto, ci si avvicina alla vita reale, per capire che ciò che si è appreso non è qualcosa di artificioso, ma strettamente connesso con la nostra esistenza.

Produrre GENERALIZZAZIONI¹ non è un compito semplice per i nostri ragazzi che, ancora tutti concentrati su se stessi, percepiscono la realtà così come la vedono e la sentono in quel preciso mo-

¹ Generalizzare, nell'ambito del metodo Feuerstein, significa **esprimere constatazioni, scoperte, principi, emersi durante il lavoro** sulla scheda, **in termini più generali**, evitando di ricorrere ai vocaboli specifici, propri dell'esercizio da cui la considerazione è scaturita.

Professionalità docente: metodo Feuerstein

mento, in quel determinato contesto, ma con un po' di aiuto iniziano un allenamento che vuole far allargare la loro mente verso orizzonti più ampi.

Seguendo i nostri esempi, invece, riescono con più facilità a fare TRASPOSIZIONI, o “bridging”², come le chiama Feuerstein, che sono sempre spaccati simpatici e originali della loro vita familiare, di relazione con i coetanei, in generale del loro modo di vedere e interpretare l'esistenza: in questa attività superano ampiamente le nostre aspettative e, dimostrando con i loro esempi che hanno capito, sono gli artefici in noi di nuovo entusiasmo.

Il tempo limitato di conduzione dell'attività, non ci permette di fare una valutazione corretta dal punto di vista scientifico e probabilmente questo non è neppure il nostro compito.

Da alcuni segnali che cogliamo nei nostri ragazzi, capiamo però che l'esperienza è positiva e va assolutamente continuata: si preparano con il materiale necessario senza bisogno di richiami e sollecitazioni, il silenzio nel quale lavorano è molto eloquente e parla di grande attenzione e compenetrazione; di contro, la voglia di parlare e di raccontare ciò che colgono in ogni nuova scheda, testimonia che sono entrati nel metodo e l'hanno fatto loro; il lessico che utilizzano è man mano sempre più preciso e si autocorreggono quando si accorgono che la loro comunicazione non è efficace; la soddisfazione nel riuscire ad eseguire la scheda è grande e capiscono che non si ottengono buoni risultati a caso, ma occorre sempre metodo e costanza.

Infine, la serenità è una caratteristica peculiare di questo modo di lavorare: “Sono molto rilassata mentre faccio questo lavoro” ha esclamato una bimba che manifesta frequenti scatti di ira causati dalla sua difficoltà nel rispettare i ritmi della classe.

In questa ora di attività, non bisogna dimostrare di essere meglio degli altri, di essere i più veloci, di non sbagliare mai, di avere sempre la risposta pronta: c'è spazio per tutti, tutti riescono a dire qualcosa di interessante e si sentono perciò accolti e valorizzati.

Questa sola osservazione, secondo noi, è sufficiente per decidere di provare una nuova avventura.

² È il momento in cui gli alunni sono chiamati a **far ricadere le considerazioni o i concetti, precedentemente espressi nelle generalizzazioni, in campi concreti relativi alla loro esperienza**; letteralmente, il bridging è un “ponte” fra un'enunciazione astratta ed esemplificazioni concrete della stessa, prodotte attraverso un processo mentale di deduzione.