

## Il metodo Feuerstein e la motivazione intrinseca allo studio

di Paola Vanini  
IRRE ER  
vanini@irreer.it

**Emozione e motivazione sono fattori che influenzano la percezione e l'azione delle persone. Nella motivazione sono pure presenti aspetti cognitivi ed energetici. È possibile intervenire sulla motivazione attraverso una pluralità di fattori. Feuerstein suggerisce di partire da quelli cognitivi.**

Come abbiamo già scritto in precedenti articoli<sup>1</sup>, l'IRRE-ER è al momento l'unica istituzione pubblica in Italia, fra una decina di centri privati, autorizzata alla formazione sul Programma di Arricchimento Strumentale (PAS) di Reuven Feuerstein. In diversi anni di studio, formazione e supervisione delle applicazioni dei docenti formati dal nostro Istituto, abbiamo avuto modo di constatare la ricchezza emotiva e strumentale che l'utilizzo di questo metodo introduce nei rapporti fra insegnanti e alunni, da un lato, e fra alunni e compiti, dall'altro. Vorremmo dare voce, nelle pagine di questa rivista, a tutte le esperienze significative di questo genere che conosciamo (e sono tante), convinti che l'innovazione più autentica nella scuola scaturisca ancora dalla base: dalla passione e dalla tenacia di docenti determinati a rendere più incisivi e soddisfacenti il lavoro didattico e l'incontro con gli alunni.

In quest'ottica, proponiamo ai lettori l'esperienza di Lorelle Carini, condotta presso l'Istituto

Professionale "Casali" di Piacenza, a cui seguiranno, nei prossimi numeri, narrazioni di applicazioni effettuate in altri ordini di scuola e in contesti diversi.

Premettiamo inoltre alcune considerazioni sulle relazioni fra metodo Feuerstein e motivazione allo studio. La loro collocazione, in testa alla presentazione delle esperienze, è emblematica: la "motivazione" è il cruccio, il nodo problematico con cui la maggior parte dei docenti intraprende la formazione al PAS: **come accendere una scintilla di interesse in menti che sembrano refrattarie a qualsiasi proposta?**

Ricordiamo innanzitutto che la motivazione è una mescolanza di componenti di natura cognitiva e di natura affettiva ed energetica, che si compenetrano fra loro costituendo un'unità inscindibile. Proprio in virtù di questo legame, se si lavora per il potenziamento delle prime si può ottenere, di riflesso, un'implementazione anche delle seconde e viceversa. Occorre scegliere dunque il "punto d'attacco".

Considerando che la ricerca delle possibili cause affettive-emozionali che stanno alla base della demotivazione di un alunno potrebbe condurre l'insegnante su terreni poco conosciuti, più consoni ad altre professioni e lontani dall'ambito scolastico, che è quello in cui per definizione egli si muove, Feuerstein suggerisce di partire dagli aspetti cognitivi, consapevole che anche la sfera energetica ne verrà alimentata di conseguenza.

Desideriamo quindi condividere con i lettori alcuni spunti, per incrementare la motivazione

intrinseca allo studio, maturati in questi anni di applicazioni e riflessioni sul Programma. Non ricette o prescrizioni esaustive, ma esempi di declinazione, allo scopo sopra indicato, dei criteri di mediazione che il metodo suggerisce. Per non togliere spazio alle esperienze degli insegnanti, li esprimiamo nella forma sintetica di un elenco, come appunti di viaggio, rinviando, per ulteriori approfondimenti, alla lettura del testo pubblicato dall'IRRE sull'argomento<sup>2</sup>.

Invitiamo inoltre chi lo desidera a comunicarci suggerimenti, sulla base della sua esperienza, per arricchire la nostra "lista".

- L'insegnante **crea le condizioni** perché gli alunni, in particolare quelli più demotivati, possano vivere esperienze **di successo** a scuola:
  - propone, almeno inizialmente, per favorire un aggancio degli studenti alle attività didattiche, compiti differenziati alla portata delle possibilità di ognuno;



- consente e/o organizza attività che mettano in gioco attitudini diverse in cui gli alunni "a rischio" siano abili
- All'interno di prestazioni mediamente negative **evidenzia** anche gli **aspetti positivi** e li gratifica.
- **Valorizza il contributo di ognuno** alla costruzione del pensiero del gruppo.
- Indica agli allievi i **punti** ancora **carenti** come tappe graduali da raggiungere, comportamenti precisi da acquisire, **non come deficit dell'intelligenza o della loro natura** ("sei negato, sei pigro, sei tardo, non sei capace ecc...")
- Tratta gli **errori** in termini strategici, non quali manifestazioni di un fallimento della persona, ma **come opportunità** per acquisire informazioni sul proprio comportamento cognitivo, per individuare correttivi ed ipotizzare strategie tese ad evitarli in seguito ("sbagliando si impara").
- Abitua gli alunni a **constatare** periodicamente i **progressi** compiuti, i cambiamenti realizzati e li sensibilizza al piacere delle competenze raggiunte.
- Favorisce negli studenti l'acquisizione di informazioni e criteri perché essi comprendano chiaramente cosa si richiede da una prestazione di buon livello e possano indirizzare consapevolmente il loro impegno, valutare gli esiti e monitorare il loro apprendimento. (passaggio dall'etero **all'auto valutazione**).
- Stimola gli alunni a considerare l'apprendimento come un'atti-

vità di loro competenza e **responsabilità**, favorendo la strutturazione di un "**locus of control**" interno e positivo.

- Incoraggia l'elaborazione personale e **accoglie** con attenzione il **pensiero divergente**.
- In proporzione al consolidamento del sentimento di competenza e di fiducia negli allievi, potente catalizzatore della motivazione e dell'apprendimento (a cui mirano i suggerimenti precedenti), il formatore sensibilizza gli studenti alla **sfida di compiti più astratti e**



**complessi**, al piacere di produrre e affrontare cose nuove; alza il livello delle richieste, diviene "esigente".

- Si preoccupa di come rendere **significativo** – interessante il suo insegnamento, per esempio:
  - invita gli alunni a **cercare il senso** che un determinato argomento o competenza possono avere per loro;
  - propone argomenti in forma **problematica**;
  - alterna, alla modalità frontale e deduttiva, una **didattica induttiva e della scoperta**;

- **varia le modalità** di conduzione delle lezioni (per es. può utilizzare periodicamente il Cooperative Learning);
- propone letture e/o ricerche per rispondere a determinate **domande o ipotesi**;
- cura che agli alunni siano **chiari gli obiettivi** del lavoro in modo che possano finalizzare le loro energie intellettuali e partecipare consapevolmente.
- Incoraggia la **progettazione** individuale e di gruppo e consente agli studenti di effettuare alcune scelte, per sviluppare i loro interessi, in relazione, per esempio, a parti del programma o ad attività di altro genere.

- Li affianca della **delineazione degli obiettivi** della progettazione perché questi siano *positivi* (non lesivi della persona o distruttivi), *desiderabili* per i soggetti che vi si impegnano, *realizzabili* alla luce dei **tempi** e delle **risorse**, *immaginabili* concretamente e quindi *monitorabili* in itinere, *verificabili* alla fine ed eventualmente *modificabili*; stimola gli alunni a definire le **tappe** di avvicinamento, **le strategie, i mezzi**, a considerare i **vincoli**, perché la loro progettazione abbia maggiori probabilità di successo.
- Sostiene i ragazzi nella progressiva messa a fuoco della loro **identità**; li sensibilizza al fascino e alla responsabilità di sviluppare e indirizzare il loro individuale percorso di vita. ■

1 "Innovazione Educativa" n. 2/1999

2 P. Vanini, M. Viaggi, *Il metodo Feuerstein: una strada per lo sviluppo del pensiero*, IRRSAE ER, 2001