

Diario di un'esperienza

Maria Rita Boccanera

Premessa

“... L'intelligenza, non è un'abilità imm modificabile la cui evoluzione avviene secondo stadi prefissati. È un potenziale dinamico sul quale è possibile intervenire in qualunque momento, non solo quando il bambino è piccolo, per favorire lo sviluppo e recupero delle carenze.” (*Tutto scienze*, “La Stampa”, 27 ottobre 1999)

Con queste parole il professor Feuerstein, nel corso di una sua intervista in Italia, introduceva il discorso sul metodo da lui elaborato e che viene attualmente seguito in numerose parti del mondo.

La teoria su cui egli si basa si chiama “**MODIFICABILITÀ COGNITIVA-STRUTTURALE**” e parte dalla convinzione della sostanziale plasticità dell'intelligenza che si conserva ben oltre l'infanzia e dalla persuasione che non esiste quoziente d'intelligenza basso in grado di scoraggiare.

Intelligenza quindi intesa non come “tratto genetico”, imm modificabile quanto come propensione dell'organismo al mutamento, in risposta a nuovi stimoli sia di origine interna che esterna.

L'intelligenza dunque non ha il carattere di fissità e di staticità, ma il comportamento umano è inteso come la risultante di diversi “stati”, in cui di volta in volta viene a trovarsi l'organismo sollecitato da vari stimoli.

L'interesse dell'educatore non deve rivolgersi, quindi, tanto a ciò che l'allievo sa fare e alla quantificazione della sua intelligenza, quanto alle condizioni che possono determinarne una evoluzione.

Perché il postulato di base della teoria di Feuerstein possa trovare una sua applicazione concreta e significativa, è essenziale il ruolo del **mediatore** che deve essere, in primo luogo, convinto lui stesso di quanto affermato per poter poi attivare tutta una serie di percorsi, in relazione al contesto in cui opera, volti alla modificabilità del soggetto.

Mediazione quindi come azione consapevole e intenzionale dell'educatore che mira a fornire al ragazzo gli strumenti per affrontare la realtà, per trovare soluzioni ai problemi, per apprendere con efficacia ed in modo autonomo.

Mediatore - educatore ed educando intraprendono quindi insieme un iter nel corso del quale, quest'ultimo, dovrà esercitare la sua capacità di osservazione, analisi, selezione, rielaborazione; dovrà individuare dati, indizi, abituarsi a definire in modo preciso i problemi, a prefigurarne la soluzione, estrarre, da eventuali errori, suggerimenti utili, necessari per controllare un atteggiamento impulsivo, per valutare le possibili diverse risposte ad uno stesso problema tenendo presente sia il contesto di riferimento che il punto di vista dei soggetti con cui sta interagendo.

Tutto questo con la guida esperta dell'insegnante-mediatore che attenua gradualmente il suo intervento a mano a mano che l'educando arricchisce il suo bagaglio strumentale.

Il percorso

È stata questa la premessa essenziale dell'esperienza che ho condotto come mediatore presso l'ITAS “G. Bruno” di Perugia con un gruppo di sette studenti di una classe 3° del triennio a indirizzo biologico: 13 incontri, con una frequenza di due volte a settimana, dalle 14.30 alle 16.00, per un totale di 20 ore.

Professionalità docente: metodo Feuerstein

Interessante è stato il primo incontro con i ragazzi. A ciascuno ho consegnato, come saluto, una cartellina contenente oltre ad una matita, una gomma, targhette autoadesive, anche un blocco a spirale, recante sulla copertina l'immagine di un veliero, che avrebbe dovuto fungere da diario di bordo. Questo materiale ha suscitato in loro meraviglia mista a compiacimento ed è stato motivante per accettare di documentare quanto sarebbe successo nel nostro iter di lavoro.

Dopo una breve presentazione, in cui ho illustrato chi fosse il professor Feuerstein ed in linee generali in cosa consistesse il suo metodo, ho sottolineato che partecipare a questa attività non avrebbe significato lavorare per un recupero disciplinare e che, al termine degli incontri, non avrebbero saputo niente di più di storia, di chimica, di biologia, di italiano.... Ho aggiunto inoltre che l'attività che avrebbero svolto non avrebbe avuto valutazioni di sorta e che non ci sarebbe stata alcuna interferenza con il giudizio del consiglio di classe.

I momenti iniziali, in cui ogni studente si è presentato, rivelando anche le motivazioni che lo avevano spinto a "mettersi in gioco" e le aspettative che nutriva sull'esperienza, sono stati importanti per creare un gruppo di lavoro che si è sempre più consolidato nel corso degli incontri.

Da parte mia, ho cercato di attivare un clima di collaborazione, sollecitando anche la condivisione e la partecipazione delle emozioni, in modo da creare le condizioni per la realizzazione di interazioni cooperative e per un buon apprendimento. Ho inoltre informato gli studenti che gli strumenti che avremmo usato sarebbero stati indipendenti dalle discipline scolastiche e che i contenuti sarebbero stati solo un pretesto per mettere in moto determinate funzioni cognitive.

Gli **obiettivi** di seguito elencati sono quelli che mi sono prefissa, che ho condiviso con il gruppo e che hanno costituito un costante punto di riferimento:

- Correggere le funzioni cognitive eventualmente carenti.
- Insegnare il vocabolario, le operazioni, le relazioni ed i concetti necessari alla padronanza dei compiti e alla risoluzione dei problemi da affrontare.
- Suscitare una motivazione intrinseca al compito da svolgere.
- Incoraggiare la riflessione per comprendere le cause del successo o dell'insuccesso e per trasferire e utilizzare, in altri ambiti di vita, principi, considerazioni, strategie individuati nel corso del nostro lavoro con il **P.A.S (Programma Arricchimento Strumentale)**
- Fornire agli allievi occasioni per uscire dalla loro passività cognitiva, rendendoli consapevoli delle loro capacità di produzione, estrapolazione ed elaborazione di informazioni.

Lavorare con questi giovani è stata una esperienza significativa sia sul piano umano che professionale. I ragazzi hanno instaurato con me, quale mediatore, un rapporto di fiducia che si è manifestato nella spontaneità dei loro interventi, nell'aver sempre meno il timore di compiere errori, nel trasferire nelle loro riflessioni parte del loro vissuto.

L'aver compreso il senso del lavoro li ha coinvolti in modo crescente e li ha spinti a focalizzare più chiaramente e con precisione gli obiettivi da raggiungere.

Il quinto incontro è stato un momento di importante verifica intermedia, i ragazzi, costanti ormai nelle presenze, hanno preso consapevolezza che qualcosa stava veramente cambiando in loro e tra loro: era aumentata la disponibilità ad ascoltare i compagni, a confrontarsi con le opinioni degli altri, si notava una maggiore volontà di partecipare alle discussioni e la caduta di atteggiamenti di sufficienza che due alunne inizialmente manifestavano nei confronti di alcune proposte del Programma. I ragazzi si stavano rendendo conto che ciò che facevano serviva e sarebbe servito per la vita. Lentamente, grazie anche alla lista delle funzioni cognitive che è stata loro consegnata, gli alunni hanno intrapreso un percorso di autovalutazione; la consapevolezza che tali funzioni erano espressione della loro attività mentale e che potevano essere potenziate e fatte emergere, li ha spinti, quasi come una sfida, a riel-

Professionalità docente: metodo Feuerstein

borare e ad riutilizzare gli input che ricevevano nel nostro lavoro, anche nell'affrontare i compiti in classe, nell'organizzazione dello studio e delle attività scolastiche ed extra scolastiche. Le schede di lavoro, oltre a costituire utili stimoli cognitivi, sono diventate nel corso degli incontri occasione per parlare di sé, del proprio vissuto, della famiglia, degli amici.

Una docente, riferendosi ad uno dei sette studenti del gruppo, ha parlato addirittura di “miracolo” a proposito del cambiamento di atteggiamento che stava notando in classe; un altro allievo, con “buone possibilità” ma “demotivato e scarsamente interessato”, cominciava ad aprirsi, ad essere più attento e partecipe alle lezioni, a mostrarsi più comunicativo.

Casi simili, evidenziano l'importanza di una collaborazione che dovrebbe esserci tra consiglio di classe e mediatore. Lavorare insieme, pur sempre nel rispetto dei ruoli, con interventi mirati e combinati, aiuterebbe infatti a modificare le situazioni e a raggiungere risultati significativi.

Vincente si è dimostrata inoltre la strategia di abituare i ragazzi a considerare l'errore come momento positivo su cui riflettere, come oggetto su cui discutere e confrontare punti di vista diversi.

L'aumento del tempo di attenzione dedicato al compito, l'aumento della disponibilità ad impegnarsi in situazioni con difficoltà crescenti, senza ansia e senza paura dell'insuccesso, ha determinato una maggior predisposizione a misurarsi con i problemi e ad accettare le sfide, un incremento della fiducia in se stessi, del bisogno di competenza e un miglioramento dell'immagine di sé in generale.

La mia mediazione nel lavorare con loro, nel partecipare alle loro scoperte, ha contribuito, in alcuni momenti, a superare quei fatidici blocchi che impediscono lucidità di ragionamento, ha favorito la crescita di sensibilità nelle relazioni interpersonali, nella disponibilità ad ascoltare i compagni e a confrontarsi con le opinioni altrui.

Nell'ultimo incontro, momento della verifica finale, i ragazzi talvolta assenti alle lezioni della mattina, ma mai assenti ai nostri incontri pomeridiani, hanno espresso la volontà di proseguire questa attività che cominciava a dare risultati tangibili, volevano continuare a capire e a capirsi.

Il mio mandato era però concluso e lo dico con rammarico, constatando quanto sia difficile nell'organizzazione scolastica ritagliare spazi adeguatamente lunghi per esperienze significative.

Pur nella consapevolezza che molto cammino doveva ancora essere fatto in relazione agli obiettivi iniziali, una meta era stata però pienamente raggiunta: i miei ragazzi avevano preso piena coscienza del messaggio di Feuerstein: “L'intelligenza non è un'abilità immodificabile...”.