

A scuola con Feuerstein

Floriana Castoro

Ho cominciato ad applicare il PAS (Programma di Arricchimento Strumentale) in ambito scolastico in una seconda media: una classe normale con varie fasce di livello, senza casi di grave problematicità, né punte di particolare eccellenza.

Ho proposto l'attività agli allievi e ai genitori mettendone in luce la valenza formativa, spiegando cioè che avrebbe facilitato un corretto sviluppo cognitivo e quindi l'apprendimento. I pur brevi cenni alla teoria della Modificabilità Cognitiva Strutturale hanno prodotto in entrambi (come ho poi notato anche in seguito in situazioni analoghe) interesse e disponibilità. E il clima di fiducia che si era creato mi ha aiutato a vincere qualche mia resistenza sotterranea: sotto l'alibi di una scarsa esperienza personale, percepivo infatti i sostanziali mutamenti che si andavano producendo nella mia professionalità.

L'esperienza

I primi strumenti (gruppi di schede con tematiche comuni) proposti sono stati *Organizzazione Punti* e *Organizzazione Spaziale*, svolti in parallelo come poi, successivamente, anche *Confronti* e *Percezione Analitica*.

Abbiamo lavorato con regolarità, lentamente, prendendoci tutto il tempo necessario, per vari mesi, alla fine della seconda e all'inizio della terza media.

Ampio spazio è stato dedicato ai momenti di elaborazione collettiva, che sono sempre stati tre: prima di iniziare, dopo una prima parte e al termine del lavoro su ogni pagina. Prima di eseguire il compito, l'abbiamo analizzato soffermandoci sulla consegna, abbiamo ricercato ciò che poteva aiutare e prefigurato percorsi possibili; poi, dopo una prima fase del lavoro, discusso e confrontato le difficoltà incontrate e le strategie per superarle; e infine, al termine della pagina, verificato se il confronto con gli altri aveva prodotto nuove idee.

Svolte significative

I primi cambiamenti si sono manifestati dopo le prime Unità (gruppi di pagine con gli stessi obiettivi); in particolare si è evidenziata una maggiore flessibilità nella ricerca di strategie possibili con cui affrontare il compito. "Ascoltare i compagni mi fa venire nuove idee", hanno esplicitato spontaneamente alcuni dei miei giovani allievi, rivelando la consapevolezza di quanto il lavoro sviluppasse in essi la disponibilità ad apprendere dal confronto con gli altri.

Si può pensare che un fattore di accelerazione in questa direzione siano state le pagine di *Orientamento Spaziale* sul decentramento, sull'acquisizione del punto di vista dell'altro; a conferma di questa ipotesi potrebbero venire le significative generalizzazioni e i bridging¹ che i ragazzi hanno portato sui diversi punti

¹ La *generalizzazione* è un insegnamento tratto dalla pagina valido anche nella quotidianità, è la scoperta di un principio inerente il lavoro svolto e trasferibile in altri ambiti; il *bridging* è, come dice la parola, un ponte fra il lavoro sulle pagine e la vita vissuta, un'esperienza effettuata in altri contesti portata ad esempio della validità della generalizzazione (n.d.r.).

di vista nei conflitti, nelle guerre, nell'integrazione, nelle relazioni affettive e amicali, nelle gare...

Contemporanee a quelle degli allievi avvenivano anche le mie trasformazioni di docente: diventava più sistematica e più fortemente consapevole quella funzione di mentore, guida all'apprendimento che peraltro avevo sempre esercitato.

Lo strumento catalizzatore del cambiamento sono state le domande del metodo Feuerstein che si sono trasferite con frequenza e sistematicità crescenti alle discipline, in italiano, storia e geografia: che cosa ti chiede l'esercizio? quali difficoltà potresti incontrare? cosa pensi che possa aiutarti a svolgerlo? (anticipazione), da dove sei partito?, che difficoltà hai incontrato? che strategie hai usato per superarle? Cosa ti ha aiutato? Cosa hai fatto prima? Cosa dopo? (pianificazione), come hai verificato che fosse esatto ciò che hai fatto? Dove hai sbagliato? Perché? Cosa avresti dovuto fare invece? (verifica).

L'uso delle domande ha accelerato la trasferibilità del metodo in altri ambiti, e anche il riconoscimento da parte dei discenti di quanto sia efficace esaminare il processo quando si studia e quanto sia produttivo un atteggiamento attivo di scoperta.

In particolare poi è stato molto utile identificare le fonti dell'errore al fine di cambiarne la percezione: da ragione di mortificazione-frustrazione, a occasione di crescita; infatti cercandone le radici si individuavano i passaggi non svolti e si acquisiva consapevolezza sugli "automatismi" scorretti del proprio modo di procedere.

Non abbiamo approfondito la conoscenza delle funzioni cognitive ma i ragazzi hanno imparato a riconoscere alcune "azioni o momenti del pensiero" (così li abbiamo chiamati) come l'individuazione del problema, la raccolta dei dati pertinenti, la ricerca di relazioni virtuali, il confronto, l'analisi, la sintesi, l'ipotesi. Questo ha facilitato l'acquisizione di un metodo di lavoro e studio più ordinato e ha favorito la crescita della motivazione perché si è vista l'utilità delle riflessioni fatte.

Il punto di vista degli alunni

Al termine dell'attività è stato somministrato agli allievi un questionario di auto-valutazione scelto fra quelli forniti dall'IRRE ER.

Tutti hanno dichiarato che attraverso il lavoro avevano sentito un maggior bisogno di definire il problema prima di eseguire il compito, di mettere a fuoco gli elementi, di elaborare strategie e anche di cambiarle ove non fossero adeguate. Molti hanno trovato stimolante riflettere sull'individualità del proprio pensiero e coinvolgente confrontarsi con gli altri sia sulle strategie che sui bridging; il lavoro sulla pagina ha interessato tutti. Anche se prima non avevano riflettuto su cosa significasse pensare, al termine del lavoro condividevano gli assunti che è possibile imparare a imparare e che ciò è utile sia nello studio che nella vita privata.

Il punto di vista dei genitori

Alcuni genitori fra i più presenti e fra quelli che avevano accolto con maggiore disponibilità l'iniziativa, hanno chiesto di poter seguire un corso pomeridiano sul metodo Feuerstein. Ci siamo quindi trovati in un piccolo gruppo per poter parlare della comunicazione educativa (le mediazioni) e lavorare sulle pagine di alcuni strumenti. Il lavoro sulle schede è parso loro molto interessante: "Sento il cervello che lavora", "Mi sono accorta che, quando le mie difficoltà quotidiane sono gravi, non le guardo più globalmente, andando in ansia, ma applico le stesse strategie delle pagine di OP: scompongo in parti il problema e le affronto una alla volta."

Il punto di vista del docente

L'esperienza è stata per me un'occasione per rivisitare la mia professionalità. Sono diventata più consapevole di quelle pratiche metacognitive che già da prima, almeno in parte, utilizzavo ed anche più sistematica e rigorosa nel farvi ricorso; ho acquisito alcuni strumenti in più per individuare le radici delle difficoltà scolastiche; mi sono sentita più flessibile nell'avvicinarmi al processo di pensiero dei ragazzi e quindi sono maggiormente riuscita, o almeno così mi pare, ad adattare la mia azione ai loro itinerari mentali.

La pratica metacognitiva è diventata una costante transdisciplinare, fatta di attività specifiche ma anche di passaggi frequenti dai contenuti alle strategie di approccio ad essi.

Aree di problematicità

Anche tenendo conto che non sempre le competenze acquisite si esprimono in una concreta utilizzazione e spesso restano potenzialità inespresse e come tali difficilmente osservabili e tanto meno quantificabili – come peraltro ci insegna anche la letteratura in merito – le osservazioni fatte e i dati raccolti (comprensivi anche del successo o insuccesso scolastico negli anni successivi) portano a definire sicuramente l'esperienza come positiva. Apparentemente gli allievi che hanno tratto maggior beneficio dal lavoro sono stati quelli con maggiori curiosità intellettuali: la trasferibilità alle discipline è stata più immediata e i risultati scolastici, anche nell'ordine di scuola successivo, spesso brillanti; un altro gruppo di allievi, pur arricchendosi tramite la pratica di gruppo, avrebbe avuto bisogno forse di un rapporto più stretto con l'insegnante, per superare delle personali difficoltà cognitive e le insicurezze che ne derivavano.

Quindi è opportuno prevedere una struttura organizzativa più flessibile di quella che era stata utilizzata, con un monte ore aggiuntivo da dedicare a momenti di lavoro individualizzato.

Peraltro tutti hanno fatto un buon percorso di maturazione personale come hanno evidenziato le prove d'uscita: all'esame di terza media, la classe, che era inizialmente di livello medio, ha riportato votazioni molto soddisfacenti; in particolare in italiano scritto le medie sono state le più alte della scuola: infatti i due terzi degli allievi hanno riportato ottimo o distinto.