



La Centralità della Mediazione e della Costruzione di un Ambiente Modificante nella Formazione degli Educatori. Esperienze in ambito scolastico

Focus on Mediation and on Shaping Modifying Environments in Education Training. Experiences at school

Fiorella Castelnuovo

CSPDM Centro Studi Pedagogia della Mediazione ONLUS
castelnuovo.fiorella@gmail.com

ABSTRACT

The aim of the paper is to focus on the main points of the so-called Feuerstein Method from both the theoretical and its application point of view. For this reason, it emphasizes the multiplicity of Feuerstein's thought, which makes the word "method" in some ways reductive. The author's experience gained in the educational field, especially in the Italian education system, recommends an attentive prevailing approach to the relationship and the aspects of modifying environment. Examples of achieved modification in young groups of people, both at school and in other environments seem to confirm the theory formulated by Feuerstein.

Obiettivo dell'articolo è quello di focalizzare l'attenzione sui principi basilari del cosiddetto Metodo Feuerstein, sia dal punto di vista teorico sia sul profilo della sua applicazione. Per questo motivo è stata messa in evidenza la molteplicità del pensiero di Feuerstein che rende la parola "metodo" riduttiva. L'esperienza dell'autrice maturata nel campo educativo, soprattutto nel sistema educativo italiano, suggerisce un approccio prevalente alla relazione e agli aspetti della modificazione dell'ambiente. Esempi di modificazione realizzata in gruppi di giovani sia a scuola che in altri ambienti sembra confermare la proposta formulata da Feuerstein.

KEYWORDS

Training- Mediation, Environment, Theory, Application.
Formazione, Mediazione, Ambiente, Teoria, Pratica.

Per cortesia, non chiamiamolo Metodo. Questa è una definizione restrittiva anche se scritto con la lettera maiuscola, è solo una parte di tutto ciò che Reuven Feuerstein ci ha insegnato. La sua dottrina comprende una tale quantità di idee, di teorie e buone pratiche, concetti universali e approcci individuali, per cui la definirei piuttosto una mappa con la quale orientarci all'interno del nostro pensiero e delle nostre interazioni sociali. Ci ha spiegato infatti non solo e non tanto come insegnare ma soprattutto come imparare: il concetto del maestro e del discente i cui ruoli sono alternativamente e spesso contemporaneamente l'uno quello dell'altro.

Un esperimento condotto in Israele diversi anni fa ha riguardato un gruppo di giovani, i cui risultati scolastici erano mediamente al di sotto dello standard atteso. Fu intrapreso un progetto che comprendeva l'insegnamento del PAS (Programma di Arricchimento Strumentale), ma al termine del programma previsto, i punteggi del loro IQ erano rimasti praticamente invariati. A distanza di due anni dalla fine del corso in cui era stato insegnato il PAS, i ragazzi in questione entrano nell'esercito per la leva obbligatoria e i risultati del test di intelligenza mostrarono un grado di sviluppo divenuto adeguato. Fu Feuerstein stesso a fornire la spiegazione: i giovani avevano continuato ad imparare senza alcun aiuto. Lo studioso aveva insegnato loro ad imparare da sé stessi. (Feuerstein, Rand, Feuerstein, 2005).

Quando Feuerstein mise a punto la sua teoria e i relativi sistemi applicativi il termine "meta cognizione" non era ancora stato coniato. Ma proprio in quei suoi lontani studi ritroviamo l'indicazione per la ricerca della conoscenza dei propri processi di pensiero e la loro gestione, insiti nel concetto di meta cognizione.

In quei suoi studi troviamo anche il forte richiamo all'importanza di un ambiente modificante e al fondamentale ruolo del mediatore:

«La mediazione non è la semplice applicazione di attività o strategie educative: è un'arte che si adatta ai bisogni di bambini e genitori, facendoli crescere insieme" "il mediatore seleziona, inquadra, organizza, programma la comparsa degli stimoli (...) offre cioè i prerequisiti cognitivi necessari per imparare, trarre beneficio dall'esperienza ed esserne modificati» (Feuerstein, Rand, Feuerstein, 2005).

Proprio a questi due termini, *mediazione* ed *ambiente modificante*, dovremo riservare la maggiore attenzione quando ci apprestiamo a attuare e a trasmettere i principi del suo pensiero.

La formazione, complessa e approfondita, durante la quale viene impartito l'insegnamento dell'uso degli strumenti del PAS, non deve mai perdere di vista le tante articolazioni in cui la mediazione si deve manifestare nei diversi ambienti e con i differenti attori della vita quotidiana: da qui la necessità di insegnare a tutte le persone di riferimento, educatori, insegnanti, genitori, istruttori dello sport e chiunque si ponga nei confronti del bambino come modello, il valore di una relazione che sia mediatizzata, non imposta né prescrittiva.

A questo proposito sembra opportuno ricordare quanto dice Van Lier (2004), secondo cui: «a scuola in particolare" il gruppo didattico al lavoro diviene "ambiente" e "modalità" di apprendimento" non necessariamente identificabili col luogo fisico "classe", ma piuttosto definibili come insieme di possibilità per l'allievo attivo che insieme ad altri alunni e all'insegnante costruisce significati, supporta e viene supportato, divenendo sorgente piuttosto che ricettore di saperi» (Van Lier, 2004, p. 222).

Teoria e pratica inscindibili tra loro come inscindibili sono i fattori cognitivi ed emotivi di ogni individuo: la medaglia trasparente che Feuerstein ha immaginato per rappresentare questi due aspetti ci guida nella ricerca delle motivazioni di insuccessi e spesso solo apparenti deficit.

La mia prima esperienza di applicazione degli insegnamenti di Feuerstein risale a circa 15 anni fa, nella scuola media in cui insegnavo: un giorno, durante una delle consuete riunioni nella quale, come al solito, l'argomento principale erano le lamentele per lo scarso rendimento dell'intera classe, qualcuno propose di provare a "modificare" la situazione con le lezioni del PAS: si giunse faticosamente ad un accordo e trovammo le opportune soluzioni ai numerosi ostacoli. Il progetto decollò e l'insegnante curricolare, presente durante l'applicazione degli strumenti del PAS, ebbe per la prima volta una visione diversa dei suoi alunni, non più ancorata alla conoscenza della materia, ma aperta alle potenzialità messe in luce da ciascuno mediante la possibilità di confrontarsi con esercizi non strutturati secondo la proposta didattica tradizionale.

L'aspetto che desidero sottolineare è proprio il valore di una partecipazione attiva dell'insegnante curricolare durante la lezione "Feuerstein". In quel particolare contesto l'insegnante apprende ed insegna allo stesso tempo, scoprendo aspetti sconosciuti dei suoi alunni ed entrando in una relazione totalmente diversa.

Il risultato di quella esperienza non sembrò aver modificato di molto i risultati scolastici conseguiti dalla classe, ma gli obiettivi che ci eravamo proposti erano stati raggiunti: non tanto l'acquisizione di quelle conoscenze che evidentemente non avevano appreso in quella fase, ma, in particolare per alcuni dei ragazzi, l'evidenza della loro capacità di ragionamento e la loro voglia di scoprire cose nuove, requisiti indispensabili per l'apprendimento. Non essendo richiesta la riproduzione di nozioni trasmesse e passivamente acquisite, è apparsa evidente la capacità, peraltro precedentemente pochissimo esercitata, di mettersi in gioco e di arricchirsi l'un l'altro delle idee nuove che venivano suscitate durante la lezione.

Di tutto altro genere è stata l'esperienza fatta in una scuola professionale con un gruppo di ragazzi di 16-18 anni con certificazioni attestanti bisogni educativi speciali, in alcuni casi disturbi specifici di apprendimento, in altri disturbi più generalizzati nell'area cognitiva, e quasi sempre una grave deprivazione culturale. (Castelnuovo, 2011)

Alla fine del percorso di 25 incontri alcuni risultati sono stati eclatanti: non solo agli insegnanti, ma soprattutto ai ragazzi stessi e ai loro genitori è stata evidente una modificazione nel loro approccio a qualsiasi tipo di impegno. Gli allievi hanno messo in atto comportamenti meno impulsivi e più controllati nelle loro attività quotidiane e scolastiche, tratto di grande criticità nel loro comportamento che si manifestava nei gesti, nel linguaggio e nell'esecuzione dei compiti che erano chiamati a svolgere.

Ma più di tutto in quei ragazzi e, in genere, in tutti coloro che entrano in contatto con le attività ispirate dal pensiero di Feuerstein, è cambiata la rappresentazione di sé e delle proprie capacità.

Seneca (2003) ha scritto: «Non è perché le cose sono difficili che non abbiamo il coraggio di intraprenderle. È perché non abbiamo il coraggio di intraprenderle che sono difficili».

L'ottimismo prospettico di Feuerstein ci ha insegnato che le difficoltà vanno affrontate con coraggio e con la ferma convinzione che il percorso che facciamo

per superarle ha un grande valore e costituisce la vera crescita e il progresso di ciascuno e di tutti.

Riferimenti bibliografici

- Castelnuovo, F. (2011). Percorsi di sostegno personalizzato per allievi “super abili” attraverso il metodo Feuerstein. *Inclusione ed integrazione. Percorsi di apprendimento personalizzato per l'integrazione socio-lavorativa* (pp. 19-27). Roma: Federazione CNOS-FAP.
- Feuerstein, R., Rand, Y., Feuerstein, R. (2005) *La disabilità non è un limite*. Firenze: Libriliberi.
- Seneca, L. A. (2003). *De brevitae vitae ad Paulinum*. Tr. it. L. Chiosi. Reperibile presso http://www.forumromanum.org/literature/seneca_younger/brev_i.html.
- Van Lier, L. (2004). *The Ecology and Semiotics of Language Learning. A Socio-cultural Perspective*. Boston: Kluwer Academic Publishers.