

Recensioni / Reviews





Reuven Feuerstein, Louis H. Falik
Rafael S. Feuerstein and Kriztina Bohàcs
**A think aloud and talk Aloud
approach to building language¹**

Maria Luisa Boninelli

Università Ca' Foscari di Venezia
marialuisa.boninelli@unive.it

L'assenza di sviluppo del linguaggio nel bambino è una caratteristica clinica di un certo numero di sindromi genetiche rare (sindrome di Angelmann, sindrome di Rett, sindrome Cri du Chat, ecc.). Questo libro² descrive un approccio per la stimolazione dell'acquisizione del linguaggio in quegli individui che possiedono un linguaggio espressivo e ricettivo piuttosto limitato. Esponendo l'individuo al linguaggio in modo tale che egli possa arricchire il processo di acquisizione e lo sviluppo di concetti verbali questo può essere riassunto con il termine Apprendimento Mediato attraverso il So-

liloquio. L'esperienza di apprendimento mediato è il mezzo utilizzato che indirizza gli aspetti delle difficoltà presenti per l'acquisizione e funzionamento del linguaggio sia nei bambini che negli adulti che manifestano in modalità diverse forme carenti di linguaggio. (Feuerstein, Falik, 2009).

Quando un bambino non impara, la famiglia è di fronte ad una sfida complessa: la modalità verbale infatti, arricchita dalle altre sensorialità (vista, propriocezione, olfatto, atteggiamento empatico) è parte essenziale nell'interazione tra il bambino e la madre fin dai primi mesi di vita e con la crescita e

- 1 Feuerstein, R., Falik, L. H., Feuerstein, R. S., Bohàcs, K.(2013). *A think aloud and talk Aloud approach to building language*. Columbia University-New York and London: Teachers College, pp. 145.
- 2 Note sugli autori: *Reuven Feuerstein*, ideatore della teoria della Modificabilità Cognitiva Strutturale e dell'Esperienza di apprendimento Mediato, è il fondatore dell'HadasahWizo- Canada Research Institute, poi divenuto International Center for the Enhancement of Learning Potential (Icelp) e ora Feuerstein Institute. Ha promosso la diffusione di programmi per la valutazione e l'intervento nell'ambito dell'apprendimento, ora tradotti in più di diciassette Paesi. *Raphael S. Feuerstein*, direttore aggiunto al Feuerstein Institute a Gerusalemme, dirige le attività di ricerca e di sviluppo del Programma di arricchimento strumentale basic e della valutazione dinamica alla propensione all'apprendimento basic. *Louis H. Falik*, professore emerito di Counselling alla San Francisco State University e senior scholar presso il Feuerstein Institute di Gerusalemme, è autore di numerosi volumi e articoli sulla valutazione dinamica, il Programma di arricchimento Strumentale e l'Esperienza di Apprendimento Mediato. *Kriztina Bohàcs*, dottorato all'Università di Szeged e la fondatrice della fondazione dell'Esperienza di Apprendimento in Budapest, Ungheria.

l'organizzarsi della parola la relazione verbale diventa la modalità preponderante in ogni tipo di relazione tra il bambino (soggetto di mediazione) e la persona che interagisce con lui (il mediatore). Ci rivolgiamo al bambino parlandogli, attendiamo la sua risposta, semplifichiamo il nostro linguaggio per renderlo comprensibile.

Poiché è necessario analizzare l'acquisizione del linguaggio attraverso l'utilizzo del Soliloquio non viene proposta la comprensione utilizzando il supporto grafico o pittorico per lo sviluppo del linguaggio.

È evidente tuttavia che tutte le funzioni cognitive, in assenza di linguaggio, possono essere deficitarie o difficilmente valutabili. Se il bambino non possiede linguaggio, il suo quoziente intellettivo viene definito basso o molto basso. In assenza di risposta verbale ci troviamo di fronte ad una barriera che ostacola la comunicazione, rende difficile valutare un apprendimento, impedisce la reciprocità di un'interazione.

Il bambino resta chiuso nel suo mondo non verbale; l'adulto gli parla, ma le parole per lui non hanno significato, oppure la comprensione è conservata, ma non è in grado di rispondere. La sensazione in cui si viene a trovare chi è privato di linguaggio verbale non è diversa da quella di un qualsiasi individuo in un paese straniero, senza interprete e con impellente bisogno di chiedere, ricevere spiegazioni, interagire...con la differenza che per il bambino questa è una condizione esistenziale che con il passare del tempo lo isola dall'interazione con i pari, impoverendo il suo ambiente e privandolo a poco a poco della voglia di comunicare. Così anche l'elaborazione di strategie comunicative alternative (mimica, disegno, gesti, indicazione, ecc.) in assenza di un attento intervento di mediazione tendono a non svilupparsi e l'intenzionalità comunicativa si riduce progressivamente fino ad atrofizzarsi.

Le abilità sociali si impoveriscono e possono comparire disturbi del comportamento con tratti caratteristici del disturbo autistico.

In molte sindromi genetiche con assenza di sviluppo del linguaggio vengono infatti riportati in letteratura tratti comportamentali problematici: disturbo da deficit di attenzione, iperattività, comportamenti ripetitivi con stereotipie, tratti auto o etero-aggressivi. Anche se non correlabili direttamente da tutti gli autori con le difficoltà di comunicazione, questi tratti si riducono tuttavia quando l'intervento educativo e riabilitativo riescono a fornire strategie alternative di comunicazione.

L'intervento riabilitativo ed educativo nelle sindromi genetiche rare con assenza di linguaggio è passato negli ultimi anni da un approccio di tipo logopedico classico ad un sistema centrato sulla comunicazione nel quale viene sempre più utilizzata la Comunicazione Aumentativa Alternativa (CAA). La possibilità di puntare sulla comunicazione indipendentemente dalla quantità e qualità di linguaggio verbale presente e persino in assenza completa di qualsiasi segnale linguistico e di costruire progressivamente un sistema di comunicazione che valorizzi qualsiasi potenziale comunicativo e lo modifichi costruendo un sistema condivisibile e generalizzabile da utilizzare per comunicare (comunicatori vocali, linguaggio dei segni, simboli organizzati in tabelle di complessità variabile e compatibili con le potenzialità del soggetto) si è dimostrata una strategia vincente.

Molte persone, un tempo escluse dal diritto alla comunicazione e socialmente emarginate, hanno potuto acquisire dignità di parola, di scambio e hanno potuto avere accesso ad un'istruzione.

Il percorso comunicativo nei bambini con sindromi genetiche rare con assenza di linguaggio verbale non è tuttavia semplice: spesso si tratta di

bambini definiti con grave ritardo mentale in cui i tratti comportamentali rendono complesso un intervento riabilitativo. Frequentemente la famiglia o la scuola entrano in crisi per i progressi molto lenti e non riescono ad investire energia nella comunicazione. È facile in questi casi gettare la spugna; la stessa medicina riabilitativa, sempre più centrata sulla quantificazione dei risultati, spesso non trova le risorse economiche per un intervento mirato e non riesce a coinvolgere tutti gli attori necessari al buon fine dell'intervento (i partners comunicativi vicini e lontani, in primis la famiglia e la scuola).

Feuerstein e la sua equipe hanno creato una nuova metodologia per lo sviluppo del linguaggio per questi bambini che presentano un basso funzionamento cognitivo e una grave difficoltà nella parola.

Nel 1960, Bernstein proponeva il concetto di "linguaggio pubblico" che si riferiva al linguaggio del bambino che era spontaneo, utilizzato senza particolari specifiche (Cfr. Bernstein, 1959; Bernstein, Tiegerman-Farber, 1997).

Nelle prime implementazioni di questo concetto, i bambini sono stati invitati a parlare, ma senza porre accento sulla qualità strutturale del loro discorso. L'accento è stato posto sul come poter aumentare la produzione verbale del bambino attraverso l'utilizzo di numerose domande poste però in modalità, secondo l'autore senior, molto infantile. Ciò provocava non un arricchimento lessicale, ma un impoverimento dello sviluppo linguistico.

Il campo di acquisizione del linguaggio e la relazione del linguaggio per lo sviluppo del pensiero è un ben documentato piano di ricerca in continua evoluzione e revisione.

Tuttavia, negli ultimi tempi, con l'avvento di nuove scoperte sul cervello e soprattutto – per quanto riguarda i processi di interiorizzazione di modelli linguistici/concettuali – è stato chiaro

che la formulazione teorica di MSL ha ripercussioni sia comportamentali e neurofisiologici.

In una fase molto precoce nello sviluppo, il bambino diventa consapevole degli stimoli che provengono dall'ambiente, il linguaggio diventa un processo di apprendimento attraverso l'esperienza. Gli esseri umani "parlano con se stessi" e rivedono, formulano formulare le loro esperienze nell'immediato e nel loro passato e anticipando il futuro.

La metodologia del soliloquio si basa sull'applicazione di parlare a se stessi comunicando ad alta voce i propri pensieri all'ascoltatore. La teoria e il risultato di questa metodologia è basata sulla teoria della modificabilità cognitiva del Prof. Reuven Feuerstein (Feuerstein, Feuerstein, Falik, Rand, 2002; 2006) e può essere applicata in diversi contesti sia in ambito educativo che sanitario attraverso diverse modalità.

L'approccio metodologico è supportato dagli sviluppi contemporanei nel campo delle neuroscienze, e sulla scoperta e descrizione dei neuroni a specchio che sviluppano il potenziale di apprendimento e la plasticità cognitiva strutturale del cervello (Fogassi, Ferrari, 2007). L'approccio sembra essere semplice perché fa parte della naturale relazione umana ma richiede una comprensione del processo e un'applicazione di abilità che, richiedono una particolare prospettiva e consapevolezza importante per essere utilizzata.

Con il termine *Soliloquio* si intende descrivere la parola di una persona che parla da sola o che parla apparentemente da sola in presenza del bambino mentre si aspetta che il linguaggio venga prodotto e non viene richiesta l'attesa di una risposta.

Questo tipo di esperienza secondo le neuroscienze crea grandi cambiamenti nel cervello sia dal punto di vista dello sviluppo cognitivo che linguistico poiché il soliloquio è un'azione in-

tenzionale effettuata da un adulto (genitore, insegnante, o educatore) diretta al bambino.

I bambini apprendono i modelli verbali attraverso l'osservazione e l'ascolto dell'interazione verbale che li circonda, prima come esperienza passiva poi gradualmente esprimendo e imitando ciò che loro ascoltano. Inizialmente il linguaggio espressivo può essere considerato una forma di imitazione differenziata.

L'imitazione non è solamente una risposta all'esperienza sensoriale percepita (Lieberman, Mattingly, 1985), ma è anche una conseguenza dei modelli interiorizzati che sono potenzialmente espressi. Le basi neuropsicologiche sostengono che l'acquisizione del linguaggio suggerisce che il meccanismo dei neuroni a specchio è un'importante risorsa per la sua acquisizione. Il Prof. Feuerstein espande il processo incoraggiando i genitori, gli insegnanti, a non limitare la comunicazione relativa soltanto nelle domande, essi devono invece generare un ricco sviluppo linguistico anche se il bambino non risponde o sembra essere attente.

L'esperienza di apprendimento mediato diventa parte vitale per lo sviluppo del Soliloquio poiché essa si realizza attraverso l'intenzionalità da parte del mediatore di influenzare l'esperienza diretta di quel bambino.

Gli obiettivi dell'esperienza di apprendimento mediato nel Soliloquio sono focalizzati sull'attenzione di rilevanti e importanti stimoli che provengono dall'ambiente e che vengono colti dal bambino. Il soliloquio rappresenta un modello sensoriale recettivo diretto all'esposizione e alla ripetizione di stimoli.

Con la scoperta dei neuroni a specchio (Rizzolatti, Arbib, 1998; Rizzolatti, Craighero, 2004; Skoyles, 2008) è adesso possibile, secondo l'autore, formulare l'importanza del Soliloquio per lo sviluppo del comportamento linguistico e comunicativo.

Questo libro rappresenta un nuovo approccio metodologico del pensiero dello psicologo israeliano Reuven Feuerstein. Basato sulla tecnica del soliloquio, risulta essere molto utile per quei bambini che presentano gravi ritardi nel linguaggio e difficoltà nell'interazione attraverso la comunicazione linguistica. Il volume mostra come gli insegnanti, i genitori i terapeuti possono portare a livelli avanzati il potenziale linguistico di apprendimento.

Riferimenti bibliografici

- Bernstein, B. (1959). Public language: some sociological implications of a linguistic form. *British Journal of Sociology*, 10, 311-326.
- Bernstein, D. K. and Tiegerman-Farber, E. (1997). *Language and Communication Disorders in Children*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Feuerstein, R. and Falik, L. H. (2009). *Mediated Soliloquy: Theory, Concept, and a Guide to Practical Applications*. Jerusalem, Israel: ICELP.
- Feuerstein, R., Feuerstein, R.S., Falik, L. H., and Rand, Y. (2002). *The Dynamic Assessment of Cognitive Modifiability. The Learning Propensity Assessment Device: Theory, Instruments, and Techniques*. Jerusalem, Israel: ICELP.
- Feuerstein, R., Feuerstein, R.S., Falik, L. H., and Rand, Y. (2006). *Creating and Enhancing Cognitive Modifiability: The Feuerstein Instrumental Enrichment Program*. Jerusalem, Israel: ICELP.
- Fogassi, L. and Ferrari, G. (2007) Mirror neurons and the evolution of embedded language. *Current Directions in Psychological Science*, 16, 3, 136-141.
- Lieberman, A. M. and Mattingly, I. G. (1985). The motor theory of speech perception revised. *Cognition*, 21, 1-36.
- Rizzolatti, G. and Arbib, M.A. (1998). Language within our grasp. *TINS*, 21, 5, 188-194.
- Rizzolatti, G. and Craighero, L. (2004). The mirror neuron system. *Annual Review of Neurosciences*, 27, 169-192.
- Skoyles, John R. (2008). *Mirror Neurons and the Motor Theory of Speech*. Accessed through [www2.psy.uq.edu/CogPsych/Noetica/OpenForum/Issue 9/](http://www2.psy.uq.edu/CogPsych/Noetica/OpenForum/Issue9/)



Jael Kopciowski

Il metodo Feuerstein. L'apprendimento mediato¹

Daniele Morselli

Università di Helsinki

daniele.morselli@helsinki.fi

Che cos'è il metodo Feuerstein? Anche dopo la recente scomparsa di Reuven Feuerstein (29-04-2014) le applicazioni del metodo continuano a diffondersi sia nelle scuole che al di fuori, per esempio nel recupero delle disabilità intellettive². Il libro, che è curato da Jael Kopciowski, profonda conoscitrice del metodo e formatrice, mantiene l'impegno di rendere edotto il lettore a una metodologia che delinea un Nuovo Umanesimo (Margiotta, 2011)³.

Il volume si concentra sulle origini ebraiche della metodologia, sulle basi teoriche – specialmente la teoria dell'Esperienza di Apprendimento Media-

to e la teoria della Modificabilità Cognitiva Strutturale, e sulle sue applicazioni, con esempi tratti dall'utilizzo del Programma di Arricchimento Strumentale (PAS) nella versione standard da parte di esperti formati alla metodologia. In modo simile a Vanini (2003), la scelta di Kopciowski è quella di concentrarsi sui primi cinque strumenti del PAS dedicandovi un intero capitolo, da cui si comprende che il libro è ideale compendio a questo livello di formazione⁴, considerata *entry level* per il metodo⁵. Quello che fa Kopciowski è riattualizzare i sempreverdi principi del Feuerstein, per esempio la propensione all'apprendimento, la modi-

- 1 Jael Kopciowski (2015). *Il metodo Feuerstein. L'apprendimento mediato*. Brescia: La Scuola, pp. 250.
- 2 Dal 2007 al 2009 Daniele Morselli ha lavorato come clinico presso l'International Service Department dell'Istituto Feuerstein di Gerusalemme, avendo avuto fra gli altri Reuven Feuerstein come supervisore.
- 3 Si ringrazia Umberto Margiotta dell'Università Ca' Foscari per la discussione e l'aiuto a immaginare "il Metodo Feuerstein dopo Feuerstein".
- 4 Il testo divulgativo scritto da Feuerstein e coll. per le famiglie dei ragazzi con difficoltà ed educatori è: Feuerstein, Rand & Reynders (1988b).
- 5 Il metodo Feuerstein si caratterizza per una formazione modulare che in Italia è impartita dalla decina di Centri di Formazione Autorizzati concentrati soprattutto in Nord Italia. Gli applicatori, formatori e i Centri vengono abilitati dall'Istituto Feuerstein di Gerusalemme, e non vi sono particolari prerequisiti per iniziare il percorso di applicatore, che spesso viene proposto anche a genitori di ragazzi con difficoltà. Attraverso la formazione PAS Standard I, II e III livello si diviene applicatori certificati, a cui seguono i livelli Trainer I e II per diventare formatori. Prima di accedere al livello successivo è necessario acquisire una certa dimestichezza con gli strumenti attraverso la pratica. Ogni anno a inizio luglio in Europa si tiene il workshop internazionale dove applicatori e formatori si scambiano esempi di buone pratiche.

ficabilità cognitiva e la mediazione all'interno del dibattito dei giorni nostri, sia in termini teorici, enfatizzando per esempio alcuni studi sulla neuro-plasticità, che in termini operativi, con gli utilizzi nelle scuole dalle competenze di cittadinanza, agli studenti iperattivi, i BES⁶ e i DSA.

Il primo capitolo spiega le basi teoriche partendo dalla teoria della Modificabilità Cognitiva Strutturale e dalla definizione di metodo Feuerstein: "un metodo per il potenziamento delle capacità mentali basato sul principio che l'intelligenza non è un fattore pre-determinato e stabile, ma un elemento passibile di evoluzione" (p. 5). Nella citazione l'accento all'intelligenza come fattore stabile ovvero modificabile, riconducibile alla diatriba *nature or nurture*, fa parte del dibattito scientifico dagli anni '50. È il termine stesso di intelligenza che è ormai obsoleto, sostituito da parole quali competenza e capacità. Si nota tuttavia che i test clinici utilizzati ancora oggi per "misurare" l'intelligenza su popolazioni con difficoltà d'apprendimento, quali ad esempio le scale Wechsler e le matrici di Raven, soffrono dello stesso problema, cioè il riferirsi a un costrutto – l'intelligenza, determinata dai geni o modificabile che sia – ormai datato. D'altro canto la componente più pedagogica della metodologia, la mediazione, è ancora attualissima: la teoria dell'Esperienza di Apprendimento Mediato individua nella mediazione una particolare qualità della relazione umana che produce nell'individuo modificazioni cognitive strutturali. Feuerstein trova dodici criteri di mediazione, di cui alcuni sempre presenti in ogni esperienza di apprendimento mediato: inten-

zionalità e reciprocità, trascendenza, e significato. Nella sua elaborazione Kopciowski enfatizza altri due criteri (sempre parte della lista dei dodici) come altrettanto importanti perché anch'essi sempre presenti: il senso di competenza, e la regolazione e controllo del comportamento.

Un capitolo di particolare interesse è il secondo sulle origini ebraiche del metodo Feuerstein. Si tratta di una parte che l'Autrice sviluppa in virtù della sua profonda conoscenza della religione ebraica. Uno degli assunti cardine del metodo che trae origine dall'ebraismo è il credo nella modificabilità dell'individuo. È chiaro che si tratta di un principio essenziale in campo educativo, perché è solo pensando che il discente sia modificabile e che l'educatore possa modificare il discente nell'*hic et nunc*, che si gettano le basi per un intervento educativo. Mentre la psicologia ha studiato lo "sviluppo anormale" e la sua classificazione, nel Nuovo Umanesimo (di cui si diceva sopra) Feuerstein si fa promotore di un approccio positivo allo sviluppo umano che affonda le proprie radici nei testi sacri dell'ebraismo, per esempio nella Genesi (p. 42). Kopciowski ricostruisce le origini teologiche del metodo alla luce della Bibbia e del Talmud: per esempio, non è casuale che la trasmissione culturale dei testi sacri sia sviluppata da Feuerstein come mediazione di significato.

Il capitolo terzo mostra l'utilizzo degli strumenti Feuerstein nelle sfide che oggi la scuola si trova ad affrontare. Le competenze di cittadinanza, e in particolare l'imparare a imparare, possono essere impartite (o mediate, nel linguaggio del metodo) attraverso

6 Per quello che riguarda i Bisogni Educativi Speciali, negli anni '90 l'IRRE ha condotto un'approfondita sperimentazione sul Feuerstein, e il PAS è considerato "strumento di provata efficacia per intervenire sugli studenti con difficoltà di apprendimento". <http://www.istruzioneer.it/wp-content/uploads/2013/08/BES-2-PUBBL.pdf>.

l'utilizzo delle applicazioni PAS e LPAD⁷, per esempio utilizzando l'errore come finestra aperta sulla mente; richiedendo agli studenti di giustificare le loro risposte; stimolando la loro meta cognizione⁸ con esercizi carta-matita. Ma è nel campo delle difficoltà d'apprendimento che il metodo mostra le sue capacità operative ed efficacia, conferendo agli educatori non solo una solida base teorica, ma anche degli strumenti operativi che, come raramente accade, permettono di concentrarsi più sulle capacità del soggetto che sulle sue mancanze, evitando così diagnosi e profezie che si avverano da sé (Feuerstein, 1997). Nel caso dell'iperattività, per esempio, Kopciowski fornisce un elenco di funzioni cognitive carenti a partire dalle quali un educatore potrebbe progettare un'attività di (ri)abilitazione (p. 77). Rifacendosi ai modelli cognitivisti HIP (Human Information Processing) e piagetiani in voga negli anni '70, Feuerstein suddivide l'atto mentale nelle fasi di Input, Elaborazione e Output, come se la mente funzionasse come un calcolatore elettronico. Per ognuna di queste fasi dell'atto mentale Feuerstein individua una lista empirica di funzioni cognitive carenti che aiutano l'applicatore a indirizzare la mediazione sulle specifiche criticità del soggetto o del gruppo.

Il linguaggio del libro è chiaro, la teoria di Feuerstein è pienamente rispettata e fedele al pensiero del fondatore. Oltre che essere divulgativo, il libro si pone come punto di riferimento per l'educatore e applicatore del metodo Feuerstein, presentando sia un sunto della teoria che elementi significativi della sua applicazione nel contesto scolastico. Dal momento pe-

rò che non si tratta solo di una metodologia didattica ma di una visione dell'uomo e della sua progettualità in un'ottica di *lifelong e lifewide learning* – tant'è che il concetto di mediazione può essere utilizzato in qualsiasi contesto – il testo meritava la pubblicazione in una collana educativa. Nella parte del libro dedicata alle esperienze di somministrazione degli strumenti, Cristina Cattini (p. 214) nota per esempio che i risultati di applicazione del Metodo (i cosiddetti *micro cambiamenti*) talvolta emergano in aree del funzionamento cognitivo dell'individuo o in ambiti completamente diversi da quelli che l'applicatore aveva scelto come obiettivo. Questo testimonia i fini aperti della metodologia e la sua valenza educativa oltre la didattica.

Il fatto che il libro rispecchi il pensiero del fondatore rappresenta tuttavia un limite oltre che un pregio, dato che non fornisce nulla di nuovo. Il riferimento a costrutti concettuali quali l'intelligenza, la metacognizione e le funzioni cognitive mostra come la teoria della Modificabilità Cognitiva Strutturale affondi le proprie radici in modelli quali quello piagetiano e dell'elaboratore di informazioni che sono stati superati dalla ricerca da almeno un ventennio. A questo seguono a ruota le strumentazioni carta e matita di Feuerstein che, ancorché efficaci nel campo clinico, mancano di un aggiornamento e di un adeguamento ai bisogni dell'educatore del XXI secolo. Nel libro Kopciowski illustra certo in modo efficace l'utilizzo del PAS per il potenziamento della competenza europea dell'imparare a imparare, ma proprio perché rimane fedele al Feuerstein, senza discuterne limiti e prospettive di

7 LPAD: Valutazione Dinamica del Potenziale d'Apprendimento (Feuerstein, Rand & Reynders, 1988a).

8 La meta cognizione è un termine che deriva dalla letteratura cognitivista degli anni '70, e indica la capacità di riflettere sui propri processi cognitivi e di pensiero.

evoluzione, la sua operazione resta piuttosto sul terreno di un *maquillage* di linguaggio (pur coerente e avveduto), piuttosto che un ripensamento e ricostruzione della teoria del Feuerstein alla luce dei nuovi apporti della ricerca sia psicologica, sia neuroscientifica e neurofenomenologica, che pedagogica.

La domanda dunque si formula nei termini: **cosa c'è dopo Feuerstein, con Feuerstein?** Mentre il Centro Feuerstein di Gerusalemme si ripete nell'utilizzo del PAS su popolazioni speciali quali ad esempio i *brain injured* per dimostrare la modificabilità cognitiva strutturale secondo modelli di ricerca che invero risultano sempre più obsoleti, questa pista di lavoro non aggiunge nulla, in termini di avanzamento della ricerca, al metodo. A parere di chi scrive, molto più utile sarebbe approfondire l'eredità vygotskiana della teoria dell'Esperienza di Apprendimento Mediato attraverso un programma di ricerca educativa che miri a scoprire quali sono le condizioni e le modalità attraverso cui la mediazione si realizza, con e senza gli strumenti. In effetti la prospettiva della mediazione, per esempio la costruzione di ambienti modificanti, è passata quasi inosservata dal grande pubblico di insegnanti ed

educatori. E invece sarebbe proprio questo il punto da cui ripartire per portare il Metodo oltre la didattica, verso una prospettiva di Nuovo Umanesimo, tra l'altro, molto cara proprio a Reuven.

Riferimenti bibliografici

- Feuerstein, R. (1997). Early detection: blessing or curse. *Proceedings: Approaches to Developmental and Learning Disorders. Theory and Practice*, 253.
- Feuerstein, R., Rand, Y., & Reynders, J. E. (1988a). *The learning potential assessment device*. Springer US. Trad. it (2013). *LPAD. Learning propensity assessment device. Batteria per la valutazione dinamica della propensione all'apprendimento di Reuven Feuerstein*. Trento: Erickson.
- Feuerstein, R., Rand, Y., & Reynders, J. E. (1988b). *Don't accept me as I am: Helping "retarded" people to excel*. Trad. it (2011). *Non accettarmi come sono*. Milano: Rizzoli.
- Margiotta, U. (2011). *The Changing Mind. From neural plasticity to cognitive modifiability*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Vanini, P. (2003). *Potenziare la mente? Una scommessa possibile: l'apprendimento mediato secondo il metodo Feuerstein*. Brescia: Vannini.



Lamberto Maffei Elogio della lentezza¹

Elena Consalvi

Università Ca' Foscari di Venezia

elena.consalvi@unive.it

Elogio della lentezza è un testo espositivo con valenza sociologica, pedagogica ed educativa che conduce alla scoperta dei meccanismi cerebrali che incitano alla smisurata velocità e decanta con nostalgico pessimismo i vantaggi di un pensiero lento che asseconda i tempi naturali del cervello umano. Viene esplicitato come il desiderio di emulare le macchine rapide sia oggi fonte di frustrazione al fine di stimolare per inverso il recupero del pensiero critico ed un conseguente sviluppo dell'empowerment nel lettore. Il tutto a partire da un'auspicata presa di consapevolezza dei tratti negativi che contraddistinguono il cittadino moderno.

In un mondo destinato a non fermarsi mai l'uomo dimentica sé stesso. L'identità personale, l'agire ed il pensare vengono fagocitati dalla realtà priva di tregua in cui esso vive e dove vige la ricerca utopica di un qualcosa destinato a non essere raggiunto. Prende con sé omologazione ed automatizzazione in cambio del suo vero desiderio.

Lentezza o rapidità, camminare o correre, pensare o agire, scegliere o farsi scegliere?

Di fronte a questi bivi della modernità, spesso affrontati soltanto da una piccola parte non bugiarda del proprio essere consapevole, l'individuo dell'oggi decide quotidianamente come vivere. Ed il testo di Maffei, *Elogio della lentezza*, mira a riaccendere quel barlume di personalizzazione relegata ormai ad una realtà meramente interiore.

La prima ed unica edizione dello scritto è datata 2014 e pubblicata dall'editore Il Mulino.² L'autore, direttore dell'Istituto di Neuroscienze del CNR e del Laboratorio di Neurobiologia alla Scuola Normale Superiore di Pisa, è presidente dell'Accademia nazionale dei Lincei e professore emerito di Neurobiologia alla Scuola Normale. Le sue ricerche sono principalmente indirizzate allo studio del Sistema Nervoso Centrale ed i riconoscimenti da lui ottenuti appaiono numerosi. Tra i più recenti: il Premio internazionale Atena per le Malattie Neurodegenerative (Roma, 2009), il Premio Delfini d'Argento, una vita per la scienza (Cascina, 2009) e la Medaglia d'Oro Golgi per le neuroscienze dell'Accademia Nazionale dei Lincei, nel 1995.

Forse proprio per il fatto di essere

1 Lamberto Maffei, (2014) *Elogio della lentezza*. Bologna: Il Mulino.

2 Per un confronto longitudinale all'interno dello stesso studioso, altre pubblicazioni che meritano di essere nominate poiché vicine alla forma mentis del volume qui esaminato sono: *La libertà di essere diversi. Natura e cultura alla prova delle neuroscienze* (2011), *Arte e cervello* (2008) ed *Il mondo del cervello* (2004).

diventata merce rara, la lentezza negli ultimi anni ha sollecitato numerosi libri, dibattiti, incontri. Esiste la giornata mondiale della lentezza, il 13 maggio, ed è molto attiva in Italia l'associazione *Vivere con lentezza* che promuove questo stile di vita in contrapposizione ai ritmi frenetici della nostra agenda quotidiana.

Lo scrittore Luis Sepùlveda, autore di una favola intitolata *Storia di una lumaca che scopri l'importanza della lentezza* (Sepùlveda, 2013), arriva perfino ad attribuire alla lentezza il valore di un comportamento di rottura, di un gesto rivoluzionario. Pierre Sansot, in *Sul buon uso della lentezza. Il ritmo giusto della vita* (2014), dichiara che i piccoli gesti quotidiani e la virtù della calma possono arricchire e migliorare i rapporti tra le persone. Inoltre, Bauman, in *Homo consumers. Lo sciame inquieto dei consumatori e la miseria degli esclusi* (2007) afferma che oggi lo sciame tende a sostituire il gruppo all'interno di un'esistenza carica di bisogni che "non devono" avere fine poiché la loro piena soddisfazione sfocerebbe nella stagnazione economica.

I vantaggi di un pensiero lento, che asseconda i tempi naturali della nostra macchina celebrale, sono svariati. Laddove la presa di consapevolezza dei tratti negativi che attualmente contraddistinguono il cittadino moderno, obiettivo del presente scritto, potrà auspicabilmente portare ad una crescita sociale, educativa ma, *in primis*, umana.

L'utilità appare ad ampio raggio: studenti, genitori, educatori, formatori, sociologici e politici nonché la società in toto potrebbero infatti trarre ampio beneficio in termini di qualità della vita e produttività da un manuale che punta a stimolare l'uso del pensiero critico ed il conseguente sviluppo dell'empowerment.

Il focus tematico esplicita quindi come "il desiderio di emulare le macchine rapide create da noi stessi, a differenza del cervello che invece è una macchina lenta, diventa fonte di angoscia e di fru-

strazione", aggiungendo poi che "la netta prevalenza del pensiero rapido, a partire da quello che esprimiamo attraverso l'uso degli strumenti digitali, può comportare soluzioni sbagliate, danni all'educazione e perfino al vivere civile". Poiché chi finisce in fondo è il cervello, che continua a funzionare con i suoi tempi.

Seguendo il ragionamento che Maffei esprime nell'exkursus di queste ed altre tesi esplicitate lungo lo scritto, il messaggio chiave è che la riscoperta della lentezza potrebbe rappresentare un buon antidoto per far fronte agli effetti dello stress digitale, dove tutto viene comunicato in tempi record tramite e-mail, sms e tweet. Solo il recupero di questo ritmo, non vittima della pressione di continui strappi, può portare al vero dialogo e ad una reale ricerca della reciproca conoscenza. Una conoscenza paragonabile a quella che l'autore tenta di donare ad ogni lettore che si appresterà a leggere le cinque parti in cui è strutturato il volume, ognuna ricca di concetti e riferimenti transdisciplinari finalizzati ad apportare un cambio di paradigma mentale e di azione quanto mai benefico.

Nel primo capitolo – *Tartarughe a vela* – si narra il problema della lentezza e l'insoddisfazione mista ad angoscia personale, oltre ai danni per l'educazione ed il vivere civile, a cui può condurre un agire privo di ragionamento. Le potenzialità di ciò che non è rapido, dice Maffei, dovrebbero essere riconosciute al livello dell'educazione scolastica.

La parte seconda, dal nome *La parabola del cervello*, si sofferma su concetti quali la connessione tra cervello ed ambiente, la plasticità dell'intelletto umano, la lunga durata della sua messa a punto contrapposta alla velocità delle comunicazioni mediate dalla tecnologia ed il cinismo sociale del mondo moderno. Il terzo capitolo, *L'emisfero del tempo*, collega il pensiero con il linguaggio e nello specifico il pensiero rapido intuitivo con il pensiero lento.

Inoltre, parla di un'inquietudine nel rapporto tra lo strumento ed il suo inventore e della creazione di un'ibridazione macchina-persona.

Nella quarta sezione, *Bulimia dei consumi, anoressia dei valori*, si esprime il ciclo del desiderio senza fine e la perdita di idee e comportamenti morali a cui conduce il consumismo. La tecnologia rende la scienza proprietà collettiva diffondendola sul mercato, l'unico tempo esistente è il presente e i cittadini vengono ridotti a semplici "yes-men" anziché essere personalità critiche. E poi il cervello globalizzato dei consumatori, l'arte della rapidità come loro teoria guida e la nevrosi di vivere il momento tipica dei giovani d'oggi sono tra le chiavi concettuali che descrivono la perdita di alcune bellezze.

È un'involuzione celebrata che rende l'uomo non più *sapiens* ma *televi-dens* ed infine *consumers*, a cui è necessario far fronte recuperando la creatività, concetto perno del capitolo finale e frutto di un lavoro tanto individuale quanto collettivo. Il compito della scuola dovrebbe essere quello di portare il singolo ad esistere secondo l'arcaica sentenza che recita "festina lente" per formare una mente più attenta e meno ristretta, frutto del connubio tra prudenza e forza d'azione tipico di ogni pensiero critico ed irriverente.

La tv, le opinioni inculcate dai media, l'educazione scolastica e la dialettica del confronto sono i punti focali toccati da un autore che mira a far leggere la negatività potenzialmente presente nella vita del lettore in chiave prospettica, poiché concede la possibilità di guardare aldilà del proprio *hic et nunc*, tramite chiavi soprattutto teoriche, per un miglioramento globale della sua esistenza.

Quest'ultimo aspetto potrebbe essere letto come l'unica lacuna di un testo tanto meditativo e poco arguto.

Avanzo tuttavia l'ipotesi che il lavoro sia reso volutamente tale, al fine di motivare il lettore ad esercitare la facoltà del ragionamento. Si verrebbe così a creare il primo momento applicativo di quella lentezza riflessiva preziosamente indispensabile e tanto decantata in ogni pagina del trattato, con la speranza che un pubblico accorto sappia farne tesoro.

Lo stile usato nella stesura è lineare nel suddividere l'elaborato in poche diversificate macroaree ma al tempo stesso ricorsivo nel sottolineare ed elogiare costantemente le potenziali possibilità di un soggetto che dovrebbe imparare a dominare una macchina da lui stesso creata, sottraendosi così dal divenirne sua vittima.

In sede conclusiva, l'interrogativo di fondo che traspare e che si auspica otenga un responso diametralmente opposto nel pre e nel post lettura potrebbe apertamente recitare così: "chi può consentirsi il lusso della lentezza in un mondo dove tutti sembriamo costretti a correre?". Alla ricerca di una replica, io rallenterei un istante ed inizierei a leggere. Affrettandomi lentamente, come enunciato da quel "festina lente" citato nel mezzo dello scritto ed apparso quale motto e chiave interpretativa di una trattazione tanto riflessivamente densa quanto precisa negli obiettivi da lei stessa auspicati.

Riferimenti bibliografici

- Bauman, Z. (2007). *Homo consumers. Lo sciame inquieto dei consumatori e la miseria degli esclusi*. Trento: Centro Studi Erickson.
- Sansot, P. (2014). *Sul buon uso della lentezza. Il ritmo giusto della vita*. Milano: Il Saggiatore.
- Sepúlveda, L. (2013). *Storia di una lumaca che scopri l'importanza della lentezza*. Modena: Guanda.

