

Una didattica metacognitiva e mentalista

Pietro Sacchelli (Coordinatore ricerca-azione Associazione Italiana Maestri Cattolici - AIMC, Massa-Carrara)

Mariangela Angeloni (Esperta di didattica mentalista)

È ancora piuttosto diffusa l'idea che l'apprendimento dipenda quasi esclusivamente da fattori inerenti alla volontà del soggetto (desiderio di affermazione, determinazione nella riuscita, ricerca dell'autostima e dell'identità personale) o alla sua sfera morale (spirito di sacrificio, impegno costante, motivazione ad apprendere, interesse culturale verso gli argomenti di studio). Questa falsa credenza, difficile da sfatare, è in sintonia con quanto affermava Vittorio Alfieri che riconduceva il suo successo letterario a una ferrea volontà personale: «Vollì, sempre vollì, fortissimamente vollì!».

Una didattica metacognitiva deve valorizzare gli stili di apprendimento per ricalibrare il rapporto tra docente (mediatore del sapere), alunno (soggetto consapevole del processo di apprendimento) e discipline (oggetto culturale di studio)

I più recenti studi psicopedagogici hanno evidenziato che la volontà è soltanto un aspetto secondario del successo scolastico che è il risultato di altri importanti fattori cognitivi caratterizzanti il processo formativo. Uno dei contributi più interessanti in tal senso è stato offerto dagli studi, avviati negli anni Sessanta, del

filosofo e pedagogista francese Antoine de La Garanderie. Le ricerche di questo studioso hanno aperto nuovi e interessanti scenari che da un punto di vista metodologico e didattico rappresentano una vera e propria "rivoluzione copernicana" delle tra-

dizionali metodologie neo-comportamentiste e cognitiviste, largamente impiegate nei diversi ordini scolastici. Lo studioso francese ha elaborato un metodo chiamato "Gestione Mentale", diffuso in molti paesi europei ed extraeuropei, ma ancora poco conosciuto in Italia. Gli autori del presente articolo, membri di un cospicuo gruppo di ricerca-azione dell'AIMC

di Massa-Carrara, negli ultimi anni hanno approfondito lo studio della Gestione Mentale e ne hanno ampliato la portata teorica e pratica dando luogo a un'applicazione definita "didattica mentalista", che

Partendo dal metodo di A. de La Garanderie è stato elaborato l'approccio della "didattica mentalista"

presenta punti di convergenza, ma anche di significativa innovazione rispetto al metodo del pensatore transalpino. La sua applicazione sperimentale, in alcuni istituti delle province di Massa-Carrara, Mantova, Chieti e Pisa,

ha dato risultati decisamente incoraggianti, motivando gli insegnanti sperimentatori a proseguire la strada intrapresa che resta ancora da esplorare e approfondire.

Il pensiero di A. de La Garanderie è caratterizzato da un "dualismo" pedagogico e filosofico che si pone come elemento di superamento del "monismo". In termini didattico-educativi, il filosofo francese ha introdotto nell'apprendimento il concetto di "evocazione mentale", senza tuttavia sentire l'esigenza di evidenziare la distinzione tra mente e cervello e le loro rispettive caratteristiche. L'evocazione mentale rappresenta il momento di restituzione della percezione, sotto forma auditivo/verbale, visiva e/o cinestetica e la *condicio sine qua non* all'apprendimento. Questa intuizione pedagogica di A. de La Garanderie rappresenta "l'uovo di Colombo", ossia l'esplicitazione dell'implicito mentale. Quindi la conoscenza non è la diretta e lineare conseguenza dell'atto percettivo, come ritiene la didattica laboratoriale per la quale è l'azione del soggetto a favorire l'apprendimento, ma è il risultato dell'evocazione mentale.

È quest'ultima cioè che consente una "triangolazione" tra la percezione e l'atto di cono-

scenza, che il sociologo Edgar Morin definisce "triade ad anello" perché costituisce il "trittico" fra mente, cervello e cultura.

L'azione di per sé non genera niente se l'alunno non sollecita la dimensione evocativa. Ci sono infatti molti alunni che pur "facendo" non apprendono e incontrano difficoltà anche nelle discipline meno teoriche. Ignorare la funzione dell'evocazione mentale è un errore pedagogico in quanto l'apprendimento è visto solo in relazione alla qualità della percezione e alla volontà del soggetto.

La Gestione Mentale promuove nell'alunno la consapevolezza delle sue caratteristiche cognitive e l'attivazione dei "gesti mentali" necessari per affrontare un compito. Per compiere questa operazione metacognitiva, il docente si avvale del cosiddetto "dialogo pedagogico" che può essere applicato all'intero gruppo classe o ad un singolo alunno. Questa modalità di interazione tra i soggetti coinvolti (docente-alunni; alunni-alunni) utilizza semplici procedure comunicative di tipo attivo con lo scopo di indagare retrospettivamente il mondo interiore (dimensione mentale e affettiva) dei soggetti facendo emergere alla loro coscienza la "madrelingua naturale o pedagogica" di appartenenza o comunque predominante.

A. de La Garanderie sostiene che i processi mentali possono diventare consapevoli se il soggetto riesce a farli asurgere dal livello pre-conscio a quello conscio. Il dialogo pedagogico consente quindi al soggetto di uscire dagli automatismi cognitivi per accedere a un

apprendimento metacognitivo. Per lo studioso transalpino non ci sono tanti stili di apprendimento quanti sono gli individui, ma soltanto tre

Il dialogo pedagogico consente all'allievo di uscire dagli automatismi cognitivi

modalità di elaborazione dell'informazione che appunto egli chiama "madrelingue naturali o pedagogiche": auditivo/verbale, visivo e cinestetico, in linea con i principi teorici della Programmazione Neuro-Linguistica (PNL). In altre parole, ci sono persone che apprendono ripetendosi interiormente le parole e le spiegazioni ascoltate, soggetti che rivedono oggetti e cose utilizzando immagini mentali (*thought images*), altri invece che utilizzano movimen-

Le evocazioni auditive, visive e cinestetiche rappresentano la "cinghia di trasmissione" dal mondo dell'esperienza all'apprendimento

ti fisici e/o corporei per elaborare le informazioni viste e/o ascoltate e pertanto possono essere cinestetici visivi oppure auditivi. Le evocazioni auditive, visive e/o cinestetiche rappresentano quindi la "cinghia di trasmissione" dal percepito visto, ascoltato e/o agito (mondo dell'esperienza e oggetto culturale del sapere) alla conoscenza e all'apprendimento. In questo processo esperienziale e culturale il soggetto riveste un ruolo attivo e di controllo sui propri processi mentali che sono applicabili a tutti i campi dello scibile umano.

ti fisici e/o corporei per elaborare le informazioni viste e/o ascoltate e pertanto possono essere cinestetici visivi oppure auditivi. Le evocazioni auditive, visive e/o cinestetiche rappresentano quindi la "cinghia di trasmissione" dal percepito vi-

Per il filosofo francese le evocazioni si differenziano tra di loro sulla base della complessità perché le sensazioni a cui noi siamo sottoposti non appartengono ad un'unica categoria. Pertanto a percezioni semplici corrispondono evocazioni semplici e a sensazioni complesse evocazioni di pari grado. Per de La Garanderie le evocazioni si possono suddividere in quattro parametri: P1, P2, P3, P4 (schema 1).

OPERAZIONI LOGICHE COMPLESSE

Naturalmente de La Garanderie non si limita a definire il ruolo e la funzione dell'evocazione mentale, ma esamina in profondità i momenti dell'apprendimento che implica, a suo dire, cinque gesti mentali: *attenzione, riflessione, comprensione, memorizzazione e immaginazione creatrice* (schema 2).

I gesti mentali caratterizzano gli atti del pensiero che i docenti hanno il dovere di insegnare agli alunni. Quindi l'evocazione, unita ai vari gesti mentali, consente l'apprendimento metacognitivo che è controllato da entrambi gli attori del processo formativo (docenti e alunni) in rapporto a un obiettivo (contenuto disciplinare). Pertanto si può insegnare ad apprendere creando i presupposti per un metodo di studio.

SCHEMA 1 CLASSIFICAZIONE DELLE EVOCAZIONI IN 4 PARAMETRI MENTALI

P1 – Evocazione mentale auditiva, visiva e/o cinestetica di cose, oggetti, ambienti, esseri, scene, fisionomie di persone, eventi, fatti, ecc.	operazioni logiche semplici
P2 – Evocazione mentale auditiva, visiva e/o cinestetica di parole, numeri, simboli, ecc.	
P3 – Evocazione mentale auditiva, visiva e/o cinestetica dei rapporti e delle relazioni logiche tra situazioni e concetti disciplinari implicanti rapporti causali, modali, temporali, spaziali, ecc.	operazioni logiche complesse
P4 – Evocazione mentale auditiva, visiva e/o cinestetica inventivo-fantastica, creativa, di completamento originale, di pensiero divergente, ecc.	

SCHEMA 2 CARATTERISTICHE DEI GESTI MENTALI IMPLICATI NELL'APPRENDIMENTO

gesto dell'attenzione (progetto di senso rivolto al presente)	Disporsi mentalmente per vedere e/o risentire la lezione (dato percettivo) al fine di rivederla e/o risentirla mediante l'evocazione di immagini visive, auditive e/o cinestetiche (dato mentale).
gesto della riflessione (progetto di senso rivolto al passato)	Disporsi mentalmente per recuperare dati, informazioni, regole, nomi, conoscenze, notizie, relazioni, istruzioni utili alla risoluzione della situazione problematica mediante immagini visive, il discorso interiore e/o evocazioni cinestetiche.
gesto della comprensione (progetto di senso rivolto al presente)	Disporsi mentalmente per operare confronti continui tra gli elementi percettivi (informazioni, regole, nomi, conoscenze, notizie, relazioni, istruzioni, ecc.) e la loro evocazione visiva, auditiva e/o cinestetica fino al corretto adeguamento col modello percettivo.
gesto della memorizzazione (progetto di senso rivolto al futuro)	Disporsi per proiettare mentalmente in un tempo e in uno spazio di futura utilizzazione i dati da memorizzare sotto forma di evocazioni visive, auditive e/o cinestetiche.
gesto dell'immaginazione creatrice (progetto di senso rivolto al presente e al futuro)	Disporsi per richiamare l'evocazione visiva, auditiva e/o cinestetica di un oggetto o di una sensazione prolungandone rispettivamente le caratteristiche o il senso sul piano mentale, dando così luogo alla creatività e al pensiero fantastico.

IL CONCETTO DI INSIEME SECONDO I PRINCIPI DELLA DIDATTICA MENTALISTA

Nel primo anno della scuola primaria, generalmente appare utile affrontare alcune attività logiche come la classificazione, la seriazione e la scoperta di relazioni che risultano propedeutiche all'insegnamento dei concetti fondamentali dell'aritmetica e della geometria. Secondo il matematico ungherese Zoltan Paul Dienes, fondatore di una "nuova matematica" nella scuola dell'infanzia e primaria, basata su "games, suoni e movimento", gli insiemi rappresentano un mondo intermedio tra quello degli oggetti e quello dei numeri e sono fondamentali nel passaggio da un'analisi qualitativa della realtà alla scoperta delle sue proprietà numeriche. In matematica viene definito quindi "insieme" un raggruppamento di elementi sulla base di una o più caratteristiche comuni. Sin dai primi giorni di scuola si prevedono per-

tanto attività e giochi di classificazione che offrono spunto all'insegnante per avviare gli alunni all'osservazione, al confronto e alla formazione di insiemi. Si può così ricorrere a divertenti e socializzanti giochi di movimento usando elementi comuni di un "insieme universo". Lo schema 3 sintetizza una lezione di matematica svolta in una classe prima nel mese di dicembre secondo i principi della didattica mentalista.

Nella colonna di sinistra sono riportate le azioni dell'insegnante e nella colonna di destra le corrispondenti reazioni mentali degli alunni, di cui fa parte anche Elena (bambina affetta da tetraparesi spastica).

Su questa falsariga metodologica, l'insegnante ha poi introdotto gli insiemi per rappresentare la realtà, i numeri, i concetti logici e per risolvere situazioni problematiche. L'insiemistica è, infatti, uno strumento importante per l'apprendimento della matematica che può es-

SCHEMA 3 ESEMPIO PRATICO DELLA METODOLOGIA MENTALISTA**COSA FA L'INSEGNANTE**

L'insegnante invita gli alunni a spiegare il gesto dell'attenzione con rinforzi positivi alle risposte corrette date dai bambini.

La maestra invita i bambini a stare attenti perché spiegherà loro il significato della parola "insieme" utilizzando alcuni esempi tratti dalla vita quotidiana.

L'insegnante spiega il concetto d'insieme non attraverso definizioni astratte, ma con esemplificazioni pratiche e coinvolgenti sul piano affettivo. I bambini vengono coinvolti in palestra in attività pratiche e di gioco richiedenti il concetto d'insieme secondo i principi dello strutturalismo. Esempio: i bambini che hanno una caratteristica in comune (capelli biondi o jeans) si prendono per mano e formano un cerchio.

In classe la maestra attiva un dialogo pedagogico con gli alunni per recuperare, sul piano mentale, l'esperienza svolta in palestra e rappresentarla sul quaderno mediante disegni e brevi spiegazioni scritte.

Si continua l'attività in classe prendendo come tema: "La fattoria degli animali" (passaggio dall'esperienza al piano culturale). L'insegnante spiega agli alunni che per formare un insieme occorrono elementi con qualcosa in comune. Nella fattoria ad esempio vivono diversi animali "domestici" (alla lavagna viene scritto e spiegato il significato del termine "domestico"). Agli alunni viene richiesto di evocare gli animali che vivono nella fattoria con le loro caratteristiche. Viene concesso un minuto di tempo per favorire l'evocazione mentale degli animali.

L'insegnante recupera le informazioni fornite dai bambini con rinforzi positivi e disegna alla lavagna gli animali menzionati. Scrive sotto ognuno di loro il nome corrispondente chiedendo agli alunni il gesto dell'attenzione per fissarlo nella testa.

La maestra controlla la correttezza del gesto dell'attenzione coinvolgendo nel dialogo pedagogico i bambini più timidi e meno partecipi.

La lezione si conclude con la definizione di "insieme", termine con il quale si indica un gruppo di oggetti, di persone o di animali che hanno una o più caratteristiche in comune. Ciascun insieme presenta un'etichetta-concetto e viene rappresentato con una linea chiusa per indicare l'appartenenza.

COSA FANNO GLI ALUNNI

Alcuni bambini alzano la mano e spiegano come fanno mentalmente a stare attenti durante la lezione utilizzando immagini visive e/o evocazioni auditive.

Gli alunni si dispongono mentalmente per attivare il gesto dell'attenzione ripetendo interiormente le parole dell'insegnante (soggetti auditivi), rivedendo le immagini mentali della spiegazione della maestra (soggetti visivi) o utilizzando entrambe le modalità (soggetti misti).

Gli alunni partecipano alla lezione prestando attenzione alle attività di gioco svolte in palestra. Formano i gruppi di insieme secondo le indicazioni suggerite dalla maestra. Elena partecipa alle attività della classe aiutata dall'insegnante di sostegno.

Gli alunni riferiscono di risentire nella mente le spiegazioni dell'insegnante e/o di rivedere immagini dei compagni che formavano i vari gruppi-insieme. I bambini disegnano sul loro quaderno l'esperienza svolta con una breve frase riassuntiva. Elena afferma di essersi ripetuta nella testa le parole della maestra e spiega verbalmente le attività svolte in palestra.

Gli alunni prestano attenzione alla spiegazione della maestra relativa al termine "domestico" e lo fissano nella loro mente utilizzando ciascuno la propria "madrelingua pedagogica". Restano un minuto in silenzio per evocare in modo visivo e/o auditivo gli animali domestici della fattoria. Molti bambini, utilizzando automaticamente il gesto della riflessione, riescono a rievocare e a descrivere i principali animali domestici. Elena elenca verbalmente all'insegnante di sostegno i pochi animali che conosce.

I bambini disegnano sul quaderno gli animali rappresentati alla lavagna e attivano il gesto dell'attenzione per risentire e/o rivedere le informazioni nella loro testa. Elena collabora con l'insegnante di sostegno che disegna e colora per lei gli animali.

I bambini più passivi vengono coinvolti direttamente dall'insegnante e fanno vedere i loro disegni ai compagni rispondendo alle domande della maestra.

Gli alunni, dopo aver ascoltato la definizione di insieme, si esercitano svolgendo alcuni esercizi (fase operativa) forniti in fotocopia dall'insegnante, cercando di attivare spontaneamente il gesto della riflessione. Elena esegue gli esercizi indicando all'insegnante le operazioni da svolgere.

sera insegnata in modo più efficace se l'alunno diventa consapevole del proprio stile di apprendimento e delle operazioni mentali necessarie per eseguire il compito. Ciò, oltre a migliorare le prestazioni scolastiche del bambino, rafforza in lui l'autostima con positive ricadute sulla percezione di sé.

CONCLUSIONI

Nel campo della ricerca psicopedagogica, la didattica mentalista costituisce una novità metodologica in grado di affrontare incisivamente il problema dell'insegnamento e dell'apprendimento metacognitivo.

Essa può contribuire all'innalzamento della professionalità docente rendendo gli alunni consapevoli e responsabili del proprio successo scolastico. In altre parole, la didattica mentalista consente il passaggio importante dal "sapere" (monismo pedagogico) al "conoscere come sapere" (dualismo pedagogico), presupposto essenziale per una scuola moderna e realmente formativa.

BIBLIOGRAFIA

- **AA.VV. (1996)**, *La pratica pedagogica della Gestione Mentale*, Edizioni Del Cerro, Pisa.
- **Brissard F. (1993)**, *Visuali o auditivi?*, Red Edizioni, Como.
- **Ceriani A. (2007)**, *Stili di apprendimento e strategie didattiche. La programmazione neurolinguistica applicata ai processi scolastici*, Franco Angeli, Milano.
- **La Garanderie A. de (1991)**, *I profili pedagogici. Scoprire le attitudini scolastiche*, La Nuova Italia, Firenze.
- **La Garanderie A. de (2003)**, *I mezzi dell'apprendimento e il dialogo con l'alunno*, Erickson, Trento.
- **La Garanderie A. de (2004)**, *Plaisir de connaître - Bonheur d'être: une pédagogie pour l'accompagnement*, Chronique sociale, Lyon.
- **Morin E. (2001)**, *I sette saperi fondamentali all'educazione del futuro*, Raffaello Cortina, Milano.
- **Sacchelli P. (2001)**, *Il metodo metacognitivo della Gestione Mentale. Il pensiero di A. de La Garanderie*, Pendragon, Bologna.
- **Sacchelli P. (2005)**, *Prevenire e risolvere le difficoltà ortografiche con il metodo della Gestione Mentale*, Anicia, Roma.

PER APPROFONDIRE

Avviamento alla metacognizione
di G. Friso, P. Palladini e Cesare Cornoldi
Erickson, Trento (2006)

Nel corso degli anni sono state sviluppate molte proposte educative a livello metacognitivo, sia per potenziare le abilità di studio e i processi di apprendimento, sia per affrontare efficacemente una serie di disturbi dell'età evolutiva, come ad esempio il Disturbo da deficit d'attenzione/ipertattività.

Il volume di Friso, Palladini e Cornoldi presenta un programma per avvicinare gli alunni della scuola primaria all'acquisizione delle conoscenze metacognitive necessarie per affrontare l'apprendimento in modo efficace.

Le attività proposte sono suddivise in quattro aree.

- In "Riflettere sulla mente" si parte dalla definizione di mente, per cercare di capire come funziona, e si passa poi a esercizi per sviluppare la memoria.
- "La mente in azione" propone invece attività per riflettere sulla mente impegnata nelle situazioni di apprendimento: leggere, scrivere, contare, ecc.
- "Controllare la mente" si focalizza sulle abilità di controllo e di monitoraggio delle abilità cognitive.
- "Credere nella mente", infine, mira a potenziare la motivazione e la fiducia in se stessi.

