

Danilo Presti

***Perché impariamo: le cause
dell'apprendimento.***



Dialoghi

***Rivista di studi sulla formazione
e sullo sviluppo organizzativo
Anno VIII, numero 1***

Dialoghi

***Rivista di studi sulla formazione
e sullo sviluppo organizzativo***

Comitato di Redazione: Giuseppe Andriolo, Lauro Mattalucci, Giovanni Gaetano Reale, Elena Sarati, Tiziana Teruzzi, Antonio Zanardo

Referente Scientifico: Lauro Mattalucci **Direttore Responsabile:** Elena Sarati

Hanno contribuito a questo numero: Maristella Bellosta, Lauro Mattalucci, Danilo Presti, Elena Sarati, Stefano Sedda.

L'opera di Michelino da Besozzo (?), *Carte dei tarocchi Cary-Yale*, 1442-47, Biblioteca dell'Università di Yale, è introdotta da Lauro Mattalucci.

Sito della rivista:
www.dialoghi.org

PERCHÉ IMPARIAMO: LE CAUSE DELL'APPRENDIMENTO

di Danilo Presti

Se ascolto dimentico, se vedo ricordo, se faccio capisco
Confucio

1. Riflessioni sul contesto e sulle componenti che ci permettono di apprendere

Negli ultimi 20 anni, da formatore e da padre di tre figli – e dunque da educatore – mi sono posto molte domande su metodi di insegnamento, metodologie formative, strategie e approcci corretti per educare. Negli ultimi anni ho invece iniziato a pensare che potrebbe essere più interessante spostare il focus su un altro fronte, e cioè sull'acquisizione della conoscenza più che sul trasferimento della stessa. A dirla tutta, considerando i nuovi paradigmi dell'apprendimento mediato o supportato da tecnologie, a volte ho avvertito un certo disagio, e timore di essere anacronistico nel parlare di due fronti separati e contrapposti, cioè chi insegna da una parte e chi apprende dall'altra. Questo disagio si presenta oggi ancor più forte se penso alle esperienze sempre più attuali e frequenti di apprendimento collaborativo, di *scuola capovolta* per dirla con Tullio De Mauro (2014)¹, o con i pionieri della *flipped classroom* Jon Bergmann e Aaron Sams (2012), o di *lezione*

¹ Nell'insegnamento capovolto si cerca innanzitutto di stimolare la curiosità dei ragazzi nei confronti di determinati argomenti. Questo è fondamentale per attivare la componente emotiva, senza la quale ogni apprendimento risulta difficile. Le nozioni calate dall'alto, infatti, hanno ben poca presa sui discenti, mancando da parte loro la motivazione all'apprendimento. Successivamente si invitano i ragazzi a un lavoro di tipo individuale o di gruppo che consiste nel ricercare informazioni e conoscenze su quel determinato argomento, sfruttando le opportunità che le nuove tecnologie offrono. Questo lavoro può essere condotto in classe, ma soprattutto a casa, rappresentando una valida alternativa ai tradizionali compiti assegnati ai ragazzi e spesso subiti contro voglia [2]. Infine vi è una fase di rielaborazione e di valutazione di quanto raccolto dai ragazzi. Si tratta di un'attività collettiva che deve coinvolgere l'intera classe, in un confronto tra pari che preveda discussioni, critiche, successivi aggiustamenti. In questo innovativo processo didattico il ruolo dell'insegnante risulta profondamente modificato. Non è più un ruolo di semplice trasmettitore della conoscenza. Al contrario l'insegnante deve svolgere il compito di tutor, di guida, di consulente che stimola le capacità dei ragazzi, indirizzandole e correggendole opportunamente. Il ruolo dell'insegnante deve anche manifestarsi nella selezione (ed eventualmente nella produzione) dei contenuti da cui i ragazzi devono trarre informazioni.

destrutturata vista di persona in un recente *study tour* personalmente condotto nell'ambito di una *action research* in Svezia, più precisamente a Stoccolma, nel 2010².

Nel tentativo di mettere un po' d'ordine nelle riflessioni di cui sopra e contestualizzarle, è opportuno fare un passo indietro, scomponendo – come da letteratura ampiamente diffusa sul tema – il processo di apprendimento nelle sue componenti essenziali, pur senza volersi avventurare nell'altrettanto complesso dibattito sulla differenza tra acquisire una conoscenza e acquisire una competenza (nel senso più semplice di saper tradurre in azione ciò che apprendiamo).

Gli elementi essenziali di un processo di apprendimento, si diceva, sono, in un'ottica largamente condivisa in letteratura, le seguenti: il soggetto (Chi apprende), l'oggetto (Cosa apprendo), la modalità e/o metodologia e/o il mezzo (Come apprendo), il luogo (l'Ambiente in cui apprendo) la durata (in che Tempi apprendo) e la ritenzione di ciò che ho appreso (per Quanto tempo conservo ciò che apprendo).

Ma, sinceramente, ciò che oggi mi affascina di più è l'osservare le cose da un punto di vista diverso dell'analisi del processo di apprendimento: trovo interessante cioè analizzare il PERCHÉ impariamo e, quindi, cosa ci spinge ad apprendere.

2. Le modalità dell'apprendimento

Si è detto e scritto molto sulle modalità dell'apprendimento: il Modello di Kolb rimane un punto di riferimento sempre attuale indicando nella sperimentazione attiva, nella osservazione riflessiva, nella concettualizzazione astratta e nella esperienza concreta le situazioni di apprendimento più comuni.

La psicologia e la pedagogia si sono interessate spesso ai processi di apprendimento, producendo numerose e differenti teorie interpretative dell'apprendimento.

L'apprendimento è una sorta di processo attraverso cui l'individuo acquisisce conoscenze che, successivamente, utilizza per strutturare e orientare il proprio comportamento in modo più o meno duraturo nel tempo.

² Il progetto di riferimento è il Progetto "Utenze Fragili", un progetto di ricerca-azione realizzato dalla RTI composta da Elea, Dream, L'Ancora, nell'ambito delle azioni e delle politiche sociali, educative lavorative e orientative per i giovani vulnerabili nel Bando della Provincia Autonoma di Trento all'interno del Programma Operativo Obiettivo 2 periodo 2007-2013 FSE. Tra le strutture visitate in Svezia, spicca nella mia memoria il Fryhuset di Stoccolma, una struttura educativa che basa le sue attività su una forte relazione tra scuola e centri ricreativi. Il metodo di insegnamento utilizzato a scuola è basato su due approcci bilanciati: il metodo classico della lezione strutturata ed il metodo dell'apprendimento destrutturato detto *Problem oriented Activity*. È un metodo che orienta e propone di sviluppare l'attività come una soluzione ad un problema. Il metodo esalta la sequenza di processi che sta alla base di un "apprendimento alla vita" ovvero: a) percezione della situazione; b) elaborazione della soluzione più opportuna; c) realizzazione della soluzione. Per comprendere meglio il metodo si consideri il seguente esempio:

Si sceglie un argomento, ad esempio *IL KENYA*. Lo si affronta con un foglio bianco, in cui gli allievi guidati dagli insegnanti scrivono cosa vorrebbero imparare e sapere del Kenya. Poi, tutti insieme, individualmente, o a gruppi, cercano le fonti da cui attingere le informazioni richieste (internet, testi in biblioteca, conoscenti, insegnanti, amici, cinema, etc.). Le informazioni raccolte vengono selezionate e analizzate criticamente prima di ricomporle in una lezione che in modo destrutturato è stata realizzata stimolando la **partecipazione attiva** degli allievi, lo **spirito critico** (selezionare le fonti e le informazioni attendibili e credibili e verificarne la fondatezza) e l'**approccio multidisciplinare** (coinvolgendo molteplici insegnanti di discipline differenti).

Le teorie più note sono di seguito sinteticamente ricordate e classificate in relazione alle grandi scuole della psicologia del novecento:

Comportamentismo. Il comportamentismo ha alla base una concezione associazionista, ovvero intende l'apprendimento come risultato di stimoli e comportamenti. In tale approccio vi è una idea di base che vede il soggetto come essenzialmente passivo.

Cognitivismo. L'approccio cognitivista concepisce invece il soggetto che apprende come soggetto attivo nell'elaborazione della realtà. Qui l'apprendimento viene ridefinito in relazione alle diverse componenti cognitive coinvolte. In particolare, ci si concentra sull'aspetto della memoria, in quanto, per poter imparare, è innanzitutto necessario codificare, archiviare, e ricordare.

Le informazioni/nozioni immagazzinate nella memoria sono funzione di due fattori: la presenza, in chi apprende, di strutture cognitive adeguate ad accoglierle, e l'attenzione dedicata al processo di acquisizione.

Costruttivismo. I costruttivisti ritengono che nel processo di apprendimento chi apprende assume un ruolo centrale mentre il progettista/docente assume un ruolo di facilitatore del processo. Chi apprende diviene parte attiva e attore protagonista del processo di apprendimento: ne consegue che è strategico l'inserimento di attività pratiche, simulazioni sia strutturate sia destrutturate che stimolino la creatività e il formarsi di un proprio sapere. Chi apprende acquisisce le informazioni anche dalla condivisione e collaborazione con altri soggetti coinvolti nel processo formativo, in tal senso si parla anche di *collaborative learning*.

3. Le cause di apprendimento

L'oggetto di questo articolo, come si diceva, è però l'analisi del **perché** un individuo apprende: non tanto il modo in cui ciò avviene, ma le **cause dell'apprendimento** o, se si preferisce, **le motivazioni**.

È chiaro che la motivazione è data dalla naturale pulsione psichica finalizzata ad acquisire nuove conoscenze e/o nuovi comportamenti. La *pulsione* può verificarsi in maniera inconscia e istintiva come la motivazione del bambino per il gioco, o può diventare un fatto cosciente e in tal caso, più appropriatamente, possiamo definirlo *interesse*. In ambienti scolastici il processo viene attivato attraverso forme di motivazione estrinseca, rappresentate dai premi per gli alunni "bravi" e dai castighi sanzionatori per quelli "meno bravi".

Al riguardo Bruner (1976) scrive non solo sul ruolo della ricompensa e della punizione nell'apprendimento, ma principalmente sul ruolo dell'interesse, della curiosità, del piacere e della scoperta. Bruner sostiene che, per abituare l'allievo a processi sempre più lunghi di apprendimento, nei programmi bisogna dare maggiore importanza alle soddisfazioni interiori, quale l'accrescersi della consapevolezza e della capacità di pensare, e al piacere intrinseco che scaturisce dalle nuove conoscenze. La motivazione raramente nasce in modo spontaneo, ma è una pulsione che va coltivata attraverso i fattori che contribuiscono ad attivarla, quali:

- *la curiosità*, che è la propensione naturale dell'uomo (in certa misura presente anche negli animali) a conoscere e a esplorare l'ambiente;
- *il desiderio di competenza*, che è l'aspirazione dell'uomo ad acquisire la conoscenza e l'esperienza per fare bene le cose;
- *il modello d'identificazione*, che è la tendenza dell'individuo a modellare sé stesso, i suoi comportamenti sulla figura di un altro individuo;

- *la reciprocità del sapere*, che è data dallo scambio di informazioni, di conoscenze e di esperienze, una sorta di spirito di cooperazione che scaturisce spontaneamente nei lavori di gruppo, dove ognuno fornisce il suo contributo per raggiungere un obiettivo comune.

In questi ultimi anni gli studi psicologici e le attività di ricerca esperienziali sulla motivazione ad apprendere – soprattutto in ambito scolastico ma per trasposizione anche in ambito didattico formativo in contesti aziendali di sviluppo delle competenze del personale in società di beni e servizi – hanno avuto un grande sviluppo. Nell'ambito della ricerca internazionale vi è un cospicuo patrimonio di dati empirici e di teorizzazione sul tema, che riguarda tre grandi aree:

1. gli **obiettivi** di apprendimento che l'allievo si pone, e che sono distinti secondo una dimensione di avvicinamento, di padronanza e di prestazione;
2. la **motivazione intrinseca e l'interesse**, cioè la tendenza dell'individuo a svolgere attività che lo soddisfano;
3. l'**autoregolazione**: cioè i modi in cui, una volta posti degli obiettivi, il soggetto che apprende e gestisce il proprio comportamento per raggiungerli.

4. Un personale tentativo di classificazione delle cause di apprendimento

Personalmente abbozzo un tentativo di classificazione che non ha la pretesa di essere universale né esaustiva, né mutualmente esclusiva. Si tratta di un tentativo di fissare alcuni punti e stimolare a posteriori riflessioni ulteriori.

- a) Una prima possibile causa di apprendimento è il **desiderio** o l'**ambizione**.

Esempio 1: imparo qualcosa o imparo a fare qualcosa, perché mi sarà funzionale a raggiungere ciò che desidero.

Esempio 2: da grande voglio essere autonomo nella mobilità cittadina, devo per questo imparare a guidare un'automobile.

Esempio 3 : imparo a pilotare l'aereo perché desidero diventare un pilota di linea.

- b) Una seconda possibile causa è la **necessità**: imparo qualcosa o imparo a fare qualcosa, perché mi è strettamente/direttamente necessario, o indirettamente, cioè funzionale al raggiungimento di uno stato che ritengo necessario per me.

Esempio 1: sono sull'orlo di un precipizio, inseguito da un orso e devo saltare sull'altro orlo per salvarmi; pur non avendolo mai fatto prima imparo a farlo per necessità.

Esempio 2: imparo a usare una bussola per orientarmi dopo essermi perso.

- c) Una terza possibile causa è il **piacere**: imparo qualcosa o imparo a fare qualcosa per il gusto di possedere quella conoscenza o quella competenza.

Esempio 1: imparo una lingua per il piacere che mi procura conversare con persone di cultura differente.

Esempio 2: imparo a realizzare presepi perché sono religioso e mi piace il modellismo.

- d) Una quarta possibile causa è il **caso**: imparo qualcosa o imparo a fare qualcosa incidentalmente, nel senso letterario del termine, cioè perché mi accade di imbattermi in qualcosa.
- e) Una quinta causa è la **curiosità**, cioè la pulsione istintiva e il più delle volte non duratura, di capire in cosa consista, come è fatto o come funziona qualcosa che non conosco.
- f) Una sesta causa è l'**imitazione**, cioè impariamo qualcosa perché intendiamo emulare qualcuno o un modello astratto rappresentato da qualcuno, perché ci identifichiamo con esso.

Esempio: imparo l'arte e la tecnica della recitazione per emulare il mio attore preferito, perché mi piace il suo stile, la personalità che esprime, etc.

In assenza di questi possibili fattori causali, mi domando, si può comunque apprendere? Ritengo di sì, ma a quel punto sulla bilancia del processo di apprendimento l'ago si sposta sull'insegnamento più che sull'apprendimento. Un esempio tipico è quello dello studente che detesta la matematica, ma magari per uniformarsi alla classe e non esser da meno rispetto ai suoi compagni, o per non essere etichettato come incapace, oppure per non essere continuamente rimproverato dai genitori o dagli insegnanti, si sforza di studiare e quindi di imparare.

Per concludere, la motivazione all'apprendimento, a seconda della corrente psicologica di riferimento, può essere considerata e racchiusa in due macro aree: **estrinseca/esogena** oppure **intrinseca/endogena**.

Così, mentre i comportamentisti (semplificando un po'), collegano la motivazione all'apprendimento a meccanismi di gratificazione che siano noti e condivisi, tangibili ed esterni, i cognitivisti invece sono convinti che la condizione più favorevole all'apprendimento sia rappresentata da una motivazione endogena, condizione in cui l'individuo vive intensamente l'esperienza di apprendimento in quanto appagante in sé, e in quanto risponde a suoi bisogni più innati ed istintivi.

Una interessante ed attuale posizione intermedia è quella del costruttivismo didattico, secondo cui, come ad esempio suggerisce Gardner (1999), gli individui motivati ad apprendere saranno maggiormente motivati e coinvolti nel processo di apprendimento, vedendo negli ostacoli più uno stimolo che un motivo di scoraggiamento, e continueranno ad apprendere quando affronteranno attività per le quali possiedono un minimo talento. Questi ultimi, se potranno dedicarvisi, probabilmente faranno progressi ed eviteranno frustrazioni non utili all'apprendimento e alla ritenzione e utilizzo in azione della conoscenza acquisita.

5. Bibliografia

Bergmann J., Sams A. (2012), *Flip your classroom: reach every student in every class every day*, Alexandria, VA.

Bergmann J., Sams A. (2014), *Flipped learning: gateway to student engagement*, International Society for Technology in Education

Boscolo P. (2002), *La motivazione ad apprendere tra ricerca psicologica e senso comune*, in "Scuola e Città", LII, 1, 2002, pp. 81-92.

- Bruner J. (1976), *Beyond the information given*, Roma, Armando Editore.
- Burrhus F. Skinner, Correll W. (1992), *Pensare ed apprendere*, Roma, Armando Editore.
- Cornoldi C. e Sanavio E. (a cura di, 1976), *Tolman e.c. l'uomo psicologico, selezione dei saggi dell'autore*, Milano, Franco Angeli.
- Galimberti U. (1999), *Enciclopedia di psicologia*, Milano, Garzanti libri.
- Gardner H. (1999), *Sapere per comprendere*, Milano, Feltrinelli.
- Jacques M. (2011), *Il caso e la necessità*, Milano, Mondadori.
- Maglioni M., Biscaro F. (2014), prefazione Tullio De Mauro, *La classe capovolta, innovare la didattica con il flipped classroom*, Trento, Erickson.
- Mecacci L. (20013), *Storia della psicologia del novecento*, Bari, Laterza.
- Oliverio A. (1999), *L'arte di imparare, a scuola e dopo*, Milano, Rizzoli.
- Pavlov I. (2011), *I riflessi condizionati*, Torino, Bollati Boringhieri.
- Pennac D. (2008), *Diario di scuola*, Milano, Feltrinelli.
- Tzurriel D. (2004), *La valutazione dinamica delle abilità cognitive*, Trento, Erickson.
- Veggetti M.S. (2004), *L'apprendimento cooperativo*, Roma, Carocci Editore.
- Vygotskij Lev S., Mecacci L. (1997), *Lezioni di psicologia*, Roma, Editori Riuniti.