

Il tramonto della motivazione ad apprendere.

Chiunque opera nel mondo della formazione, scolastica o extrascolastica, si rende conto ogni giorno di un'evidenza a crescita progressiva: la bassa motivazione all'apprendimento. Nella Scuola dell'Obbligo aumenta l'evasione, nelle Scuole Superiori crescono le bocciature, all'università la percentuale dei fuori corso e dei ritirati è enorme, nei corsi post-diploma o post-laurea la motivazione è talmente bassa da spingere i promotori a retribuire i partecipanti.

Uno dei motivi centrali di questo fenomeno va ricercato nel basso livello qualitativo dell'offerta formativa. Non solo la scuola diventa ogni giorno meno qualificata, ma anche la formazione extrascolastica o post-scolastica naviga ai livelli sempre più scadenti. Tuttavia questo problema è oggetto di frequenti dibattiti – più circa la formazione scolastica che relativamente a quella extra o post-scolastica.

Invece, la prospettiva riguardante il soggetto che apprende, è molto meno dibattuta. Malgrado sia innegabile che nella bassa motivazione all'apprendere una parte rilevante è assegnabile all'allievo, al partecipante, allo studente, cioè a chi (comunque lo si voglia chiamare) interpreta il ruolo di protagonista nel processo di apprendimento. Cercherò qui di indagare i diversi aspetti della caduta motivazionale ad apprendere.

Premessa: l'allievo perfetto e l'allievo esperto

Non sono pochi gli autori che hanno cercato di delineare le competenze necessarie del “perfetto allievo”. Elenchi di prerequisiti all'apprendimento la cui naturale conseguenza sembra quella di rinunciare a trovare persino un “allievo mediocre”.

Alan Mumford (in Honey, Peter & Alan Mumford. “Learning Diagnostic Questionnaire: Trainer Guide”, 1990) ha indicato la seguente lista di capacità che considera implicate in un apprendimento efficace. Per questo autore l'allievo dovrebbe saper:

- stabilire i criteri della propria efficienza
- misurare la propria efficienza
- identificare i propri bisogni di apprendimento
- pianificare il proprio apprendimento
- sfruttare le opportunità di apprendimento
- gestire il proprio processo di apprendimento
- ascoltare gli altri
- accettare aiuti
- fronteggiare le informazioni sgradevoli
- assumersi rischi e tollerare l'ansia
- analizzare i successi altrui
- conoscere se stesso
- condividere informazioni con altri
- rivedere criticamente ciò che è stato appreso

Da una parte viene da osservare che allievi con queste capacità non esistono, dall'altra viene spontaneo domandarsi perché mai persone con queste capacità non possono favorire la propria crescita con un apprendimento autonomo, cioè senza alcuna formazione formale.

Sulla stessa scia troviamo David Perkins (in “**Outsmarting IQ: The Emerging Science of Learnable Intelligence**”, 1995) che presenta un modello di “allievo esperto”, capace di usare le tecniche di apprendimento che aumentano la sua “intelligenza riflessiva”. Gli “allievi esperti” sono capaci di:

- costruire le conoscenze necessarie ad anticipare e creare il futuro
- prendere l'iniziativa di radici dei loro problemi, e risolverli
- creare una cultura nelle loro organizzazioni che favorisca una comunicazione “a due vie”
- tenere un livello elevato di motivazione interna, tanto da condividere i problemi e le loro soluzioni
- imparare continuamente, col fine di sviluppare se stessi e le loro organizzazioni, e le competenze per costruire e attivare i propri sistemi di apprendimento
- esprimere il loro talento e la loro energia per l'innovazione, la creatività, e il rischio così da poter superare tutte le barriere individuali e/organizzative
- aumentare la fiducia, la capacità di capire gli altri, l'abilità di ottenere risultati malgrado l'incertezza, e la capacità di lavorare con persone diverse e gruppi
- accogliere la complessità, l'incertezza, il cambiamento e la diversità, tanto da anticipare e ogni cambiamento o circostanza e rispondere efficacemente.

Questo elenco è del tutto astratto ed utopico, forse anche più del primo. Tuttavia entrambi gli autori servono a segnalare quanto apprendere effettivamente sia compito arduo, e quanto sia, in definitiva, una questione d'élite. D'altronde, è tristemente vero che la stragrande maggioranza dell'umanità è estranea all'apprendimento oppure si limita a quello basilico (saper leggere, scrivere e far di conto), e solo una porzione inferiore al 20% della popolazione si inoltra in quegli apprendimenti che possiamo definire "avanzati".

In Occidente non è esistita altra epoca storica nella quale l'apprendimento fosse così disponibile e facilitato, per larghe masse, come oggi. Eppure non sembra davvero che oggi l'apprendimento, la cultura, la competenza siano beni tanto più diffusi che un secolo fa. A ciò si aggiunga che l'attuale ideologia occidentale fa dell'apprendimento "permanente" uno dei suoi cardini. Sia pure in termini dichiaratori, il mondo industriale e post-industriale avanzato dichiara continuamente che:

- "L'educazione è la miglior politica economica che abbiamo" (Tony Blair)
- "L'apprendimento offre più felicità del sesso, del gioco, dello sport o di una vincita alla Lotteria" (Finding Happiness, Gallup/North Yorkshire TEC, 1997)
- Il 95% della gente pensa che apprendere cose nuove accelera la fiducia in se stessi. (National Adult Learning Survey, DfEE, 1998)
- Il 92% della gente pensa che apprendere cose nuove è un piacere. (National Adult Learning Survey, DfEE, 1998)
- Sette adulti su dieci (71%) pensano che imparare può portare una migliore qualità della vita.
- Il 93% della popolazione crede che non sia mai troppo tardi per imparare
- L'83% della popolazione crede che l'apprendimento diventerà la cosa più importante del 3° millennio
- Il 72% della popolazione pensa che dovremmo tutti dedicare più tempo allo sviluppo personale. (Attitudes to Learning, Campaign for Learning/MORI, 1996)

Malgrado questo trionfalismo letterario e ideologico (oltre che "politicamente corretto") tutti coloro che sperimentano responsabilità formative, in corsi di ogni ordine e grado (dai 6 agli 80 anni), hanno verificato atteggiamenti di ostilità, distrazione, superiorità, leggerezza verso ogni apprendimento, a prescindere dallo stile di formazione adottato. Con le dovute, minoritarie eccezioni, le assenze, i ritardi, le dimenticanze, la superficialità, costituiscono la base dello "stile" degli allievi. Molte aule sembrano più repliche di caserme, cabaret periferici e campi giochi, che luoghi per apprendere. La stragrande maggioranza degli studenti, fino alla laurea, dichiara di andare a scuola "perché deve". I partecipanti ai corsi aziendali o post-diploma (i famigerati corsi finanziati dalla UE), in larga maggioranza dichiarano di essere presenti: in quanto "costretti" dalle loro imprese; perché l'attestato finale (l'attestato, non l'apprendimento) sono il requisito per un'assunzione o un avanzamento; per conoscere gente; perché la diaria è l'unica fonte di reddito in vista.

Le migliaia di corsi aziendali e para-aziendali, diploma e post-diploma organizzati nell'ultimo decennio, dovrebbero aver fatto degli italiani il popolo più colto e preparato del pianeta, ed il fatto che non sia così è la prima prova del carattere di mera apparenza della formazione attuale. Non solo l'ignoranza e l'incompetenza dilagano; non solo è evidente che il ritardo italiano verso molti altri Stati è anche legato alla verticale caduta del desiderio di apprendere; non solo aumentano le evasioni all'obbligo scolastico, diminuiscono i tassi di diplomati e laureati sul numero totale degli iscritti, ma l'ignoranza, l'incultura, l'incompetenza hanno perso lo stigma sociale di un tempo. Fino agli Anni Settanta lo stigma dell'ignoranza era ingiusto dal momento che l'accesso allo studio era reso difficile da ostacoli classisti. Oggi che l'accesso allo studio è ultrafacilitato, lo stigma sociale è paradossalmente caduto. L'ignorare, il non sapere, il non avere cultura è oggetto di vanto pubblico e titolo di merito per apparizioni televisive, carriere lavorative, remunerazioni principesche.

1. L'apprendimento è un lavoro faticoso

Malgrado tutti i tentativi didattici più raffinati, apprendere resta un lavoro faticoso. Costa fatica la sola **presenza**: levatacce all'alba, lunghi e faticosi trasferimenti, ore di postura innaturale, ambienti raramente confortevoli, e una socializzazione coatta con persone mai scelte ed a volte anche decisamente sgradevoli. Questa "fatica strutturale" definisce una meta-funzione della grande maggioranza delle situazioni formative, che è quella di adattare il soggetto al lavoro. Come se la prima e non dichiarata funzione della formazione fosse quella di insegnare a stare in fabbrica o in ufficio.

Un secondo elemento di fatica è l'**attenzione** richiesta dall'apprendimento. Se in molti lavori basta la presenza, nel processo di apprendimento questa deve essere accompagnata dall'attenzione. Il termine ha un significato che implica "tensione" dei sensi. Sguardo, udito, tatto sono i sensi più chiamati in causa nell'apprendimento. Devono essere concentrati sul processo in atto, senza divagazioni o sospensioni. Non è un caso se il termine attenzione è linguisticamente limitrofo a "intenzione" e "contenzione". L'attenzione è un atto di volontà che richiede un controllo. I sensi infatti sono tesi e coordinati da un cervello a sua volta teso, intento e contenuto.

Il terzo fattore di fatica è quello che possiamo chiamare **coinvolgimento o partecipazione attiva**. Il soggetto che apprende non può limitarsi ad un'attenzione passiva. Se la didattica è tradizionale il soggetto è chiamato ad una costante elaborazione mentale, per cui i dati sottoposti all'attenzione vengono soppesati, confrontati, collegati fra loro e con i dati già presenti nel soggetto. Se la didattica è di tipo attivo, il coinvolgimento comprende anche le parole e le azioni, nonché le emozioni sottostanti ad ogni espressione verbale o non verbale.

Infine, il quarto elemento faticoso è la **memoria**. Chi apprende è chiamato a trattenere, anche se non si tratta di un mero apprendimento mnemonico. Quanto viene appreso deve poter giacere nel nostro deposito cerebrale, da cui sarà estratto ogni volta che sarà necessario.

Presenza, attenzione, coinvolgimento e memoria costituiscono la base dell'apprendimento, ma sono anche un lavoro faticoso, se con questo termine intendiamo un costoso impiego di energia fisica e psichica.

2. L'apprendimento richiede una personalità aperta

Apprendere significa sempre cambiare, in piccola o grande misura. Sostituire una vecchia forma di sé con una nuova, arricchita dall'apprendimento. Secondo lo schema lewiniano, ogni soggetto è un intero costituito da "regioni" o parti, di forma, colore, posizione diversi: come una grande vetrata a mosaico. Fino al momento del nuovo apprendimento, il mosaico sta in un equilibrio raggiunto con fatica e dolore. Il nuovo apprendimento, che si offre come desiderio o possibilità, costituisce una grande minaccia per l'integrità dell'insieme. Può arricchire e abbellire la "vetrata", ma può anche mandarla in frantumi. In ogni caso, l'inserimento di una nuova tessera in una vetrata a mosaico, richiede la modifica di ogni altra tessera come di tutto l'insieme. Una volta scomposto il puzzle ed aggiunta una tessera qual è il rischio di non riuscire più a ricomporlo? Quanta fatica richiede l'adattamento di ogni tessera come dell'insieme?

Ogni apprendimento, in quanto cambiamento, si collega emotivamente all'**ansia del rischio**, e quindi richiede di necessità una personalità "aperta" ad esso. Una personalità concepita dal soggetto come costruzione infinita, architettura modulare evolutiva, scultura di sé sempre aperta, fino alla morte, alla possibilità di variazioni. Gestire l'ansia del rischio di cambiare è possibile solo a partire da una personalità aperta al possibile, sensibile al potenziale e dunque portatrice di un potere su di sé.

La personalità chiusa è invece quella che si concepisce come finita, circondata da mura difensive capaci di respingere ogni messa a rischio. A partire da un vissuto di onnipotenza che rifiuta ogni mancanza o desiderio, come ingiustificati; o da un vissuto di impotenza che fa sentire ogni mancanza come colpa ed ogni desiderio come irraggiungibile. La personalità chiusa è governata da un'invidia distruttiva, che preferisce cancellare il progetto di cambiamento distruggendone il portatore –sia un docente o un collega che possiede l'oggetto da apprendere- piuttosto che farne una meta da perseguire, per imitazione o competizione.

E' banale ricordare come oggi proliferano soggetti con un "io minimo", personalità chiuse dominate dalla fragilità, dalla paura del rischio e dall'invidia distruttiva. Insieme effetto e causa di un contesto minaccioso, queste personalità chiuse sono l'esatto contrario di ciò che l'apprendere richiede.

3. L'apprendimento è impegnativo.

Apprendere significa impegnarsi, rinunciando a qualcosa. L'apprendimento è costituito da tempi spesi in aule o laboratori, in letture e discussioni, in esperienze di tirocinio. Tutto questo richiede tempo. E questo tempo è inevitabilmente sottratto a qualcosa. Alzarsi all'alba per andare a scuola o ad un corso, salire sui mezzi di trasporto, entrare in aula e starvi seduti per ore implica la rinuncia a piacevoli sonni mattutini e di conseguenza a frequenti bagordi notturni. Spendere tempo per leggere, discutere, riflettere, sperimentare richiede la rinuncia a piacevoli gite fuori porta; ore di visione di tv, cinema o sport; dolci chiacchierate con amici e partners. Apprendere è il frutto di una certa disciplina, di un sia pure parziale rigore, anche senza pensare a vocazioni cenobitiche. Quando conosciamo persone prive di istruzione e cultura non dobbiamo più necessariamente pensare, come era giusto fino agli Anni Sessanta, a individui privi di mezzi finanziari, immersi in una vita di stenti, confinati in ambienti privi di stimoli, cioè a vittime di condizione di classe. Anche se persistono sacche di questa tipologia (magari fra i nomadi, gli immigrati o i soggetti cresciuti in certe periferie degradate), oggi le persone prive di istruzione e cultura rimandano a scelte di ozio, di pigrizia, di rifiuto dell'impegno e delle rinunce correlate, oppure a scelte (come nel nord est) di prematuro inserimento lavorativo non necessitato dal bisogno di sopravvivere ma dal desiderio di possedere.

4. Compensazioni vicine allo zero

Questo dispendio energetico in altre epoche era compensato da diversi elementi, come:

- il senso del dovere e la deferenza verso l'autorità
- il valore socialmente attribuito alla cultura
- il valore socialmente attribuito al lavoro faticoso
- la garanzia di coerenza fra istruzione e posizione sociale

Il senso del dovere e la deferenza verso l'autorità sono stati per secoli i regolatori basici di tutti i comportamenti sociali. Nel secolo XX lo studio era considerato il dovere primario dei minori e degli adolescenti, parallelo al dovere di lavorare degli adulti. E questo dovere era rafforzato dalla sottomissione all'autorità genitoriale o magistratale: si studiava come dovere e perché lo chiedevano i genitori e l'insegnante. Il secolo XXI registra la progressiva scomparsa sia del senso del dovere sia dell'autorità morale. Per motivi troppo complessi da analizzare in questa sede, l'unica autorità riconosciuta sembra essere quella che dispone di un potere oggettivo: danaro, forza, bellezza.

Il valore socialmente attribuito alla cultura è ormai vicino allo zero. Il termine “intellettuale” è spesso associato alla svalutazione. Il ruolo del “colto” è assimilato a quello dell’arrogante, del pedante, del noioso. L’uso di un linguaggio forbito è fonte di satira. Le professioni ad alto contenuto culturale, a meno che non siano anche di successo economico, risultano in fondo all’elenco dei sogni giovanili. Il bibliotecario, il critico d’arte, il ricercatore, il filosofo, per citare alcune figure ad elevato contenuto culturale, vengono di gran lunga dopo il calciatore, la ballerina, il carabiniere, il disc-jockey. Il maestro o la maestra, un tempo figure di leaders comunitari, sono socialmente considerati dei falliti. Se certe figure intellettuali vengono valorizzate, come quella del medico, è più per le valenze altruistiche che per quelle culturali. In tutte le organizzazioni, i ruoli di più elevato contenuto intellettuale e culturale (ricercatori, progettisti, designers, pubblicitari, artisti, formatori) vengono dopo i ruoli di vendita, finanza, amministrazione e contabilità, sicurezza. Nelle scuole il dirigente, le segretarie e i bidelli contano molto di più degli insegnanti. In un’orchestra, il secondo violino vale molto meno del contabile.

Il lavoro faticoso è quanto di più lontano dall’ideologia dominante oggi. La fatica lavorativa è, per l’immaginario collettivo, qualcosa da cui l’Occidente si è emancipato con l’automazione o con l’immigrazione. Il lavoro faticoso rimanda all’idea di modesta retribuzione e bassa considerazione sociale. Chi fa un lavoro fisicamente faticoso è considerato un paria a meno che non sia di grande successo ed elevata retribuzione, come molte figure dello sport o dello spettacolo. Chi fa un lavoro intellettualmente impegnativo e faticoso, ma non ultra retribuito, è considerato un masochista.

Infine, la coerenza fra istruzione e posizione sociale è quasi del tutto scomparsa. Senza contare i laureati che fanno il vigile, il taxista o lo spazzino se vogliono un lavoro sicuro, anche coloro che fanno un lavoro coerente col titolo di studio si trovano in una posizione sociale (status, remunerazione, potere) inferiore a quella di molti lavori che non richiedono alcuna istruzione. Le professioni dello spettacolo, della politica, della moda, dello sport, dei mass media, sono quelle a più alta considerazione sociale ed anche quelle in cui l’istruzione è del tutto opzionale. Sono rari i leaders politici che brillano per profondità culturale: l’immagine di “intellettuale” basta a mettere in pericolo la loro carriera. Laurearsi oggi può essere un fattore di difficoltà nel reperimento del lavoro. Continuare la formazione dopo la laurea, può diventare un handicap in organizzazioni lavorative che valutano poco la qualità culturale. Non è raro incontrare, nei corsi per lavoratori occupati, qualche partecipante che dichiara di non voler far sapere della sua presenza “per non fomentare invidie” sul lavoro.

Conclusioni

Il tramonto di queste tradizionali compensazioni allo sforzo, all’impegno, ai costi umani della formazione, rende questa pratica di crescita un evento del tutto personale o decorativo. La formazione oggi non trova motivazioni se non nel suo intrinseco valore. Chi partecipa seriamente ad un corso, lo fa solo per se stesso, per godere della propria crescita, per amore del sapere. Chi si sforza di imparare è chi accetta di ricevere come solo premio il piacere di evolversi, chi non persegue altri scopi che il gratuito cammino della conoscenza. Chi è dunque fuori dall’onda di una qualunque post-modernità.

Guido Contessa, Febbraio 2005