

# ESPERIENZE DI ANALISI DELLA MOTIVAZIONE E APPRENDIMENTO COOPERATIVO IN CONTESTI SCOLASTICI INTERCULTURALI

## *1. Centralità della motivazione all'apprendimento*

L'esperienza maturata in questi anni di insegnamento nella scuola primaria e nella scuola di lingua e cultura italiana della Comunità di Sant'Egidio a Roma va sempre più rafforzando la mia consapevolezza della centralità della **motivazione nell'apprendimento** e soprattutto, per ciò che sia possibile, della necessità che la nostra riflessione come educatori indaghi con più attenzione questo ambito.

E' necessario uno sforzo di comprensione di queste motivazioni, ancor di più dinanzi a persone che sono provenienti, o i cui genitori sono provenienti, da realtà geografiche diverse dalla nostra, ma soprattutto nell'ottica di inquadrare il discorso nel contesto **dell'apprendimento significativo**, cioè in quel tipo di apprendimento che consente di dare un senso alle conoscenze, permettendo l'integrazione delle nuove informazioni con quelle già possedute e l'utilizzo delle stesse in contesti e situazioni differenti..

Ripartiamo all'inizio dalle osservazioni di **Howard Gardner** nel saggio La pluralità delle intelligenze

### **Motivazione ad apprendere**

“Un individuo motivato ad apprendere lavorerà sodo, persevererà nel proprio impegno, vedrà negli ostacoli più uno stimolo che un motivo di scoraggiamento e continuerà a farlo per il solo piacere di soddisfare la propria curiosità e di mettere le proprie facoltà alla prova di ostacoli inediti e poco familiari”

(Gardner La pluralità delle intelligenze)

Gardner proponeva come noto itinerari didattici differenziati in base alle capacità specifiche di ognuno, come diretta conseguenza della teoria delle intelligenze multiple, che mette in luce come ogni persona abbia un profilo cognitivo diverso. Da qui la necessità di fare in modo che ogni allievo possa di percorrere un itinerario didattico che tenga conto delle proprie possibilità.

## *2. Quali motivazioni ?*

Naturalmente nel caso degli studenti stranieri dobbiamo focalizzarci sull'apprendimento linguistico, elemento che resta di primaria importanza, anche per il portato di implicazioni che l'inserimento nel nostro contesto scolastico e lavorativo comporta. **Ma quali sono le motivazioni ad apprendere ?**

La motivazione è uno dei fattori interni che incidono sul processo di apprendimento di una L2. Le tipologie legate alla motivazione si possono raggruppare in due grandi categorie: una serie di motivazioni all' apprendimento di tipo culturale e una di

motivazioni di tipo strumentale (Krashen, 198J.; Skehan, 1989; Balboni, 1994; ma cfr. anche Gardner, 1985).

### ***3. Motivazioni culturali: l'importanza di favorirle***

Questo tipo di motivazioni sono quelle che muovono l'apprendente verso la L2 sulla base di interessi genericamente culturali.

In questo ambito rientra la *motivazione integrativa* che corrisponde alla spinta dell'apprendente verso un rapido e completo inserimento nella società ospite. Questo tipo di motivazione è particolarmente importante nelle situazioni di apprendimento spontaneo quando un apprendente, generalmente immigrato per motivi di lavoro, si trova a voler integrarsi velocemente nella società ospite per trovare un impiego, una casa, nuovi affetti.

Va sottolineato, come sia importante non far solidificare le resistenze a queste motivazioni, che naturalmente sono connesse a tutta una serie di fattori ambientali e politico-sociali e dunque ovviamente anche non linguistici, ma la padronanza della lingua rimane importante.

Secondo l'indagine sull'*Integrazione delle seconde generazioni*, condotta dall'Istat nel 2015 e cofinanziata da Unione europea e Ministero dell'Interno il 21,6% dei ragazzi stranieri delle scuole secondarie di primo grado non frequenta i compagni di scuola al di fuori dell'orario scolastico, contro il 9,3% degli studenti italiani.

Il 13,8% degli alunni stranieri dichiara di frequentare solamente compagni stranieri, connazionali o con cittadinanze diverse dalla propria.

La quota di coloro che si sentono italiani sfiora il 38%; il 33% si sente straniero e poco più del 29% preferisce non rispondere. Tra i ragazzi arrivati dopo i 10 anni quasi il 53% si sente straniero, a fronte del 17% che dichiara di sentirsi italiano. La situazione si capovolge tra gli studenti stranieri nati in Italia: si considera straniero solo il 23,7% degli intervistati mentre il 47,5% si sente italiano.

Da queste evidenze risulta chiara la necessità di aumentare gli sforzi per veicolare una didattica della lingua capace di fare relazione.

### ***4. Il valore della risposta funzionale.***

Ha ancora grande valore dunque, come dimostra la mia esperienza di insegnamento, la centratura, nella didattica, sugli scopi comunicativi come il "salutare", "presentarsi", "offrire", come ci insegna il metodo funzionale. Ha ancora un grande valore provare a costruire insieme nella didattica una dimensione linguistica simile alle maglie di una rete che permette di comunicare e che implica, per poter essere realizzata, la conoscenza di specifiche "nozioni": spaziali, temporali, di numero, di genere, di possesso, di quantità, di relazione, che spesso variano da cultura a cultura e che presuppongono la conoscenza di un certo lessico di base.

Ha ancora grande valore incoraggiare l'uso costante della lingua straniera in autentiche situazioni di comunicazione, il privilegiare fortemente la lingua orale senza bloccare la maturazione di quella scritta; pur non escludendo tecniche di

fissazione simili a quelle strutturaliste (pattern drills in cui si usano esponenti di funzioni anziché strutture grammaticali). E' importante che sia la componente pragmatica a dominare, e le tecniche più usate quelle che rimandano alla simulazione e alla drammatizzazione nelle sue diverse forme, dal role taking al più libero role making.

Gli assunti di base dell'approccio comunicativo ormai sono alla base o integrano la quasi totalità dei metodi o degli approcci elaborati dopo gli anni '70, anche quelli che vengono applicati all'insegnamento precoce di una lingua straniera.

### ***5. Una risposta che ci ha convinto : l'Apprendimento cooperativo.***

Di particolare rilievo a mio parere può essere il ruolo dell'apprendimento cooperativo in questo tipo di dinamiche in ambito interculturale.

Vorrei qui introdurre una esperienza di apprendimento cooperativo.

Siamo partiti nel 2015 nella scuola di Lingua e cultura italiana a Trastevere a Roma con circa 1800 studenti iscritti in quell'anno, da una situazione in cui la presenza nella stessa classe di studenti provenienti da tutti i continenti, **ci interrogava sulla possibilità e necessità di fare emergere in questo caleidoscopio di mondi, culture, interessi, modi di vita e d'esprimersi diversissimi un senso d'appartenenza comune, un sentimento unitario che favorisse valori quali la collaborazione, il rispetto, il senso di costruire qualcosa insieme.**

Le tecniche dell'apprendimento collaborativo, ma si potrebbe dire il suo significato profondo, hanno risposto alle necessità.

Il lavoro in piccoli gruppi con gli studenti del livello intermedio (B1, B2 e C1), su temi quanto mai sentiti come "il bello del vivere in Italia", "le condizioni di lavoro" ma anche "conquistarsi la fiducia del datore di lavoro" "cosa fare e non fare con i documenti" "come avere una buona assistenza sanitaria" "cos'è la solidarietà?" "avere un amico italiano" "fare una festa insieme" "fare sport" "cose interessanti in tv" "Che vuol dire essere razzista" "come si fa ad aprire un negozio o una piccola impresa" o la riflessione su un tema suggerito da una lettura di un autore straniero su temi come "convivere", "storia dell'Italia" "viaggiare e scoprire mondi" hanno permesso loro di acquisire una visione complessiva, ricca e soprattutto comune degli argomenti e delle loro implicazioni sulla vita personale e collettiva nel nostro paese.

Tali riflessioni hanno poi condotto in una seconda fase molti di loro (oltre 100) ad organizzarsi in una associazione "Gentidipace" che si occupa di aiutare e persone in disagio, straniere e non, per acquisire la residenza, per l'orientamento lavorativo e scolastico, oltre alle iniziative di assistenza e di raccolta fondi a favore delle vittime del terremoto del 24 agosto.

Creare e sostenere uno spirito di collaborazione in classe è stato il compito di noi insegnanti. Abbiamo lavorato per la creazione di un clima cooperativo, abbiamo dovuto rivedere il nostro modello di comunicazione per renderlo più efficace, abbiamo dovuto ridefinire la progettazione di compiti appropriati a piccoli gruppi, l'organizzazione della classe con la pianificazione del compito, abbiamo dovuto individuare e persone per definire i ruoli e le competenze degli allievi, abbiamo aiutato ma ci siamo anche fatti aiutare da giovani stranieri aspiranti insegnanti per

quel che riguarda l'osservazione e la stimolazione dell'interazione del gruppo, Non da ultimo, infine, abbiamo dovuto dare un aiuto agli allievi per far osservare e monitorare l'apprendimento che acquisiscono.

Questo ribadisce come il ruolo dell'insegnante sia, dunque, centrale nella creazione di un buon clima di classe, e questo, a sua volta, è condizione essenziale per realizzare attività di reale cooperazione. Questo perché non si può dare per scontato che gli allievi siano in grado di stabilire spontaneamente buone relazioni interpersonali, di attribuire valore all'apporto di ognuno, di ascoltare l'altro e di gestire le situazioni conflittuali che inevitabilmente si presentano. Senza dubbio, il primo compito dell'insegnante è, dunque, quello di educare le competenze relazionali proprie e quelle degli allievi, stimolando l'assunzione, da parte di questi ultimi, di comportamenti che contribuiscano, all'interno dei gruppi, all'accettazione reciproca. Alla fine però abbiamo portato gli islamici alla marcia per la memoria della deportazione degli ebrei dal ghetto di Roma il 16 ottobre 1943 ! O tutti a fare attività di aiuto all'iscrizione alla scuola di italiano. O a sentire la storia del genocidio degli armeni.

Alla fine tuttavia l'atmosfera collaborativa va oltre e travalica ciò che ti aspetti. Ho spesso pensato in questi casi che il clima di collaborazione e fiducia che si era creato con me si sarebbe senz'altro ripetuto in una situazione altra in cui i ragazzi stranieri avrebbero reagito con altri italiani

## **6. La motivazione intrinseca**

Esiste però un'altra forma di motivazione integrativa legata al desiderio di comunicare con un numero sempre più vasto di parlanti.

E' questo il caso di persone che sono spinte ad apprendere le grandi lingue di cultura per poter stringere contatti di lavoro, migliorare le proprie conoscenze, viaggiare .ecc. Un altro tipo di motivazione culturale è la *motivazione intrinseca*. A questa categoria appartengono tutte quelle spinte all'apprendimento che sono *intrinseche*. alla lingua che si vuole apprendere. Ad esempio; si vive una motivazione intrinseca ogni qualvolta si intende apprendere una lingua perché si giudicano positivamente le sue caratteristiche fonetiche, sintattiche ecc. Si pensi ai casi di persone che decidono di apprendere il francese che giudicano una bella lingua perché «suona bene". Oppure a quelle persone che scelgono di studiare lo spagnolo piuttosto che il tedesco perché ritenuto più semplice sulla base di valutazioni fatte confrontando il livello sintattico delle due lingue. Si ha motivazione intrinseca (anche se non dello stesso tipo) anche quando si è attratti verso una lingua perché si desidera conoscerne a fondo i testi (sia scritti che parlati). Sono i casi di apprendenti che decidono di apprendere il russo perché vogliono leggere la grande letteratura prodotta in quella lingua senza usufruire della traduzione nella propria lingua; oppure i casi di apprendenti che studiano l'inglese per riuscire a seguire un film in lingua originale.

Infine è stato individuato un ulteriore tipo di motivazione intrinseca, quella legata alle diverse situazioni di apprendimento. Determinate situazioni di apprendimento

concepiti dagli insegnanti sono motivanti di altre, sia per il tipo di obiettivi, che per le metodologie con cui questi vengono perseguiti.

### ***7. Motivazioni strumentali e principi base dell'apprendimento linguistico attivo nella nostra esperienza scolastica***

Questa classe di motivazioni è invece legata al desiderio da parte dell'apprendente di raggiungere specifici obiettivi o di rimuovere particolari ostacoli che egli incontra nel percorso di apprendimento di una nuova L2.

Si ha una *motivazione strumentale generale* quando l'apprendente è motivato all'apprendimento di una L2 per la pressante necessità di trovare un lavoro, per conseguire un titolo di studio, per migliorare la propria condizione sociale, obiettivi, cioè, che richiedono un certo periodo di tempo per essere raggiunti. Un caso tipico è quello delle persone emigrate in un paese alla ricerca di un lavoro. In questi casi, infatti, è bassa la motivazione ad apprendere la nuova L2 per un desiderio di crescita culturale, mentre è pressante l'esigenza strumentale di imparare la lingua della comunità ospite pena il fallimento del progetto migratorio con tutte le conseguenze che comporta.

In questa categoria possiamo far rientrare, anche per motivi di analisi, tutti coloro che si avvicinano alla lingua italiana per apprenderne le prime conoscenze.

Uno dei primi problemi è quello di stabilire quali siano le conoscenze di base. Come rendere autonomo il soggetto apprendente nei propri percorsi conoscitivi ?

Come fare in modo che egli sia posto di fronte a problemi che lui sente come reali ?

**A questa domanda da molti anni la risposta è : far scaturire la lingua cominciando a introdurre le parole che si usano nei contesti che lo straniero si trova ad aver di fronte: il lavoro, il mercato, dal medico, l'ufficio postale, in giro per la città, la classe(scuola) dove apprendi l'italiano. Metodo sempre motivante perché nasce dall'esigenza di sapersi muovere e comunicare nei primi contesti in cui devi formulare domande e richieste.**

L'utilizzo delle strutture linguistiche deve essere attivo, lo studente deve essere in grado di costruirsi le risposte e le domande **alla conversazione per usarle subito (learning by doing)**. In una seconda fase, ripetuta, occorre far riflettere sulle conoscenze e le nuove strutture acquisite. In sintesi, si tratta di articolare ciò che si è appreso per permettere di integrare le nuove conoscenze con le vecchie.

**Queste fasi fondamentali si svolgono meglio se l'apprendimento avviene in gruppi piccoli, o non troppo grandi, per permettere la concentrazione, almeno all'inizio delle tue necessità e motivazioni a parlare con un "facilitatore" per apprendere ciò che ti serve e che vuoi imparare per comunicare.**

**E per non disperderti in obiettivi didattici troppo alti o troppo bassi e di inoltre per progredire in maniera corretta e graduata nell'apprendimento**

## ***8. Affrontare le ansie degli studenti nell'apprendimento linguistico in maniera positiva***

In questo modo si può meglio rispondere a tutta una serie di fattori che molti linguisti (ad esempio, Krashen, 1981) hanno ritenuto importanti nell'ambito del processo di apprendimento di una nuova lingua.

Questi fattori, che sono considerati un *filtro* (per riprendere la terminologia adottata da Krashen) che si attiva o si disattiva lasciando passare quantità maggiori o minori di informazioni per farle diventare regole.

Tra questi fattori rientra sicuramente il livello di ansietà che un individuo attiva una volta immerso nel processo di apprendimento ed utilizzo di una L2.

Gli psicologi descrivono l'ansia come uno stato di apprensione (e a volte di vera e propria paura) non sempre collegata ad oggetti o situazioni particolari. Si parla di *ansia linguistica* ogni qualvolta un individuo reagisce nervosamente nelle situazioni che richiedono l'uso di una L2. Secondo MacIntyre e Gardner (1989) l'ansia linguistica può essere il risultato di precedenti esperienze negative nell'eseguire compiti in L2. Ricorderei a questo proposito la teoria del filtro di Krashen che ha un puntuale riscontro nell'apprendimento

Krashen come sappiamo è famoso soprattutto per le sue cinque ipotesi:

1. **Distinzione tra acquisizione e apprendimento.** Krashen distingue due processi fondamentali attraverso cui si impara una lingua: l'acquisizione, un processo inconscio, e l'apprendimento, un processo conscio rivolto alla forma linguistica. L'acquisizione per Krashen è profonda, stabile, e genera comprensione e produzione linguistica con processi automatici mentre l'apprendimento, razionale e volontario, è di durata relativamente breve e funge da monitor per l'esecuzione linguistica. Riguardo alla possibilità se l'apprendimento razionale possa trasformarsi in acquisizione, la risposta di Krashen è di solito negativa.
2. **Ipotesi del monitor.** Il monitor è quella parte del sistema interno dell'apprendente responsabile dell'elaborazione linguistica consapevole. Il monitor varia a seconda dell'età, dello stile cognitivo e delle modalità di apprendimento della L2.
3. **Ipotesi dell'ordine naturale.** Le regole (grammaticali) della L2 vengono acquisite attraverso un ordine naturale. Per Krashen l'ordine vale quando le regole sono acquisite, ossia imparate inconsciamente, poiché se esse sono apprese, quindi applicate consapevolmente, è possibile che gli apprendenti non seguano l'ordine naturale.
4. **Ipotesi dell'input.** Secondo Krashen l'unico modo per far progredire l'acquisizione consiste nell'esposizione all'input. Aggiunge inoltre che *le persone acquisiscono una lingua straniera solo se ricevono un input comprensibile e i loro filtri affettivi sono sufficientemente bassi da permettere l'ingresso dell'input stesso.* L'input cioè deve situarsi nella corretta posizione lungo l'asse dell'ordine naturale di acquisizione, cioè immediatamente dopo l'input che fino a quel momento è stato acquisito. Da qui la nozione di *i + 1*, che

sarebbe il livello dell'input a cui uno studente dovrebbe essere sottoposto per procurargli acquisizione: il livello (i) a cui si trova lo studente + 1.

5. **Ipotesi del filtro affettivo.** Con questa ipotesi Krashen spiega perché gli apprendenti esposti a una stessa quantità di input comprensibile, abbiano tempi e esiti di apprendimento diversi. Per Krashen non tutto l'input viene utilizzato; una parte viene tagliata da un filtro che si alza e si abbassa in base a fattori affettivi quali il desiderio di integrarsi nella nuova cultura, l'ansia, l'autostima, ecc...

### ***9. Motivazione strumentale particolare***

Un secondo tipo di motivazione strumentale è quella, invece, che spinge un apprendente a migliorare le proprie competenze nella L2 per superare un particolare ostacolo. In questi casi siamo di fronte ad una *motivazione strumentale particolare*. Qui gli apprendenti sono spinti verso una L2 per superare un test o per rispondere correttamente alle domande che l'insegnante formulerà loro il giorno dopo durante l'interrogazione. Questo tipo di motivazione è la stessa che spinge un apprendente a chiedere chiarimenti sulla lingua.

E' importante a questo punto stabilire quale tipo di motivazione sia più forte e promuova maggiormente l'apprendimento.

La spinta alla ricerca di un lavoro o quella di riuscire a superare un esame di lingua sembrano indubbiamente motivazioni più forti rispetto a quelle legate invece all'interesse verso la cultura del paese. Questo però tende a durare meno a lungo. Un confronto nelle classi di lingua fra la presenza di un immigrato motivato dalla ricerca di un lavoro e quella di un apprendente straniero che mira ad accrescere il proprio livello culturale, mostra una frequenza meno prolungata nel tempo del primo rispetto al secondo. Si può dedurre, quindi, che le motivazioni strumentali sono molto più forti nel breve periodo, ma tendono a cedere il passo alle motivazioni culturali se si considerano lassi di tempo più lunghi.

Nessuno dei diversi tipi di motivazione finora discussi è in grado di garantire il successo nell'apprendimento; è consigliabile, quindi, per un insegnante promuovere diversi tipi di motivazione a seconda del tipo di apprendente che egli ha di fronte ed in base agli obiettivi che si è prefisso di raggiungere.

Gian Matteo Sabatino  
Coordinatore delle Scuole di Lingua e Cultura Italiana