



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI GUGLIELMO MARCONI

**FACOLTÀ DI SCIENZE DELLA FORMAZIONE
CORSO DI LAUREA MAGISTRALE IN PEDAGOGIA**

TESI DI LAUREA MAGISTRALE

**LE “MAPPE CONCETTUALI”, I CONFINI DELLA RAGIONE E
L’APPRENDIMENTO “SIGNIFICATIVO” IN NOVAK**

Relatore:
Chiar.mo Prof. ANDREA GENTILE

Candidato:
VINCENZO GENTILE
Matr. N°: SFO02309-LM85

ANNO ACCADEMICO 2013/2014

*Ai miei genitori, per tutto ciò che da loro ho
imparato e ricevuto per tutta la vita;
alla cara memoria dei miei nonni,
esempio di saggezza e di virtù.*

INDICE

INTRODUZIONE	P. 6
1. L'APPRENDIMENTO UMANO: ESPRESSIONE DI LIBERTÀ	
1.1 EDUCAZIONE E APPRENDIMENTO	
1.1.1 Educazione, apprendimento e libertà creativa	p. 23
1.1.2 Esperienza educativa e contesti della formazione	p. 42
1.2 IL SIGNIFICATO DELL'ESPERIENZA EDUCATIVA	
1.2.1 L'evento educativo e i cinque elementi della teoria dell'educazione	p. 54
1.2.2 Le componenti profonde del processo educativo: pensieri, emozioni e sentimenti, azioni	p. 69
1.3 I DUE PRINCIPALI APPROCCI TEORICI ALLO STUDIO DELL'APPRENDIMENTO: COMPORTAMENTISMO E COGNITIVISMO	
1.3.1 Apprendimento come modificazione del comportamento	p. 78
1.3.2 L'attività della mente nella "scienza noetica"	p. 86
2. L'APPRENDIMENTO SIGNIFICATIVO	
2.1 SIGNIFICATO DELL'APPRENDIMENTO E APPRENDIMENTO COME SIGNIFICATO	
2.1.1 Apprendere il significato. La teoria dell'apprendimento per assimilazione di Ausubel	p. 99
2.1.2 Le teorie della conoscenza: epistemologia genetica, operativa e personale	p. 112
2.2 COGLIERE IL "TEMPO DEBITO" PER LA FORMAZIONE NELL'APPRENDIMENTO SIGNIFICATIVO	
2.2.1 La conoscenza quale prodotto dell'interazione tra res cogitans e res extensa	p. 125
2.2.2 Scegliere di apprendere	p. 128
2.3 LA COSTRUZIONE DELLA CONOSCENZA	
2.3.1 La "rivoluzione copernicana" pedagogica: l'irrompere della soggettività nella libera costruzione del sapere	p. 143
2.3.2 Le facoltà cognitive e i processi di apprendimento	p. 158
3. STRATEGIE PER APPRENDERE IN MANIERA SIGNIFICATIVA: LE MAPPE CONCETTUALI	
3.1 COSTRUIRE LA PROPRIA CONOSCENZA ATTRAVERSO LE MAPPE CONCETTUALI	
3.1.1 Mente e linguaggio: la costruzione della conoscenza e le sue componenti	p. 169
3.1.2 La teoria delle mappe concettuali	p. 177
3.2 LE MAPPE CONCETTUALI: UN MODO PER RAPPRESENTARE IL SAPERE	
3.2.1 Uso delle mappe concettuali e loro applicazioni didattiche	p. 186
3.2.2 Mappe mentali, scalette e diagrammi a V	p. 194
3.3 LA FUNZIONE METACOGNITIVA DELLE MAPPE CONCETTUALI	
3.3.1 La mappa concettuale come strumento di creatività nel panorama della complessità dei saperi	p. 202
3.3.2 Funzione metacognitiva delle mappe concettuali, validi strumenti nella progettazione formativa	p. 206

4. LA CONSAPEVOLEZZA DI APPRENDERE OLTRE I CONFINI DELLA RAGIONE: LA METACOGNIZIONE	
4.1 EPISTEMOLOGIA E NATURA DELLA CONOSCENZA	
4.1.1 Il ruolo del limite e della ragione nella costruzione del sapere. Conoscenza e meta conoscenza	p. 213
4.1.2 La pulsione epistemofilica dell'uomo e la necessità di conoscere, quale "destino" dell'uomo	p. 244
4.2 L'EROS E IL PENSIERO NEL PROCESSO DI APPRENDIMENTO SIGNIFICATIVO	
4.2.1 L'amore che educa	p. 249
4.2.2 Il "saper pensare", fonte di conoscenza e libertà	p. 256
4.3 OLTREPASSARE I LIMITI: IL "SAPERE DI NON SAPERE" COME FONTE DELLA METACOGNIZIONE	
4.3.1 L'educazione come maieutica nel percorso umano di autoconsapevolezza e scoperta della verità	p. 266
4.3.2 Conoscere se stessi per "imparare ad imparare"	p. 275
5. APPRENDERE OLTRE I LIMITI DI SÉ NELL'APERTURA ALL'ALTRO DA SÉ	
5.1 L'INCONTRO INTERCULTURALE QUALE OCCASIONE DI APPRENDIMENTO SIGNIFICATIVO	
5.1.1 Il rapporto con l'altro: l'intercultura	p. 284
5.1.2 L'importanza dell' "altro" per apprendere in maniera significativa	p. 296
5.2 CONOSCERE SE STESSI NEL RAPPORTO CON L'ALTRO	
5.2.1 Identità e differenza nell'incontro con l'altro	p. 301
5.2.2 Superare i propri limiti per comprendere se stessi e l'altro	p. 308
5.3 L'INTERCULTURA TRA APPRENDIMENTO SIGNIFICATIVO E NARRAZIONE LETTERARIA	
5.3.1 Pensiero narrativo e ricerca del significato	p. 316
5.3.2 Lo straniero dentro di sé, quale medium per confrontarsi significativamente con l'altro da sé	p. 320
CONSIDERAZIONI CONCLUSIVE	
L'importanza dell'apprendimento significativo oltre i confini della ragione	p. 332
BIBLIOGRAFIA	p. 347

ABSTRACT

Nel quadro storico-sociale tipico della seconda modernità, caratterizzato da una modernizzazione della modernizzazione, dal "mutamento dei fondamenti del mutamento", urge ripensare e ridefinire la nuova cornice entro cui collocare il discorso educativo attuale. I rapidi e continui mutamenti a cui oggi si è sottoposti, tanto da far pensare ad una vera e propria "accelerazione della storia", la complessità dei fenomeni sociali ed educativi ed il cambiamento degli scenari dei processi formativi, creano l'esigenza di interrogarsi sul ruolo che l'educazione oggi deve rivestire. Si rende necessario un mutamento paradigmatico che miri a ridefinire il senso e il significato della formazione che, permeando l'intera società, deve aspirare a "insegnare l'identità terrestre", e appare necessario stabilire un "sistema di punteggiatura" e ideare un "metodo" educativo, di cartesiana memoria, che, come un vero "punto archimedeo", possa fondare l'edificio del sapere.

La necessità di sopravvivere alla competitività e alla globalizzazione presente nella "società del rischio" spinge la pedagogia e la filosofia dell'educazione a concentrarsi sulle competenze, su nuove tecniche e metodi di apprendimento che siano davvero utili e finalizzati alla realizzazione della "testa ben fatta" di cui parla Morin, ed in tale direzione la pedagogia diviene critica in quanto riflette sulle reali possibilità del soggetto di sapersi adattare alle condizioni mutevoli.

Vivere in una "società della conoscenza", caratterizzata da una vera e propria esplosione della domanda di formazione, significa essere inseriti in un contesto epistemologico di complessità, all'interno del quale l'esperienza didattica, anch'essa evento complesso, richiede di essere indagata in tutti i suoi aspetti e sotto diversi punti di vista, secondo una prospettiva che si snodi lungo tutto il corso dell'esistenza umana; beninteso, se si vuole rimanere saldi all'interno del sistema produttivo, in una società globalizzata e mutevole, non basta attingere agli insegnamenti della scuola tradizionale, autoritaria e nozionistica, incapace di adeguarsi alle esigenze di una società in continuo mutamento, ma «l'individuo deve porsi nell'ottica di ampliare, trasformare e modificare di continuo la propria preparazione», deve porsi, cioè, nella condizione di "imparare ad imparare" per potersi meglio adattare all'attuale società del disincanto e del cambiamento.

Il corpus della tesi sviluppa, a partire dalla definizione della complessa nozione di apprendimento, che indica quel «processo fondamentale che ci permette di arricchire continuamente il nostro bagaglio di conoscenze e di comportamenti», l'importanza che i processi di apprendimento rivestono nel corso dell'esistenza umana e, soprattutto, il "come" tali processi avvengano: "come" che, in definitiva,

si traduce nell'apprendimento significativo, l'unica forma di apprendimento che crea nel soggetto conoscente la consapevolezza del proprio sapere.

Nella prima parte del presente lavoro, *L'apprendimento umano: espressione di libertà*, dopo una distinzione tra i termini apprendimento, educazione e formazione, viene presentato un *excursus* sul significato del termine apprendimento e viene posta l'attenzione sull'importanza che esso riveste nei processi formativi ed esistenziali, volti a "coltivare se stessi". L'apprendimento, infatti, questione filosofica e nozione fondamentale per l'uomo, unico essere educabile secondo Kant, rappresenta un processo di trasformazione continuativo e costante, una "complessa opera di costruzione", che, al pari di una funzione biologica, riesce a modificare la struttura cognitiva del soggetto conoscente. Beninteso, il vero apprendimento si realizza soltanto in presenza di quello che Raffaele Laporta definisce l'"assoluto educativo e pedagogico", ovvero la libertà che costituisce quell'elemento caratterizzante il processo formativo, quel *quid* necessario all'uomo per poter giungere alla conoscenza del mondo ed anche di sé.

Sulla base delle impostazioni novakiane ed anche deweyane, secondo cui la conoscenza è sempre situata, vengono esaminati, poi, i diversi contesti che sottendono i processi formativi, i vari sfondi culturali e sociali che influenzano i processi di apprendimento; accanto al contesto o ambiente si passano in rassegna gli altri quattro elementi che intervengono nella complessa esperienza educativa, ossia l'alunno, l'insegnante, le conoscenze e la valutazione. L'attenzione maggiore è posta sul ruolo attivo del discente, attore e responsabile della propria personale formazione, e su quello del mediatore di tale processo, ovvero il docente.

In quanto esperienza complessa, il processo educativo non riguarda la semplice trasmissione di nozioni e contenuti; come qualsiasi altro processo relazionale, infatti, coinvolge le strutture più intime del soggetto, le componenti profonde della natura umana che riguardano i pensieri, i sentimenti e le emozioni le quali, come un filtro, modificano e conferiscono un senso personale ai contenuti dell'apprendimento. In tale dimensione, dunque, il soggetto conoscente non è soltanto pensato come soggetto epistemico ma come soggetto psicologico, «dotato di sentimenti, emozioni, reazioni che influenzano intimamente il suo comportamento morale». Uno sguardo è gettato poi sui diversi approcci che si sono sviluppati in relazione allo studio dell'apprendimento, con particolare riferimento al Comportamentismo, per il quale l'apprendimento altro non è che una modifica visibile del comportamento, ed al Cognitivismo che, non soddisfatto di osservare cosa succede esternamente al soggetto, indaga il perché ed il come i processi di apprendimento avvengono.

La seconda parte della tesi, *L'apprendimento significativo*, prende in considerazione proprio il "come" i suddetti processi di apprendimento si verificano nel soggetto cosciente. Dopo una chiarificazione del termine "significato" e della sua accezione in ambito formativo, l'attenzione è posta sul *leitmotiv* che anima il presente lavoro, ovvero l'apprendimento significativo in Novak. Derivato dalla teoria dell'apprendimento per assimilazione di Ausubel e nettamente differente dall'apprendimento di tipo meccanico, che si limita a travasare nella mente del discente sterili nozioni e informazioni, l'apprendimento significativo, instaurando una relazione tra le nuove informazioni e quelle conservate nella struttura cognitiva, impegna la mente cosciente a comprendere il senso e il significato di quelle nozioni comunicate. È soltanto l'apprendimento significativo che garantisce al soggetto di rimanere saldo sullo scenario attuale, nonostante i rapidi cambiamenti, permettendogli l'integrazione e la differenziazione cognitiva. Per tale ragione, alle istituzioni scolastiche, che sono da sempre caratterizzate da una preferenza per la tipologia di apprendimento meccanico, è richiesto di impegnarsi sul fronte attivo dell'educazione, al fine di adempiere a quel compito proposto da Morin, ovvero la realizzazione di teste ben fatte: soltanto una testa ben fatta, ben organizzata e consapevole dei propri processi cognitivi, infatti, è capace di strutturare la propria conoscenza. Dunque, l'epistemologia che meglio di altre può legarsi all'apprendimento significativo è quella operativa e costruttivista, nella quale il soggetto, costruttore del proprio sapere, acquista autonomia, modificando le proprie conoscenze e se stesso.

In tale prospettiva vengono esaminati i diversi approcci epistemologici, da quello genetico piagetiano a quello operativo di Fabbri e Munari, a quello personale che afferma il primato del soggetto e della sua volontà di apprendere. Proprio la volontà di apprendere costituisce la caratteristica fondante l'apprendimento significativo: solo se il soggetto decide volontariamente di apprendere, se è interessato e motivato a farlo, può verificarsi il vero apprendimento, beninteso quello significativo, nella misura in cui, come precisa Novak, «chi impara [...] deve scegliere di voler imparare». Dunque, l'apprendimento significativo si realizza a partire da un atto volontario del soggetto cosciente che, in un determinato momento a lui favorevole, sceglie di imparare.

Nella terza parte, *Strategie per apprendere in maniera significativa: le mappe concettuali*, si esamina come avviene la costruzione della conoscenza, processo nel quale intervengono le strutture della mente e del linguaggio, e si analizzano quei particolari strumenti creativi proposti da Novak ed utili all'apprendimento significativo, cioè le mappe concettuali, mediante le quali il soggetto può rappresentare le proprie conoscenze. Le mappe concettuali costituiscono la strategia più valida per apprendere in maniera significativa nella prospettiva in cui le diverse

conoscenze e i diversi saperi sono rappresentati in maniera associativa; impegnarsi nella costruzione delle mappe concettuali, infatti, significa acquisire una maggiore consapevolezza dei propri processi cognitivi e apprenditivi, significa, in definitiva, costruire il proprio significato. In tale sezione, poi, si passano in rassegna le varie applicazioni didattiche delle mappe concettuali, accanto alle quali si collocano altri strumenti formativi importanti, come le mappe mentali, le scalette e i diagrammi della conoscenza.

La quarta parte della presente tesi, *La consapevolezza di apprendere oltre i confini della ragione: la metacognizione*, focalizza l'attenzione sulla tematica della conoscenza e, in particolare, sulla conoscenza della conoscenza: la metaconoscenza. Presentata nell'accezione kantiana come il risultato della relazione tra schemi mentali soggettivi e mondo esterno oggettivo, la conoscenza si ottiene mediante l'uso dello strumento cognitivo principe, ovvero il pensiero, che permette all'uomo di muoversi tra i sentieri della conoscenza in maniera libera e autonoma. Il soggetto conoscente, quindi, decidendo di imparare, attiva i propri processi cognitivi, utilizza il proprio pensiero per operare delle connessioni, delle relazioni tra quanto già appreso in precedenza e le nuove informazioni: ecco l'apprendimento significativo. Così facendo, egli, essendo consapevole dei procedimenti utilizzati per conoscere e delle proprie costruzioni mentali, impara non soltanto nuove nozioni, ma apprende come imparare, ossia si inserisce nella dimensione della metacognizione e, infine, "impara ad essere". È così che si acquisisce la capacità generale di apprendere in ogni tempo e in ogni luogo, ed il soggetto è l'unico detentore del sapere, nel senso che può sempre, se lo vuole, apprendere e comprendere come sta apprendendo.

Comprendere le modalità di apprendimento e muoversi sul terreno metacognitivo si traduce, poi, nella possibilità di rivedere alcune posizioni che possono risultare errate e limitate. Il limite, del resto, fa parte della natura umana ed esso, beninteso, non indica chiusura e negatività, ma apertura e possibilità di andare oltre per comprendere se stessi e il mondo; questo si traduce nell'eterna pulsione a conoscere che anima da sempre il soggetto: egli non può smettere di aspirare a conoscere, ad andare sempre avanti, superando anche se stesso nella continua ricerca che socraticamente conferisce senso alla vita. Quello conoscitivo è un percorso lungo quanto l'esistenza del soggetto ed è sostenuto, come Novak osserva, dalle emozioni e dai sentimenti, primo fra tutti l'amore. L'eros ricopre un ruolo importante nel processo di formazione in quanto spinge l'uomo a ricercare quel sapere di cui ricorda l'esistenza e di cui avverte la mancanza. Beninteso, nel complesso contesto odierno ai docenti è richiesta la capacità di «contribuire a far sì che le persone abbiano il controllo dei processi della propria educazione» e trasmettere ai discenti le regole per apprendere in maniera significativa: fornire loro

gli strumenti indispensabili a creare da sé la conoscenza, a pensare da sé, senza imboccare loro nozioni già confezionate e prive di significato. Occorre, insomma, come Novak e Gowin precisano, «insegnare ad essere capaci di riflettere sulla conoscenza» giacché «in questa società, la conoscenza e la creazione di conoscenza diventano le risorse principali».

L'ultima parte della disamina, *Apprendere oltre i limiti di sé nell'apertura all'altro da sé*, si muove sul terreno complesso e globale che caratterizza la società attuale, ovvero quello del multiculturalismo. Al soggetto che si trova ad agire e a imparare nell'epoca della complessità, che oltre ad essere un problema cognitivo è anche e soprattutto un problema etico, infatti, sono richieste, sempre più frequentemente, competenze interculturali che gli permettano di relazionarsi con l'altro da sé, comprenderne le caratteristiche e imparare ad accettare le differenze. In tale dimensione, come osserva Cambi, la pedagogia interculturale si impegna nella costruzione di uno spazio d'incontro nel quale far convivere insieme identità e differenza, elementi entrambi indispensabili per apprendere in maniera significativa. L'alterità non è, dunque, solo negatività che produce spaesamento, destabilizzazione e senso di inquietudine, ma costituisce un momento fondante l'esperienza conoscitiva e apprenditiva, rappresentando lo specchio attraverso cui il soggetto conoscente può vedere se stesso in tutta la sua complessità. È nell'accettazione del diverso da sé che il soggetto, in maniera autonoma e consapevole, decide di aprirsi all'altro e, mettendo in relazione le proprie conoscenze con le altrui, apprende significativamente. Ciò significa che la conoscenza si realizza soltanto nell'apertura all'altro, nella lettura dell'altro, nella narrazione letteraria della sua storia di vita che è, poi, simile alla propria storia. Favorire l'apertura all'altro rappresenta l'odierna responsabilità pedagogica: «Nell'attuale società complessa - caratterizzata da antinomie che si intrecciano, separandosi e componendosi, continuamente, in un contesto specifico e, nello stesso tempo, senza confini - la responsabilità pedagogica di formare e di informare coevolvendo si pone come sfida per un percorso formativo che, attivando processi autocoscienziali, assume la categoria della responsabilità come fondamento epistemologico di una teoria dell'esistenza che, sottolineando la centralità del soggetto in formazione e la sua responsabilità conoscitiva, pone, come fatto costitutivo della vita stessa, la ricerca del percorso di responsabilità verso se stessi e verso gli altri».

Riflettendo sulla complessa realtà odierna ci si rende conto di quanto si abbia bisogno di un'educazione che produca un'autentica formazione umana, che sia critica e creativa insieme. Come Novak puntualizza, in riferimento alla responsabilità insita nel processo educativo, la sfida del sistema educativo attuale è quella di «insegnare

ad essere capaci di riflettere sulla conoscenza, ad avere consapevolezza delle proprie costruzioni mentali, della relazione che c'è tra queste e i modi di osservare la realtà e di selezionare i fatti»; il sistema educativo deve, in altre parole, fornire ai discenti le «basi per capire perché e come ciò che di nuovo è stato appreso è collegato a quello che si sapeva già, e di assicurare (anche sul piano emotivo) sulla propria capacità di usare le conoscenze apprese in contesti diversi e di costruire nuove conoscenze». È questa la finalità dei processi di apprendimento.

Questo, in breve, il percorso delineato dal presente lavoro di tesi: la consapevolezza dei limiti e dei confini che la ragione, quindi la natura umana, impone al soggetto conoscente, non costituisce una battuta d'arresto nel processo conoscitivo del soggetto, anzi, questi, proprio in virtù della consapevolezza dei confini della sua ragione, sceglie di voler oltrepassare quella soglia che lo proclama costruttore della propria conoscenza, nonché autore del proprio apprendimento significativo. Questo tipo di apprendimento deve porre il soggetto nella condizione di retroagire sulle conoscenze acquisite, «ruotando sull'asse di una cultura della quale possa permanere libero costruttore».