

# Situazioni di apprendimento quasi sperimentali e transfert

Autor(en): **Leist, Karl-Heinz**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Gioventù e sport : rivista d'educazione sportiva della Scuola federale di ginnastica e sport Macolin**

Band (Jahr): **33 (1976)**

Heft 7

PDF erstellt am: **16.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-1000860>

## **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

## **Haftungsausschluss**

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

# Situazioni di apprendimento quasi sperimentali e transfert

Karl-Heinz Leist

## 1. La stabilità e la flessibilità delle attitudini cinetiche quale premessa per il transfert positivo

Kurt Egger, nel 1975, con un vasto studio sul transfert, giunse alla conclusione che le attitudini cinetiche devono essere contemporaneamente stabili e flessibili per poterle trasferire in modo positivo.

Ma come si possono spiegare la stabilità e la flessibilità, e come si possono comunicare?

## 2. Che cos'è una situazione d'apprendimento quasi sperimentale?

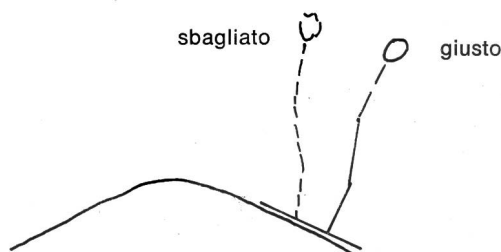
Dapprima vorrei presentarvi ciò che non è. Osservate le prime pagine del programma d'insegnamento<sup>1</sup>. Il tema è quello dello svolgimento di un movimento.

L'attività dell'allievo è valutata secondo «giusto-sbagliato» sulla base di prescrizioni coordinate ottimali le quali indicano come deve svolgersi un movimento. Vediamo come si presenta una situazione di apprendimento quasi sperimentale quando il compito prevede di superare con gli sci un dosso o di scendere a curve strette. Bisogna concepirla nel seguente modo: chiedere all'allievo di flettere le gambe al passaggio sul dosso (→ alleggerimento per flessione) da una parte, e dall'altro di elevarsi in precedenza → alleggerimento per elevazione), ma anche di flettere le ginocchia sia prima, sia dopo il dosso, di assumere una posizione inclinata in avanti, indietro, ecc., allo scopo di esaminarne gli effetti. È evidente che si tenterà di presentare le aspettative con associazioni e simulazioni. La flessione delle ginocchia, per esempio, può essere simulata senza sci con l'aiuto di bastoni. In previsione della discesa a curve strette bisognerebbe fornire espressamente come tema variazioni d'esecuzione (rotazioni, cambiamenti di direzione) in situazioni diverse, al fine di portare l'allievo a vivere effetti mutevoli o stabili. In tal modo l'allievo potrà dapprima scegliere la variante che meglio corrisponde alle proprie attitudini e al suo bisogno di sicurezza, pur comprendendo che altre varianti producono effetti analoghi.

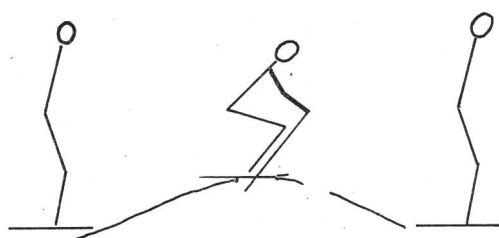
Eccovi un altro semplice esempio. In previsione del compito di bilanciarsi con una corda, l'allievo dovrebbe tentare diverse soluzioni quali sospendersi alla corda mentre si avvicina o si allontana, o ancora quando è perpendicolare al suolo, afferrare la corda più in alto o più in basso, tendere le gambe o fletterle, tenersi dritto o pendere all'indietro, e tutto ciò allo scopo di conoscere gli effetti delle proprie azioni.

## 3. Qual è il tema di una situazione quasi sperimentale?

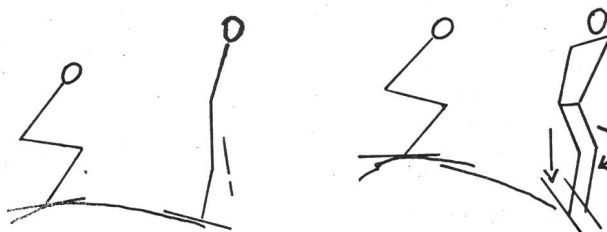
In ogni caso non si tratta dell'esecuzione «giusta» o «sbagliata» di un movimento. L'allievo non riceve solo informazioni sul «come» eseguire un movimento, ma compie pure esperienze concrete sulle correlazioni tra le azioni e  
(cont. a pag. 157)



Prima di raddrizzarti eri troppo arretrato. Fletti le ginocchia sul dosso, rialzati subito dopo e mantieni il corpo piegato in avanti.

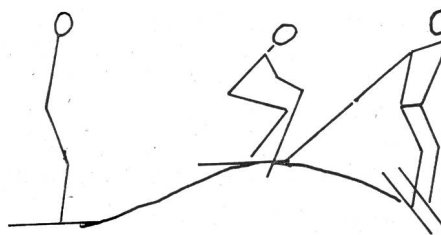


Scia eretto prima del dosso, fletti le ginocchia sul dosso impiegando simultaneamente il bastone destro e raddrizzati immediatamente.



Quando discendi un dosso le gambe devono essere tese. Se nel frattempo bisogna svoltare a destra o a sinistra si parla di una «estensione con impulso circolare».

Ora sai che significa «estensione con impulso circolare»? Se non l'hai ancora capito chiedi spiegazioni al tuo monitore.



Tieniti dritto prima del dosso, fletti le ginocchia sul dosso impiegando simultaneamente il bastone destro, raddrizzati immediatamente compiendo un'«estensione con impulso circolare».

<sup>1</sup> Ndr.: Il programma d'insegnamento citato non è ancora completo e quindi possiamo presentarvene solo alcuni estratti. Nelle figure a fianco: sci, curva parallela.

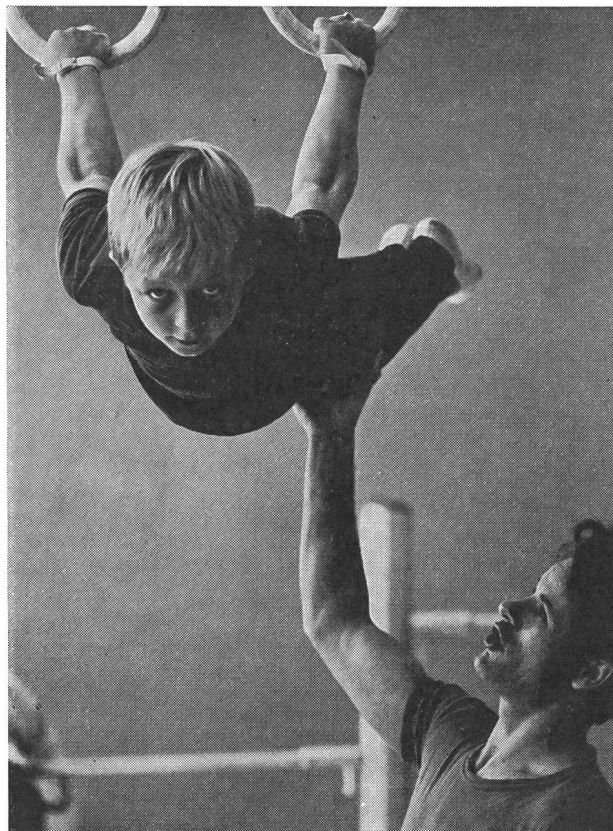
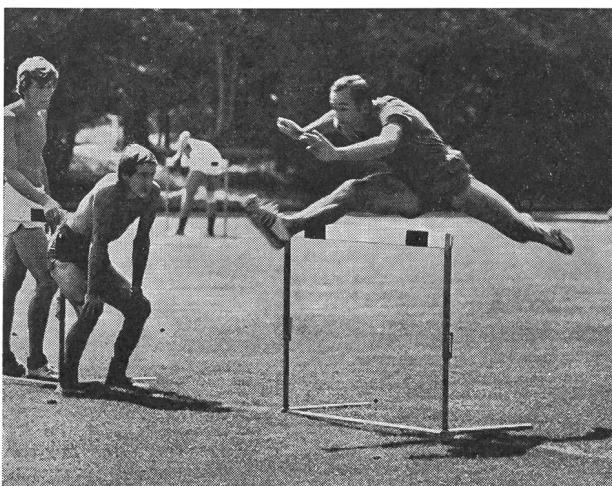
gli effetti del movimento: portare le ginocchia a monte e presa di spigolo; flessione o distensione di alleggerimento in modo da poter girare gli sci. Estensione dei glutei nel bilanciamento agli anelli, con la conseguenza di scaricare l'articolazione delle spalle e di spostarsi all'indietro senza dolore.

Lo svolgimento del compito può essere influenzato anche da indicazioni indirette, quali: «Durante la discesa prendere la neve e gettarla in alto», oppure «Immagina di infilare la mano destra nella tasca sinistra» (— svolta a sinistra). Per insegnare il contenuto di un movimento bisogna sviluppare una particolare lingua di gruppo che sia in rapporto con le esperienze degli allievi. Deve comprendere non solo l'esecuzione (girare le gambe, ginocchia a monte) e gli effetti (spigolo, più mordente) ma anche i particolari rapporti tra individuo e ambiente: scivolare, posizione avanzata con peso oltre gli attacchi, sul dosso flettere le ginocchia come una molla, lasciare scivolare gli sci (in posizione arretrata). Al segnale «spigolo, girare», ecc. Su tali esperienze possono svilupparsi piani con obiettivi precisi e azioni motorie corrispondenti alle aspettative. Bisogna tuttavia variare le azioni in modo da combattere, già dall'inizio, un'eventuale inflessibilità.

Eccovi un esempio da Kaminski:

Molti sciatori principianti apprendono ad allargare le braccia quando discendono dritti e compiono lo spazzaneve. Si può interpretare il fatto considerando lo spazzaneve un'azione multipla dove non si tratta soltanto di flettere le articolazioni delle ginocchia e delle anche (in modo che le ginocchia siano rivolte verso l'interno) per ottenere una presa di spigolo e quindi un effetto di frenata, ma pure di mantenersi in equilibrio. Il fatto di allargare le braccia è in questo caso una strategia per il mantenimento dell'equilibrio stabile durante il passaggio dalla fase di scivolamento alla presa di spigolo.

Tale azione isolata non è in nessun rapporto diretto con la funzione dello spazzaneve, cioè ottenere un effetto di frenata con la presa di spigolo, funzione che è considerata essenziale dello spazzaneve nel programma d'insegnamento (si confronti per esempio il programma dello sci della Germania federale, volume 1, 1972). Ma se si suppone che per l'allievo l'insieme dei compiti ai quali è confrontato è caratterizzato particolarmente dal bisogno di «restare in equilibrio» si può affermare che l'azione isolata di «allargare le braccia» sia determinata da questo fatto.



#### 4. Per quali motivi una somiglianza strutturale nel senso biomeccanico (rapporto tra azioni ed effetti) non è criterio sufficiente per il transfert?

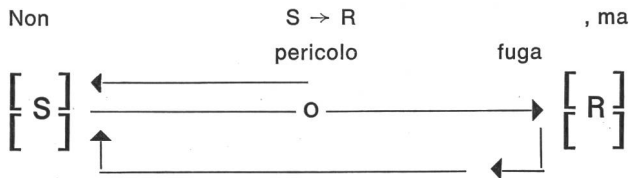
L'ultimo esempio indica già implicitamente che un'analisi strutturale esterna dei rapporti intercorrenti fra azioni e effetti non può fornire criteri sufficienti per il transfert. Se si procede, come ha fatto Egger (1975) a un'analisi corrispondente della sospensione e dello stabilirsi su una gamba, come pure al passaggio di una gamba tesa tra gli appoggi per stabilirsi in avanti all'appoggio laterale, si potrebbe giungere alla conclusione seguente:

Il mezzo «impegno della gamba di slancio» nel primo esercizio non porta al desiderato effetto «stabilirsi» nel secondo caso considerato che la sbarra non si trova nell'incavo del ginocchio e che bisogna di conseguenza impiegare altri mezzi per arrivare all'obiettivo previsto (movimento d'estensione e di spinta) quando il punto di partenza è simile. Inversamente, si può concludere che soltanto i mezzi di struttura simile, oppure gli stessi mezzi, sono importanti per un transfert positivo quando gli scopi sono analoghi. La somiglianza dello svolgimento, in ogni caso, non è un criterio per il transfert positivo. Ciò spiega pure il transfert negativo che interviene quando si impara dapprima il bilanciamento alle parallele per passare successivamente all'apprendimento del bilanciamento alla sbarra fissa; sono infatti due esercizi di struttura dissimile. Lo stesso effetto negativo si ottiene nel salto in lungo con l'indicazione «salta e continua a correre nell'aria»; infatti, non si può correre per aria, almeno nel senso comune del termine.

Che la somiglianza di struttura non sia sufficiente risiede nel fatto che l'uomo (contrariamente alle ipotesi della teoria S/R, stimolo-reazione) classifica come elementi di una situazione generale avvenimenti quali la presa di spigolo, la vibrazione degli sci, sciare sul ghiaccio, e azioni del

genere girare le gambe per ottenere una presa di spigolo, aumentare il carico, alludere a una svolta per fare aderire gli sci che vibrano.

Per spiegare il significato di questi atteggiamenti prendiamo un esempio dalla vita quotidiana. Le persone che hanno un bisogno di sicurezza determinato classificano l'avvenimento del tipo «un cane che ringhia» come un pericolo al quale è necessario sottrarsi con «la fuga», per esempio, «scomparendo dietro la porta più vicina». Eccone la rappresentazione simbolica:



Se la persona è coraggiosa (motivata per il rischio), la cosa è ben diversa.

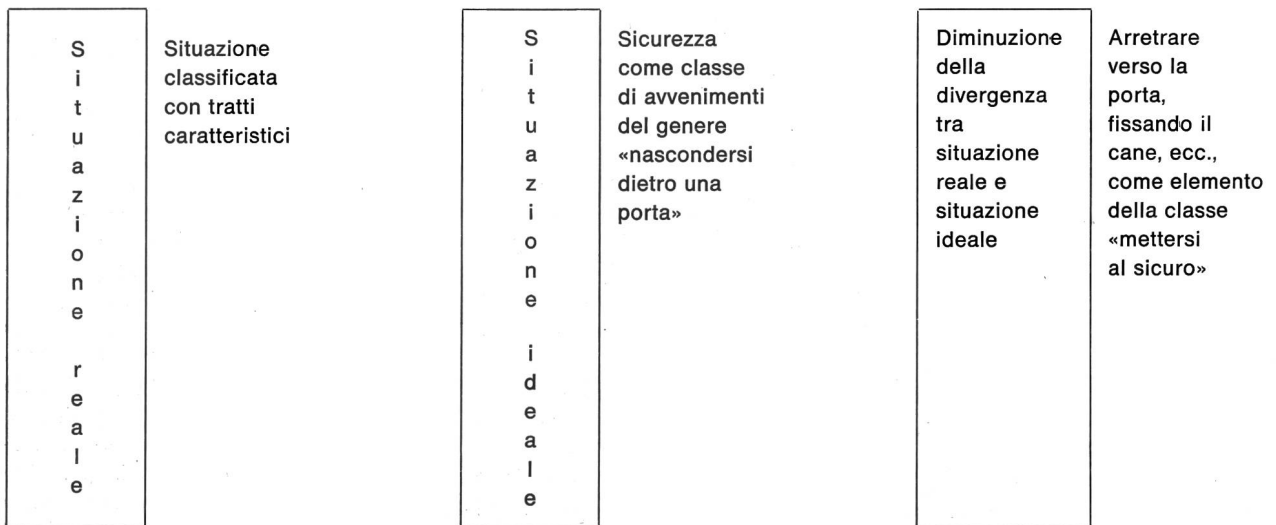
Tali rapporti fra la persona e l'ambiente sono pure caratteristici delle azioni motorie: l'allargamento delle braccia è una possibile strategia per il mantenimento dell'equilibrio stabile, gli sci che vibrano oppure il ghiaccio sono classificati dai principianti tra i pericoli che vanno combattuti con l'impiego della forza (— carico, presa di spigolo) anche quando nella situazione specifica sarebbe più saggio alleggerire e attendere in quale direzione andranno gli sci.

### 5. Il transfert risulta dalle interazioni di differenti possibilità di classificazione e di definizione in una situazione d'apprendimento

Se durante l'esecuzione dello spazzaneve si impara ad allargare le braccia per mantenere un equilibrio relativamente stabile (la linea del baricentro si trova fra gli sci), la situazione dell'apprendimento della «curva a spazzaneve» oppure dello «stem a valle» può essere classificata, se è data la motivazione della sicurezza, come un avvenimento nel quale si tratta primariamente di mantenere l'equilibrio e che richiama conseguentemente l'elemento già noto «allargare le braccia» della categoria dei mezzi che portano allo scopo prefisso.

Le situazioni quasi sperimentali vanno concepite in modo che creino rapporti tra le variazioni dei mezzi (azioni) e una variazione degli effetti. Tra l'altro è possibile acquisire una classe di mezzi portanti allo scopo previsto, la quale contenga parecchi elementi ottimali secondo i tratti caratteristici che definiscono la situazione e parecchi elementi equivalenti per quanto riguarda lo scopo da raggiungere.

Considerato che la covariazione delle azioni e degli effetti permette ampiamente di imparare regole fondate sull'esperienza per l'esecuzione di un movimento (se rischi di cadere dalla bicicletta piegati nella direzione che cadrai), le situazioni quasi sperimentali possono comunicare piani d'azione più flessibili delle istruzioni programmate, fondate sull'esecuzione e orientate sul caso isolato, le quali tuttavia possono servire d'ausilio durante determinate fasi del processo d'apprendimento.



#### Bibliografia

- Egger, K. (1975), Lernübertragungen in der Sportpädagogik, Basel.  
 Kaminski, G. (1973), Bewegungshandlungen als Bewältigung von Mehrfachaufgaben, in: Sportwissenschaft 3.  
 Leist, K.H. (1975), Transfer beim Lernen von Bewegungshandlungen, Diss. Saarbrücken.