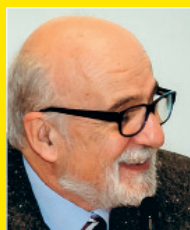


Insegnanti strategici per alunni strategici



Apprendere ad apprendere e saper usare le strategie di studio

Cesare Cornoldi,
Università degli Studi di Padova

«L'aspetto più importante dell'apprendimento riguarda l'apprendere come apprendere; la conoscenza più importante è la conoscenza di sé stessi. Ovviamente, però, queste affermazioni rimangono prive di significato se non sono contestualizzate». (Nisbet, Shucksmith, 2017). La contestualizzazione dell'apprendere ad apprendere può essere considerata da diversi punti di vista. In particolare, essa coinvolge alcuni aspetti fondamentali quali un atteggiamento attivo metacognitivo, la capacità di autoregolazione e la strategicità. Un bambino che ha un atteggiamento metacognitivo dà importanza alla attività della sua mente, riflette sulle sue caratteristiche, cerca i modi per valorizzarla. Una conseguenza altamente probabile di ciò è una elevata capacità di autoregolare in maniera appropriata la propria mente (e il proprio comportamento), e una delle vie fondamentali per esplicitare una capacità autoregolativa è rappresentata dall'uso di strategie, cioè di procedure strutturate che organizzano e regolano il processo mentale.

“Strategicità dell'alunno”

Dal punto di vista concettuale, l'uso di una strategia implica solo il fatto che si è deciso, più o meno consapevolmente, di fare qualcosa per guidare il proprio comportamento, come inevitabilmente succede quando un generale guida un esercito, evitando di procedere a caso (il termine “strategia” deriva dal greco e si riferisce per l'appunto alla conduzione dell'esercito). Dunque l'iniziativa strategica non ha per definizione una connotazione positiva e si può rivelare inefficace o addirittura negativa: quante battaglie sono state perse per il ricorso a strategie sbagliate! Tuttavia il riferimento alla “strategicità dell'alunno” ha tipicamente una caratterizzazione positiva perché sta a dimostrare che l'alunno non reagisce passivamente e in maniera disimpegnata alle richieste ricevute, ma cerca un modo particolare per affrontarle, spesso scegliendo strategie efficaci.

■ A CHE COSA SONO UTILI LE STRATEGIE

Le strategie sono utili tutte le volte in cui allo studente non è suffi-

ciente mettere in atto un apprendimento automatizzato, ma è richiesto di operare in modo attivo con la mente. Compiti scolastici di comprensione del testo, studio, soluzione di problemi rappresentano casi esemplari in cui è documentata l'utilità fondamentale delle strategie che, dai dati di ricerca disponibili, sembra più alta per alcune di esse. La **Tabella 1** illustra gli esiti di ricerche sull'applicazione delle strategie di studio (Dunloski et al., 2013).

Strategie più efficaci

Come si vede dalla Tabella, le strategie più efficaci sono:

- dividere lo studio in più fasi: un primo impatto con il materiale e poi una o più riprese del contenuto per ripassarlo e consolidarlo (pratica distribuita);
- mettersi alla prova durante lo studio (auto-interrogarsi);

- fare esercizi di applicazione alla fine (test di riepilogo).

Queste strategie, anche se a prima vista può non risultare chiaro, includono un aspetto che pare fondamentale per l'apprendimento e cioè la “pratica al recupero” ovvero la richiesta di esercitarsi a ritrovare nella propria memoria le informazioni che sono state acquisite, ma non sono state ancora solidamente incorporate nel proprio sistema di memoria a lungo termine. Questa è proprio la variabile critica che distingue la semplice esposizione a stimoli esterni dal solido possesso delle conoscenze.

Strategie meno efficaci

Al contrario, se guardiamo di nuovo la Tabella, le tradizionali strategie di sottolineare, riassumere e rileggere hanno una minore efficacia (ma sono di solito comunque vantaggiose rispetto al caso

in cui non se ne usi alcuna). Per esempio, la sottolineatura è talvolta meccanica, priva di selettività, basata sulla sola conoscenza di quanto si è letto fino a quel momento e non di quello che viene dopo; la rilettura rischia di rafforzare l'apprendimento meccanico e di far perdere il riferimento al significato e alle informazioni più rilevanti. Ma ci sono invece strategie quasi sempre dannose, come per esempio studiare avendo un occhio per un media (telefonino, televisore ecc.) oppure limitarsi a leggere ad alta voce.

■ STRATEGIE E SISTEMA METACOGNITIVO FUNZIONALE

Nell'analizzare il ruolo delle strategie gli studiosi di apprendimento hanno distinto numerosi aspetti: essere propensi a utilizzarle, conoscerle, saperle usare, voler-

TABELLA 1

Strategie di studio	Utilità	Descrizione
Immaginare	Bassa	Costruire immagini mentali durante la lettura e l'ascolto
Pratica intervallata	Moderata	Intervallare più materie o tipologie di esercizi nella stessa sessione di studio
Evidenziare/sottolineare	Bassa	Sottolineare parte del materiale durante la lettura
Pratica distribuita	Alta	Suddividere lo studio in più momenti organizzati, ad esempio in più giornate
Riassumere	Bassa	Scrivere riassunti dell'argomento che si sta studiando
Auto-interrogarsi	Alta	Testarsi sul materiale appena studiato attraverso domande formulate da sé o proposte dal libro
Test di riepilogo	Alta	Fare esercizi e questionari su argomenti appena studiati
Rileggere	Bassa	Leggere più volte lo stesso materiale
Parole chiave	Bassa	Individuare parole chiave e una modalità immaginativa per fissarle in mente
Elaborare (auto-spiegazioni)	Moderata	Dare spiegazioni personali per ogni concetto o fatto, chiedersi le ragioni del fenomeno studiato

(Da www.labda-spinoff.it)



io+
Scopri gli approfondimenti sul tema
Psicologia e scuola
su www.giuntiscuola.it

le usare, farne un uso coerente, usarle effettivamente.

Nel nostro approccio (vedi Cornoldi et al., 2018) sono importanti soprattutto questi tre aspetti:

- 1) la conoscenza da parte degli studenti delle strategie e la capacità di distinguere fra quelle più e meno efficaci;
- 2) il loro effettivo uso;
- 3) la coerenza fra le conoscenze delle strategie e il loro uso.

Gli studenti poco strategici possono avere meno conoscenza, ma anche averla non mettendo in pratica le strategie note o utilizzando, in maniera incoerente, le meno efficaci, a dispetto del fatto di essere consapevoli che altre sono più adeguate.

Alunni poco strategici. Come mai?

Ma perché molti alunni tendono a trascurare la possibilità di utilizzare strategie che pure conoscono? Una prima spiegazione è quella di tener conto che l'insegnamento di una strategia è poco efficace se non include un cambiamento nel complesso del sistema metacognitivo dell'alunno. Nel modello causale (vedi **Figura 1**), da noi proposto in varie occasioni (per esempio Cornoldi et al., 2018), questo sistema, nella sua forma ottimale, è rappresentato:

- dalla convinzione che la mente è migliorabile e potenziabile (teoria incrementale) e che ci si applica per imparare e non solo per conseguire dei risultati (obiettivi di apprendimento);
 - dall'idea che l'impegno influisce sui nostri risultati e che le iniziative che prendiamo nei compiti si caratterizzano per un'intrinseca efficacia;
 - dalla conoscenza di strategie e dalla propensione a utilizzarle.
- Tutte queste componenti inducono un'elevata capacità autoregolativa

che costituisce la chiave per ottenere prestazioni più adeguate e di successo.

“Conoscenza, Convinzione, Impegno e Pianificazione”

Recentemente, in linea con la nostra proposta, McDaniel e Einstein (2020), due ricercatori nordamericani che hanno dedicato la loro vita a studiare modi per migliorare l'apprendimento degli studenti, hanno proposto uno schema teorico-pratico che hanno chiamato “Knowledge, Belief, Commitment and Planning (KBCP)” (Conoscenza, Convinzione, Impegno e Pianificazione). Secondo lo schema KBCP, lo studente deve:

- conoscere le strategie efficaci;
 - maturare la convinzione che funzionino;
 - impegnarsi a usarle;
 - pianificare e metterle in pratica.
- Perché lo studente arrivi a un efficace KBCP il ruolo dell'insegnante è essenziale.

Quanta strategicità si promuove?

È difficile compiere analisi sistematiche su quanto gli insegnanti del mondo fanno per promuovere strategicità, ma le osservazioni compiute dai ricercatori hanno portato alla seguente conclusione:

se non c'è un progetto consapevole volto a promuovere strategicità, gli insegnanti sono più mirati sui contenuti di insegnamento che su suggerimenti strategici per l'alunno. Una conseguenza è che l'alunno non è portato, in maniera naturale e spontanea, a usare strategie che pure conosce.

Una seconda conseguenza è che, col passare degli anni, lo studente può addirittura ridurre l'uso di strategie efficaci. Basta infatti osservare un bambino delle prime classi primarie che impara a memoria una poesia per constatare che egli mette in pratica delle strategie (come dividere in pezzi, ripetere, mettersi alla prova, fare attenzione a possibili aiuti legati alla natura del materiale). La molla che guida molti bambini a utilizzarle è semplicemente quella del rapporto costi-benefici: essere sicuri di avere imparato con il minor sforzo possibile. E le strategie in questo sono di aiuto. Poi, con il passare degli anni scolastici, l'accento è messo sulla maggior quantità di cose da studiare e l'aspetto strategico viene qualche volta trascurato.

Ci sono casi interessanti di insegnanti che sono attenti all'importanza delle strategie e danno qualche spunto strategico agli alunni. La buona risposta che ha avuto un nostro progetto editoriale carat-

terizzato dal frequente richiamo alla possibilità di usare strategie (*Collana Viva*, Giunti Scuola), ci dimostra che ci sono sensibilità e attenzioni su questo versante. Un buon esempio, testimoniato anche a livello di ricerca scientifica (ma relativo a ragazzi più grandi) è stato offerto da Brevik (2019) che ha esaminato 60 lezioni videoregistrate di validi ed efficaci insegnanti norvegesi di lingua straniera e ha osservato che con notevole frequenza essi incoraggiavano i loro studenti all'uso di strategie utili per la comprensione del testo. Queste strategie erano note agli alunni, ma rischiavano di essere poco utilizzate, senza un esplicito e frequente incoraggiamento.

■ L'APPRENDIMENTO PER IMITAZIONE

C'è un'altra via attraverso cui l'insegnante può indurre lo studente ad essere più strategico ed è quella di offrirsi come modello da imitare.

Non si insisterà mai abbastanza sull'importanza delle figure di riferimento che il bambino inevitabilmente è portato a imitare ed emulare. Tutti i lavori sui neuro-specchio hanno messo in luce come i meccanismi di imitazione siano basilari ed estremamente primordiali nel funzionamento della mente e hanno riportato in evidenza classici studi psicologici sull'apprendimento per osservazione e poi imitazione. Questi studi mostravano che i bambini assimilano come spugne i comportamenti degli altri, soprattutto se questi altri sono punti di riferimento, vuoi perché sono autorevoli, vuoi perché sono ammirati e inducono una identificazione e un desiderio di emulazione. Anche l'insegnante è una figura di riferimento per l'alunno e c'è da domandarsi come possa lo studente essere strate-

gico se insegnanti (e genitori) non lo sono. Quando cerco di trovare la via migliore per aiutare un bambino in difficoltà consiglio sempre ai genitori di porsi come esempio positivo e/o di cercare un ragazzo più grande, uno studente degli ultimi anni delle Superiori, capace di esercitare questa funzione di modello positivo. Ricordo al tempo stesso agli insegnanti che propongono lavoro strategico a gruppetti (come accade per esempio per l'insegnamento “reciproco”, proposto originariamente dal gruppo della Brown) fa sì che i bambini vedano come si comportano altri bambini e prendano spunto dai loro eventuali comportamenti strategici.

Indicazioni per offrirsi come un modello positivo

Dunque insegnanti, genitori, tutor, gli stessi compagni di classe possono costituire stimolo e modello per l'uso di strategie. L'insegnante strategico è quello che fornisce agli alunni suggerimenti strategici e che dimostra lui stesso con i fatti una strategicità cui essi potranno poi ispirarsi.

Ci sono numerosi suggerimenti, anche banali, ma efficaci, che possono essere forniti:

- a) ricordare all'alunno che un certo compito potrebbe essere affrontato efficacemente con una strategia ed esemplificare come;
- b) richiamare l'attenzione sui punti più difficili e delicati, sulle informazioni che richiedono uno sforzo di memorizzazione, e far capire che per tutti, insegnante compreso, quei punti sono difficili e si affrontano meglio usando strategie;
- c) fornire esempi di uso della strategia e addirittura, di fronte a casi concreti (ricordarsi di fare una cosa, ricordare un nome nuovo, scegliere fra diver-

se alternative quella corretta, risolvere un problema) suggerire l'idea che si può sbagliare e mostrare come, attraverso l'uso di una strategia, si può rimediare;

- d) invitare esplicitamente l'alunno a provare a usare la strategia usata da qualcun altro o dallo stesso insegnante.

Talvolta l'alunno può essere distaccato nei confronti dell'insegnante e non imitarne il comportamento perché lo considera un “altro da sé”, un'entità quasi astratta, troppo perfetta e inimitabile. Se l'alunno invece avverte che l'insegnante è “umano” e “fallibile”, ma capace di superare un momento di difficoltà con resilienza e strategicità, può essere che ne tragga più facilmente ispirazione e stimolo positivo.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Brevik, L.M. (2019). Explicit reading strategy instruction or daily use of strategies? Studying the teaching of reading comprehension through naturalistic classroom observation in English L2. *Reading and writing*, 32(9), 2281-2310.

Cornoldi, C., Meneghetti, C., Moè, A., & Zamperlin, C. (2018). *Processi cognitivi, motivazione e apprendimento*. Bologna: Il Mulino.

Dunlosky, J., Rawson, K. A., Marsh, E. J., Nathan, M. J., & Willingham, D. T. (2013). Improving students' learning with effective learning techniques: Promising directions from cognitive and educational psychology. *Psychological Science in the Public Interest*, 14(1), 4-58.

McDaniel, M. e Einstein, G. (2020). Training learning strategies to promote self-regulation and transfer: The knowledge, belief, commitment, and planning framework. *Perspectives on Psychological Science*, 15(6), 1363-1381.

Nisbet, J., & Shucksmith, J. (2017). *Learning strategies*. London: Routledge.

FIGURA 1. Modello causale

