

MARIO BECCIU
ANNA RITA COLASANTI

Il Formatore e la promozione delle abilità di studio: resoconto di un'esperienza formativa

Le abilità di studio costituiscono una delle principali abilità trasversali che un allievo dovrebbe possedere per inserirsi adeguatamente nel processo di insegnamento-apprendimento.

La loro mancata acquisizione può segnare negativamente il destino cognitivo dell'allievo dando luogo a fenomeni di disaffezione allo studio, di cattivo rendimento e, non di rado, a problemi di disadattamento scolastico.

Per questo, un efficace intervento preventivo nei confronti di un disagio scolastico prima e psicosociale poi, consiste nel promuovere e nel potenziare positive strategie di apprendimento e di studio.

La loro acquisizione e padronanza costituisce un importante fattore protettivo rispetto alla possibilità di sviluppare difficoltà nel processo di acquisizione delle conoscenze; fattore la cui presenza diventa indispensabile nei casi in cui l'allievo, a causa di particolari condizioni personali e socio-ambientali, si trova maggiormente esposto al rischio di insuccesso.

Pertanto, in un'ottica preventiva, e non riparatoria, ci si dovrebbe attivare precocemente per tutelare i ragazzi che, per ragioni diverse, vivono una situazione di

svantaggio, fornendo loro gli strumenti idonei per far fronte alle richieste poste dall'ambiente scolastico.

Purtroppo una tale tempestività e precocità degli interventi non sempre si verifica e, ancora troppi ragazzi, portano avanti gli studi e il loro iter formativo, sprovvisti delle abilità necessarie.

Sfortunatamente, accanto alla scarsità degli interventi promozionali, ci sono poi alcuni errori che non di rado si riscontrano nel corpo docente e che finiscono per costituire un ulteriore fattore di rischio. Tra questi, Mezzini-Soresi (1990, 45) individuano i seguenti:

— *errori nella programmazione individualizzata*, per cui l'allievo può trovarsi ad affrontare compiti che vanno al di là delle sue capacità di risposta e, di conseguenza, essere esposto al fallimento;

— *errori nella spiegazione di alcuni problemi di apprendimento e di rendimento*, problemi che, attribuiti alla scarsa volontà dell'allievo e/o alla famiglia da cui questi proviene, risultano insolubili per l'insegnante che assume, rispetto ad essi, un atteggiamento di impotente rassegnazione;

— *errori nella gestione del tempo in aula*, per cui l'allievo in una situazione di apprendimento troppo scontata e poco coinvolgente, sviluppa una crescente disaffezione nei confronti dei contenuti trasmessi;

— *errori nella gestione del gruppo classe*, che possono decrementare la motivazione e la disponibilità ad apprendere, quali, ad esempio, una gestione lassista o improntata ad una eccessiva competizione o fortemente autoritaria;

— *errori, infine, concernenti la convinzione che determinate abilità di ragionamento, di metodo, di memorizzazione non possano e, talvolta, non debbano essere insegnate.*

Nel desiderio di sfatare questa convinzione, ma soprattutto nella consapevolezza che si può fare molto per aiutare i ragazzi a scoprire o a ritrovare il gusto di apprendere, abbiamo condotto un'esperienza con un gruppo di formatori dei CFP nel Corso interregionale dei formatori tenutosi a Genova Quarto.

L'esperienza, che si è protratta per una settimana, era indirizzata ad offrire ai formatori la possibilità di riflettere sulle diverse modalità di cui dispongono per organizzare l'insegnamento in modo tale da rendere più agevole e stimolante l'apprendimento intenzionale (Cornoldi, 1993).

Ciò allo scopo di potenziare nei ragazzi la percezione del controllo dell'esperienza formativa.

Siamo partiti, infatti, dall'ipotesi, già esplicitata in un precedente articolo (Becciu-Colasanti, 1994), che ragazzi con difficoltà scolastiche di varia natura, manchino degli strumenti idonei per controllare attivamente il processo di apprendimento.

La mortalità scolastica è certamente più legata all'incapacità "appresa" di controllare gli eventi che non ad una ridotta intelligenza.

Pertanto, sviluppare nei ragazzi abilità di studio vuol dire accrescere in loro la possibilità di assumere il controllo della situazione apprenditiva.

Abbiamo quindi evidenziato come molti ragazzi che frequentano il CFP, pur avendo delle risorse e delle potenzialità, che spesso si esprimono in altri ambiti, abbiano nei confronti dell'istituzione formativa, ed in particolare nei confronti dei contenuti da essa trasmessi, un atteggiamento rinunciatario e perdente, talvolta mascherato da svogliatezza, noia, disinteresse, distrazione, legato ad una molteplicità di fattori. Tra questi: esperienze scolastiche negative, effetto cumulativo del deficit, non sufficiente valorizzazione della scuola e della cultura da parte dell'ambiente familiare e sociale di appartenenza, percezione di estraneità dei contenuti apprenditivi, carente motivazione ed ultimo, ma non ultimo, forte carenza di abilità di studio.

Si innescano così nel ragazzo la paura di apprendere, in quanto ogni nuovo apprendimento può potenzialmente evidenziare una nuova incapacità, e nel formatore la frustrazione di produrre operazioni conoscitive destinate ad esiti fallimentari.

Viene così a crearsi un circuito chiuso che limita fortemente, fino ad impedire, tanto da parte dell'insegnante, quanto da parte del ragazzo, la ricerca di nuove strategie.

Riteniamo, tuttavia, necessario andare oltre il vissuto di inadeguatezza di chi si trova ad operare in una realtà che sente sfuggente e difficilmente dominabile, per ritrovare margini di azione e di intervento.

È in questa linea che abbiamo preso in esame alcune possibilità di cui il formatore dispone per rimuovere, almeno parzialmente, la situazione di *impasse* che vivono molti ragazzi e che spesso costituisce un antecedente rilevante della decisione di abbandonare il percorso formativo.

Le possibilità prese in esame facevano essenzialmente riferimento:

— alla *creazione di un ambiente favorevole all'apprendimento*, curando la relazione con i ragazzi e tra i ragazzi stessi;

— all'*insegnamento efficace e coinvolgente della propria disciplina*, offrendo esperienze ricche, favorendo la transizione dal livello esecutivo a quello simbolico, strutturando unità di insegnamento piccole, assicurando il consolidamento di ogni acquisizione prima di introdurre nuovi apprendimenti;

— all'*individuazione di alcune difficoltà di apprendimento*, prestando particolare attenzione agli errori compiuti dai ragazzi e conducendo rispetto ad essi un'accurata analisi;

— all'*adozione di una prassi valutativa incoraggiante*, che promuova nei ragazzi una conoscenza differenziata delle proprie capacità ed una realistica e positiva immagine di se stessi;

— alla *cura del processo di insegnamento-apprendimento in funzione non solo dell'acquisizione di capacità lavorative legate all'espletamento di una o più mansioni, ma anche dello sviluppo di abilità trasversali, come le abilità di studio*.

Tra le diverse possibilità ci siamo soffermati su quest'ultima e solo marginalmente abbiamo affrontato la seconda, quella cioè relativa alle difficoltà di apprendimento.

Le aree di competenza prese in considerazione sono state le seguenti:

- utilizzazione del tempo in classe
- realizzazione dello studio a casa
- gestione delle prove
- valutazione della prestazione.

Per ciascuna di esse abbiamo specificato le modalità che può attuare il formatore e le strategie che può adottare l'allievo per incrementare le abilità di apprendimento e di studio proprie di una determinata area; abbiamo indicato, inoltre, ostacoli ed errori tipici che possono impedire o deviare lo sviluppo delle diverse abilità.

In particolare, tenendo conto delle resistenze che spesso i ragazzi incontrano nel lavorare autonomamente abbiamo dedicato ampio spazio a tutto ciò che il formatore può fare nel tempo in cui i ragazzi sono al Centro, in modo tale da rendere meno faticoso e più produttivo lo studio a casa.

Gli aspetti intorno ai quali si è raccolto significativamente l'interesse dei formatori concernevano:

— *l'organizzazione della lezione e la pianificazione del tempo in aula.* A questo riguardo abbiamo posto l'enfasi sull'importanza di strutturare le attività in modo tale da rispettare i tempi di attenzione e da avviare un primo processo di consolidamento delle informazioni apprese;

— *l'uso del gruppo classe in funzione dell'apprendimento.* Relativamente a questo aspetto abbiamo presentato alcune forme di apprendimento cooperativo che possono essere utilizzate per favorire la comprensione e l'assimilazione di contenuti complessi;

— *l'approccio alla lettura e specificamente al libro di testo.* In riferimento a ciò abbiamo presentato alcune strategie di semplificazione che possono agevolare l'impatto con la lettura e offerto alcune indicazioni per individuare eventuali difficoltà di comprensione;

— *l'utilizzazione degli schemi e delle mappe concettuali.* A questo riguardo abbiamo rilevato l'importanza di trasmettere le informazioni in doppio codice (verbale e iconico) in modo tale da facilitarne la fissazione e il richiamo e abbiamo presentato le diverse rappresentazioni alle quali è possibile far ricorso per inviare efficacemente determinati messaggi;

— *la conduzione dell'analisi del compito e dell'analisi dell'errore rispetto ad alcune tipiche difficoltà di apprendimento.* Relativamente ad essa abbiamo presentato alcuni criteri che possono aiutare il formatore a riconoscere alcune difficoltà presentate dai ragazzi e a servirsi degli errori che questi compiono per intervenire in maniera più mirata sulle difficoltà stesse.

La partecipazione da parte dei formatori è stata ricca e vivace in ogni fase dell'esperienza. Emergevano, da una parte, l'entusiasmo e l'interesse per le possibilità che si andavano prefigurando, a partire dalle stimolazioni offerte e dalle attività realizzate negli incontri di gruppo, dall'altra, non mancavano

le perplessità circa l'effettiva trasferibilità di quanto acquisito nella realtà dei rispettivi Centri.

Veniva sottolineata, da parte di alcuni, la necessità di un agire educativo comune, di un lavoro di squadra, in assenza del quale rischiano di essere vanificate o comunque compromesse anche proposte educative intrinsecamente valide.

A tal proposito si suggeriva la possibilità di un proseguo dell'esperienza, con l'auspicabile coinvolgimento di altri colleghi, nonchè l'opportunità di qualche richiamo nei singoli Centri.

Inoltre veniva reclamata la partecipazione delle famiglie, ancora troppo assenti, e sollecitata l'urgenza di un'azione formativa sinergica che veda coinvolti direttori, formatori, genitori.

Bibliografia

- P. ARPAIA et al., *Professione studente*, Torino, Eureka ed., 1993.
- G. AVANZINI, *L'insuccesso a scuola*, Edizioni Dehoniane, Napoli, 1975.
- M. BECCU - A.R. COLASANTI, *La demotivazione scolastica come sintomo di un Sé scoraggiato*, in "Rassegna CNOS", (1994), 2, 57-63.
- C. CORNOLDI et al., *Imparare a studiare*, Trento, Ed. Erickson, 1993.
- C. DI FAZIO, *Professione studente*, Firenze, Le Monnier, 1981 Gagnè E. D., *Psicologia cognitiva e apprendimento*, Torino, Sci, 1989.
- R. IRTI, *Come sopravvivere a scuola*, Firenze, Sansoni, 1990. K.A. LARSON, *Disabilità di apprendimento e delinquenza giovanile*, in F. FOLGERAITER (a cura di), *Problemi di comportamento e relazione di aiuto nella scuola*, Trento, Ed. Erickson, 1992.
- P. MEZZINI - S. SORESI, *Insegnare a studiare: un'arte che può essere appresa*, in "Psicologia e scuola", (1990), 51, 41-48.
- D. ROWENTREE, *Impara a studiare*, Roma, Sovera, 1991.
- R. SIMONET, *Scrivere per ricordare*, Milano, Angeli, 1992.

