



ISSN: 2038-3282

**Pubblicato il: 09 gennaio 2014**

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da [www.qtimes.it](http://www.qtimes.it)

Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

## **The incisive method of study. Illusion or concrete possibility? Il metodo di studio efficace. Illusione o possibilità concreta?**

*di Savina Cellamare*

Ricercatrice

INVALSI

[savina.cellamare@gmail.com](mailto:savina.cellamare@gmail.com)

### **Abstract**

Portare a compimento con successo un percorso di apprendimento attraverso uno studio efficace, e per ciò stesso soddisfacente, è al tempo stesso un obiettivo, un'aspettativa e un desiderio di tutti gli attori che direttamente e indirettamente partecipano al processo d'istruzione e di formazione, ovvero gli studenti e le loro famiglie, i docenti e l'istituzione scolastica nel suo complesso.

**Parole chiave:** apprendimento, metodo di studio, efficacia, scuola, bisogni speciali

### ***Premessa***

Portare a compimento con successo un percorso di apprendimento attraverso uno studio efficace, e per ciò stesso soddisfacente, è al tempo stesso un obiettivo, un'aspettativa e un desiderio di tutti gli attori che direttamente e indirettamente partecipano al processo d'istruzione e di formazione, ovvero gli studenti e le loro famiglie, i docenti e l'istituzione scolastica nel suo complesso.

Spesso questo successo è attribuito al possesso da parte dello studente di un buon metodo di studio; per converso l'insuccesso è accompagnato dalla sconsolata asserzione 'non ha buon metodo di studio. E questo potrebbe essere il primo innesco di una sorta di partita a ping pong in cui la pallina sono le attribuzioni di responsabilità (in genere espresse come 'colpa') tra la squadra docenti-scuola da una parte e la squadra allievi-famiglie dall'altra. L'una lamenta l'assenza di un buon metodo di studio, l'altra il suo mancato insegnamento. In realtà la questione andrebbe reimpostata.

Di fronte a un insuccesso scolastico -circoscritto o protratto nel tempo, limitato a poche discipline o globale- «il problema non è tanto l'assenza di un buon metodo di studio o il suo insegnamento, quanto il riuscire a creare negli allievi una disponibilità all'acquisizione e all'utilizzazione delle strategie e delle tecniche che favoriscono l'attività di studio, ivi comprese le capacità di pianificazione e di controllo dell'apprendimento» (Tomassucci Fontana, 1997, p.32).

La questione fondamentale diventa quindi come organizzare l'evento pedagogico 'insegnamento' perché abbia come effetto l'apprendimento, non solo dei contenuti disciplinari, ma anche delle procedure e delle strategie per raggiungerli. Le prime, cioè le procedure, possono essere insegnate direttamente; diversamente le strategie sono generate dalla persona che apprende. Ciò non significa che siano indipendenti dall'insegnamento, poiché un atteggiamento strategico di fronte alle problematiche che lo studio comporta è favorito dall'esplosione a modelli d'azione strategici da parte di chi insegna. Procedure e strategie, che connotano un metodo di studio, non sono comunque valide sempre e per chiunque; hanno valore in rapporto alla loro funzionalità rispetto agli obiettivi da raggiungere: cambiano se si deve superare un esame o un'interrogazione o una verifica, e rispetto a quest'ultima si differenziano ancora in base al tipo di prova, se scritta oppure orale. Gli esempi potrebbero essere ancora molti. È proprio questa complessità che fa apparire restrittiva la formula metodo di studio e rende preferibile parlare di metodo di apprendimento. Quando si parla di metodo di apprendimento, infatti, «la proposta non è soltanto quella di insegnare approcci e strategie per affrontare ciò che usualmente lo scolaro intende per studio (assimilare il contenuto di testi), ma soprattutto quella di aiutare l'allievo a maturare un complessivo atteggiamento nei confronti dell'insieme di richieste e compiti (di maturazione e non soltanto didattici) che la scuola gli pone innanzi [...] Lo studio non soltanto, quindi, come attività cognitiva indirizzata da «espletare» nei compiti scolastici, ma come disposizione di fronte al cammino di sviluppo personale che la scuola propone. Le strategie senza una «centrale di pilotaggio» motivata a impegnarsi nella loro applicazione, rischierebbero di rimanere una competenza inerte: basta conoscere con quali tattiche si possono svolgere le attività scolastiche, ma occorre volerle svolgere, esserne incuriositi, capirne il senso»

(Antonietti, 2007, p. 11).

Questo mutamento di visuale diviene ancora più importante e significativo dopo la promulgazione della Legge 170 del 2010, che detta le linee metodologiche per l'insegnamento ad alunni con Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA), come anche con le ancor più recenti indicazioni Ministeriali sui Bisogni educativi Speciali (BES). La conoscenza dei diversi metodi di studio può essere tuttavia utile per il docente per sostenere gli studenti nella costruzione di un proprio, personale metodo di studio, utile a facilitarne il percorso di apprendimento migliorandone la qualità.

### ***Programmi specifici di addestramento allo studio***

Nell'ambito della ricerca psicopedagogica statunitense, l'elaborazione di programmi specifici di addestramento delle abilità di studio, indirizzati prevalentemente a studenti universitari e delle scuole superiori, è stata avviata fin dagli anni '70 e ha portato alla produzione di numerosi metodi, quali il programma SQ4R di Robinson, il metodo REAP, il metodo DRTA di Staufferr, il metodo MURDER di Dansereau, il programma 6R di Pauk, per citare solo i più noti e fortunati tentativi di 'insegnare a studiare'. Ciascuno applica strategie di diversa complessità, organizzate secondo ordinamenti differenti alle tre fasi dello studio autonomo: prelettura, lettura e comprensione, memorizzazione.

Il metodo di studio pioniere è il notissimo SQ4R di Robinson, che propone un programma di studio autonomo articolato in 6 tappe sequenziali. La prima (*survey*) prevede che lo studente sfogli il materiale da studiare, per prenderne visione complessivamente.

La fase successiva consiste nel porsi domande (*questions*) che preludono alla successiva organizzazione. Il terzo step consiste nella prima lettura del testo (*read*), alla quale fa seguito una seconda lettura, questa volta analitica (*re-read*) del testo da studiare. Subito dopo questa analisi lo studente procede a una ripetizione a voce alta (*recite*) rielaborando il materiale. A questa fase il metodo attribuisce particolare importanza ai fini dell'apprendimento. La rievocazione è infatti ritenuta una fonte attendibile per autovalutare se si è appreso o meno. La rielaborazione, inoltre, implica una riorganizzazione dei contenuti, che facilita l'integrazione tra le informazioni nuove e quelle già possedute al termine della quale rivede il materiale. La fase che conclude il processo è la revisione (*review*) complessiva (cfr. Robinson, 1970, Cellamare, 1997).

Nella sua linearità il metodo di Robinson appare completo, piuttosto semplice ed efficace; tuttavia richiede un certo tempo e parecchie energie. In ragione del tipo di memoria di studio che lo studente utilizza, della sua abilità a crearsi schemi mentali, nonché del grado di conoscenza dell'argomento, può essere giudicato da uno studente esperto antieconomico più che utile.

In generale comunque perché il metodo sortisca i risultati attesi occorre che lo studente sia motivato a usarlo, variabile sottolineata dallo stesso Robinson. Certamente dopo un certo tempo di addestramento all'utilizzo viene acquisito quasi come automatismo e diviene efficace; è questa la ragione che ne ha decretato il successo sia presso gli insegnanti sia presso gli alunni. Il metodo REAP (*Read, Encode, Annotate, Ponder,*) «mira alla comprensione profonda del materiale di studio, e si basa sull'assunto che il lettore non è

consapevole del contenuto studiato finché non lo comunica» (Albanese-Doudin, 2003, p. 102). Le fasi sono quindi leggere (*read*) cercando già di fornire un inquadramento al contenuto; codificare l'informazione (*encode*) in modo da collegarla con le proprie conoscenze ripetendo quanto letto con parole proprie; prendere appunti; riflette sul contenuto elaborandolo in modo approfondito (*ponder*). Come si vede, le fasi sono simili a quelle proposte dal metodo SQ4R. I due metodi condividono lo scopo di condurre lo studente alla rielaborazione del materiale attraverso l'utilizzo di schemi mentali e conoscenze

propri, in modo da giungere all'organizzazione personale dei contenuti di apprendimento

Il metodo DRTA (*Directed Reading and Thinking Activity*) di Staufferr muove dal presupposto che la lettura è un processo di pensiero. Il lettore deve perciò predire il contenuto che sta per leggere cercando già di fornire un inquadramento al contenuto, leggere mentalmente per cercare conferma a questa predizione, e infine verificare attraverso il ragionamento le proprie aspettative (cfr. Staufferr, 1975).

Il metodo Murder (*Mood Understand Recall Detect Elaborate Review*), molto più recente degli altri, elaborati -come si è già detto- negli anni '70, è basato sull'apprendimento cooperativo tra studenti. Secondo Dansereau, che ne è l'autore, per facilitare l'apprendimento occorre anzitutto creare un atteggiamento positivo nei confronti del materiale che ci si accinge a studiare. È una fase importante poiché la motivazione è una variabile cruciale nel sostenere lo sforzo che lo studio comporta. Occorre poi che lo studente legga sforzandosi di comprendere quali siano le idee principali proposte dal testo, selezionando le informazioni e creando uno schema del contenuto, fase che costituisce un punto chiave anche negli altri metodi analizzati perché il contenuto stesso possa essere compreso e appreso. La fase successiva consiste nel ripetere recuperando in memoria le informazioni. Questo passaggio permette di valutare in modo accurato il grado di conoscenza che si possiede del materiale fino a quel momento studiato e di consolidare le acquisizioni. Ripetere più volte aiuta a stabilizzare l'apprendimento e a renderlo rievocabile e riutilizzabile sia in altri compiti sia nella vita quotidiana. Subito dopo il metodo prevede che si compia il controllo della correttezza e della completezza di quanto appreso e ripetuto. Il passaggio successivo consiste nel rappresentare graficamente lo schema dell'argomento, annotare, riassumere quanto si è compreso e memorizzato, per favorire l'internalizzazione dei contenuti. L'ultima fase di lavoro è costituita dal ripasso.

Il programma 6R di Pauk, noto anche come metodo Correll, infine, è un metodo di studio e di notazione che prevede l'utilizzo di un foglio su cui prendere appunti suddiviso in tre parti, in cui schematizzare i punti essenziali di quanto si sta ascoltando, senza pretendere di scrivere tutto ciò che il docente sta dicendo. Per

questo si utilizzerà la colonna centrale delineata sul foglio, mentre le altre due colonne saranno utilizzate per annotare domande da porre (o comunque a cui trovare risposta) e le eventuali osservazioni- integrazioni. È una procedura che mira a favorire i processi di elaborazione e di assimilazione (cfr. Danserreu, 1985). Benché ampiamente diffusi, questi percorsi di training presentano alcuni limiti piuttosto importanti - come è facile intuire dalla carrellata appena proposta, sia pure velocemente - in quanto trascurano di considerare alcune variabili essenziali relative al contesto specifico di apprendimento, alle caratteristiche della persona che apprende e alle caratteristiche specifiche delle conoscenze disciplinari da apprendere. Appaiono quindi

rigidi, difficilmente adattabili alla varietà dei contenuti di studio proposti, onerosi da applicare perché non sempre gli studenti hanno la pratica sufficiente al loro utilizzo, né la consapevolezza della loro utilità (C. Cornoldi e Gruppo MT, 1993).

Benché, come già detto in precedenza, possano costituire un valido riferimento per un docente che voglia indirizzare i suoi studenti verso una modalità di studio efficace, la loro applicazione deve essere frutto di attenta valutazione. È ben difficile infatti immaginare che possano essere applicati in assenza di strategie di memorizzazione gestite consapevolmente, o in assenza di prerequisiti logici ben strutturati, o anche con tempi di attenzione troppo ridotti. Ancora più difficile ne risulterebbe l'applicazione con allievi che presentino bisogni speciali o che abbiano disturbi di apprendimenti, in particolare dislessia, considerando il peso attribuito alla lettura delle informazioni. Ovviamente le osservazioni non mirano a mettere in discussione la validità dei metodi di studio per favorire l'apprendimento, quanto piuttosto a ripensarli in modo da renderli strumenti didattici e formativi flessibili, ovvero a farne strumenti compensativi in grado di rispondere anche a specifiche esigenze.

### ***Metodo di studio come aiuto per i bisogni speciali***

Appare evidente che per un ragazzo con dislessia, disturbo che rende difficoltoso il processo di lettura, diversamente dai suoi coetanei normolettori non solo non troverebbe vantaggio nell'applicazione di uno dei metodi presentati, ma più banalmente non potrebbe adottarlo. La sua difficoltà di lettura gli rende estremamente difficoltoso, leggere ripetutamente, fare sintesi, in forma di riassunti o schemi scritti, da rileggere prima di una verifica o di un'interrogazione. La peculiarità del suo disturbo gli chiederebbe tempi di esecuzione molto lunghi, e i processi di comprensione ed elaborazione del testo si infrangerebbero su una fatica notevole, non ripagata da risultati corrispondenti all'investimento, con ricadute prevedibilmente negative sulla motivazione.

Le fasi che costituiscono l'ossatura di un metodo di studio vanno quindi riviste perché il metodo stesso possa diventare strumento di lavoro utile anche per lo studente dislessico. Perché ciò avvenga è però opportuno che lo studente sia consapevole di ciò che il metodo gli chiede e del vantaggio che gli potrà derivare dal suo utilizzo. Questo vale sia per gli studenti con problemi di apprendimento sia per coloro che non si trovano in questa condizione. Tutti gli allievi, infatti dovrebbero essere guidati a riflettere sul fatto che il faticoso *buon metodo di studio*, così spesso evocato da insegnanti e genitori, ha inizio durante la spiegazione da parte del docente, alla quale prestare attenzione per la semplice ragione che l'ascolto attento permette di acquisire già una buona parte dei contenuti da studiare.

La spiegazione è il momento in cui poter chiedere chiarimenti qualora vi siano informazioni non comprese. L'ascolto attento permette di individuare i contenuti più importanti, che non possono essere omessi nella fase di studio in autonomia. Per gli allievi dislessici un sistema di notazione deve necessariamente essere fatto di frasi brevi, a parole chiave, simboli visivi, evidenziazioni di parti salienti, ma è evidente che anche per gli allievi normolettori l'utilizzo di queste strategie comporta vantaggi notevoli.

L'ascolto attento non esaurisce il compito di studiare, che prosegue a casa. Quando è solo davanti al compito qualunque studente sperimenta la differenza tra capire una lezione e

ricordarne i contenuti nel momento in cui servono, soprattutto a distanza di un po' di tempo.

Un fattore che non agevola la rievocazione, come non favorisce l'apprendimento, è sicuramente la stanchezza. Benché l'informazione sia nota permane nell'immaginario collettivo la tendenza a volere e preferire lo studente stacanovista, forse perché in genere ci si riferisce allo studio al singolare, e questo occulta il numero notevole di attività che compongono lo studiare. È considerazione sulla quale richiamare sia i docenti sia i genitori o quanti possono fare assistenza allo studio, i primi per una opportuna pesatura dei carichi di lavoro, i secondi per una corretta gestione dei tempi di lavoro, nei quali inserire le opportune pause. In generale, per tutti gli studenti è opportuno che una volta a casa l'allievo verifichi che la spiegazione del giorno sia stata veramente compresa confrontandosi con il materiale raccolto a scuola. Questa elaborazione permette di stabilizzare le informazioni in memoria, operazione senza la quale non può esservi rievocazione. Lasciar passare del tempo significa correre il rischio di perdere molto di quanto si è appreso, ma non ci si è premurati di consolidare. Le parole d'ordine quando si torna a casa dopo una spiegazione sono quindi *breve ripasso* e *revisione degli appunti* per una prima rielaborazione di quanto ascoltato allo scopo di favorirne l'assimilazione.

Indubbiamente leggere tutto il materiale da studiare ripetutamente è oneroso e controproducente per uno studente con dislessia, poiché la sua fatica cognitiva può compromettere anche la qualità della comprensione. La lettura per studiare deve essere quindi finalizzata alla ricerca di informazioni definite, utili per affrontare la verifica degli apprendimenti conseguiti (C. Cornoldi, P. E. Tressoldi., M. L. Tretti, C. Vio, 2010).

Indirizzare l'allievo all'utilizzo di un metodo di studio efficace e anche sostenerlo nella generazione di un suo proprio metodo, i cui risultati di apprendimento ne dimostrano la validità in rapporto alle sue personali caratteristiche vuol dire agevolarlo nel conseguimento, sia pure progressivo, di un apprendimento ottimale; questo si realizza quando i processi di selezione, organizzazione e integrazione sono messi in opera tutti e tre. Qualora, infatti, l'allievo fallisca nella selezione delle informazioni pertinenti perché non ha focalizzato l'attenzione l'apprendimento non si realizzerà. I motivi potranno essere riconducibili a una carente capacità attentiva, ma potrebbero essere riconducibili anche ad un uso di codici comunicativi non adeguati alle caratteristiche degli allievi, o di alcuni di loro. È il caso del dislessico per il quale non si predispongano strumenti di lettura non vincolati alla parola scritta. È possibile comunque che la difficoltà ad apprendere non sia dovuta all'attenzione, ma alla difficoltà a organizzare le informazioni in ingresso. In questo caso si avrebbe un apprendimento non significativo, prevalentemente mnemonico: la prestazione di test di ritenzione sarebbe buona, non altrettanto accadrebbe in compiti che prevedono un transfer degli apprendimenti. È ugualmente significativo solo in parte l'apprendimento che si ottiene quando l'allievo seleziona l'informazione, ma non la integra con le conoscenze già possedute, presenti nella sua memoria permanente.

È compito dell'insegnante aiutare gli allievi a costruirsi la competenza necessaria per utilizzare un metodo di studio per apprendere in modo produttivo e non meramente riproduttivo.

### **Conclusioni**

Come si è visto, il metodo di studio correttamente inteso e gestito è tutt'altro che uno strumento

statico. È piuttosto una pista di lavoro - o meglio una strada, come il termine stesso indica - attraverso la quale condurre lo studente alla costruzione progressiva dell'autonomia personale nello studio. Le tecniche utilizzabili per realizzarlo variano in base alle caratteristiche personali, non solo cognitive e di apprendimento, ma anche alle peculiarità individuali intellettive e caratteriali. Il metodo di apprendimento non è limitato alle mura scolastiche e allo studio che si compie al loro interno, ma ha una connotazione più ampia e significativa che investe lo sviluppo della capacità personale di affrontare la realtà anche fuori dalla scuola, in un diverso contesto di studi, quale può essere l'università, o in altre occasioni di formazione, come quelle connesse a una specializzazione della propria attività lavorativa o professionale, o nel lavoro stesso. Il metodo di studio, o di apprendimento, è perciò una delle strumentalità che la scuola può fornire attraverso l'istruzione per l'accesso al sistema culturale contemporaneo.

**Riferimenti bibliografici:**

- ALBANESE C. AT ALL., *I modi dell'imparare*, Roma, Carocci, 1999;
- ALBANESE O. - DOUDIN P.A. - MARTIN D., *Metacognizione ed educazione: processi, apprendimenti, strumenti*, Milano, FrancoAngeli, 2003;
- BROADFOOT P., *Risultati dell'apprendimento*, in OECD/OCSE, *Valutare l'insegnamento*, Roma, Armando, 1994;
- CANTOIA M. - CARRUBA P. - COLOMBO B., *Apprendere con stile*, Roma, Carocci Faber, 2004;
- CELLAMARE S., *Mio figlio studia. Risultati di un'esperienza di formazione rivolta ai genitori*, in «Orientamenti pedagogici», n. 44, 1977, pp. 1241-1264;
- CELLAMARE S. - GRASSELLI B., *Essere tutti studenti all'università. Competenze, cognitive, affettive e relazionali in un processo di inclusione*, Roma, Armando, 2012;
- CELLAMARE S., *Studiare bene, apprendere efficacemente: possibilità e limiti del metodo di studio*, in Melchiori R. - Cellamare S. - Mechiori F. M., *Innovazione pedagogica e dimensione sociale*, Roma, Ancia, 2013;
- CORNOLDI C. E GRUPPO MT., *Imparare a studiare*, Trento, Erickson, 1993;
- CORNOLDI C. - TRESSOLDI P. E.- TRETTI M. L. - VIO C., *Il primo strumento compensativo per un alunno con dislessia: un efficiente metodo di studio*, in «Dislessia» Vol. 7, n. 1, gennaio 2010, pp. 77-87, Trento, Edizioni Erickson;
- DANSEREAU D.F., *Learning strategy research*, in J.W. SEGAL, S.F. CHIPMAN - R. GLASER (Eds.), *Thinking and learning skills*, Hillsdale, Lawrence Erlbaum, 1985;
- MAZZONI G., *I processi cognitivi nell'apprendimento scolastico*, Roma, Carocci, 2011;
- MEAZZINI P., SORESI S., *Insegnare a studiare. Un'arte che può essere appresa. Parte prima: lo scenario*, in «Psicologia e scuola», n. 51, pp. 41-48, 1990;
- MEAZZINI P., SORESI S., *Insegnare a studiare. Un'arte che può essere appresa. Parte seconda: ascoltare e prendere appunti*, in «Psicologia e scuola», n. 52, pp. 29-38, 1990;

MEAZZINI P., SORESI S., *Insegnare a studiare. Un'arte che può essere appresa. Parte terza: comprensione, lettura veloce e mappe cognitive*, in «Psicologia e scuola», n. 53, pp. 47-54, 1990;

MEAZZINI P., SORESI S., *Insegnare a studiare. Un'arte che può essere appresa. Parte quarta: mnemotecniche e metodologia di studio*, in «Psicologia e scuola», n. 54, pp. 47-55, 1990;

MOÈ A., CORNOLDI C., DE BENI R., *Strategie di autoregolazione successo scolastico. Uno studio con studenti di scuola superiore e universitari*, in «Psicologia dell'educazione e della formazione», vol. 2, n. 1, 2000, pp. 31 – 44;

PAUK W.S., *How to study in college*, Boston, Houghton Mifflin, 1993.