

DIDATTICA DELLA LETTURA E DELLA COMPrensIONE DEL TESTO

Relatori:

Paola Marinetto e Paola Iannacci

14 ottobre - 4 novembre 2019

Processo di **LETTURA**



DECIFRAZIONE



COMPrensione

FORTISSIMA INTERRELAZIONE, soprattutto della seconda sulla prima, e fin dai primi anni.

DECIFRAZIONE:

modello a due vie

Accesso fonologico

- **Elaborazione percettiva**
- **Fissazioni**
- **Transcodifica** (conversione sistema grafico/articolazione in suono)
- **Regressioni**
- **Assemblaggio** (a diversi livelli)

Accesso lessicale

- **Accesso a repertori mentali**
- **Previsione/Attribuzione di significato alle parole**
- **Elaborazione morfologica e sintattica**
- **Orientamento tra elementi testuali e paratestuali**

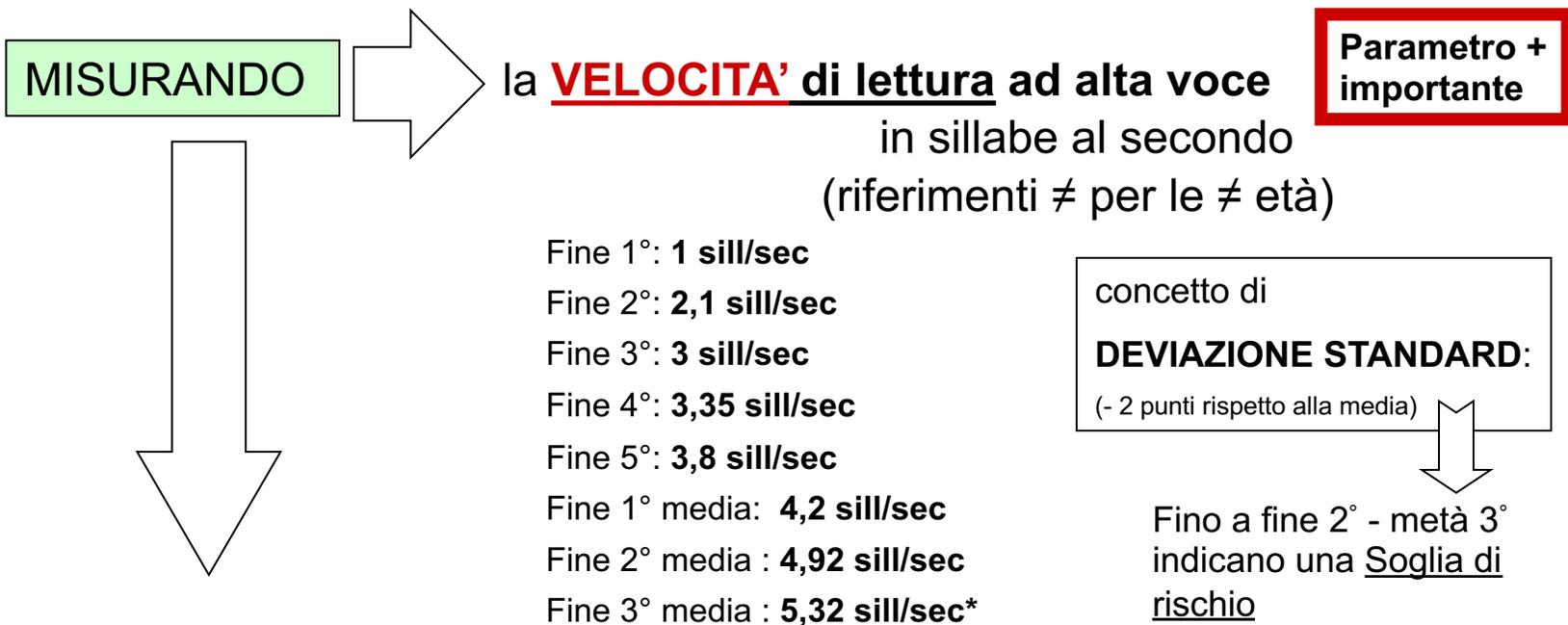
DECIFRAZIONE RAPIDA

- AUTOMATISMO**
- AUTONOMIA**
- SPAZI di ELABORAZIONE**
- VANTAGGIO PER LA COMPrensIONE**

MA

NON E' GARANZIA di COMPrensIONE

Come si VERIFICANO gli AUTOMATISMI nel processo di lettura?

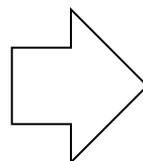


** Dati da Servizio NPI Pergine (TN)*

CORRETTEZZA

Quantità e qualità degli errori commessi, delle correzioni, le incertezze, le riletture

Errori diversi segnalano diverse difficoltà o diversi ragionamenti

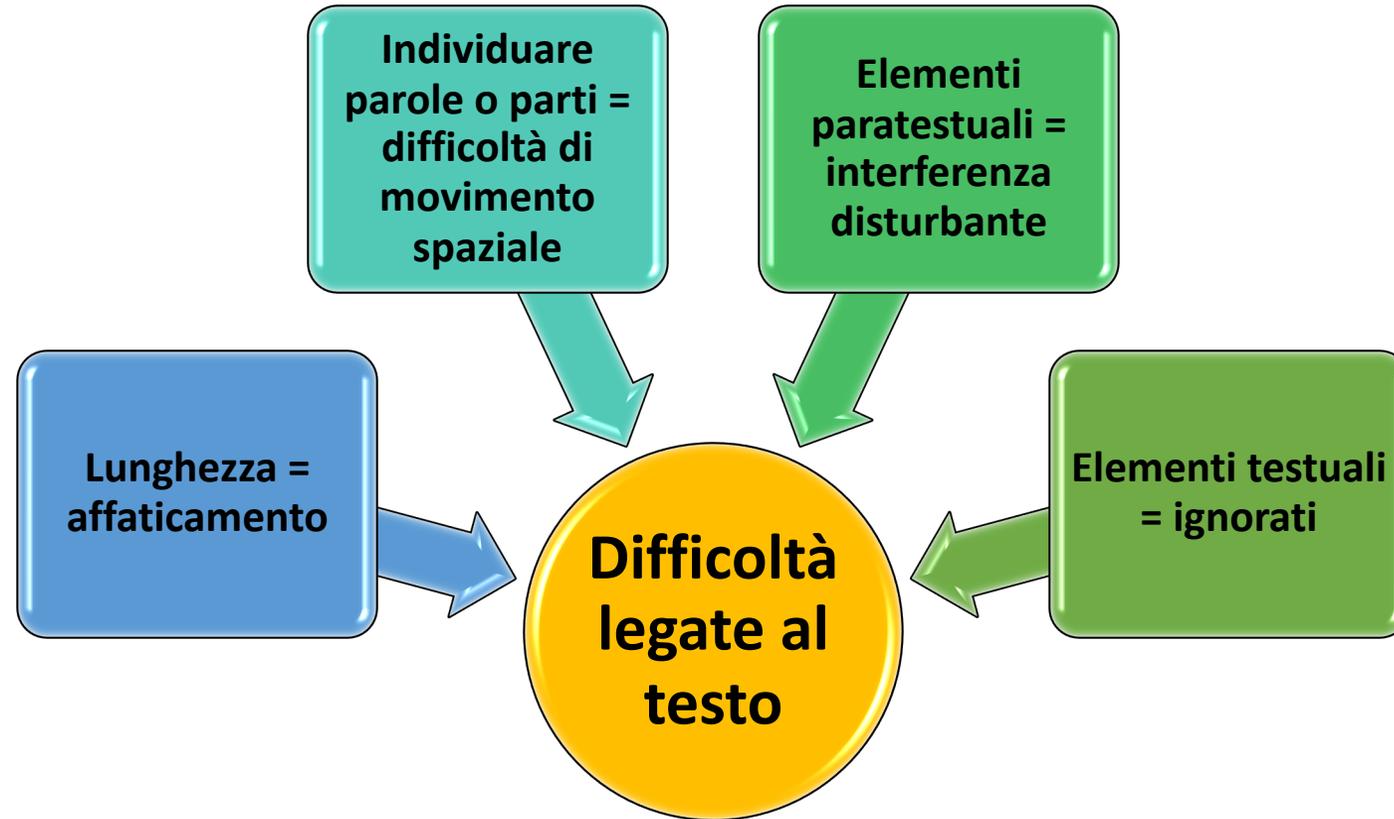


grande attenzione a **CAPIRE**
come è nato quell'**errore!**

DECIFRAZIONE: UN PROBLEMA PER I DSA soprattutto alla scuola primaria

- lettura lenta
- anticipazioni scorrette
(cattiva integrazione tra accesso lessicale e fonologico, lessico nuovo vs lessico noto)
- lunghezza testi e affaticamento
- difficoltà a conservare in memoria parole appena lette o porzioni di testo: sovraccarico di ML e MLT poco efficiente
- difficoltà a muoversi nel testo per riprenderne parole o frasi
- interferenza degli elementi paratestuali
- difficoltà in automatismi
- difficoltà a tener conto della funzione sintattica della punteggiatura





II COMPRENDERE: una PREMESSA

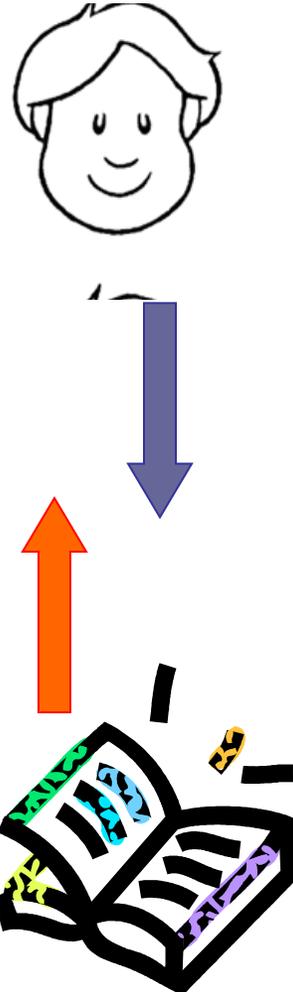
- Il “*problema*” non sono *solo* i DSA: didattica inclusiva
- La centralità delle competenze linguistiche nella vita e nella crescita sociale
- Funzione sociale dell’Educazione Linguistica fatta dalla scuola

Processi top-down,
dall'alto, di
anticipazione/previsione:
via lessicale



- competenze lessicali
(semantiche - morfologiche
grammaticali)
- competenze sintattiche (frase..)
- competenze testuali

⇒ ESPERIENZE



Processi bottom-up
dal basso, di decifrazione
e associazione:
via fonologica o segmentale



Lettera, sillaba, porzione di parola
Letture sublessicale

COMPRESIONE

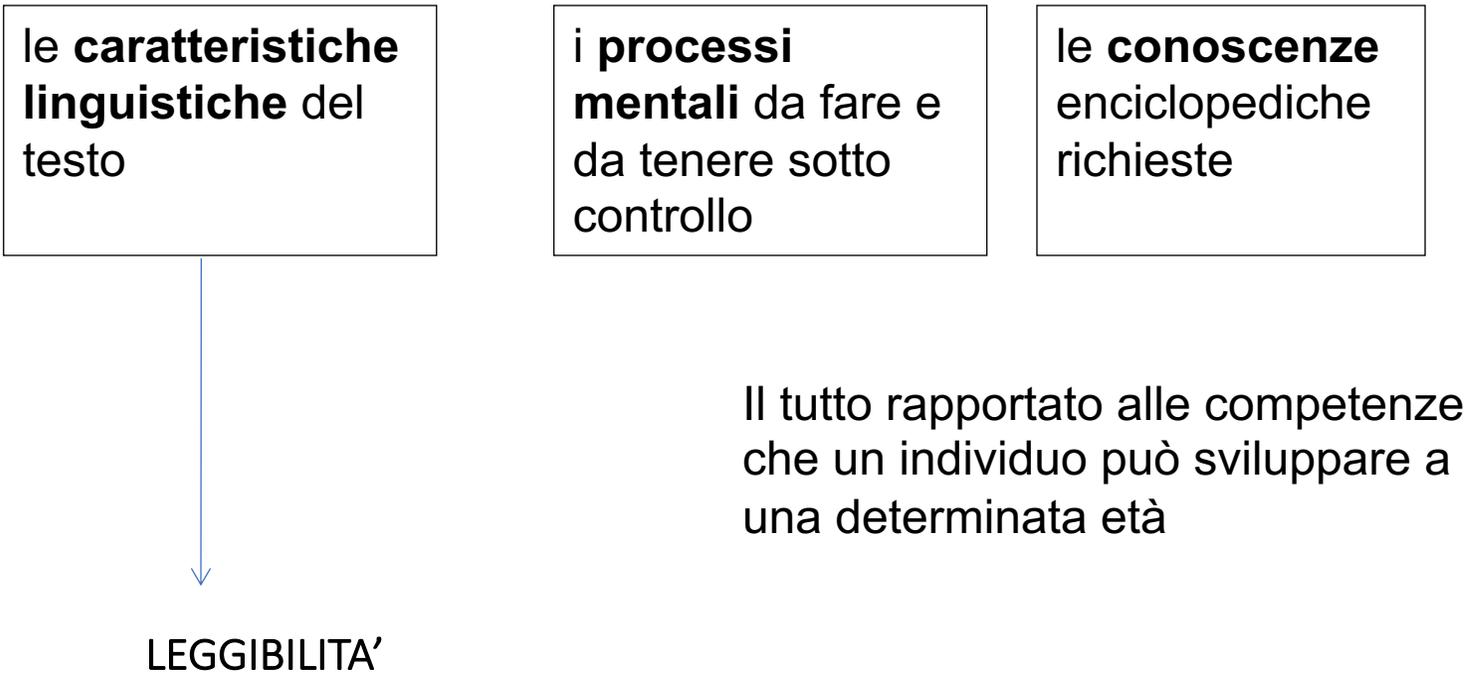
- **Livello lessicale**
- **Livello sintattico**
- **Livello testuale**
- **Livello «cognitivo»**
- **Livello legato al tipo di testo**

Come insegnare a capire ciò che si legge

**R. C. Shank, *Il lettore che capisce*, La Nuova Italia
1992**

- Insegnare a prevedere**
- Insegnare a contare sulla propria conoscenza precedente**
- Insegnare nuovi script (conoscenza 'incarnata', socializzata)**
- Insegnare a capire se qualcosa non funziona**
- Insegnare parole nuove, ma nel contesto**

Al di là del lettore, cosa può rendere un testo 'difficile' da capire?



Il punto di partenza: leggibilità e comprensibilità

- il primo è un indice quantitativo e indica gli OSTACOLI SUPERFICIALI (lingua) ALLA COMPRESIONE
- il secondo si riferisce ad elementi qualitativi, parte da un'analisi del testo, ne ricostruisce le possibili difficoltà in base ai percorsi mentali che portano alla comprensione (Lumbelli). Indica gli OSTACOLI PROFONDI (organizzazione logico-concettuale) ALLA COMPRESIONE

Il lessico di base (meno di 7000 vocaboli)

- FO fondamentali: vocaboli ad altissima frequenza, circa 90% di tutte le occorrenze lessicali (2000 c.)
- AU alto uso: vocaboli ad alta frequenza, circa 6% delle occorrenze lessicali (3000 c.)
- AD alta disponibilità: vocaboli legati ad oggetti di alta rilevanza nella vita quotidiana (carrozzeria, batuffolo...) (2000 c.)

I vocabolari pedagogici

[*Grande dizionario italiano dell'uso*, UTET 1999: 350.000 lemmi, 6 volumi]

Prime parole : inizi della scuola, 6.000 lemmi

DIB: scuola di base (tra primaria e secondaria) 13.000 lemmi

DAIC: tra medie e superiori 13.000+7.000 lemmi

Il dizionario della lingua italiana 160.000 fra lemmi e polirematiche

Livelli di comprensione



Difficoltà lessicali (di fronte a...)

- Lessico ignoto
 - Lessico a bassa frequenza
 - Lessico polisemico/ambiguo
- Linguaggio metaforico e retorico in genere
 - Polirematiche
 - Espressioni idiomatiche
 - Iperonimi/iponimi
 - Nominalizzazioni

Difficoltà sintattiche (di fronte a...)

- Lunghezza e complessità dei periodi
- Presenza di incisi
- Nominalizzazioni
- Funzione della punteggiatura
- Rapporto ipotassi/paratassi
- Subordinate implicite
- Ordine alterato dei costituenti la frase
- Forme passive e riflessive

Nominalizzazioni e astrazione

La netta ripresa della curva demografica aveva spinto l'**accreciuta** e **affamata** popolazione al **dissodamento** e alla **conquista** di nuovi territori. Una **direttrice** costante nell'**ampliamento** delle terre coltivate era quella rivolta allo **sfruttamento** delle vaste aree di **incolto** che ancora dominavano il paesaggio di ogni stato europeo.

Incisi, subordinazione e nominalizzazioni

In stretta connessione con **la ripresa** demografica fu **lo sviluppo** – nell'area dove più forte era stata l'impronta dell'impero romano – o **la nascita** – nell'area a est del Reno – delle città. Pur avendo origini differenti, le nuove e le vecchie città conobbero un rinnovato **slancio** nella loro crescita tanto da un punto di vista politico – come accadde in particolare per i comuni dell'Italia centro-settentrionale e per i centri che erano collegati nella lega delle città baltiche, la Hansa – quanto da un punto di vista demografico ed economico, poiché a **un aumento** della popolazione corrispose un analogo **incremento** della ricchezza circolante.

Ipotassi con subordinate implicite a
vari gradi di subordinazione

+nominalizzazioni + ordine alterato

A trarre vantaggio dalla situazione fu soprattutto la Chiesa, che era l'unico potere veramente organizzato e possedeva un importante patrimonio fondiario, nonché una struttura capillarmente diffusa su tutto il territorio italiano: davanti al vuoto di potere lasciato dall'autorità imperiale, la Chiesa poté così assumere responsabilità di natura politica ed economica che le consentirono di occupare un ruolo di importanza sempre crescente e che avrebbe poi conservato nella storia italiana successiva sino ai giorni nostri.

Bibliografia minima

Lessico /leggibilità

- T. De Mauro, 1980, Guida all'uso delle parole, ER
- E. Piemontese, 1996, Capire e farsi capire, Tecnodid
- I vocabolari 'didattici': De Mauro, Il dizionario della lingua italiana; il DAIC; il DIB

Polirematiche, lessico TS e altro

- Barni, Troncarelli, Bagna (a cura di), 2008, Lessico e apprendimenti, collana Giscel, F. Angeli

Come riconoscere e affrontare i problemi sintattici

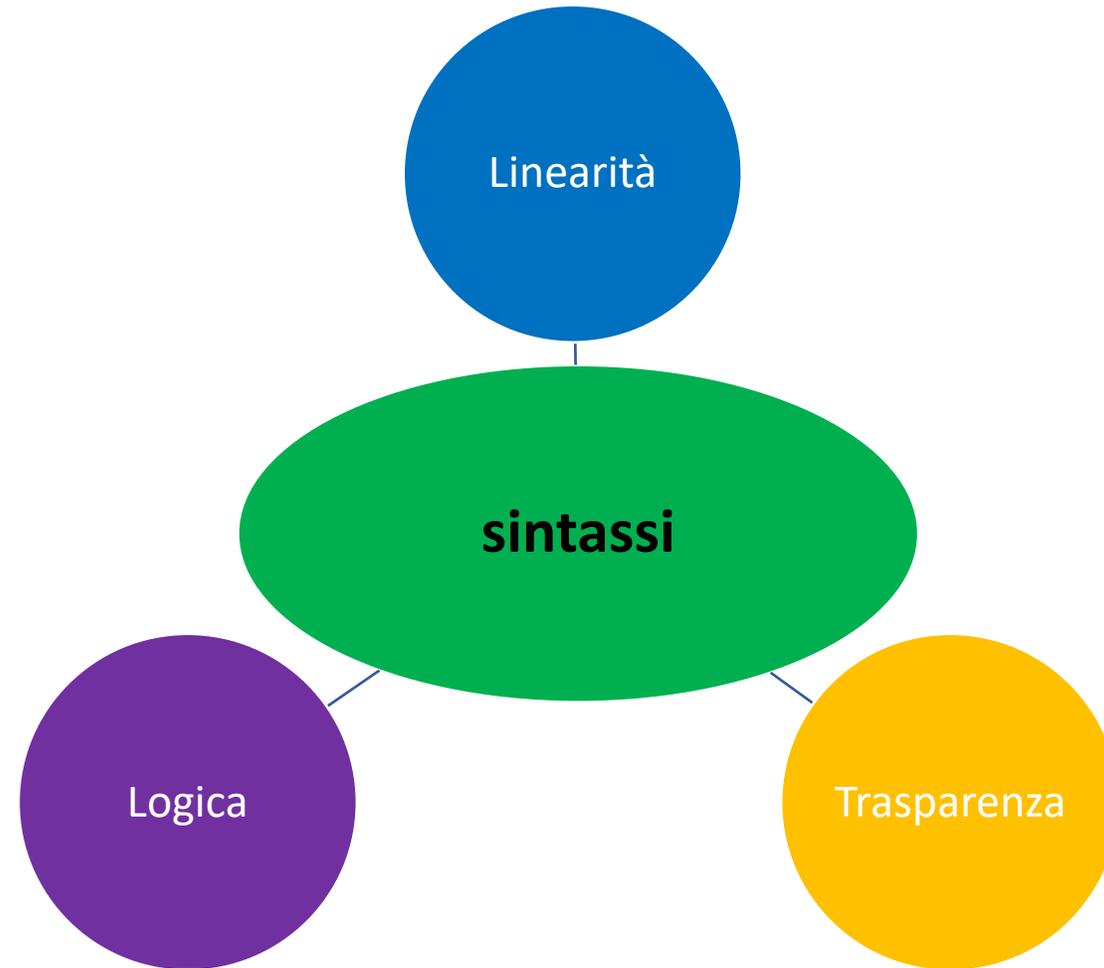
Di fronte alla difficoltà di comprensione dovute alla sintassi

mi è utile

- affrontare una difficoltà alla volta tra un elenco di possibili ostacoli sintattici
- intervenire sulla difficoltà manipolando la forma e semplificando
- consultare, se necessario, il libro di grammatica per chiarire i dubbi
- salvare nel diario di bordo (LIM) il procedimento seguito

**Quali sono le difficoltà sintattiche
che si possono incontrare leggendo
un testo?**

Raccogliamo i problemi in categorie

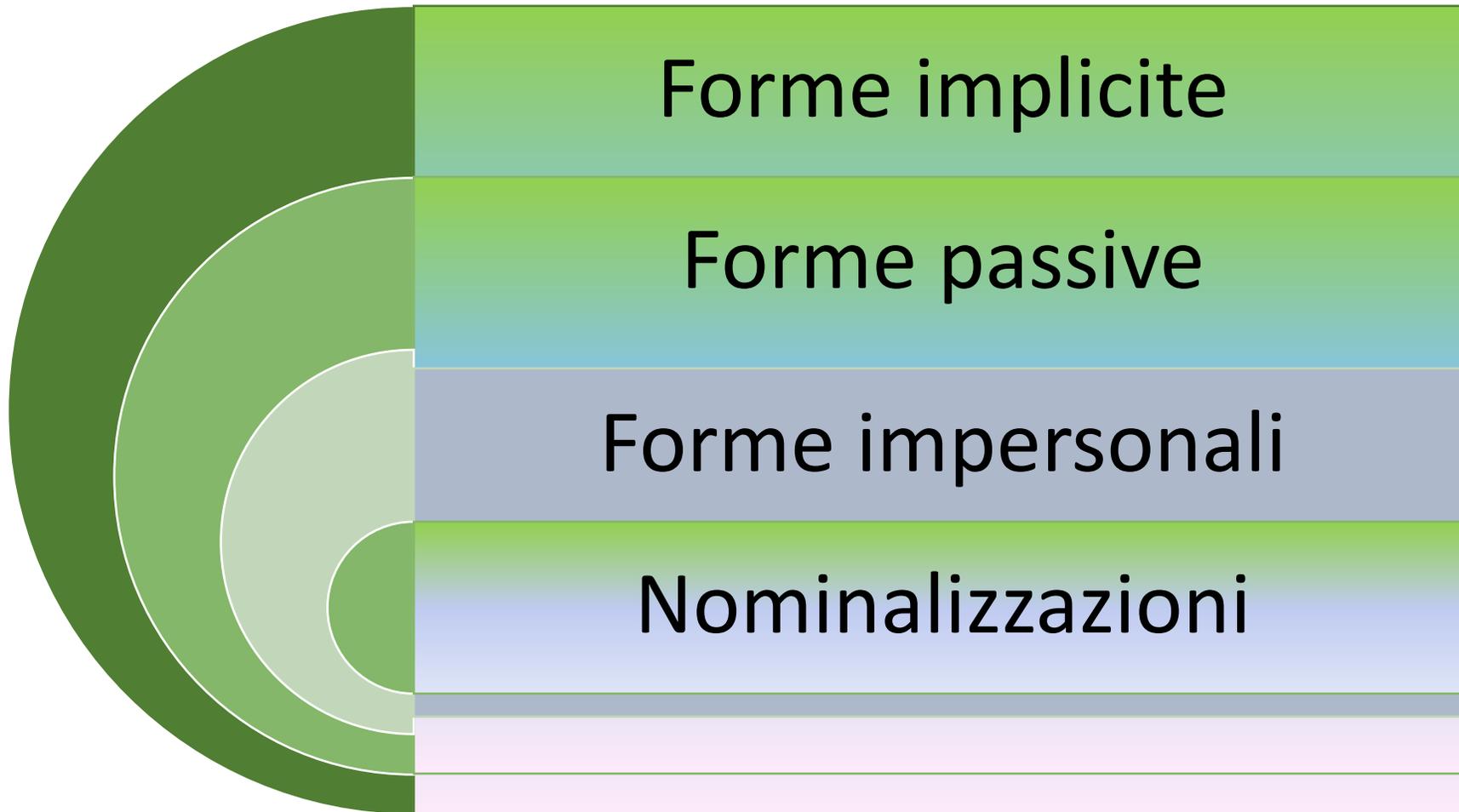


Linearità sintattica

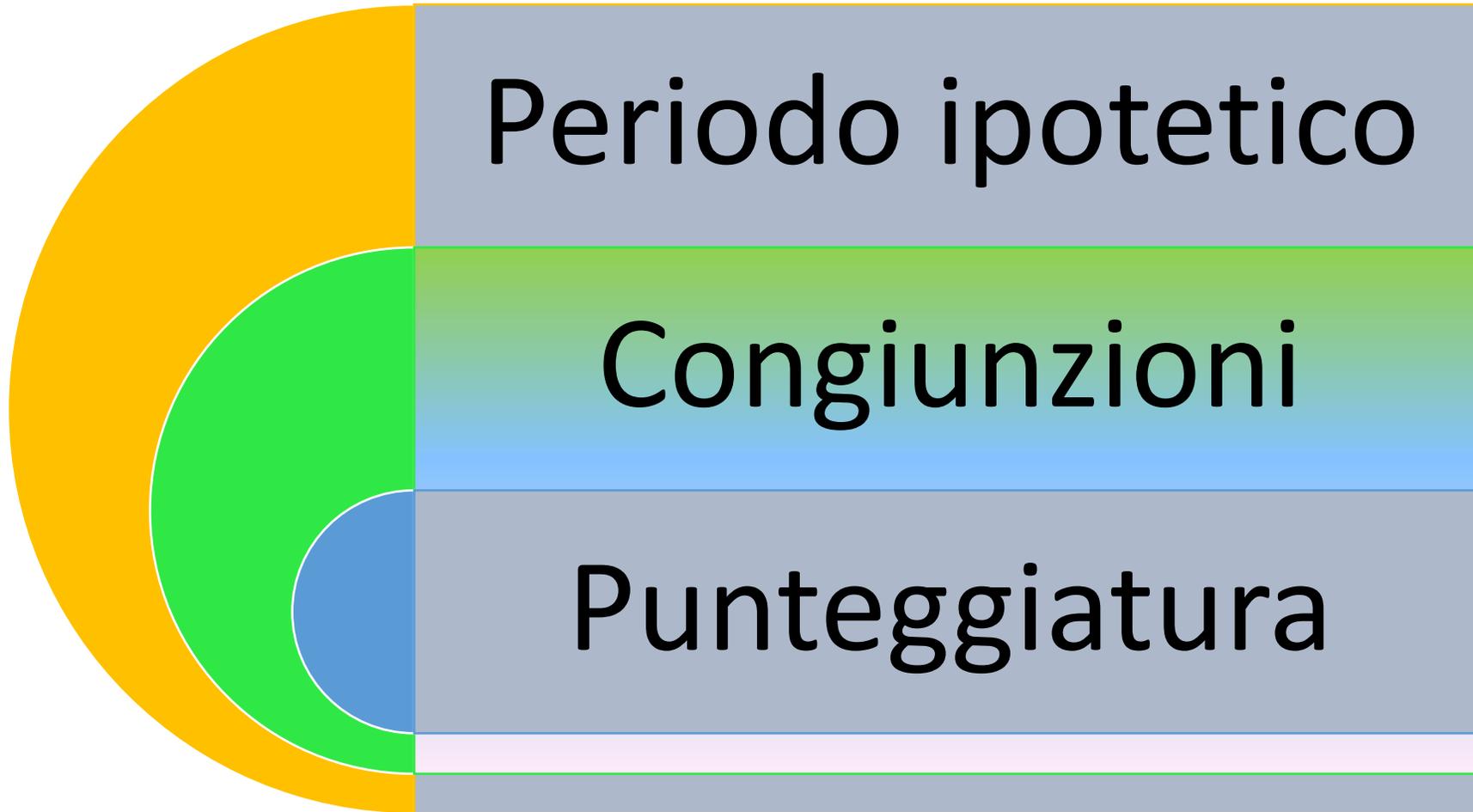
(gli argomenti segnati in verde saranno affrontati nel primo livello)



Trasparenza sintattica



Logica e sintassi



Come affrontare strategicamente il testo? Intervenire sui processi bottom - up

- ❑ Individuare le difficoltà linguistiche (lessicali, sintattiche, testuali generali, testuali relative al tipo di testo, paratesto)
- ❑ Esercitare a superare le difficoltà linguistiche



I manuali e i testi in genere

Le difficoltà testuali

Le criticità legate alla testualità sono:

- le riprese anaforiche (lessicali, pronominali, ellissi, anafore zero, incapsulatori, anafore associative)
- gli elementi deboli di coesione (ne, ci...)
- i connettivi testuali e segnali discorsivi

L'anafora

La grammatica del testo chiama «**antecedente**» la prima menzione di un individuo o oggetto in un testo; «**ripresa anaforica**» la seconda menzione e tutte le successive.

Se gli elementi ripresi sono più di uno si può parlare di «**catena anaforica**».

(Lo Duca)

Riprese anaforiche

Sono fili che legano gli "oggetti" o "individui" del nuovo testo. Il primo oggetto diventa noto ma viene richiamato nell'intero testo in modo diverso, a volte può creare ambiguità di referenza o incomprensioni. I referenti (ciò di cui si parla in modo particolare /dominante) devono essere chiari perché costituiranno la struttura tematica del testo.

(Lo Duca)

Come si realizzano le riprese anaforiche

- **La ripetizione:** vantaggi e svantaggi della ridondanza (massima esplicitezza).
- **La sostituzione:** (diversi gradi di esplicitezza) sintagma nominale espresso da nome proprio, nome comune [*il dottor Bianchi/ il medico*], sinonimo [*il cagnolino/ il cucciolo*], sinonimo testuale, [*il gatto/ l'intruso*],], iponimo e iperonimo ovvero un sovraordinato e un sottordinato [*il tulipano/ il fiore*], anafore associative – [*il marinaio / la divisa bianca e nera/ Mi avvicinai al forno. Il calore era fortissimo*] perifrasi [*Petrarca/ il poeta aretino*], articolo, pronomi e aggettivo dimostrativo, possessivo, pronomi personale, relativo, clitici, incapsulatori [E' successo un grave incidente sulla A4, *il fatto* ha coinvolto decine di mezzi], ellissi e anafora zero → eliminazione)

Il signor Lello

Il signor Lello è un signore anziano, un po' matto.

Il signor Lello sta quasi sempre a casa della sua amica Anna.

Il signor Lello ha una macchina molto vecchia e aggiusta la macchina da solo.

La macchina ha sempre qualche guasto, il signor Lello è molto affaccendato ad aggiustare la macchina ogni giorno.

La macchina del signor Lello ha un parafrangente verde e un parafrangente marrone, buchi qua e là nella carrozzeria e tante vecchie cose ammucchiate dentro la macchina.

Nel quartiere tutti conoscono la macchina del signor Lello e aiutano a spingere la macchina del signor Lello quando non parte. Il signor Lello pensa di saper aggiustare tutto anche in casa, ma spesso combina qualche guaio. Il signor Lello crede di rendersi utile, ma Anna non apprezza molto gli sforzi del signor Lello.

(ad. da E. Piemontese)

Il signor Lello – riscrittura con riprese anaforiche

Lello, un anziano signore, un po' matto che sta quasi sempre a casa dell'amica Anna, ha una vecchia auto. Il veicolo è sempre rotto e lui l'aggiusta da solo. Ciò gli richiede molto impegno ogni giorno.

I parafrangenti di questo portento sono di diverso colore, la carrozzeria è bucata e all'interno ci sono molte cose ammucchiate.

Nel quartiere tutti conoscono il mezzo del vecchietto e, quando \emptyset non parte, lo aiutano a spingerlo.

Questo omino divertente pensa di saper aggiustare tutto anche in casa, ma spesso \emptyset combina qualche guaio: pur \emptyset credendo di rendersi utile, i suoi sforzi non sono apprezzati dalla signora Anna.

I connettivi

Si dicono **connettivi**, in senso ampio «**tutti gli elementi che collegano tra loro segmenti più o meno ampi di testo**» (Palermo 2013). **Alcuni agiscono al livello sintattico**, contribuiscono cioè a creare la struttura della frase semplice e del periodo: sono le preposizioni, le congiunzioni subordinate e le congiunzioni coordinative (*e, o, ma, sia... sia, nonché*). **Altri agiscono al livello testuale**, sia nel senso che collegano elementi di significato che possono trovarsi in periodi diversi, sia nel senso che anche all'interno di un periodo stabiliscono legami indipendenti dai rapporti di coordinazione e subordinazione; ad esempio in questo passo: «Ci pensai per giorni e giorni, senza sapermi dare *tuttavia* una risposta» (E. Rea, *La dismissal*), *tuttavia* stabilisce un legame avversativo tra ciò che è detto in una subordinata all'infinito e ciò che è detto nella principale.

Sono connettivi testuali gli avverbi connettivi tradizionalmente classificati come “congiunzioni coordinative” (i conclusivi *quindi, dunque, perciò, pertanto* ecc., gli avversativi *però, tuttavia, l'argomentativo infatti, l'oppositivo invece, l'additivo inoltre*, ecc.) e le espressioni costituite da sintagmi preposizionali o intere frasi che possono avere valori affini, come *per questi motivi, in conclusione, per concludere, in fin dei conti, comunque sia, in primo (secondo...) luogo*, ecc. ecc.

A differenza delle espressioni anaforiche, i connettivi non stabiliscono un rapporto di coreferenza con un antecedente, ma segnalano una relazione concettuale tra ciò che precede e ciò che segue.

Dal punto di vista dell'educazione alla lettura, più che classificare i connettivi è importante chiarire il significato che ciascuno assume nel gioco comunicativo tra autore e lettore.

(Tutto Chiaro?)

Come attivare strategicamente la mente?

Intervenire sui processi Top - Down

- Creare aspettative (dal titolo, dalla grafica.....)
- Generare **inferenze**
- Attivare **schemi** interpretativi
- Lasciare tempo per **rielaborazione locale e globale**
- Interrompere il processo con anticipazioni e ritorni
- Creare capacità prospettica (sfondo e primo piano)
- Stabilire collegamenti
- Riconoscere quadri di riferimento e modelli interpretativi



agire sulla mente

Difficoltà cognitive

- **Inferenze-implicito**
- **Ricorso a repertori concettuali**
- **Selezione delle informazioni**
- **Gerarchizzazione delle informazioni**
- **Difficoltà a mantenere in memoria il microtesto**

La strada era ghiacciata. Il pullman correva veloce.
Ci furono parecchi feriti.

Ragionamento

- Le strade ghiacciate rendono probabili gli incidenti
- Mi aspetto un incidente
- Anche la velocità elevata rende probabili gli incidenti
- Ho due ragioni per aspettarmi l'incidente
- Se ci sono i feriti vuol dire che l'incidente c'è stato

(Lumbelli 2019)

Inferenze

La comprensione di un testo richiede continuamente al lettore di produrre inferenze che colmino i vuoti informativi che possiede inevitabilmente (nessun testo può mai esplicitare “tutto”). Le inferenze richieste si possono ricondurre a due tipi:

- - *inferenze-ponte*, o *inferenze connettive* (Lumbelli 2007): il lettore integra la lacuna informativa ricorrendo a conoscenze fornite in altri punti dal testo o a conoscenze di esperienza comune; esempio dal testo *Corvi*: «Vicino al bicchiere, delle pietre, che gli uccelli hanno usato per innalzare il livello dell'acqua e bere» (inferenza: i corvi hanno gettato le pietre nel bicchiere);
- - *inferenze enciclopediche*: richiedono che il lettore integri il testo con conoscenze più specifiche, che l'autore ha ritenuto di dominio comune; esempio dallo stesso testo: «non solo tra i nostri parenti più stretti, cioè le grandi scimmie» (l'autore presuppone che il lettore richiami conoscenze di base sulla teoria dell'evoluzione).

(Tutto Chiaro?)

Inferenze

- Ti compreresti una Mercedes?
- Detesto le auto di lusso.
- Inferenza → implicita → No, non mi compro una Mercedes
- Inferenza enciclopedica → le Mercedes sono auto di lusso.

(Ferrari –Zampese)

- **processi silenti** = il lettore **non ne è consapevole**
- corrispondono a **domande virtuali – risposte silenziose**
- possono essere **portati alla luce** con **domande autentiche**
- devono essere **verificati nel corso della lettura**

Tipi di inferenze

inferenze proattive

- Hanno funzione predittiva (anticipatoria)
- Sono attivate prima della lettura
- Creano aspettative su quello che avverrà
- Attivano schemi e script per produrre inferenze

Inferenze ponte

Sono attivate durante la lettura (coerenza locale)
Sono essenziali
Agiscono su porzioni limitate di testo
Utilizzano la superficie linguistica
Danno vita alle microstrutture

inferenze retroattive

Collegano le microstrutture (coerenza globale) → macrostrutture
Agiscono su porzioni ampie
Verificano la coerenza tra schema mentale e testo

inferenze sulle emozioni

Stabiliscono una relazione tra lettore ed emozioni suscitate dal testo
→ identificazione empatica

inferenze sullo scopo e sulle intenzioni

Stabiliscono una relazione tra autore e lettore

Strategie di lettura

Attivazione di schemi

- Attivazione di frame (enciclopedia – memoria semantica – dimensione causale)
- Attivazione di script (enciclopedia – memoria autobiografica o episodica- dimensione spazio temporale) ↓
- inferenze semantiche a partire da unità lessicali
- Inferenze a partire da elementi grammaticali
- inferenze proattive (in avanti): inferenze a partire dal titolo e dall'incipit del testo
- inferenze ponte: collegare e integrare informazioni del testo e/o dell'enciclopedia personale
- inferenze retroattive: collegare (rivedere / modificare) elementi del testo con altri dati in precedenza
- inferenze sulle emozioni ↓

Elaborazione della microstruttura → comprensione locale

Elaborazione della macrostruttura → comprensione globale

- inferenze sullo scopo del testo e sulle intenzioni dell'autore
- inferenze sul destinatario ↓

Attivazione di processi di problem solving: formulare domande esplicite su passaggi chiave del testo → processi consapevoli

Nella didattica

Tutti questi elementi possono essere tradotti in domande che interrompono i processi automatici di comprensione e li pongono sotto il controllo consapevole del lettore, attraverso l'apertura di un processo esplicito di problem solving. Nel processo di comprensione le domande sono un elemento essenziale perché costringono il lettore a prendere posizione.

Cosa devo sapere della mente che legge ?

- Ha scopi diversi di lettura → **devo metterli a fuoco**
- Ha schemi, script e frame in memoria → **devo attivarli con domande** (Bartlett, Schank, Minsky)
- La mente non può contenere tutto il testo per ricordarlo → **deve trasformarlo e ridurlo** per costruire micro e macrostrutture (modello di Kintsch e van Dijk)
- La comprensione è tanto più profonda quanto più c'è interazione tra testo e mente

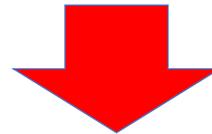
Schemi, frame e script

- Processi sincronizzati automatici
- Hanno un ruolo nella comprensione
- Preesistono alla lettura e sono organizzati nella memoria semantica, episodica ...



Funzione

- Riferimento utile per mantenere la coerenza
- Struttura ordinata in cui inserire nuove conoscenze
- Funzione predittiva
 - *concettuale, rappresentazionale, inferenziale e programmatica*
- Facilitatrice per la memorizzazione e il recupero



Se non capisco → mancata interazione tra schema e testo:

1. Non ho lo schema
2. Gli indizi non sono sufficienti ad attivarlo
3. Trovo una coerenza tra testo e lettore ma non coincide con quella tra testo e autore

La sentinella

Era bagnato fradicio e coperto di fango e aveva fame freddo ed era lontano 50mila anni-luce da casa.

- → **attivazione del primo schema** (uomo –spazio – futuro lontano- testo di fantascienza)

Il nemico, l'unica altra razza intelligente della galassia... crudeli schifosi, ripugnanti mostri.

- → **attivazione del secondo schema** (guerra, nemici alieni)

Il primo contatto era avvenuto vicino al centro della galassia ed era stata subito guerra.

- → **conferma ipotesi**

Era bagnato fradicio e coperto di fango e aveva fame, freddo e il giorno era livido e spazzato da un vento violento che gli faceva male agli occhi.

- → **conferma ipotesi**.....

Stava all'erta, il fucile pronto. → **conferma ipotesi**

E allora vide uno di loro strisciare verso di lui. Prese la mira e fece fuoco. Il nemico emise quel verso strano, agghiacciante, che tutti loro facevano, poi non si mosse più.

- → **conferma ipotesi**

Il verso, la vista del cadavere lo fecero rabbrivire..... → **reazioni umane a conferma**

Erano creature troppo schifose, con solo due braccia e due gambe, quella pelle d'un bianco nauseante e senza squame...

- → **Disconferma delle ipotesi e attivazione del nuovo schema** (chi parla è un alieno non un uomo)

Da: Fredrick Brown, *Tutti i racconti*, A. Mondadori Editore, 1992

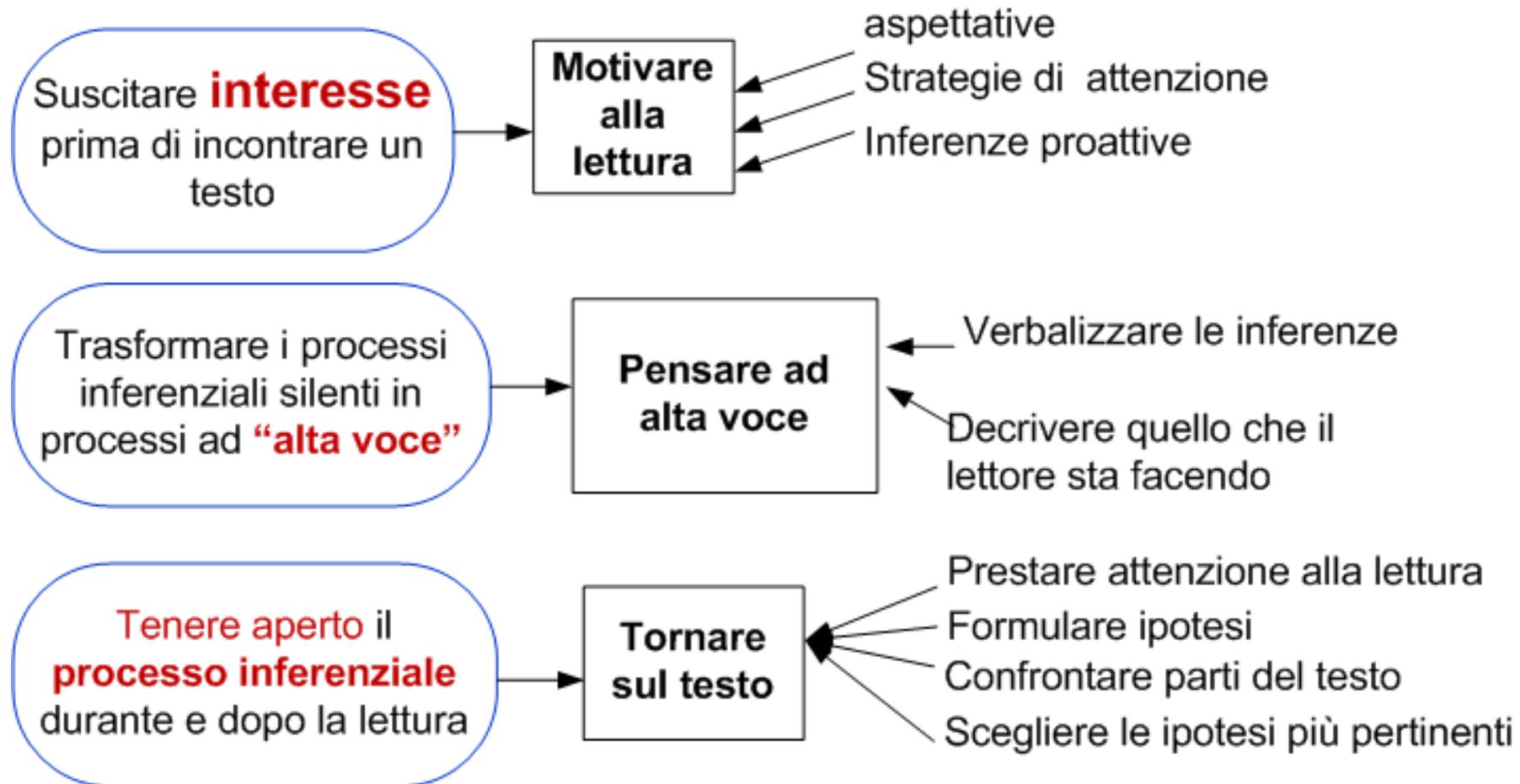
Frame

- Frame significa “**cornice**” di conoscenze che hanno contribuito a formare nella nostra mente una **parola-concetto**.
- Il frame è un modello mentale che **permette di organizzare le conoscenze interiorizzate** relative ai **concetti di persone, animali o cose** che chiamiamo **argomenti**.
- E' un modello formale che interroga le conoscenze personali in modo piuttosto rigido e, proprio per questo, facilita i processi di pensiero che portano alla costruzione e all'espansione dei concetti oggetto.

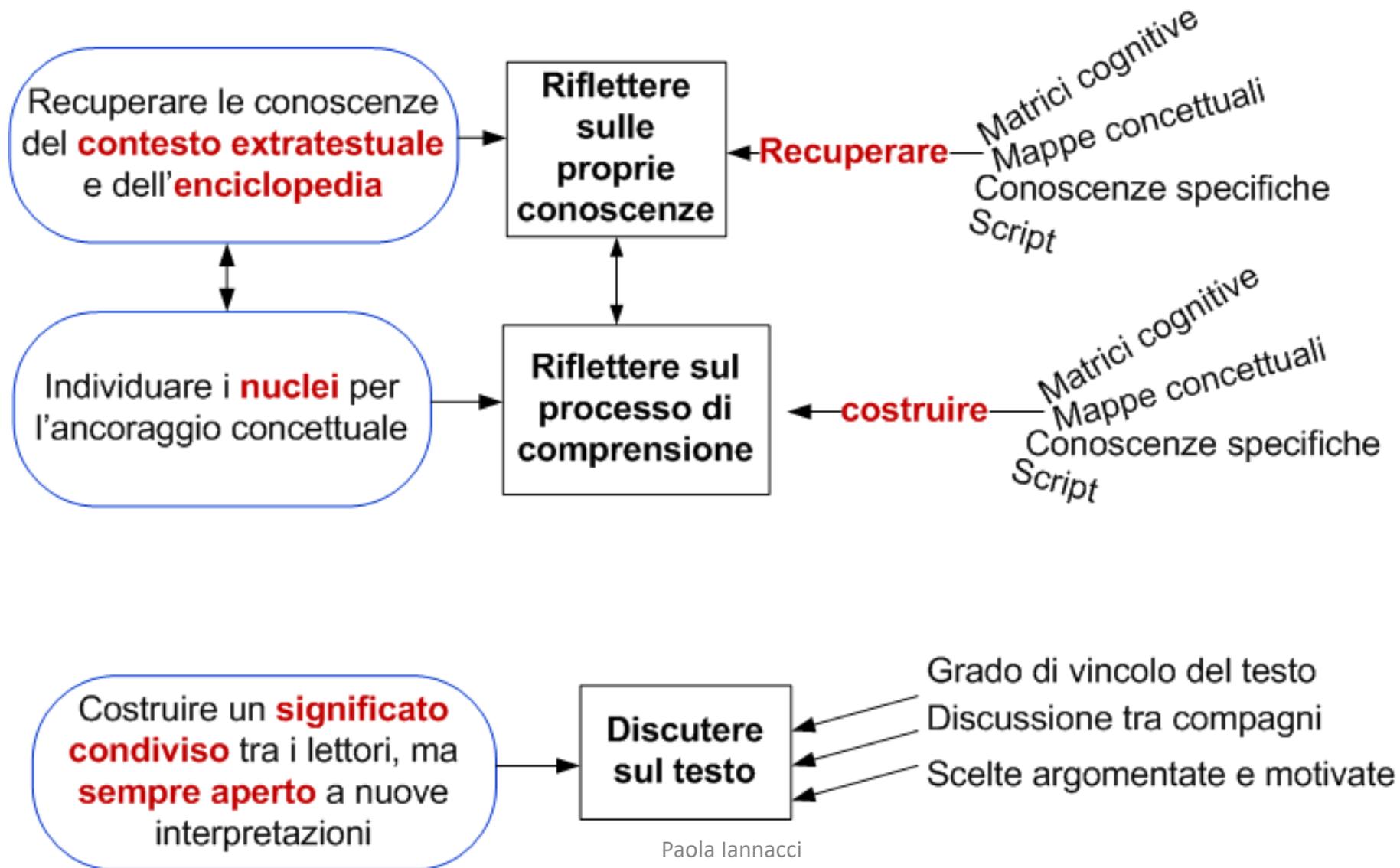
SCRIPT

- Il termine **SCRIPT** (Schank, 1989) significa **copione, sceneggiatura**.
- Lo SCRIPT è una **rappresentazione mentale** di un **gruppo di eventi** (es. *cena in casa di amici*), in cui sono compresi anche **comportamenti** ed **emozioni** adeguati a tali situazioni.
- Lo script ha 3 caratteristiche fondamentali:
 1. presenta una **sequenza ordinata** di attività obbligatorie specifiche
 2. prevede la possibilità di **eventi opzionali**
 3. attribuisce **ruoli precisi** ai diversi attori.

Proposte didattiche per migliorare il processo di lettura e comprensione



Proposte didattiche per migliorare il processo di lettura e comprensione



Le prove Invalsi

- Prove nazionali standardizzate per la rilevazione degli apprendimenti
- Si propongono di misurare alcune competenze fondamentali in italiano, matematica e inglese
- Vogliono allineare il nostro sistema scolastico nazionale ai sistemi degli altri paesi
- Non valutano un campione ma tutti gli studenti

Che cosa offrono?

- 1) un **Modello teorico della comprensione** sintetizzato del quadro di riferimento;
- 2) **Testi e tipologie testuali di riferimento** (narrativi, descrittivi, espositivi, argomentativi, regolativi);
- 3) un **Modello di valutazione delle competenze** (una delle forme non l'unica).

Come le possiamo ottimizzare?

- Utilizzo dei dati
- Confronto con le altre realtà scolastiche del paese
- Utilizzo della prova per il controllo degli aspetti della lettura (nel Quadro di riferimento)
- Utilizzo della Guida per il riconoscimento della tipologia dell'item, spiegazione del compito e descrizione delle operazioni cognitive coinvolte per la risposta corretta
- Lavoro di metacognizione sul compito richiesto e sulle modalità di domanda
- Lavoro di recupero delle abilità o competenze eventualmente carenti
- Osservare come gli studenti rispondono a richieste diverse e a testi poco praticati per la comprensione
- Attività laboratoriali su una prova e attività di rinforzo sui compiti più complessi

In quale sede possono essere utilizzate

- In sede di **programmazione didattica**: il Quadro può stimolare utili riflessioni nel Dipartimento linguistico per delineare un efficace curriculum della lettura.
- In sede di **valutazione d'Istituto**: i dati comunicati alle scuole e forniti dai rapporti dall'INVALSI permettono ai vari **istituti** di collocare la propria scuola all'interno della regione, dell'area geografica parziale o complessiva per individuare le criticità, le aree di miglioramento e gli interventi da programmare.
- Nell'ambito della **singola classe**: il docente può ricavare un'indicazione per impostare una didattica che potenzi o recuperi gli aspetti riportati analiticamente nei prospetti. Può inoltre utilizzare le prove già somministrate per costruire un percorso di lavoro sulla lettura. (che sfrutti i dati e i livelli)

Il Quadro di riferimento Invalsi

2011 – 2013 -2018

Padronanza linguistica

La padronanza linguistica, una delle competenze di base che la scuola deve sviluppare, consiste nel possesso ben strutturato di una lingua assieme alla capacità di servirsene per i vari scopi comunicativi. La padronanza linguistica può essere articolata in conoscenze, abilità e competenze, fra loro interdipendenti.

Le competenze che afferiscono alla padronanza linguistica sono:

- **oralità**: ascolto, produzione orale, interazione orale (comprendere all'ascolto testi di vario tipo, produrre testi anche pianificati, partecipare a uno scambio comunicativo orale in vari contesti);
- **lettura** (comprendere e interpretare testi scritti di vario tipo e relativi a diversi contesti);
- **scrittura** (produrre testi di vario tipo in relazione ai differenti scopi comunicativi).

La padronanza linguistica richiede **competenze fonologiche e ortografiche, morfosintattiche, lessicali, testuali** e anche:

- conoscenze e abilità di riflessione **metalinguistica**, funzionali sia al controllo consapevole della comprensione dei testi orali e scritti sia alla descrizione del funzionamento del sistema linguistico;
- la consapevolezza che una stessa lingua si realizza in forme diverse in relazione alla natura del messaggio, allo scopo della comunicazione e al contesto (**varietà linguistiche**).

Aspetti

Sono le strategie mentali, gli approcci o le intenzioni con cui i lettori affrontano un testo

Termine ripreso dal framework di PISA
(OECD, 2009: pag. 34)

Strategie

Una linea di azione organizzata, finalizzata e controllata che un Individuo sceglie per portare al termine un compito autonomamente assunto o posto da altri

**Aspetti di
lettura
(Q d R)**

**1. Riconoscere e comprendere
il significato letterale e figurato
di parole e le relazioni tra parole**

**2. Individuare informazioni
date esplicitamente nel testo.**

3. Fare un'inferenza diretta

4. Cogliere le relazioni di coesione

**5 a. Ricostruire il significato
di una parte del testo
5 b. Ricostruire il significato globale del testo**

6. Sviluppare un'interpretazione del testo

7. Valutare il contenuto e/o la forma

Gli aspetti di lettura

Controllo degli aspetti della lettura per
il riconoscimento del tipo di richiesta
(Il Quadro di riferimento)

*Per la prova di Italiano i macro-processi individuati per la
comprensione dei testi sono tre:*

1. comprendere e ricostruire il testo (aspetti 1, 3, 4, 5a)
2. individuare informazioni (aspetto 2)
3. rielaborare il testo (aspetti 5b, 6, 7)

I testi

- Interrogabilità del testo
- Gradualità in base all'età
- Diversa tipologia
- Diverso formato (continui, non continui, misti)
- Diversa situazione comunicativa
- Testo motivante

Gli item

- Scelta multipla (QSM)
- Scelta multipla complessa (QSMC)
- Corrispondenze (matching)
- Cloze a scelta multipla
- Quesiti a aperta univoca
- Quesiti a risposta articolata

Come lavorare su una prova Invalsi?

- Attivazione conoscenze: script
- Analisi del testo a livello: concettuale/ linguistico / testuale
- Suddividere l'attività in: prima /durante / dopo la lettura

Prima: stimolare inferenze proattive e attivare script

Durante: procedere per livelli (lessicale, sintattico, testuale ..)

Dopo: modalità di controllo della comprensione / valutazione (livelli)

- ❑ Se devo produrre una prova di comprensione la scelta del testo (criteri) è fondamentale

Livelli per la valutazione

- ► Livello 1 punteggio minore o uguale al **75%** della media della classe
- ► Livello 2 punteggio maggiore del **75%** e minore o uguale del **95%** della media della classe
- ► Livello 3 punteggio maggiore del **95%** e minore o uguale del **110%** della media della classe
- ► Livello 4 punteggio maggiore del **110%** e minore o uguale del **125%** della media della classe
- ► Livello 5 punteggio maggiore del **125%** della media della classe

Come si calcola?

- Esempio
- Il bambino ottiene 23 punti in una prova di 48 punti totale.
- La media della classe è 30
- $23 * 100 / 30 = 76$
- 1 livello
- Un altro bambino ottiene 47 punti
- $47 * 100 / 30 = 156$
- 5° livello

Meccanismi della comprensione

- M. Ambel, 2006, *Quel che ho capito*, Roma, Carocci;
- Cardarello R. e Lumbelli L., *La comprensione del testo, ragionare per capire*, Giunti EDU, 2019
- L. Cisotto.2013, *Didattica del testo. Processi e competenze*, Roma, Carocci;
- A. Colombo, 2002, *Leggere. Capire e non capire*, Bologna, Zanichelli;
- D. Corno, 1999, *Scrivere e capire*, in: *La scrittura. Scrivere, riscrivere, sapere di sapere*, Catanzaro, Rubbettino;
- M. Della Casa, 1987, *La comprensione dei testi*, Milano, Franco Angeli;
- S. Ferreri, 2002, *Non uno di meno*, Firenze, La Nuova Italia;
- M. G. Lo Duca, 2003, *Lingua italiana ed educazione linguistica*, Carocci, Roma;
- A.Ferrari, L. Zampese, (2000), *Dalla frase al testo*, Zanichelli, Bologna;
- L. Lumbelli, 2009, *La comprensione come problema*, Bari, Laterza;
- Orsolini M., Fanari R., Maronato C., 2005, *Difficoltà di lettura nei bambini*, Roma, Carocci;
- Piemontese M. E, *Capire e non capire*, Tecnodid
- M. P. Pieri e G. Pozzo, 2008, *Educare alla lettura. Processi, strategie, pratiche in L1 e L2/LS*, Roma, Carocci Faber;
- Scalisi T.G., Pelagaggi D., Fanini S., 2003, *Apprendere la lingua scritta*, Roma, Carocci;
- R. Shank., 1992, *Il lettore che capisce*, , Firenze, La Nuova Italia;

<http://www.asskorczakvc.altervista.org/pubblicazioni/bambinodialogicoweb/script.htm>

http://www.lend.it/italia/images/archiveslend/documenti/archivio_quaderni/RUMELHART%20Scemi%20e%20conoscenza.pdf