

Il problema della comprensione del testo

Nella prima parte del documento ci sono osservazioni raccolte durante le attività della mia classe (dalla prima nel 2009/2010 alla quarta nel 2012/2013), nella seconda la riflessione sulle stesse.

Osservazione raccolte durante le attività

In riferimento all'analisi del processo di comprensione

Talvolta gli alunni si riferiscono all'esperienza e alle proprie conoscenze, senza considerare il testo nella sua interezza.

Classe prima (aprile)

Gli alunni devono scegliere quale strada per la palestra indica un testo (a disposizione dei bambini ma letto anche dall'insegnante).

Nota: evidenziate in colori diversi le indicazioni principali.

Siamo usciti dalla porta della scuola, abbiamo sceso le scale, siamo passati davanti ai giardini e poi a destra siamo saliti per una mattonata e ancora a destra siamo entrati dal cancello della palestra.

Questo bambino che strada indica alla maestra?

- la strada della scuola dell'infanzia
- la strada del piazzale
- la strada degli ippocastani

Perché?

Può accadere che i bambini scelgano la strada percorsa abitualmente senza analizzare il testo.

Per esempio Ka ("io lo capito perché siamo sempre andati in ippocastani sempre") che solo dopo sollecitazioni ritorna al testo e trova indicazioni utili: "è quella del piazzale lo so perché dice siamo usciti dalla porta e dopo c'è il piazzale e si scendono le scale".

Le parole sono estrapolate senza ricostruire l'immagine mentale chiusa nel testo.

Gio giustifica così la scelta della strada degli ippocastani: "io lo capito perché prima della mattonata ci sono li ippo castani perché dopo li ippo castani c'è la mattonata e dopo la mattonata c'è la palestra". Non pone attenzione a come gli elementi, effettivamente presenti, sono organizzati nel testo in cui oltre alla successione temporale si indicano le svolte (a destra dopo i giardini), il senso di percorrenza (si sale la mattonata) e sono presenti strutture (a destra entrando dal cancello) difficili da interpretare.

Le informazioni, inoltre, sono gestite a livelli diversi:

- **ci si ferma alle informazioni** come fa Ja ("ho capito che passa dal piazzale perché esce dalla porta del piazzale e passa dai giardini del comune e sale per una mattonata");
- **si inferisce il loro significato** come Dil che argomenta l'inferenza "mattonata/strada dei coccodrilli" ("...Siccome la strada dei coccodrilli (denominazione data dai bambini durante un gioco) è fatta di mattoni io ho pensato che la mattonata è la strada dei coccodrilli");
- **si usano per elaborare ragionamenti in cui si entra nella logica del testo scritto** come MB: "Io l'ho capito che è un'altra strada perché se fosse la solita strada (esperienza) direbbe che siamo saliti dalle scale dentro la scuola (traduzione dell'esperienza nel linguaggio scritto)... Invece la strada è quella dove c'è la strada dei coccodrilli quindi si scendono le scale fuori dalla scuola poi bisogna salire la strada dei coccodrilli".

Classe seconda, prova competenza classi parallele (gennaio 2011)

Letto un testo su come produrre un toast, i bambini dimostrano di aver compreso se riescono a spiegare come faranno il proprio.

L'esperienza influisce sulla comprensione: alcuni alunni, per lo più stranieri, tostano le fette prima di assemblare il toast e, intervistati, dicono di essere abituati a fare così.

Ricontestualizzare il testo crea problemi: per esempio “fette di pane” è inteso come “pane” senza considerare che “fette” indica il pane già tagliato, così Yu lo spezza di nuovo e Ca lo taglia.

Occorre riportare la sequenza di azioni, veicolata dal testo, all’esecuzione nella realtà.

Testo letto dall’insegnante	Esempio ipotesi progettuale completa
<p>“preparare il toast al formaggio è semplice, il materiale è tutto pronto: si prendono le fette di pane e si mette fra di esse il formaggio.</p> <p>Il tovagliolo di carta serve per posarci il panino tostato che esce dal tostapane”.</p>	<p>Tu prendi il pan carrè e li appoggi sul banco e apri le sottilette e le metti sopra al pan carrè ma devi mettere il tovagliolo sotto al pan carrè se no si sporca poi devi attaccare la spina alla corrente poi prendi il pan carrè con la sottiletta e lo metti nel tostapane e dopo circa 10 minuti è pronto e si alza il tieni pane tu lo devi prendere dalla parte in fondo poi stacchi la spina e posi il toast al formaggio e lo metti sopra un tovagliolo e lo attorcigli tutto il tovagliolo e lo prendi in mano e aspetti circa 1 minuto per farlo raffreddare il toast perché se no è bollente.</p>

Riferimento alle aspettative dell’insegnante e all’ambito disciplinare

Il testo scritto che indica come deve essere svolto un compito può essere interpretato in modo diverso da come si aspetta l’insegnante.

Classe seconda terza prova di competenza concordata fra le classi parallele (febbraio 2011).

Serve uno scontrino per alunno, l’insegnante ne fotocopierà tre, li incollerà su un foglio e chiederà ai bambini di pensare come si fa a sapere il numero da impostare per avere uno scontrino ciascuno. Al rientro in classe i bambini scrivono le loro ipotesi.

Il bambino sfugge al contesto di contenenza proposto dall’insegnante e semplifica.

“Deve tagliarne uno metterlo su un foglio pulito e poi schiacciare il numero dei bambini”.

Classe terza in situazione in cui i bambini devono spiegare come organizzarsi per la visita a un museo.

I bambini interpretano la richiesta di “organizzarsi” senza considerare gli orari dei treni e i tempi della visita contenuti nel testo proposto dall’insegnante.

Be: “... ci organizziamo così prima andiamo a scuola e poi svuotiamo lo zaino e chi viene in ritardo rimane lì poi andiamo in bagno veloce poi la maestra ci dice di prendere la merenda e ci mettiamo in fila ma prima ci mette i cartellini”.

La comprensione del testo scritto è complicata quando si affrontano concetti disciplinari.

Distinguere “più alto” da “più cresciuto”

Fine classe seconda: crescita vacanze estive

I bambini sanno chi è il più alto, trovare chi è cresciuto di più durante le vacanze estive implica:

- comprendere che “più alto” non è “più cresciuto”;
- immaginare la crescita;
- progettare una serie di azioni per misurare le “crescite” e confrontarle.

Distinguere “il più conveniente” dal “meno costoso”

Classe terza prova: scelta del biglietto del bus più conveniente per andare al museo.

Occorre distinguere “meno costoso” da “più conveniente”. Ci si ferma al biglietto meno costoso, o non si controllano tutte le variabili. MB sa che deve trovare biglietti che durano tanto e che costano poco e trova il biglietto più conveniente ma poi ne moltiplica il costo per tutti anche se vale per 4 persone. SB sa che il biglietto per 4 persone è più conveniente perché anche se costa di più se ne deve prendere meno ma non considera che in esso ore non serve andata e ritorno.

Comprendere un testo scientifico

Classe quarta: comprensione testo scientifico sulle leve

I bambini, spiegato come funziona lo shaduf costruito al Museo Egizio, si confrontano con un testo scientifico.

Chi non è riuscito a spiegare, comprende se recupera l'esperienza della costruzione in cui si accostano le parti dello shaduf ai termini scientifici.

Mir: "Il testo mi fa capire il funzionamento dello shaduf perché mi parla del braccio resistenza che è il braccio che tiene il secchio con l'acqua o senza e poi mi parla del braccio potenza che è il braccio dove c'è il contrappeso e poi il fulcro che è la cerniera dove sono legati fra loro".

Gli alunni che hanno spiegato confermano la propria interpretazione ampliandola inserendovi il testo scientifico.

alunno	Esplicitazione funzionamento shaduf	Riferimento al testo scientifico
MB	Il contadino egizio per utilizzare lo shaduf avrà prima di tutto preso il secchio, preso il secchio ci avrà riempito dell'acqua dentro il secchio, visto che il secchio d'acqua era molto pesante il contadino avrà prima agganciato il secchio d'acqua allo shaduf e avrà messo il peso nell'altra estremità così il secchio si sarà alzato oppure il secchio e il peso erano già attaccati così il contadino tirava giù il secchio, riempito d'acqua il secchio lo lasciava andare così saliva.	Di scientifico che mi aiuta a capire il funzionamento dello shaduf è dove dice che i bracci ruotano nello stesso angolo perché mi aiuta a capire che movimento fanno i bracci dello shaduf, l'altra frase che mi aiuta a capire il funzionamento dello shaduf è quella che dice braccio potenza e braccio resistenza così capisco dove si deve dare potenza e dove resistenza.

Comprendere un testo scientifico significa metterlo in relazione con le proprie conoscenze.

Classe terza, fine anno, comprensione di un brano collegato all'UdA Ombre.

Consegna: leggi con attenzione questo brano scritto da un bambino di classe terza:

"Questa mattina siamo usciti per osservare le ombre. Abbiamo fatto la prima osservazione alle 9 che c'era il sole che faceva a ogni bambino una grande ombra per terra e l'ombra di Andrea era la più lunga di tutte le nostre ombre. Poi il sole si è spostato e si è abbassato e l'ombra di ogni bambino è diventata più corta. A mezzogiorno le ombre erano corte corte, e l'ombra di Andrea era adesso la più corta di tutte le nostre ombre".

Nella relazione sono scritte alcune cose non vere: trovale e spiega perché non sono vere.

Può accadere che i bambini colgano elementi dissonanti con le proprie conoscenze senza elaborare un ragionamento completo.

Ka coglie la contraddizione: "prima ha l'ombra più lunga, poi più corta" e intuisce una possibile argomentazione: "tutti devono avere l'ombra uguale", ma per svilupparla avrebbe dovuto scrivere: *se per esempio al mattino le ombre sono il doppio dei bambini e alle 12 sono uguali ai bambini, l'ombra di Andrea al mattino sarà il doppio di Andrea e alle 12 sarà uguale a Andrea, quindi sempre la più lunga dato che Andrea è il più alto della classe.*

Chi elabora un ragionamento completo lascia implicita la necessità del mantenimento del rapporto fra altezza e ombra e ragiona per assurdo sulla relazione fra le altezze nella classe.

Dil: "...se la mattina la sua ombra è la più lunga a mezzogiorno non può essere la più corta è sempre la più grande anche se le altre ombre e la sua sono più piccole perché se l'ombra è la più corta di tutte vuol dire che gli altri sono più alti di lui ma questo in così poco tempo non può succedere".

Altri alunni argomentano specularmente dicendo che "altrimenti Andrea dovrebbe diventare più basso alle 12".

La relazione fra altezza e ombra e quella fra le altezze rientrano nell'approccio alla proporzione, nel primo caso si considera il rapporto interno, nel secondo il rapporto esterno, e è noto che il rapporto interno è il più difficile da gestire ma è quello più significativo per la comprensione del fenomeno. Si

nota pertanto che la complessità degli argomenti matematico-scientifici richiede la mediazione dell'insegnante se non si vogliono perdere intuizioni significative inerenti il fenomeno studiato.

Analisi del processo e possibili interventi

Il Gruppo di Ricerca, che fa riferimento al prof. Boero, ha elaborato un documento sulla comprensione in cui si considerano integrati i tre modelli del processo (estrazione e elaborazione di informazioni, costruzione di rappresentazioni mentali, elaborazione di ipotesi interpretative) e si assegna un ruolo importante sia alla motivazione (data dalla necessità di comunicare) sia alla metacognizione, intesa nel duplice significato di riflessione su come si affronta il processo e, seguendo il Cornoldi, sul processo stesso.

Indicazioni del Gruppo per una didattica della comprensione

L'analisi teorica e le didattiche del Gruppo (didattica del confronto, elaborazione di ipotesi, uso della discussione) hanno contribuito alla costruzione di una didattica per la comprensione innovativa in quanto si parte dalla produzione per arrivare alla comprensione, si prevedono interventi prima dell'apprendimento della lettura e della scrittura già dalla scuola dell'infanzia e si arriva al controllo del significato (la conformità) dall'interno (autocontrollo).

Le attività previste sono::

1. la verbalizzazione orientata alla comunicazione;
2. la riproduzione della struttura di tipologie testuali per agevolarne la comprensione;
3. l'uso del disegno come mediatore per costruire la rappresentazione mentale;
4. attivazione di modalità per promuovere la produzione di inferenze.

Nota: all'interno degli interventi proposti si utilizza la didattica del confronto.

Ripresa dell'analisi del processo di comprensione

Le osservazioni mi conducono a ipotizzare che esista un primo livello in cui, in base all'esperienza e alle conoscenze personali, si elabora un'ipotesi interpretativa e un secondo livello in cui la si controlla. Nello schema si evidenziano possibili articolazioni dalla linearità, la linea continua, al cortocircuitamento (linea nera discontinua), ai momenti di controllo (linea tratteggiata blu) situati in punti diversi secondo lo stile di lettura.



Possono interferire situazioni di disagio psicologico. Ci sono momenti in cui un bambino non ascolta o non legge perché assorbito da altro e può rispondere in modo incoerente o rifiutarsi di leggere o farlo solo parzialmente.

Ciò accade perché:

- la selezione delle informazioni presuppone **attenzione**;

- la valutazione delle stesse richiede **concentrazione** per suddividere l'attenzione su più elementi;
- l'elaborazione di un'ipotesi rende necessario esplorare **condizioni di cui non si ha certezza**;
- il controllo delle ipotesi, in riferimento alla consegna, richiede l'espressione di un **giudizio**.

Tutto ciò non è facile quando sono presenti disturbi emotivi.

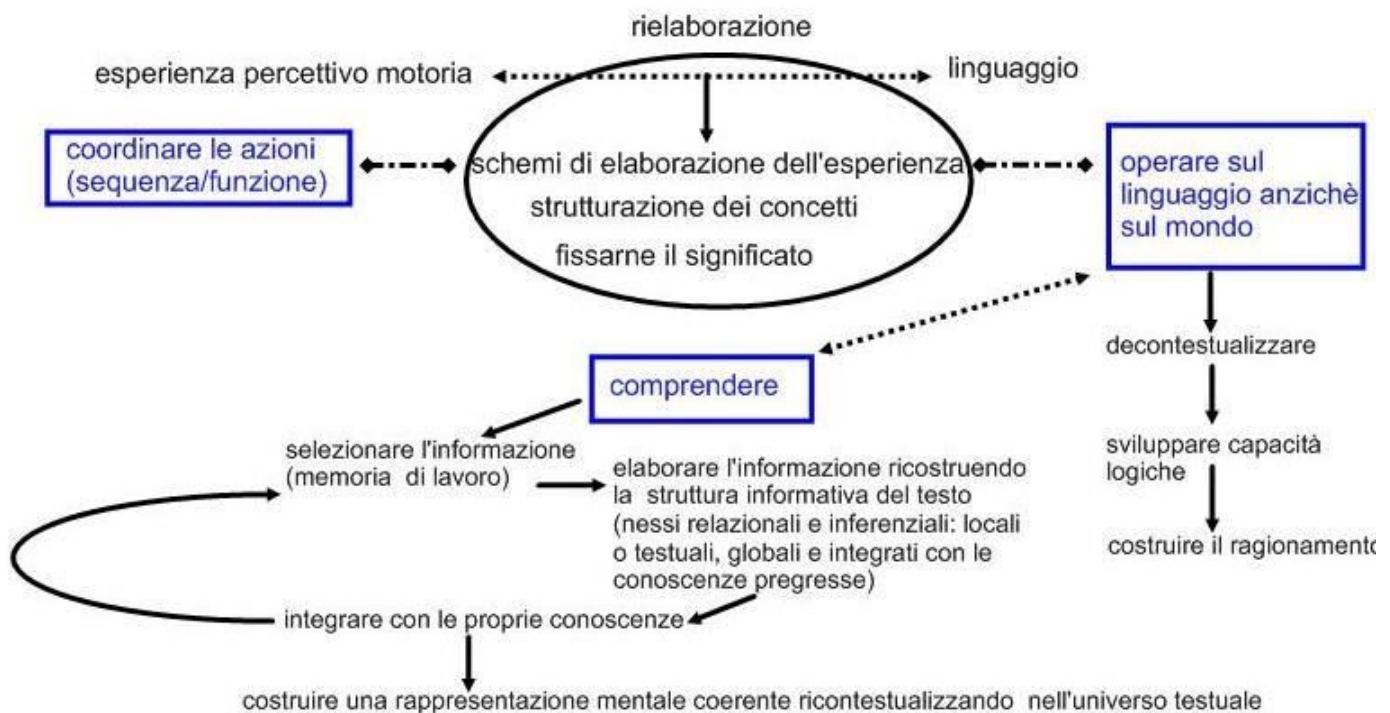
Per la comprensione del testo scritto occorre chiarire la diversità fra linguaggio orale e linguaggio scritto mediando il passaggio dal linguaggio orale a quello scritto lavorando sulla produzione e sulla comprensione considerando le diverse funzioni e le regole del linguaggio scritto.

Per chiarire può essere utile considerare l'ambito della verbalizzazione orientata alla progettualità in quanto scrivere un'ipotesi progettuale costringe a costruire ragionamenti ipotetici condizionati astraendo dal contesto e seguendo le regole del testo scritto.

Praticare le regole del testo scritto ne agevola la comprensione in quanto in esso non possono esserci i riferimenti impliciti alla realtà del linguaggio orale e il significato si costruisce solo all'interno del testo e delle sue regole, regole a cui bambini devono accedere.

Per comprendere il testo scritto è necessario, infatti, cogliere relazioni e inferenze che legano parti del testo e le collegano alle conoscenze e alla realtà inferendo sia in relazione alle strutture linguistiche sia in riferimento alle strutture della realtà e al contesto fuori dal testo.

Lo schema evidenzia le relazioni fra esperienza, linguaggio, pensiero e comprensione del testo.



Possibili interventi per integrare il quadro proposto dal Gruppo di Ricerca

Approccio metacognitivo alla comprensione del testo scritto

Per chiarire il passaggio dal linguaggio orale al linguaggio scritto, un intervento possibile è affrontare con consapevolezza ciò, discutendo le modalità d'approccio a ciò che caratterizza il testo scritto, rispetto al linguaggio orale, sin dalle prime esperienze alla scuola dell'infanzia (con il testo letto dall'insegnante).

Attuare un "maestro scrivano" della comprensione

È necessario guidare gli alunni a “interrogare il testo” usando gli interventi spontanei di alcuni bambini per costruire in discussione tale abilità. Mi sono resa conto di tale possibilità in un’attività condotta, in tre classi prime nel ciclo precedente, sulla lettura da parte dell’insegnante de “Il mondo di Cipì”, in cui interventi di questo tipo hanno caratterizzato solo una delle tre classi.

In quella classe i bambini hanno subito posto il problema su come inferire dal testo per procedere nel disegno. Esempio: *“ma se è un paese allora devo fare più di una casa, posso disegnare anche degli uomini perché se è un paese ci sono anche gli uomini”*-

L’insegnante ha curato particolarmente la corrispondenza fra rappresentazione grafica e testo scritto ritornando diverse volte allo stesso durante il disegno mentre nelle altre classi la riflessione è avvenuta dopo il disegno e ciò si è rivelato meno produttivo confermando le possibilità del disegno come mediatore nella comprensione.

Verbalizzazione orientata alla progettualità

Gli adulti forniscono i mediatori linguistici per rappresentare verbalmente la realtà e per prefigurare accadimenti, se ciò non avviene nella normale relazione adulto/bambino è necessario prevedere interventi di mediazione, in interazione individuale o in piccolo gruppo, già nella scuola dell’infanzia, per garantire pari opportunità nel passaggio dal linguaggio orale a quello scritto. Occorre iniziare dalla verbalizzazione durante l’azione per arrivare alla rappresentazione della stessa e alla simulazione dell’azione che ne esplicita gli esiti e ne consente il controllo creando le condizioni per gestire la progettualità. I contesti in cui operare possono essere il gioco e la elaborazione di progetti. In tali attività l’insegnante può mediare fornendo ai bambini le strutture per usare la lingua per rappresentare l’azione, per anticiparla, per confrontare situazioni.

Attività funzionali all’accesso ai concetti disciplinari

Chiarire la comunicazione e guidare all’interpretazione

La comunicazione del docente deve essere chiara ma senza semplificazioni “scolastiche” che ostacolano il passaggio dalla primaria alla secondaria.

Nelle prime classi della scuola primaria la discussione verifica se l’interpretazione degli alunni e le intenzioni dell’insegnante si accordano con ciò che è veicolato dal testo scritto, in seguito occorre la mediazione individuale diversificata secondo le problematiche degli alunni.

Mediare la costruzione dei collegamenti fra esperienze e discipline

Nella scuola primaria si praticano contesti in cui la modellizzazione dell’esperienza consente l’accesso ai concetti disciplinari, non è possibile praticare tutti i contesti, ma i bambini devono essere in grado di costruire ragionamenti che permettono di interpretare i fenomeni osservati.

Si individua così un’altra modalità di verbalizzazione in cui far esercitare gli alunni nel praticare le strutture del testo scritto in modo da migliorare l’accesso alla comprensione dello stesso.