

SCHEDE MIGLIORAMENTO 2⁹⁴

Apprendere dal testo: strategie e operazioni del lettore esperto

Una strategia è definita come un metodo per affrontare un compito o raggiungere un obiettivo, quindi «la scelta dei mezzi e delle operazioni ritenuti più adatti a raggiungere gli obiettivi fissati»⁹⁵. L'uso della strategia implica il tentativo (controllato o meno) di adattare i processi cognitivi alle esigenze del compito in vista degli obiettivi. Le strategie sono variabili, adattabili, modificabili. Il lettore per apprendere dal testo scritto non si limita a recepire passivamente il dato percettivo, ma interviene attivamente sulle informazioni che gli provengono dal testo, realizzando operazioni mentali prima, durante e dopo la lettura.

FASE di PRE-LETTURA		
Azioni	Commento/approfondimento	Come stimolare/favorire le azioni
<ul style="list-style-type: none"> - Prevedere e anticipare i contenuti; - Attivare le conoscenze previe; - Letture esplorativa o orientativa (skimming). <p>Consiste nel fare ipotesi e quindi nel prevedere ciò di cui il testo parlerà per poi verificare, attraverso la lettura, la presenza di ciò che è stato immaginato e/o previsto. Il fare previsioni include ulteriori operazioni:</p> <ul style="list-style-type: none"> • prima di leggere chiedersi di cosa parla il testo, • ipotizzare gli argomenti a partire dal titolo e dai sottotitoli, • ripetere la stessa operazione per ciascun paragrafo, • attivare le conoscenze previe, • scrivere le ipotesi, • ispezionare il testo/fare una lettura rapida. 	<p>La capacità di previsione è costituita in realtà da due componenti⁹⁶:</p> <ul style="list-style-type: none"> - la capacità di individuare le regolarità, o meglio, le occorrenze più frequenti all'interno di un determinato sistema e, quindi, su questa base, di formulare le previsioni vere e proprie; - la capacità di verificare la correttezza delle previsioni e di scartare e sostituire quelle inadeguate. <p>La capacità di formulare previsioni è un aspetto della più ampia capacità di generalizzare inferenze, capacità che nella lettura interviene sia nel livello testuale sia in quello pragmatico⁹⁷.</p> <p>La lettura esplorativa o orientativa serve per scoprire di quale argomento e sottoargomenti tratta il testo e per capire se è utile rispetto al proprio scopo di lettura; si tratta di una modalità molto veloce: di solito si procede a una lettura vera e propria del titolo, del primo e dell'ultimo capoverso, di altre parti evidenziate graficamente, mentre si scorre il resto rapidamente. Può essere usata sia come primo passo della lettura per lo studio o per decidere quali parti interessano e quali no.</p> <p>La capacità di previsione e la lettura esplorativa sono facilitate dalla conoscenza della struttura testuale. «[...] queste attività hanno una chiara origine a partire dagli anni Ottanta, periodo nel quale gli esperti posero enfasi sulla teoria dello schema (schema theory)»⁹⁸.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - formulare domande mirate per raccogliere le prenoscenze e le aspettative; - attivare le prenoscenze e la formulazione di ipotesi sul testo attraverso un'attività di <i>brainstorming</i>; - concretizzare in una "mappa mentale" (a rete, o a stella), costruita collettivamente alla lavagna/alla LIM la sintesi delle idee affiorate e le loro relazioni.

⁹⁴La scheda è stata rielaborata a partire da materiali diversi: Cisotto L., Ferraro G. & Micheletti M., *La capacità di studiare. La fatica, il piacere, la riuscita*, citato; Bertocchi, Ravizza, Rovida, Metodi e strumenti per l'insegnamento e l'apprendimento dell'italiano, EdISES, 2016, pp. 149-152; Gentile M., "Strategie di comprensione nell'apprendimento del testo scritto", *Form@re - Open Journal per la formazione in rete*, vol. 17, n. 2, pp. 113-129, Firenze University Press <http://www.fupress.com/formare>

⁹⁵ Robasto D. & Cisotto L., *Insegnare a studiare*, Rizzoli Education, Collana Strategie didattiche, Milano, 2018, pag. 11.

⁹⁶ Bertocchi D., "Curricolo di lettura, lettura nel curriculum" in Colombo A., Lugarni E., Pozzi S. (a cura di), *I fili di un discorso. Scritti di educazione linguistica*, Aracne editrice, 2015, pag. 101.

⁹⁷ Per Castelfranchi e Parisi generare inferenze significa generare, attraverso opportune regole di inferenza, nuove conoscenze partendo da conoscenze già possedute.

⁹⁸ Gentile M., "Strategie di comprensione del testo scritto", *po. cit.*, pag. 117.

FASE di LETTURA Azioni	Commento/ approfondimento	Come stimolare/favorire le azioni
Letture globale attempta	Serve ad identificare con una certa rapidità l'impalcatura del capitolo sia come "frasi-chiave" sia come "filo cronologico, logico"; in questa fase si possono evidenziare parole che non si capiscono o prenderne nota.	<ul style="list-style-type: none"> - Invitare/guidare gli alunni a sottolineare parole nuove/non note e/o riferite alle preconcenze richiamate nella fase di pre-lettura. - Proporre organizzatori anticipati (parole chiave, sintesi del significato generale del testo, domande guida, presentazione di una situazione problema, un'immagine modello della situazione descritta...).
Letture intensiva o meglio lettura analitica di parti del testo (ad es. paragrafo per paragrafo)	<p>Questa modalità di lettura conduce a chiarire i dubbi di comprensione (ad es. rispetto alle parole che non si conoscono/comprendono), a mettere a fuoco la gerarchia delle informazioni e la loro funzione specifica (asserzioni, dati a sostegno, esempi, generalizzazioni ecc.); serve a decidere quali informazioni selezionare.</p> <p>Per comprendere e apprendere più facilmente da un testo è opportuno dividerlo in unità di lettura o paragrafi e mettere a fuoco come sono organizzate le unità di lettura; possiamo avere unità di lettura</p> <ul style="list-style-type: none"> - per enumerazione: presenta un elenco di dati o informazioni tra loro collegati; - per sequenza: gli elementi presentati risultano ordinati esplicitamente, in genere in modo cronologico; - per confronto/contrasto: indica le similarità o le differenze fra due o più oggetti, situazioni, idee o persone; - per espansione di un concetto: presenta un'idea principale, enunciata in modo esplicito all'inizio o alla fine del paragrafo e riaffermata tramite esemplificazioni o argomentazioni; - per enunciazione/soluzione di un problema: è costituita da due parti, nella prima si presenta un problema, nella seconda si espone una soluzione; - per causa/effetto: presenta un evento o una situazione (effetto) e individua gli elementi che ne sono all'origine (causa). <p>Sottolineare: è una tecnica più complessa di quanto non sembri a prima vista, dato che richiede abilità di ricerca nell'ambito del testo e capacità di sintesi; avviene contestualmente alla lettura, subito dopo la comprensione.</p> <p>Aggiungere note e commenti a lato (ad es. in un testo argomentativo, premessa, tesi, dimostrazione ecc.);</p> <p>Scrivere a lato del testo parole o frasi di sintesi;</p> <p>Utilizzare mezzi grafici (ad es. frecce ecc.) per rendere chiara la struttura del testo e mettere in evidenza operazioni o attività da compiere successivamente;</p> <p>Prendere appunti: per parole chiave, per piccole frasi, per brevi sintesi, sotto forma di tabelle e mappe.</p> <p>Gli appunti per tabelle e mappe utilizzano parole chiave disposte nella pagina in modo da evidenziarne i rapporti logici. La ricerca di un'organizzazione delle informazioni nello spazio del foglio, attraverso una tabella o una mappa, è molto utile perché costringe a dedicare tempo e</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Invitare/guidare gli alunni a individuare i paragrafi del testo e a titolarli. - Guidare progressivamente gli alunni ai processi inferenziali. - Invitare/guidare gli alunni a prendere appunti⁹⁹.
Selezione delle informazioni: - sottolineare - prendere appunti		<ul style="list-style-type: none"> - Insegnare e far sperimentare agli alunni diverse strategie per riassumere mediante parole-chiave, per brevi frasi. - Insegnare agli alunni «strumenti con cui effettuare operazioni di trasformazione della pagina scritta»¹⁰² (mappe concettuali, schemi, relazioni causa-effetto...). - Mettere in connessione tra loro le diverse informazioni attraverso l'uso di rappresentazioni grafico-visuali è una strategia associata al riconoscimento dei legami tra le informazioni (conseguenza, opposizione, similarità, generalizzazione ...) ¹⁰³.

⁹⁹ Si veda, in proposito "La scheda Cornell" presentata in Cisotto L., Ferraro G. & Micheletti M., *La capacità di studiare. La fatica, il piacere, la riuscita*, cit. pp. 32-33.

¹⁰² Cisotto L., Ferraro G. & Micheletti M., *La capacità di studiare. La fatica, il piacere, la riuscita*, cit. pag. 37.

¹⁰³ Castellana G., Dimmi come leggi. Questionario e itinerari didattici sulle strategie di lettura per la scuola secondaria di primo grado, Milano, LED Edizioni, 2018, pag. 79, <http://www.ledonline.it/index.php/ECPS-Journal/pages/view/ECPS-series>

	<p>sforzo all'individuazione di rapporti complessi tra le informazioni; aiuta, inoltre, la memorizzazione.</p> <p>Costruire schemi è, quindi, un'attività che favorisce notevolmente l'assimilazione dei concetti; richiede di comprendere in profondità le strutture di coerenza del testo¹⁰⁰. Vi sono diversi tipi di schemi, più o meno adatti a determinati testi o brani [le tabelle a doppia entrata sono utili a testi che presentano dati di varie categorie riferiti a diverse situazioni; i diagrammi di flusso sono adatti a descrivere processi; i diagrammi ad albero sono utili in presenza di testi caratterizzati da una forte organizzazione gerarchica dei concetti; le mappe testuali a rete sono utili per una varietà di testi].</p> <p>Marzano e colleghi¹⁰¹ ne hanno proposti otto: schemi per rappresentare il significato delle parole (schemi lessicali), le descrizioni, l'ordine cronologico degli eventi, i processi e le relazioni causa-effetto, gli episodi contenuti nei testi narrativi o nelle cronache dei giornali, i concetti, i principi e le generalizzazioni.</p>	
<p>Pensare ad alta voce</p>	<p>La strategia implica la capacità di dire a cosa si sta pensando mentre si svolge un compito di CdL. È stato osservato che il pensare ad alta voce migliora la comprensione degli studenti sia quando sono direttamente loro a impegnarsi in questa condotta sia quando il docente mostra regolarmente il pensiero rendendo visibili i suoi processi di comprensione. Le ricerche sperimentali hanno esaminato l'effetto del "pensare ad alta voce" non in modo isolato, ma sempre come parte di un set di operazioni riferite a un processo di comprensione della lettura. Si può affermare con relativa certezza che possa avere effetti significativi come parte di un processo più generale¹⁰⁴. Si ritiene che il "pensare ad alta voce" costringa a studiare in modo più strategico e riflessivo e, se combinato con altre strategie di CdL, aiuti a monitorare la CdL aiutando così ad individuare gli errori di comprensione¹⁰⁵.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Organizzare attività e dare consegne che richiedano allo studente di pensare ad alta voce. - Una possibile strategia di supporto per incrementare la capacità degli studenti di "pensare ad alta voce" è quella che vede il docente mostrare regolarmente il pensiero rendendo visibili i suoi processi di CdL.
<p>Controllo periodico della comprensione, tramite domande auto-poste</p>	<p>La formulazione di domande su elementi specifici del testo focalizza l'attenzione sui dettagli, la comprensione generale di un testo può essere facilitata da domande di tipo più generale. Si possono distinguere tre tipi di domande:</p> <ul style="list-style-type: none"> - domande "già presenti" (<i>right there</i>), ovvero contenute esplicitamente nel testo; - domande "pensa e cerca" (<i>think and search</i>), ossia in parte già presenti nel testo che richiedono la ricerca di collegamenti tra domande e risposte; - domande "per proprio conto" (<i>on my own</i>), quelle che non sono presenti nel testo ma che sono sollecitate da contenuti ed elementi informativi (titoli, immagini, diagrammi, riassunti, schemi, etc.); anche le risposte si formulano in autonomia sulla base delle conoscenze già possedute o di ipotesi autonomamente generate¹⁰⁶. 	<ul style="list-style-type: none"> - Creare le condizioni perché gli studenti imparino in modo graduale a formulare domande "per proprio conto" e istruirli a rispondere seguendo delle istruzioni metacognitive.

¹⁰⁰ Si consiglia un allenamento in tal senso a partire dalla scuola secondaria di 1° grado.

¹⁰¹ Marzano et al., 2001) ne hanno proposti otto: schemi per rappresentare il significato delle le parole (schemi lessicali), le descrizioni, l'ordine cronologico degli eventi, i processi e le relazioni causa-effetto, gli episodi contenuti nei testi narrativi o nelle cronache dei giornali, i concetti.

¹⁰⁴ Gentile M., "Strategie di comprensione nell'apprendimento del testo scritto", *Form@re - Open Journal per la formazione in rete*, op. cit. pag. 118.

¹⁰⁵ *Ibidem*.

¹⁰⁶ *Ivi*, pp.122-123.

FASE di POST-LETTURA	
Azioni	Commento/approfondimento
Controllo della comprensione del testo nel suo insieme	Ridursi mentalmente ciò che si è imparato, verificando che cosa risulta chiaro e che cosa no, quali delle domande poste preliminarmente non hanno ancora una risposta soddisfacente. Si pongono così nuovi quesiti, più specifici e approfonditi. Ritorno selettivo a punti specifici del testo, guidato dai nuovi quesiti. Questo lavoro potrebbe essere facilitato da un uso razionale della sottolineatura nel corso della fase di lettura.
Revisione dei materiali di studio	Si considerano in modo critico i materiali raccolti per riconoscere se negli appunti ci sono omissioni oppure note incomprensibili e integrarli con le eventuali informazioni mancanti. Si costruiscono schemi organizzati in modo autonomo: <i>schede di sintesi, riassunti</i> . Attraverso le schede di sintesi l'argomento o gli argomenti trattati nel testo vengono inquadrati e sintetizzati all'interno di uno schema, da organizzare nel modo che risulti più naturale, comprensibile e facile da memorizzare. Riassumere non coincide con la parafrasi: richiede operazioni che implicano un esame dettagliato delle informazioni e un lavoro di rielaborazione delle medesime mirato a produrre un nuovo scritto; si tratta di ridurre l'ampiezza verbale conservando il significato essenziale del testo di partenza. La scrittura dei riassunti può essere guidata da operazioni di <i>cancellazione, inferenza e generalizzazione; in particolare, si può procedere</i>
Sintesi delle informazioni	<ul style="list-style-type: none"> ➤ cancellando informazioni ridondanti e di scarsa importanza; ➤ sostituendo liste di termini con parole-sommario (iperonimi) con una funzione sovra-ordinata; ➤ mantenendo termini o espressioni ritenute importanti. Alcuni ricercatori hanno dimostrato che la produzione dei riassunti è favorita da compiti che sensibilizzano gli studenti ad affinare la lettura analitica dei testi.
Ricorso a tecniche di memoria per fissare le informazioni nuove	Utilizzare mnemotecniche (filastrocche, rime, associazioni fra termini collegati sul piano semantico...), visualizzare alcuni tipi di informazioni attraverso immagini mentali .
Fare collegamenti con le conoscenze apprese in precedenza	Collegare le informazioni presenti nel testo studiato con le conoscenze acquisite in precedenza e in contesti diversi.
Elaborazione di un nuovo testo coerente con il testo di partenza	Scegliere un nodo concettuale presente nella mappa per elaborare un discorso a partire dal singolo concetto Esporre i contenuti affrontati attraverso l'elaborazione di un discorso coerente e coeso a partire dalla mappa elaborata in precedenza. Reperire altre informazioni sull'argomento oggetto di studio non presenti nel testo a disposizione.
	Come stimolare/favorire le azioni Porre domande che stimolino il controllo dell'avvenuta comprensione. Stimolare gli alunni a chiedersi se gli appunti presi sono chiari e completi. Guidare gli alunni nella costruzione di <i>schede di sintesi, di schede domande-risposte, di brevi riassunti</i> . Far conoscere agli alunni alcune mnemotecniche. Formulare domande per stimolare le connessioni con conoscenze già acquisite. Chiedere agli alunni di scegliere un nodo della mappa per collegarvi il maggior numero di informazioni e/o per elaborare un discorso a partire dal nodo individuato. Fornire agli alunni altri testi continui/non continui o invitarli a reperire altro materiale di studio per ampliare la mappa elaborata e strutturare un nuovo testo espositivo.