



## Le difficoltà di lettura: limiti o soglie calpestabili?

**Sara Giulivi**, docente-ricercatore presso il Dipartimento formazione e apprendimento della SUPSI (DFA)

**Claudia Cappa**, ricercatrice presso l'Istituto di Fisiologia Clinica (CNR) di Pisa

**Marcello Ferro**, ricercatore presso l'Istituto di Linguistica Computazionale (CNR) di Pisa

### Introduzione

‘Se alzi un muro, pensa a ciò che resta fuori’, scrive Italo Calvino in uno dei suoi romanzi più celebri, *Il barone rampante*. Quante volte alziamo muri, nelle situazioni e negli ambiti più disparati, magari senza che ce ne sia volontà o consapevolezza? La scuola, paradossalmente, è forse uno dei contesti in cui più spesso ciò accade. Non per negligenza, né per carenza di competenze – almeno nella maggioranza dei casi – ma perché la complessità dell’universo educativo, e di una classe, è spesso difficile da afferrare, accettare, accogliere, gestire, percepire come un valore. Il problema è che, in certi casi, a restare fuori dal muro sono le opportunità di apprendimento degli allievi, il loro benessere scolastico ed extrascolastico, le loro possibilità future.

La lettura e le opportunità di accesso al testo possono costituire uno dei migliori trampolini di lancio, oppure una delle maggiori barriere, verso un’educazione adeguata, verso la possibilità di partecipazione attiva nella società, verso future opportunità accademiche e professionali. Le abilità legate alla lettura, la maggiore o minore efficienza con cui l’allievo le sviluppa costituiscono anche una delle principali fonti di complessità in classe.

Da qualche tempo si assiste in Ticino a una crescente attenzione verso le difficoltà e i disturbi della lettura. I docenti sono sempre più sensibili, informati e aggiornati sul tema. Ciò che ancora sfugge, tuttavia, è l’estrema eterogeneità dei profili dei ‘piccoli lettori’, e la reale natura delle difficoltà che possono manifestarsi in età scolare. Consideriamo, per esempio, una delle cause di tali difficoltà: la dislessia, il disturbo specifico dell’apprendimento (DSA) che impedisce l’automatizzazione della decodifica del testo scritto. Si tratta di un disturbo di origine neurobiologica; ciò non significa, tuttavia, che si manifesti in modi sempre uguali o costanti nel tempo. Ogni dislessia (o altro DSA) è diversa da ogni altra e ogni dislessia evolve nel tempo insieme all’allievo. Come ricorda Giovanni Bollea, fondatore della neuropsichiatria infantile in Italia, “i disturbi dei bambini sono disturbi che cambiano in persone che cambiano” (Bollea, 1980). I DSA possono cambiare per una molteplicità di fattori, che spaziano dalle caratteristiche cognitive ed emotive del singolo, a quelle dei contesti in cui vive, agisce, apprende: la scuola, la famiglia, gli spazi di svago e socializzazione.

Riuscire a gestire a scuola questo genere di complessità significa creare le condizioni per trasformare poten-

ziali barriere in trampolini di lancio; significa permettere a tutti gli allievi, anche a coloro che devono fare i conti con un disturbo o una difficoltà di lettura, di trarre il massimo dal luogo primariamente preposto agli apprendimenti e all’educazione.

### Leggere e comprendere

Da dove cominciare, allora? I risultati dell’ultima indagine internazionale OCSE-PISA sulle abilità di lettura e comprensione del testo restituiscono un quadro complessivamente allarmante, da cui la Svizzera, di fatto, non si discosta. Le prestazioni degli allievi ticinesi si collocano al di sopra della media nazionale; tuttavia il 17% dei ragazzi di 15 anni si colloca al di sotto del cosiddetto Livello 2 della scala OCSE-PISA, che corrisponde alle competenze di base considerate indispensabili per affrontare la vita di tutti i giorni e conseguentemente per garantire una partecipazione attiva nella società e future opportunità accademiche e professionali. Evidentemente è necessario agire in fretta, e a partire dalle fasi precedenti della scolarizzazione.

Da dove derivano le difficoltà che gli adolescenti incontrano quando si avvicinano a un testo scritto? Cosa si frappono, in maniera così significativa, al loro accesso al testo, alle loro possibilità di coglierne gli scopi, interpretarne i significati, metterne i contenuti in relazione con le conoscenze che già possiedono sul mondo?

L’esposizione precoce alla lettura costituisce sicuramente un primo importantissimo passo per lo sviluppo delle future abilità di comprensione (si vedano, a questo proposito, i contributi di Maryanne Wolf, neuroscienziata e studiosa di lettura, autrice del saggio *Proust e il calamaro* o del più recente *Lettoresi vieni a casa*). La scuola può e deve fare il resto, sostenendo i bambini con difficoltà e potenziando in modo mirato e personalizzato le abilità carenti. A questo scopo è necessario innanzitutto poter valutare in maniera accurata le competenze dei singoli. Il compito è estremamente complesso. Innanzitutto perché complesso è, in sé, il processo di comprensione. Comprendere significa attingere a competenze lessicali, semantiche, testuali; costruire rappresentazioni mentali a partire da elementi del testo; rintracciare relazioni logico-sequenziali e spazio-temporali; indentificare e interpretare i diversi registri utilizzati dall’autore; identificare la funzione comunicativa del testo. A complicare il quadro contribuiscono poi le relazioni tra il processo di comprensione e quello di decodifica, di per sé indipendenti, ma in grado di in-

# LA DISLESSIA È UNA DELLE CAUSE DELLE DIFFICOLTÀ DI LETTURA

Belinda Bosetto  
3° anno di grafica – CSIA

fluenzarsi reciprocamente. Nei primi anni di scolarizzazione, il primo è significativamente influenzato dal secondo: quanto prima e meglio il bambino riesce ad associare correttamente e automaticamente grafemi e fonemi, segni e suoni di un testo scritto, tanto meglio riuscirà a comprendere. Con l'aumentare dell'età, e il progredire del percorso di scolarizzazione, le due abilità diventano progressivamente più indipendenti e ciò dà origine a una varietà di profili. Esistono allievi che decodificano e comprendono bene, con tempi compatibili alle richieste della scuola e della vita di tutti i giorni; allievi che, a fronte di una buona decodifica, non comprendono in maniera efficace; allievi che hanno difficoltà nella decodifica, ma che, liberi da questo 'intralcio', riescono a comprendere un testo senza problemi; allievi, infine, che riescono bene nelle singole abilità sottostanti la lettura, se messe in atto singolarmente, ma che manifestano difficoltà nell'integrazione delle stesse. Questi ultimi sono gli allievi che restano invisibili agli strumenti di valutazione della lettura attualmente disponibili, e che rischiano quindi di non ricevere il supporto di cui hanno bisogno.

Nel descrivere l'eterogeneità dei profili dei lettori, abbiamo di proposito evitato ogni riferimento a etichette diagnostiche, nella convinzione che ciascun allievo debba essere sostenuto ogni volta che emerge una difficoltà, indipendentemente dalla presenza o meno di una diagnosi ufficiale. Solo accogliendo questa prospettiva, la scuola e gli insegnanti potranno permettere a ciascun bambino di 'fiorire', per usare le parole del padre della psicologia positiva Martin Seligman, vale a dire di sviluppare al massimo le proprie abilità e i propri talenti, e di porre le basi per il proprio benessere futuro.

Come già accennato, è importante innanzitutto attuare una valutazione accurata delle abilità di lettura del bambino, comprendere se può contare oppure no su una lettura efficiente (che gli consenta cioè di decodificare e comprendere un testo scritto in tempi compatibili con le necessità poste dalla scuola e dalla vita quotidiana) e, in caso di difficoltà, progettare un sostegno mirato.

## **AEREST: uno strumento per una valutazione 'ecologica' delle abilità di lettura e comprensione del testo**

In questa prospettiva, grazie a un finanziamento interno del Dipartimento formazione e apprendimento della SUPSI, è nato il progetto AEREST. Il progetto, iniziato nel 2017 e concluso nell'agosto 2020, si è svolto in collaborazione con l'Istituto di Fisiologia Clinica del CNR di Pisa e ha condotto alla creazione di uno strumento innovativo per la valutazione delle abilità di lettura e comprensione del testo. Il protocollo AEREST è pensato per essere utilizzato dagli insegnanti a scuola e permette di misurare le abilità di decodifica e comprensione del testo in condizioni quanto più possibile simili a quelle in cui l'allievo si trova normalmente ad agire a scuola e nella vita. Inoltre, il protocollo consente di ottenere una misura combinata delle prestazioni nelle diverse abilità di lettura, restituendo una valutazione di quella che viene definita 'efficienza di lettura'. Quest'ultima tiene conto anche dei tempi impiegati dal bambino per svolgere le attività, e della compatibilità di tali tempi con le necessità che si generano nel contesto scolastico ed extrascolastico. I protocolli attualmente disponibili per la scuola non permettono di misurare il grado di 'efficienza di lettura', poiché valutano separatamente la decodifica (accuratezza e velocità di lettura) e la comprensione del testo, impedendo di intercettare gli allievi che trovano difficoltà nell'integrazione di tali abilità.

Proveremo di seguito a illustrare brevemente le caratteristiche del protocollo, in modo che se ne possano cogliere le potenzialità. AEREST è il primo protocollo di valutazione, disponibile in italiano, implementato in un'innovativa piattaforma hardware-software (*ReadLet* – Ferro et al., 2020), che consente di raccogliere e allineare temporalmente grandi quantità di dati di varia natura. I test che compongono il protocollo sono da svolgere su tablet e valutano la decodifica, la comprensione del testo in lettura silente, la comprensione del testo tramite ascolto.

Le prove di decodifica si basano sulla lettura di testi, creati *ad hoc*, che contengono parti narrative formate

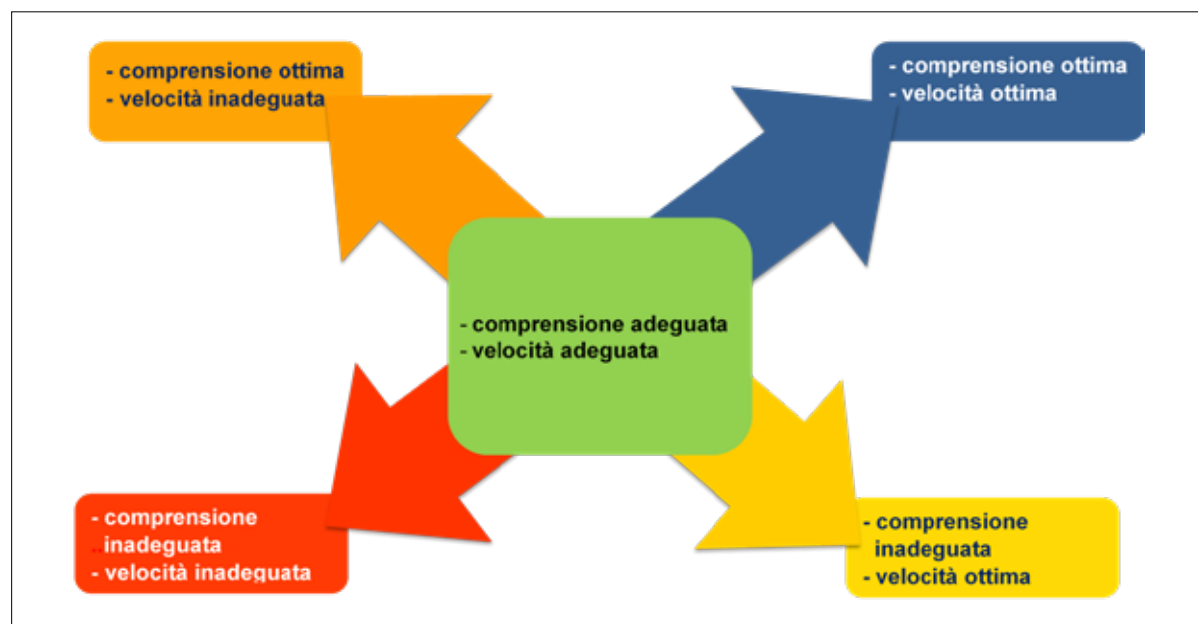


Figura 1 – Dall'elaborazione dei dati ottenuti dal test di comprensione in lettura silente emergono cinque tipologie di lettori. Dal basso verso l'alto è rappresentato l'aumentare della correttezza delle risposte alle domande di comprensione; da sinistra verso destra l'aumentare della velocità di decodifica in modalità silente

da parole e dialoghi fatti di 'non parole' (stringhe di suoni composte secondo le regole fonologiche e morfo-sintattiche dell'italiano, ma non associabili ad alcun contenuto semantico). Di questi ultimi sono protagonisti personaggi di fantasia (streghe, piante parlanti, ecc.), che si esprimono in una sorta di lingua sconosciuta. L'allievo svolge il test di decodifica su tablet, con la richiesta di far scorrere il dito sotto il rigo di lettura. Il dispositivo registra la lettura, raccogliendo contestualmente informazioni tattili (*touch*). Nel calcolare il punteggio relativo alla *performance* di decodifica, si considerano gli errori, le esitazioni, le autocorrezioni e il tempo impiegato.

Le prove di comprensione (sia da testo scritto in lettura silente sia tramite ascolto) si basano su storie scritte da autori noti di letteratura per ragazzi, adattate in modo tale da consentire l'utilizzo di un testo unico, comprendente sia parti narrative sia parti descrittive. Le domande sono formulate in modo tale da permettere di sollecitare la maggior parte dei processi cognitivi coinvolti nella comprensione del testo. Queste caratteristiche costituiscono elementi di novità rispetto a quanto si ritrova in altri strumenti di valutazione attualmente disponibili. Le domande di comprensione sono formulate in modo tale da valutare le capacità di:

- rintracciare il significato generale del testo;
- identificare informazioni specifiche;
- individuare relazioni temporali;

- identificare relazioni di causa-effetto;
- compiere inferenze di varia natura;
- recuperare informazioni a partire dalla struttura sintattica della frase;
- formare rappresentazioni mentali (in generale, vengono proposte immagini parzialmente diverse di un personaggio o di una data situazione della storia, con la richiesta di determinare quale di esse rifletta ciò che è descritto/narrato nel testo);
- individuare incongruenze ed errori;
- recuperare il significato di una parola a partire dal contesto;
- identificare il registro e la tipologia testuale.

Le domande sono strutturate come quesiti a scelta multipla e prevedono quattro opzioni, di cui solo una è corretta. Prima d'iniziare la prova di comprensione da testo scritto, viene comunicato agli allievi che possono svolgere l'attività senza limiti di tempo, affinché lavorino senza stress e al meglio delle loro possibilità. Inoltre, come per la prova di decodifica, si richiede loro di far scorrere il dito sullo schermo del tablet, durante la lettura. Ciò consente di ottenere una misura della velocità di decodifica in lettura silente, possibilità che nessun altro strumento di valutazione, al momento, è in grado di offrire. Il dispositivo tiene anche traccia dei tempi necessari per l'identificazione della risposta corretta alle domande di comprensione e dei cambiamenti nella scelta delle opzioni.

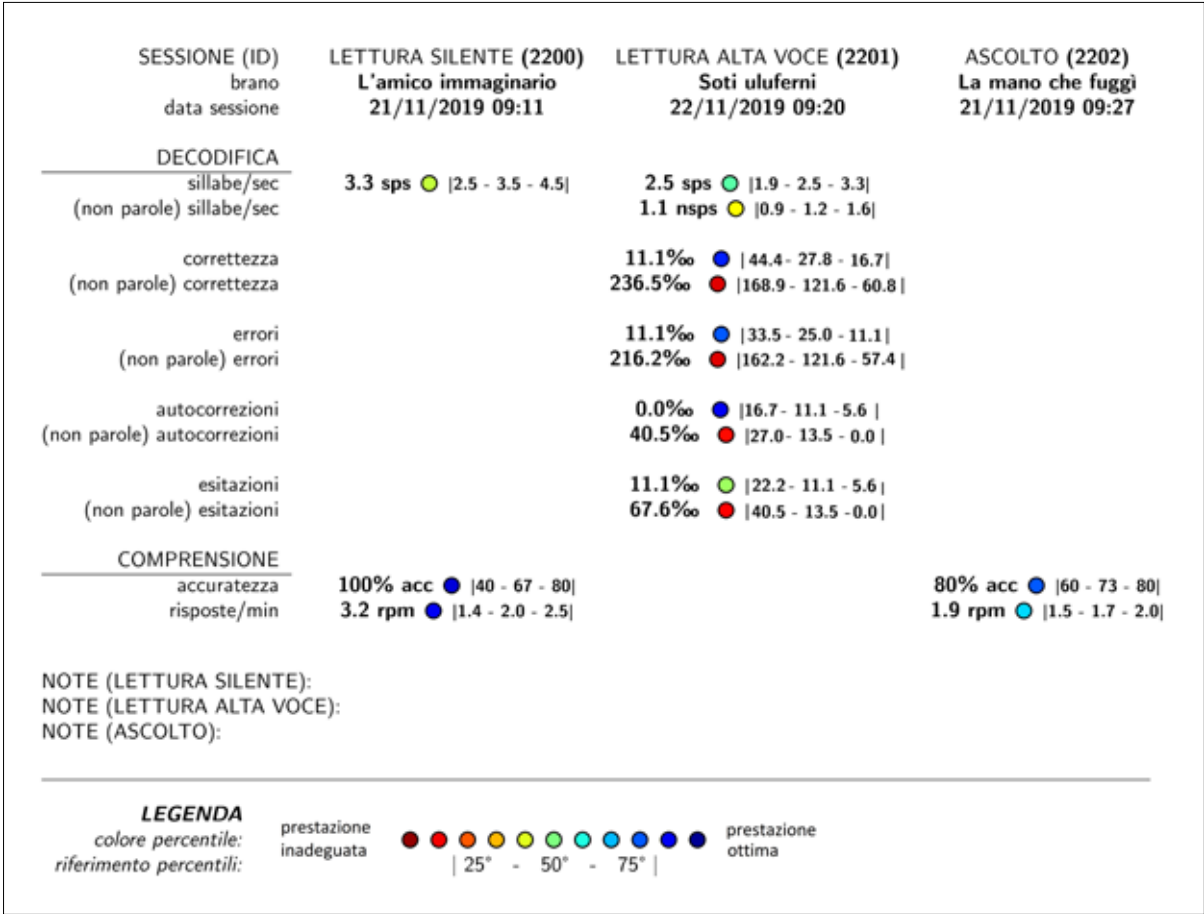


Figura 2a – Esempio di restituzione dei risultati di un singolo allievo: valori relativi alla prova di comprensione in modalità silente

Dall'elaborazione dei risultati ottenuti attraverso questo test è possibile identificare cinque tipologie di lettori, come schematizzato nella Figura 1.

Nella prova di comprensione all'ascolto, anch'essa da svolgere su tablet, è richiesto all'allievo di ascoltare una storia, alla fine della quale dovrà rispondere a domande di comprensione. Queste vengono ascoltate e visualizzate una alla volta nella parte inferiore dello schermo, mentre il testo della storia resta disponibile nella parte superiore. I bambini possono rileggere il testo a piacere, facendolo scorrere sullo schermo. Alcune domande, inoltre, sono precedute da un secondo ascolto della parte di testo utile per rispondere. Questi accorgimenti hanno lo scopo di evitare al bambino un sovraccarico della memoria di lavoro.

Al momento esistono quattro versioni del protocollo AEREST, in particolare per bambini di terza, quarta, quinta elementare, e di prima media. Lo studio descritto nel paragrafo seguente ha coinvolto allievi che nell'anno scolastico 2017/2018 e 2018/2019 hanno frequentato queste classi.

### Uno studio nelle scuole della Svizzera italiana

La messa a punto del protocollo AEREST è stata resa possibile grazie alla partecipazione di alcune scuole elementari e medie nella Svizzera italiana e in Italia. In Ticino, l'Istituto scolastico del Medio Malcantone è stato il primo a mettersi a disposizione, con i bambini del ter-

zo, quarto e quinto anno della Scuola elementare di Novaggio. A inizio 2018 si è svolta la sperimentazione pilota del protocollo, indispensabile per individuare eventuali criticità nei singoli test e apportare gli aggiustamenti necessari. Nel 2019, la scuola di Novaggio si è messa nuovamente a disposizione per una seconda fase di somministrazione ed è stata seguita dalla Scuola media di Bedigliora (che ha permesso lo svolgimento della fase pilota del protocollo rivolto agli allievi del primo anno). Ancora nel 2019 hanno aderito al progetto le scuole elementari di Acquarossa, Blenio, Gnosca, Gorduno, Preonzo e Serravalle. In totale hanno dunque partecipato alla somministrazione circa 400 allievi ticinesi, ai quali si aggiungono i 600 allievi italiani dell'Istituto comprensivo di Manciano-Capalbio, nella provincia di Grosseto.

In tutti gli istituti, allievi, docenti e direttori scolastici hanno partecipato con entusiasmo e grande spirito di collaborazione. Preliminarmente, all'inizio di ciascuna sessione di raccolta dei dati, gli insegnanti sono stati istruiti sul protocollo e su come somministrarlo. In tal modo hanno potuto partecipare attivamente alla raccolta dati insieme agli sperimentatori. Ciò ha consentito di verificare la semplicità d'uso del protocollo, che, come già accennato, è pensato per essere utilizzato proprio dagli insegnanti a scuola, anche in assenza di specialisti. Insegnanti e dirigenti scolastici hanno colto facilmente le potenzialità di AEREST, in particolare le possibi-

lità che offre di ottenere una valutazione semplice, veloce e al tempo stesso accurata delle competenze di lettura e comprensione del testo da parte dei loro allievi. Insegnanti e allievi hanno inoltre apprezzato i testi utilizzati, nonché le modalità di somministrazione.

In alcuni casi gli insegnanti hanno dato seguito alle attività svolte in occasione della sperimentazione, proponendo, nei giorni successivi, attività legate ai testi narrativi e ai loro personaggi. Ciò ha reso evidenti le potenzialità del protocollo, non solo come strumento di valutazione, ma anche come materiale a cui ancorare percorsi didattici per le classi.

I dati raccolti sono stati aggregati in forma anonima in una banca dati. Il profilo di ciascun allievo è stato associato a un codice, a cui solo il personale scolastico può accedere per risalire, se necessario, all'identità dell'allievo.

L'analisi dei risultati dei test ha evidenziato che le principali difficoltà incontrate dai partecipanti derivano dalle domande che sollecitano processi di tipo inferenziale. A questo proposito, in molti casi si è potuto osservare che, per individuare l'opzione di risposta corretta, l'allievo tende a lasciarsi guidare dalla corrispondenza tra le parole utilizzate nelle domande e le parole presenti nel testo, anziché ragionare sulle informazioni raccolte.

Si sono riscontrate, inoltre, difficoltà nella costruzione di rappresentazioni mentali coerenti con quanto descritto o narrato, così come nella corretta identificazione di relazioni temporali tra fatti ed eventi di una storia.

La restituzione dei risultati agli insegnanti e ai dirigenti scolastici si è svolta nella fase finale del progetto. Ciascuna scuola ha ricevuto i risultati per singolo allievo, per classe, per grado di scolarità, per istituto scolastico e per campagna di raccolta dati.

Si sono cercate modalità quanto più possibile intuitive e immediate, in grado di restituire una 'fotografia' chiara e dettagliata delle abilità di lettura e comprensione degli allievi. Ne riportiamo di seguito qualche esempio.

La Figura 2 riporta i risultati relativi a un singolo allievo. Nella Figura 2a, i valori dei parametri misurati sono rappresentati mediante una scala continua di colori, in cui le diverse gradazioni di rosso indicano una prestazione inadeguata (valori al di sotto del 25° percentile), mentre le gradazioni di blu tendono a una prestazione ottimale (valori al di sopra del 75° percentile). Nella prima colonna sono riportati i valori relativi alla prova di lettura si-

lente. In questa prova la velocità di decodifica si colloca in una fascia di normalità, poco al di sotto del 50° percentile, mentre la correttezza della comprensione è eccellente (l'allievo ha risposto correttamente al 100% delle domande). Nella colonna centrale sono indicati i valori relativi alla prova di lettura ad alta voce. La velocità di decodifica del brano composto da parole si colloca esattamente al 50° percentile (2,5 sillabe al secondo), la correttezza si trova nella fascia di eccellenza. La velocità di decodifica dei dialoghi di non parole si colloca poco sotto al 50° percentile, mentre la correttezza scende in una fascia di criticità, molto sotto al 25° percentile. Nella terza colonna sono rappresentati i risultati relativi alla prova di comprensione da ascolto: la correttezza si colloca esattamente al 75° percentile, a indicare una prestazione più che sufficiente.

La Figura 2b rappresenta la prestazione, nel test di comprensione in lettura silente, dello stesso allievo (cerchietto verde con X in sovrapposizione) in relazione ai compagni con lo stesso grado di scolarità. Sull'asse orizzontale è riportata la velocità di lettura in modalità silente (sillabe al secondo), sull'asse verticale la comprensione (correttezza di risposta alle domande). Il cerchietto verde, con la X sovrapposta, rappresenta la prestazione dell'allievo, a confronto con quella dei compagni con lo stesso grado di scolarità (cerchietti rossi e verdi). I cerchietti rossi indicano i valori ottenuti da allievi con segnalazione di disturbo specifico dell'apprendimento (DSA) o di altro disturbo (Autismo, Funzionamento intellettuale limite, ecc.).

## Conclusioni

La sperimentazione AEREST ha consentito la creazione di un protocollo in grado di offrire una valutazione accurata e dettagliata delle abilità di lettura e comprensione del testo. Lo strumento si è rivelato semplice da utilizzare per gli insegnanti, ed è stato accolto con curiosità e interesse dagli allievi, certamente attratti dal supporto utilizzato per la somministrazione (il tablet), ma anche dai testi, che sono stati scelti e adattati con particolare cura. L'analisi dei dati ha consentito di identificare una considerevole varietà di profili di lettori, per i quali sarà possibile progettare percorsi di potenziamento mirati. Come già accennato, si è potuta constatare l'efficacia dello strumento nell'identificazione di allievi le cui difficoltà (pur evidenti agli occhi degli insegnanti) non vengono rilevate dai test comunemente utilizzati per la valutazione, ma la

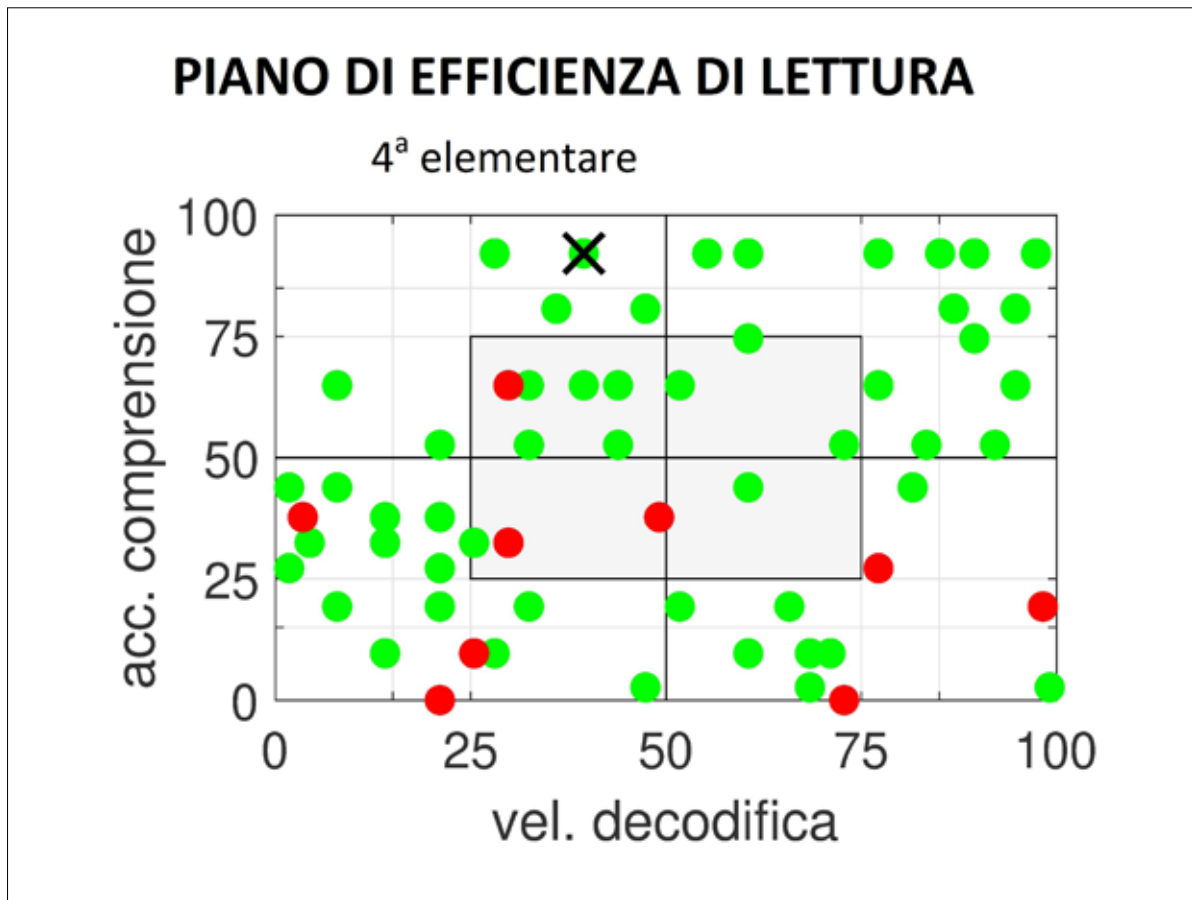


Figura 2b – Esempio di restituzione dei risultati relativi a un singolo allievo: piano dell'efficienza di lettura

cui lettura non può essere considerata 'efficiente'. Costituiscono esempi in questo senso gli allievi che decodificano in modo accurato e veloce, con buone prestazioni nella comprensione all'ascolto, ma che manifestano difficoltà nella comprensione di un testo in lettura silente, poiché in questa attività devono integrare la decodifica con l'accesso al significato. Un ulteriore esempio è costituito dagli allievi che ottengono buoni risultati in tutti i test, impiegando però un tempo eccessivamente lungo per svolgerli. Nella prospettiva qui adottata, anche per questi allievi è necessario individuare strategie di supporto volte a evitare che le attività scolastiche, in particolare i compiti a casa, occupino una parte troppo ampia del tempo dell'allievo, togliendo spazio al gioco, allo svago, agli interessi personali e alla socializzazione. Questi ultimi sono aspetti che, come sottolinea la Carta internazionale dei diritti dei bambini (1959), rivestono un'importanza cruciale per il processo di crescita e il benessere generale di ciascuno.

Oltre alle difficoltà, lo strumento consente di mettere in evidenza anche le prestazioni eccellenti, grazie alla struttura dei test e alle caratteristiche dei testi e delle domande che li accompagnano.

Capire a fondo come 'funzionano' gli allievi è indispensabile per poterli sostenere al meglio negli apprendimenti. Gli insegnanti hanno in questo senso una grande responsabilità, e uno strumento come AEREST può

aiutarli in quella che forse è la loro principale sfida quotidiana: fare in modo che le difficoltà scolastiche non siano vissute come 'limiti' (all'apprendimento, al successo scolastico, alle opportunità professionali, alla realizzazione personale), ma, per usare le parole di Erri de Luca, come "soglie calpestabili"<sup>1</sup>, da spostare sempre in avanti o da trasformare in trampolini di lancio.

### Bibliografia

Bollea, Giovanni, *Compendio di neuropsichiatria dell'età evolutiva*, Roma, Bulzoni, 1980.

Calvino, Italo, *Il barone rampante*, Torino, Einaudi, 1957.

Chambers, Aidan, *Tell Me: Children, Reading & Talk*, Thimble Press, 1993 (trad. *Il lettore infinito*).

*Educare alla lettura tra ragioni ed emozioni*, Modena, Equilibri, 2015).

Consorzio PISA.ch, *PISA 2018: Gli allievi della Svizzera nel confronto internazionale*, Berna e Ginevra, SEFRI/CDPE e Consorzio PISA.ch, 2019.

Dehaene, Stanislas, *Les Neurones de la lecture*, Paris, Odile Jacob, 2007 (trad. *I neuroni della lettura*, Milano, Raffaello Cortina, 2009).

Ferro, Marcello; Giulivi, Sara; Cappa, Claudia, *The AEREST Reading Database*, in *Proceedings of 7th Italian Conference on Computational Linguistics (CLIC-IT'20)*, a c. di Johanna Monti, Felice Dell'Orletta e Fabio Tamburini, Torino, Accademia University Press, 2020.

Salvisberg, Miriam; Crotta, Francesca, *PISA 2018: Primi risultati per il Canton Ticino*. Locarno, Centro innovazione e ricerca sui sistemi educativi (CIRSE), 2019.

Seligman, Martin, *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being*, New York, Free Press, 2011 (trad. *Fai fiorire la tua vita: una nuova, rivoluzionaria visione della felicità e del benessere*, Torino, Anteprema, 2012).

Wolf, Maryanne, *Proust and the Squid. The story and the Science of the Reading Brain*, Harper, 2007 (trad. *Proust e il Calamaro. Storia e scienza del cervello che legge*, Milano, Vita e Pensiero, 2009).

Wolf, Maryanne, *Reader, Come Home: The Reading Brain in a Digital World*, Harper, 2018 (trad. *Lettore, vieni a casa. Il cervello che legge in un mondo digitale*, Milano, Vita e Pensiero, 2018).

### Nota

<sup>1</sup> Blog della Fondazione Erri deLuca: <https://fondazionerideluca.com/web/i-limiti-2/> [consultato il 26 gennaio 2021].