

INTRODUZIONE.

LA COMPrensIONE: QUALCHE DATO DI SFONDO

*Miriam Voghera*¹

Nelle pagine seguenti si affronterà il tema della comprensione linguistica da vari punti di vista. L'occasione per riflettere su questo tema è stato un convegno organizzato dall'Università di Salerno nel dicembre del 2021 dal titolo *La comprensione e i testi: percorsi tra parole e numeri* che si è svolto a conclusione del progetto *Alpha-Mente*, volto allo sviluppo delle abilità di *literacy* e *numeracy* finanziato dalla Regione Campania grazie al "Fondo Europeo di Sviluppo Regionale", dal "Fondo Sociale Europeo" e dal "Fondo europeo per lo sviluppo" (Voghera *et al.* in questa monografia). Ognuno dei contributi qui raccolti offre un particolare punto di vista sull'argomento, che per sua natura riguarda diversi ambiti di ricerca teorica e applicativa. L'obiettivo è quello di offrire riflessioni di tipo e livello diverso che, speriamo, possano contribuire a cogliere, da un lato, la multicomposizionalità del processo di comprensione e, dall'altro, le molte variabili in gioco sul piano didattico.

Come in qualsiasi altro processo di apprendimento/insegnamento non ci sono ricette pronte per l'uso, valide in ogni situazione e i progetti e le sperimentazioni che verranno illustrati nelle pagine che seguono non hanno pretesa di poter essere esportabili *sic et simpliciter* in qualsiasi realtà scolastica. Ci auguriamo, tuttavia, che siano degli spunti teorici e applicativi per tutti coloro che quotidianamente, sia come ricercatori sia come insegnanti, si trovano a dover affrontare i problemi legati alla (non) comprensione di testi da parte di alunni di diverse età.

Prima di passare, però, alla lettura dei saggi, pensiamo che sia utile offrire qualche dato d'insieme per capire meglio qual è lo stato dell'arte sulle competenze di comprensione della lettura dei giovani e meno giovani nel nostro Paese. Di tanto in tanto, infatti, la questione sale alla ribalta dell'interesse dei giornali e delle trasmissioni televisive perché, si apprende in modo allarmato, i nostri ragazzi e le nostre ragazze nella maggior parte dei casi non capiscono ciò che leggono. Numeri, spesso errati e improvvisati, passano di bocca in bocca, o meglio di penna in penna, di intellettuali e opinionisti che incolpano di volta in volta il nostro sistema scolastico, l'invasione dei social media, la scarsa capacità di concentrazione dei giovani, la mancata lettura dei classici e così via. Raramente il dibattito va aldilà di reazioni impressionistiche, basate più che altro su ciò che la scuola dovrebbe essere secondo l'intervistato di turno. Quasi mai, purtroppo, si fa riferimento ad analisi accurate dei dati per avere una reale misura del problema e capire quali sono i fattori che incidono maggiormente sulle prestazioni degli studenti. Eppure, le indagini nazionali e internazionali, che si svolgono oramai da molti anni, nonostante i limiti che inevitabilmente possono presentare, sono concordi nel fatto che esistono alcuni indicatori che hanno un valore predittivo dell'andamento delle prestazioni delle ragazze e dei ragazzi nei compiti di comprensione della lettura. Se ne potrebbero citare molti, ma in questa sede mi pare che, seppure sinteticamente, valga la pena di soffermarsi sui due indici che

¹ Università degli Studi di Salerno.

sembrano avere la maggiore capacità predittiva: a) livelli di competenza linguistica generale del Paese; b) livello socioeconomico e culturale della famiglia di appartenenza.

I dati che utilizziamo derivano da tre fonti: per il confronto con altri paesi, le indagini periodiche più utili sono svolte dall'OCSE (Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico)², dal programma PISA (*Programme for International Student Assessment*)³ che ha come oggetto le competenze di comprensione della lettura dei ragazzi di 15 anni e dal programma PIAAC (*Programme for the International Assessment of Adult Competencies*)⁴, che ha come oggetto la competenza degli adulti dai 16 ai 65 anni nella comprensione e gestione di testi scritti a stampa e digitali; per una valutazione dell'andamento delle prestazioni lungo tutta la carriera scolastica, ci riferiamo ai dati Invalsi (Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione).

Tutti i programmi internazionali di valutazione delle competenze linguistiche sono concordi nell'affermare che esiste una correlazione tra prestazioni scolastiche delle ragazze e dei ragazzi e livelli generali di alfabetizzazione o *literacy* del paese in cui vivono. Correlazione non vuol dire né causa né meccanica necessità, ma che più è diffuso un alto livello di competenze linguistiche anche tra gli adulti più è probabile che anche le ragazze e i ragazzi facciano bene.

A mo' di esempio guardiamo i dati di due Paesi, Giappone e Finlandia, i cui studenti hanno un punteggio ben superiore alla media OCSE (487), rispettivamente di 520 e 504, nella graduatoria PISA 2018. Dall'ultima indagine PIAAC, anch'essa del 2018, si ricava che la percentuale degli adulti che raggiunge o supera il livello 3 (in una scala di 5), ritenuto accettabile, è del 71,6 in Giappone e 63% in Finlandia, anche in questo caso ben superiore alla media OCSE del 45%.

Ben diversi i dati italiani. Secondo PIAAC 2018, il 70% degli adulti è al di sotto del livello 3 soglia ritenuta accettabile, contro una media OCSE che del 55% circa. In questa percentuale sono inclusi adulti anche con basso titolo di studio, ma i dati non sono confortanti neanche se ci si limita ai diplomati e ai laureati: raggiunge o supera il livello 3 di competenza linguistica solo il 38,8% dei diplomati e il 59,6% dei laureati. Anche i quindicenni dell'indagine PISA hanno purtroppo un punteggio medio al di sotto della media OCSE (476 v. 487), anche se complessivamente le loro prestazioni sono migliori di quelle degli adulti poiché il 67% raggiunge e supera, infatti, il livello di competenza 3, in una percentuale quindi maggiore sia degli adulti diplomati sia laureati. Anche considerando l'incidenza negativa che nel caso degli adulti hanno il numero di anni passati dall'ultimo ciclo di formazione sulle competenze di comprensione della lettura, un quindicenne raggiunge o supera il livello 3 in 7 casi su 10, contro i 4 casi su 10 dei diplomati e i 6 casi su 10 dei laureati.

La rilevanza dei dati socioeconomici di partenza delle ragazze e dei ragazzi dovrebbe essere scontata, ma purtroppo non è vano sottolinearla in un periodo in cui il merito sembra essere la sola parola d'ordine delle politiche scolastiche. Tutte le indagini, PISA come Invalsi, non si stancano di ripetere che le situazioni di svantaggio materiale, linguistico e culturale sono decisive nel condizionare i risultati scolastici.

In Italia, il divario dipendente dalle condizioni socioeconomiche è fortunatamente diminuito rispetto al passato, ma in PISA 2018 gli studenti socio-economicamente avvantaggiati hanno ottenuto risultati migliori rispetto agli studenti svantaggiati di 75 punti in lettura e il 10% di essi ha ottenuto i punteggi massimi contro il 2% di studenti svantaggiati. I dati Invalsi 2021⁵ confermano ampiamente queste correlazioni poiché in

² www.osce.org/it/.

³ <https://www.oecd.org/pisa/data/>.

⁴ <https://www.oecd.org/skills/piaac/>.

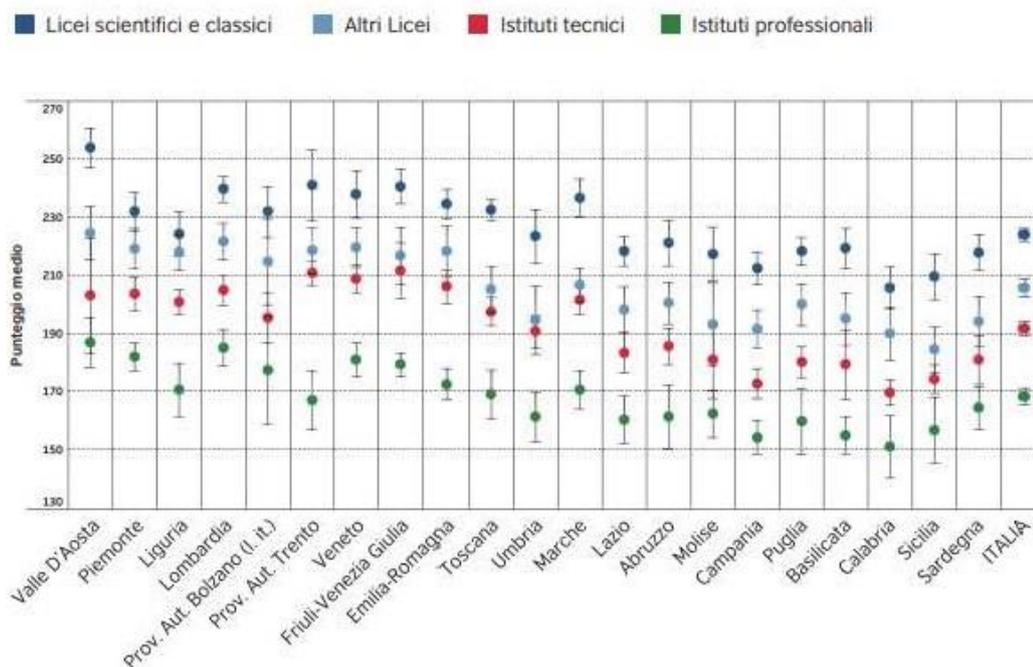
⁵ <https://www.invalsiopen.it/>.

tutti i livelli scolastici le alunne e gli alunni con prestazioni di livelli inferiori provengono nella maggior parte dei casi da famiglie in condizioni di svantaggio socioeconomico.

Lo svantaggio si è fatto sentire soprattutto tra gli studenti dei gradi scolastici che hanno dovuto lavorare a distanza negli ultimi due anni, in cui più hanno influito anche le condizioni materiali di apprendimento: spazi per lo studio, affollamento delle abitazioni, mancanza di connessione adeguata a internet, mancanza di strumenti per connettersi ecc. Ciò si vede bene dalle differenze tra i gradi di scuola. I risultati al termine della primaria, che ha lavorato prevalentemente in presenza, sono generalmente migliorati nelle prove di italiano, e quindi anche in quelle di comprensione, in tutte le regioni di Italia. In alcuni casi in modo molto significativo: Campania (+9,74 punti), Calabria (+10,95 punti) e Sicilia (+8,62 punti). Anche le macroaree Sud (+5,52 punti) e Sud e Isole (+9,74 punti) hanno raggiunto punteggi più positivi rispetto al passato, anche se rimangono al di sotto della media nazionale. Ben diversi sono i dati della secondaria inferiore e superiore. Al termine della secondaria inferiore il numero di ragazze e ragazzi al di sotto del livello 3 è passato dal 34% al 39% e al termine della secondaria superiore addirittura dal 35% al 44%.

A questi dati bisogna aggiungere in ultimo le diversità molto ampie riscontrate tra ragazze e ragazzi delle scuole superiori provenienti da tipi di scuola diverse, registrate in tutte le regioni italiane. Non abbiamo ancora i dati relativi all'ultima rilevazione Invalsi 2021, ma è utile dare un'occhiata alla Figura 1, tratta dal Rapporto integrale Invalsi 2019⁶.

Figura 1. Risultati per regione degli studenti dei Licei scientifici e classici, degli altri Licei, degli Istituti tecnici e degli Istituti professionali nelle prove Invalsi 2019



Sia nei risultati medi sia nei risultati delle singole regioni italiane esiste una chiara differenza tra i vari tipi di scuola con un andamento medio decrescente dai licei, ai tecnici, ai professionali, anche se la distanza tra i professionali dagli altri tipi di scuola è più o meno marcata a seconda delle regioni.

⁶ <https://www.invalsiopen.it/risultati/archivio-risultati-invalsi/rapporto-prove-nazionali-invalsi-2019/>.

In che modo questi dati ci possono aiutare? Una prima osservazione, che viene spontanea e che contraddice molte opinioni che si sono sentite in questi ultimi anni, è che le nuove generazioni non sono nel loro complesso meno competenti rispetto alle generazioni passate. Ciò non deve consolarci perché le ragazze e i ragazzi hanno competenze ancora troppo limitate, soprattutto se confrontate con Paesi simili al nostro per sviluppo e reddito pro-capite, e l'incompetenza linguistica degli adulti, che in molti casi è un processo di de-alfabetizzazione, non può certo essere un alibi dietro cui nascondersi. Al contrario, questi dati ci devono rendere consapevoli che ci deve essere pari impegno nel migliorare le prestazioni dei giovani e nell'accrescere le competenze linguistiche della popolazione adulta poiché per ottenere il primo risultato è sì decisiva la scuola, ma lo è altrettanto il concorso di una buona competenza diffusa nella comunità in cui le ragazze e i ragazzi vivono. È superfluo sottolineare che in un mondo sempre più dipendente dalla conoscenza e dal possesso di informazioni, anche per professioni in cui gli aspetti manuali sono molto rilevanti, non è sostenibile un 70% di adulti che non raggiunge il livello medio di comprensione di un testo scritto.

Una seconda considerazione nasce dal fatto che le condizioni di partenza delle ragazze e dei ragazzi hanno un peso troppo alto. Nonostante la scuola italiana faccia un po' meglio rispetto a quella di altri Paesi da questo punto di vista, poiché il divario tra le prestazioni degli studenti avvantaggiati e quelli svantaggiati è inferiore di 2 punti rispetto alla media OCSE, è inaccettabile che lo svantaggio iniziale non si riesca a recuperare o addirittura aumenti nel corso della carriera scolastica. Se il 12% degli studenti svantaggiati in Italia consegue un punteggio che si colloca nel quartile superiore del rendimento in lettura contro una media OCSE dell'11%, vuol dire che la nostra scuola pubblica, che più di quella degli altri Paesi permette a studenti di diverse estrazioni sociali di vivere nelle stesse classi, è già in parte in grado di ridurre le disuguaglianze, ma non va lasciata sola in questo compito. Il successo delle alunne e degli alunni aumenterà quanto più si lavorerà per colmare i divari di partenza non solo linguistici, ma anche materiali e culturali generali. A ciò non serve la meritocrazia, che trasferisce sulle volontà e capacità individuali la sola chiave del successo scolastico, ed ignora le responsabilità di cui la società tutta dovrebbe farsi carico.

A questo proposito sono importanti le conclusioni cui si giunge in un articolo uscito nel 2020⁷, sul rapporto tra il grado di *literacy* e crescita economica, in cui si analizzano in dettaglio i dati PIAAC e la loro relazione con il livello del PIL (Prodotto Interno Lordo) dei Paesi che hanno partecipato all'indagine. Il risultato è molto istruttivo da molti punti diversi. La crescita di un 1% nel grado di *literacy* sul lungo periodo si traduce in un aumento di 3 punti di PIL *pro-capite*. L'effetto dell'aumento del grado di *literacy* va aldilà del mero miglioramento delle condizioni di lavoro, ma coinvolge il generale benessere della società e aumenta la capacità di svolgere in modo più efficiente e produttivo tutte le attività della comunità. I dati mostrano, inoltre, che investire nell'accrescimento dei livelli di *literacy* delle donne ha un effetto di più lunga durata rispetto ad un pari investimento sugli uomini. Ma il dato che, a mio parere, è più interessante consiste nel fatto che investire nell'accrescimento delle capacità degli adulti che hanno basse prestazioni (livelli 1 e 2) comporta una maggiore crescita economica che investire nei cosiddetti *top performers*, cioè in coloro che raggiungono i gradi massimi della scala (livelli 4 e 5).

Anche dal punto di vista economico, dunque, l'obiettivo non può che essere più lingua per tutte e per tutti, soprattutto per chi oggi è al di sotto della soglia di comprensione di

⁷ Schwerdt G., Wiederhold S., Murray, T.S. (2020), *Literacy and Growth: New Evidence from PIAAC*, PIAACgateway.com. Washington, DC, from PIAAC Gateway website: https://kops.uni-konstanz.de/bitstream/handle/123456789/57386/Schwerdt_2-1jsfb4j0zlu556.pdf?sequence=1.

testi semplici, perché solo così si potrà garantire alle ragazze e ai ragazzi e alla loro comunità una piena partecipazione alla vita sociale e civile, oltre che intellettuale:

Cercare di far lavorare in senso democratico l'educazione linguistica è qualcosa di diverso, di aggiuntivo, rispetto al semplice costrutto linguistico-educativo. Certo, lo so bene [...]

Ci dicono: ma che volete? Ma parlateci di linguaggio. Perché ci parlate di democrazia? Che è quel fastidioso democratico? Per rispondere dobbiamo uscire di qui, non abbandonare libri e studi ma usarli per uscire nel «mondo vasto e terribile» di cui parlò una volta Gramsci, nella «scuola grande come il mondo» di Gianni Rodari, tra la gente divisa, oppressa, stordita, deprivata di mezzi e conoscenze. Là possiamo trovare ragioni per costruire eguaglianza e democrazia e per capire che vale dedicare ogni sforzo a costruire quella condizione necessaria del vivere democratico che è, appunto, l'educazione linguistica democratica. Ma questa a sua volta [...] ha bisogno, per svilupparsi di una volontà e società democratica (p. 58).⁸

È a questo compito che i dati e le riflessioni, che qui brevemente ho presentato, ci sollecitano: insegnare la comprensione per comprendere il mondo che ci circonda, perché da studentesse e studenti si diventi cittadine e cittadini partecipi di una società più giusta.

⁸ De Mauro, T., *Le dieci tesi nel loro contesto storico: linguistica, pedagogia, politica tra gli anni Sessanta e Settanta*, Id., *L'educazione linguistica democratica*, a cura di Silvana Loiero / Maria Antonietta Marchese, Roma-Bari, Laterza: 41-58; ed. or. in GISCEL (a cura di), *Educazione linguistica democratica. A trent'anni dalle Dieci tesi*, Milano, FrancoAngeli, 2007: 42-55.