

Torino, 14 novembre 2016

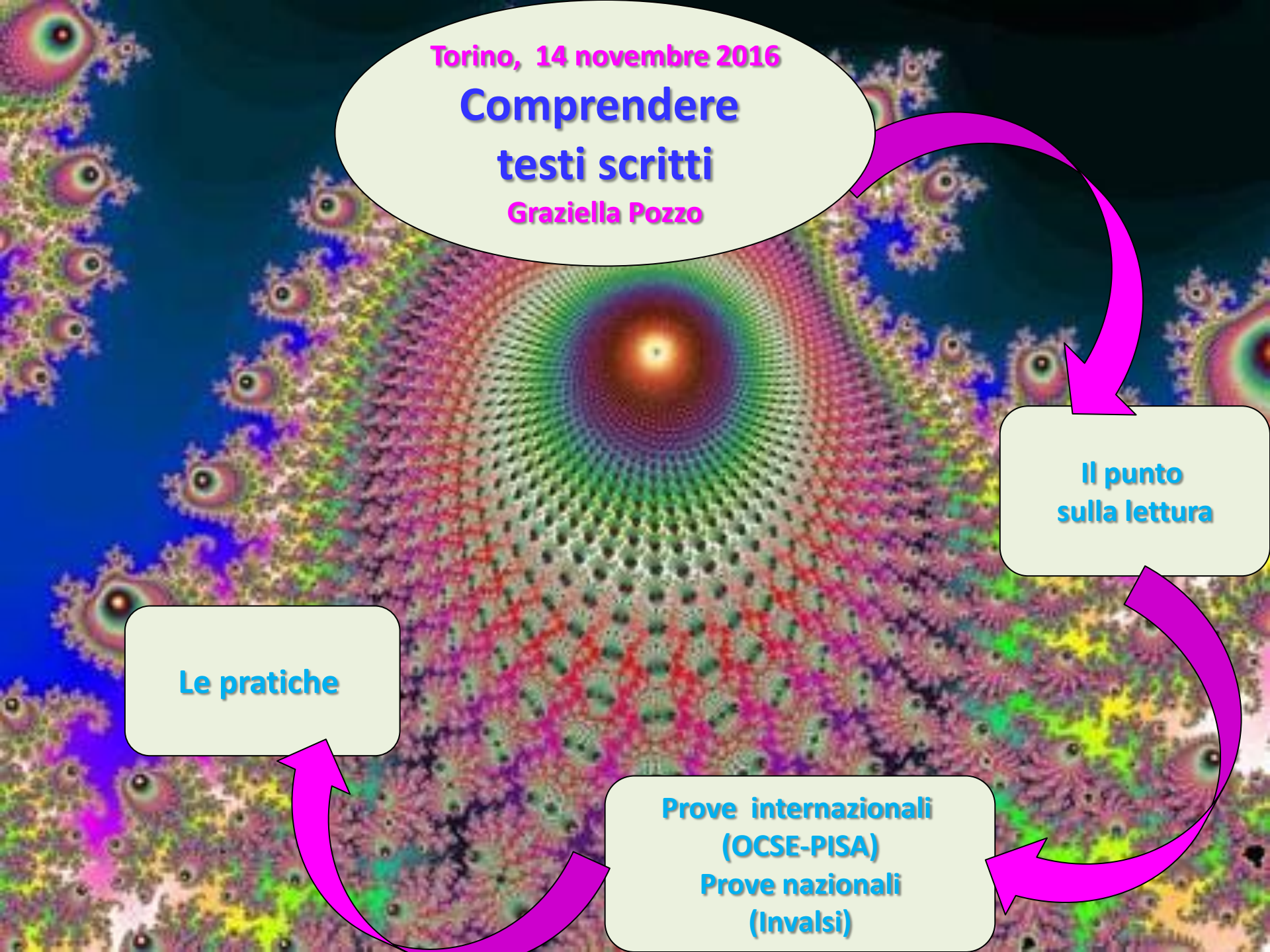
Comprendere testi scritti

Graziella Pozzo

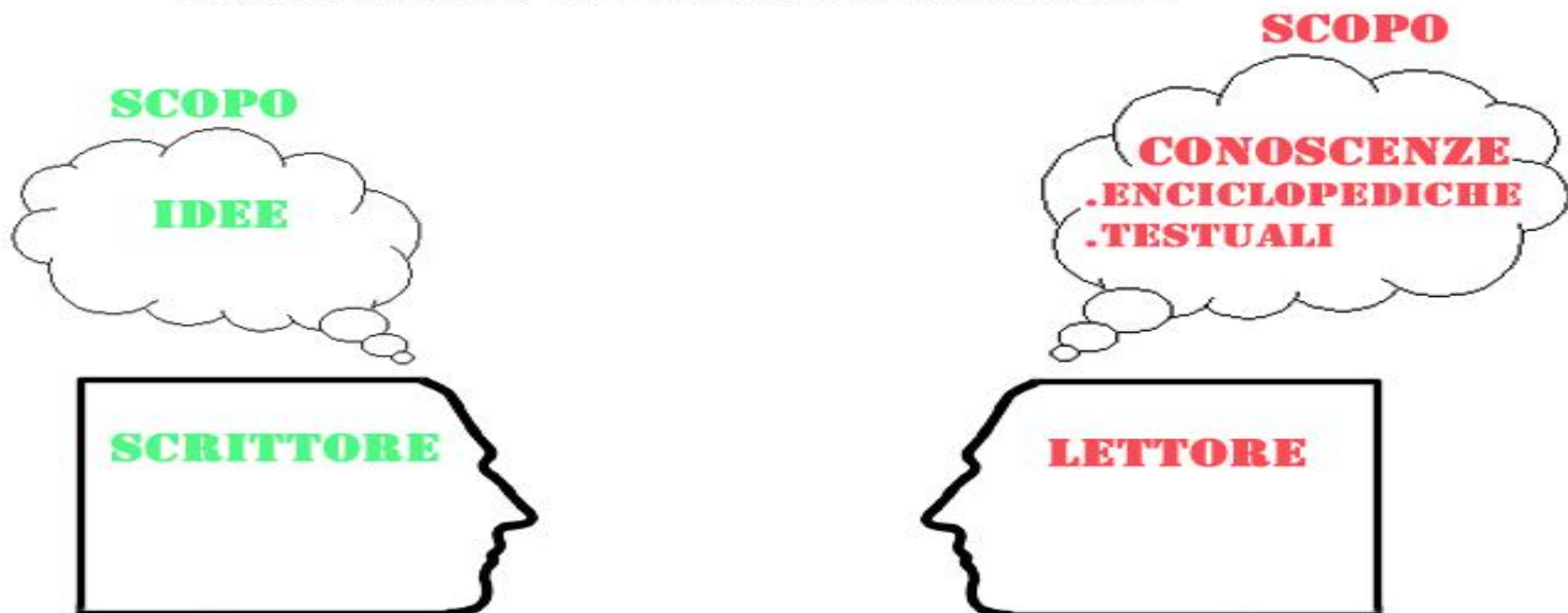
Il punto
sulla lettura

Le pratiche

Prove internazionali
(OCSE-PISA)
Prove nazionali
(Invalsi)



MODELLO INTERATTIVO DEL PROCESSO DI COMPrensIONE



TESTO

Atrás queda el castillo mirándose en las aguas de La Caleta, orgulloso de las batallas que protagonizó. A su lado, la Comandancia de Marina y el edificio de la Aduana. Muy cerca hay una fuente de agua y más allá, la Alameda del Duque de Santa Elena, que ha vivido muchas historias cicharreras junto a la playita y a los Baños de Ruiz frente a los cuales, en 1901 salió, rumbo a La Laguna, el tranvía que, años después, seguiría viaje hasta Tacoronte.

Viejas casonas se levantan en la zona hasta que en los años cuarenta nacen los modernos edificios del Cabildo Insular y Correos y Telégrafos.

En este lugar se iniciaba la ruta de El Cabo, dejando atrás las chimeneas de la "Fábrica de la luz" y la torre de la Concepción que alcanzaba la mayor altura urbana teniendo como competidor lejano la torre de San Francisco.

Frente estaba el mar y una recién nacida Avenida Marítima que permitía a los vecinos de la zona superar los problemas del barranco de Santos.

Elementi del costrutto

Costrutto = la “natura” della competenza, ciò che costituisce e rende unico e riconoscibile il processo di lettura:

- il contesto di lettura
- il lettore: cosa porta al testo, le esperienze e le conoscenze sul mondo e linguistiche, che usa per interpretare e riflettere sul testo
- il testo: le tipologie, la varietà di generi testuali e loro caratteristiche
- lo scopo: la varietà dei motivi per cui si legge
- le abilità che contraddistinguono l’atto di lettura
- le strategie che si associano a tali abilità, attivate di fronte ad un ostacolo, in funzione dello scopo
- gli aspetti cognitivi, affettivi e metacognitivi in gioco

Imparare dalle prove internazionali e nazionali

- Dal Quadro di riferimento di PISA e Invalsi
 - Aspetti rilevanti per lo sviluppo della competenza a scuola
 - scelta tipologie testuali
 - operazioni sul testo
 - Problemi incontrati dagli studenti
(da un'indagine dell'USR Piemonte 'Le lezioni di PISA')

PISA (dal Quadro di riferimento)

Competenza di lettura

2003

“**Literacy** in lettura significa **comprendere, utilizzare e riflettere** su testi scritti al fine di raggiungere i propri obiettivi di sviluppare le proprie conoscenze e potenzialità e di svolgere un ruolo attivo nella società.”

2009

“... **comprendere e utilizzare** testi scritti, **riflettere** su di essi e **impegnarsi** nella loro lettura al fine di raggiungere i propri obiettivi, di sviluppare le proprie conoscenze e potenzialità e di essere parte attiva della società.”

Prove OCSE – PISA 2009

- **Obiettivo generale**

Verificare l'acquisizione di competenze chiave da parte dei quindicenni scolarizzati.

In particolare: valutare la capacità di utilizzare quanto appreso e di applicarlo anche a situazioni non familiari

PISA

Situazioni

- Lettura a uso privato
- Lettura a uso pubblico
- Lettura a fini professionali
- Lettura a fini scolastici

PISA

Formati e tipologie testuali

Testi su supporto cartaceo e **digitale**
Continui, non continui, **misti, multipli**

Continui

- Testi narrativi
- Testi informativi
- Testi descrittivi
- Testi argomentativi
- Testi regolativi
- Documenti, atti ufficiali
- Ipertesti

Non continui

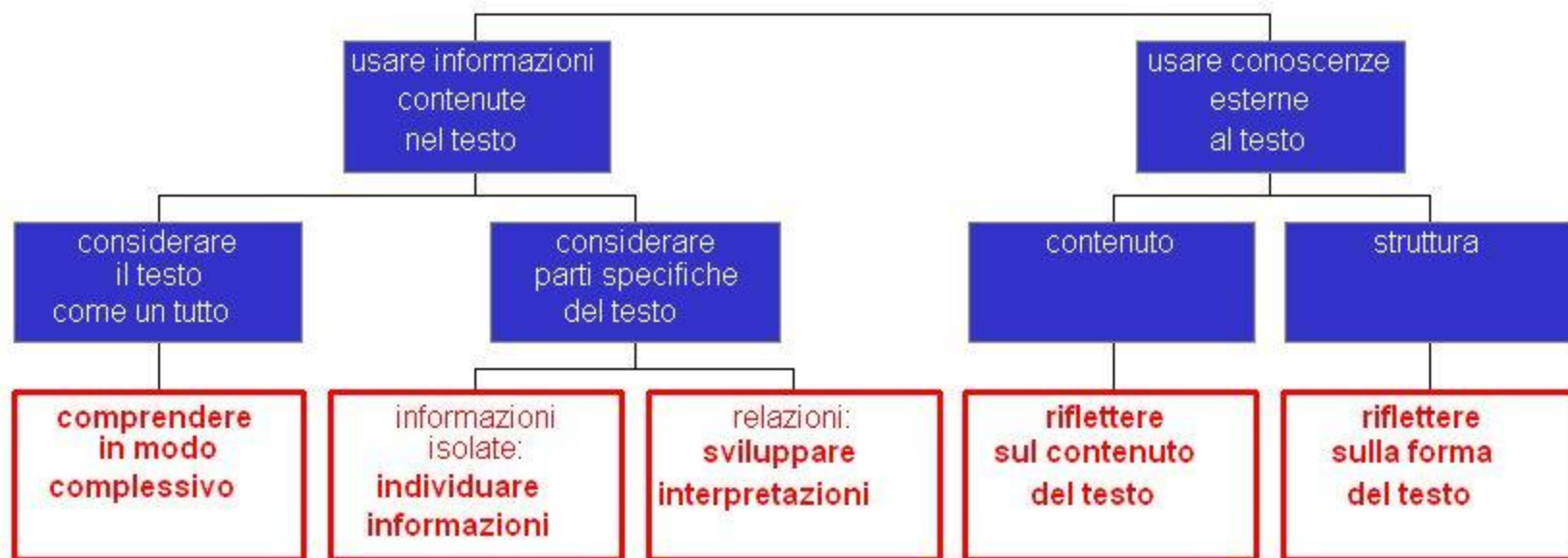
- Grafici e tabelle
- Figure e mappe
- Moduli
- Fogli informativi
- Annunci e pubblicità
- Ricevute e buoni
- Certificazioni

PISA

Aspetti messi a fuoco

1. Individuare informazioni
2. Comprendere il significato generale del testo
3. Sviluppare un'interpretazione
4. Riflettere sul contenuto di un testo e valutarlo
5. Riflettere sulla forma di un testo e valutarla

Piani della capacità di comprensione della lettura



PISA

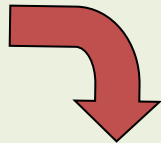
Fattori utili a determinare la difficoltà dei quesiti

- Tipo di domanda
- Processo attivato
- Caratteristiche del testo
 - tipi di testo / generi testuali
 - aspetto grafico (presenza di immagini, titolo, sottotitoli, suddivisioni interne, ecc.)
 - lunghezza
 - complessità (continuità tematica, sintassi, ecc.)
 - familiarità dell'argomento
 - informazioni esplicite vs implicite
 - registro formale vs informale ...

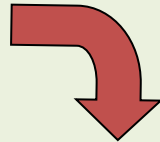
PISA

Percorso seguito

CONTESTUALIZZAZIONE



TESTI CONTINUI e NON



PROCESSI stimolati dai **QUESITI**

- Contestuale somministrazione **questionari**
(scuola, genitori, insegnanti, alunni)

Questionario alunno per raccolta di dati su
preferenze, atteggiamenti e convinzioni

Esempi di contestualizzazione del testo

- Le due lettere nella pagina accanto sono state prese da Internet e riguardano i graffiti. I graffiti sono scritte o dipinti fatti illegalmente sui muri o da altre parti.
- Giovanna De Laurentis, Direttore del personale di un'azienda di nome ACOL, ha redatto il foglio informativo riportato nelle due pagine precedenti per il personale di ACOL.

PISA

Tipi di quesiti (bilanciati)

- Quesiti a scelta multipla semplice
- Quesiti a risposta aperta univoca
- Quesiti a risposta aperta articolata

Supporti

- Per ogni quesito, esplicitazione delle operazioni da fare sul testo
- Per le risposte aperte articolate, indicazione dei criteri in base ai quali valutare le risposte ed esempi tratti dalle risposte reali o ipotizzate

ESEMPI DI DOMANDE

Domanda 1

Lo scopo di ciascuna di queste lettere è di:

- A. Spiegare che cosa sono i graffiti.
- B. Esprimere un'opinione sui graffiti.
- C. Dimostrare la popolarità dei graffiti.
- D. Far sapere quanto costa cancellare i graffiti.

OBIETTIVO: *Interpretare il testo.*

La domanda richiede agli studenti di:

- individuare l'idea principale espressa in ciascuna lettera;
- confrontare le due lettere;
- identificare quello che le due lettere hanno in comune.

Domanda 2

Con quale delle due autrici delle lettere sei d'accordo? Spiega la risposta **con parole tue**, facendo riferimento a quanto affermato in una o in entrambe le lettere.

OBIETTIVO: *Riflettere sul testo e valutarlo.*

La domanda richiede agli studenti di:

- comprendere le opinioni diverse esposte nelle due lettere;
- assumere uno dei due punti di vista e argomentarlo facendo riferimento a una o entrambe le lettere.

Investigare le difficoltà degli studenti

Da indagine USR Piemonte: “Le lezioni di PISA”

Analisi qualitativa delle risposte: interesse a osservare gli ostacoli

- Difficoltà a leggere le consegne in modo accurato e conseguente difficoltà ad aderirvi
- Nelle domande aperte che richiedono una risposta articolata e argomentata, tendenza a dare risposte sbrigative
- Alunni che hanno dato risposte aperte molto articolate hanno sbagliato domande a scelta multipla semplici
- Risposte svincolate dal testo (soprattutto nelle domande di riflessione e valutazione) e difficoltà a motivare la risposta data con elementi del testo (in alcuni casi espresse in modo incomprensibile).
- **Alto numero di risposte omesse**
- Limitatamente ad alcune classi: scarsa familiarità con il formato “scelta multipla”.

Commenti studenti a domande di una prova di PISA

(da 'Le lezioni di PISA')

Le domande ti fanno pensare. Ti fanno pensare quante opinioni diverse ci sono e come ti fa ragionare la mente
Lorenza

A volte a scuola non sempre sei portato a ragionare e a riflettere
Gabriele

Le domande erano quasi tutte facili e intelligenti
Fabrizio

Le ho trovate facili perché vanno subito al dunque e fanno riflettere su cosa sono i graffiti.
Giada

Ho trovato facili le domande perché facevano spesso riferimento alla mia opinione personale.
Michela

Erano molto aperte e ognuno poteva dire cosa voleva.
(n. 20)

Punti di attenzione

per migliorare la competenza di lettura

da 'Le lezioni di PISA'

- Accettare la sfida e provarsi, comunque
- Riconoscere i vincoli e muoversi al loro interno (la consegna è un vincolo)
- Non accontentarsi di risposte generiche, ma dare risposte puntuali e fornire evidenze (aderire al testo)
- Sviluppare una consapevolezza dei procedimenti, dei ragionamenti e delle strategie attivate
- Esplicitare i ragionamenti fatti e scriverli in modo sintatticamente piano (uso struttura base SVO)

Prove Invalsi

Competenza di lettura

“... intesa come comprensione, interpretazione, riflessione e valutazione del testo scritto, avente a oggetto una vasta gamma di testi letterari e non letterari”

dal Quadro di Riferimento

Invalsi

Formati di testo

- Le attività sul testo si possono effettuare su **codici molto diversi** (testi linguistici e linguistico-iconici)
- Stessa distinzione di PISA in
 - **testi continui e testi non continui**
 - **testi letterari e non letterari**

Formati di quesiti

(alta percentuale di quesiti a risposta chiusa + risposta univoca)

- Domande
 - a scelta multipla semplice
 - a scelta multipla complessa
 - a risposta aperta univoca
 - a risposta aperta articolata

Invalsi

Varietà di scopi (e modalità di lettura)

- scoprire l'argomento (lettura esplorativa)
- cercare informazioni e dati specifici (lettura di ricerca-dati)
- capire in maniera approfondita i contenuti del testo e il ragionamento dell'autor (lettura analitico-argomentativa)
- capire in maniera approfondita come è formalmente fatto il testo e valutarne gli aspetti formali (lettura analitico-formale)
- riflettere sul testo e valutarne i contenuti (lettura riflessiva e valutativa)

... secondo diversi modi di lettura funzionali agli scopi perseguiti

Invalsi

Le operazioni sul testo

- Per comprendere, interpretare e valutare il testo un lettore deve essere in grado di
 - individuare **specifiche informazioni**
 - ricostruire il **senso globale** e il **significato di singole parti**
 - cogliere **intenzione comunicativa** dell'autore, **scopo** del testo e **genere testuale**

E inoltre ...

(aspetti della competenza pragmatico-testuale)

- ... saper cogliere e tenere conto degli aspetti di **coesione testuale** ... in particolare connettivi e coesivi
- saper cogliere e tenere conto dell'organizzazione generale ... e dei fenomeni locali che contribuiscono alla **coerenza testuale** ...
- il saper operare **inferenze** ricavando i contenuti impliciti ...; il saper riconoscere il **registro** linguistico ...

Aspetti della competenza per la classificazione dei quesiti

1. Riconoscere e comprendere il significato letterale e figurato di parole
2. Individuare informazioni esplicite del testo
3. Fare un'inferenza diretta
4. Cogliere le relazioni di coesione
- 5a. Ricostruire il significato di una parte più o meno estesa di testo integrando più informazioni e facendo inferenze anche complesse
- 5b. Ricostruire il significato globale del testo anche facendo inferenze complesse
6. Sviluppare un'interpretazione del testo a partire dal contenuto e/o dalla forma, andando al di là della comprensione letterale
7. Valutare il contenuto e/o la forma del testo alla luce delle conoscenze ed esperienze personali

Tutto bene, allora?



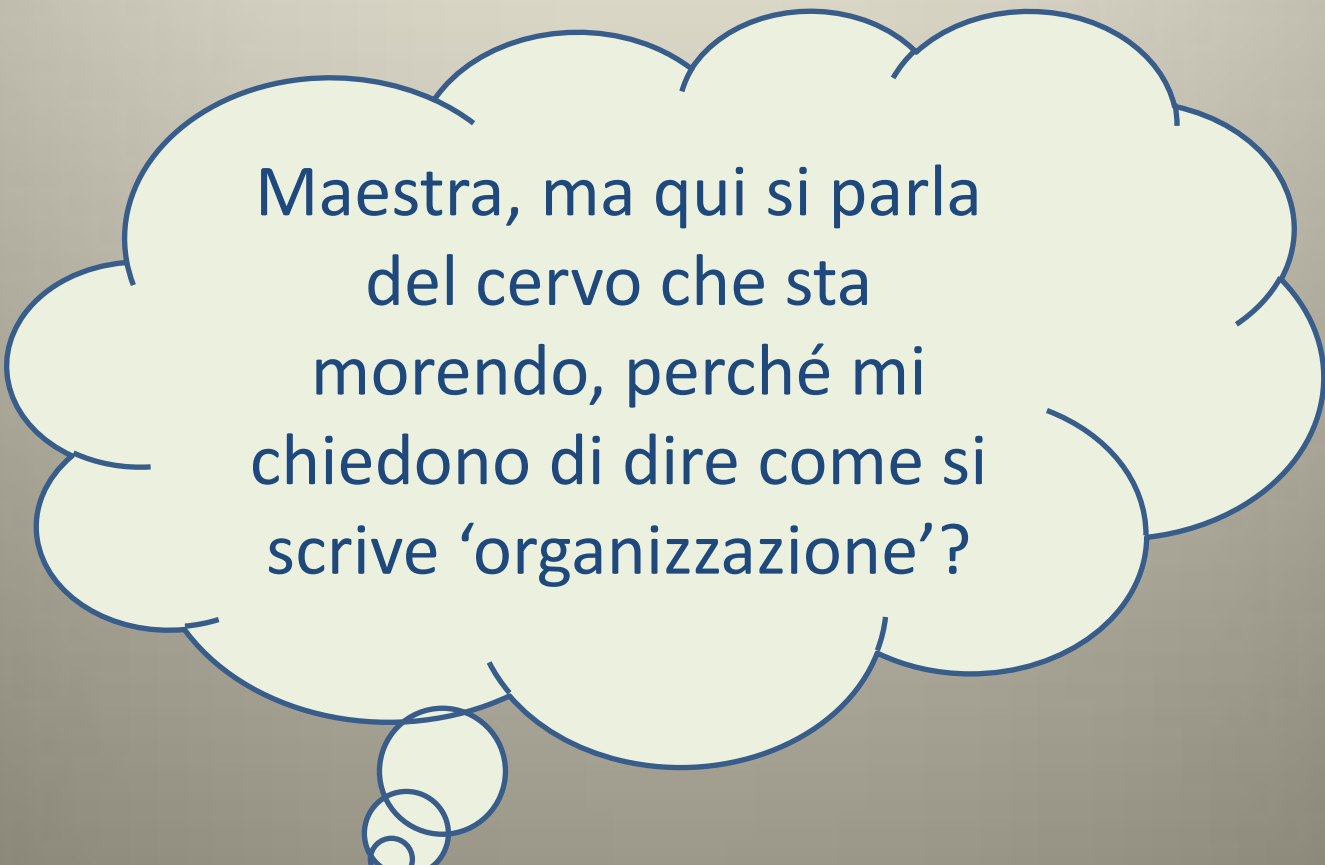


I - Dilemmi e paradossi
Saperli riconoscere per poterli gestire

Il problema dell'alunna Martina

Scegli la risposta corretta

- a. organizzazzione
- b. organizazzione
- c. organizzazione
- d. organizzazione



Maestra, ma qui si parla
del cervo che sta
morendo, perché mi
chiedono di dire come si
scrive 'organizzazione'?

Il dilemma e la domanda

Come conciliare la possibilità per il lettore di aderire emotivamente al testo con la necessità di proporre domande di analisi e interpretazione che possono distogliere il lettore dall'adesione emotiva al testo, dalle proprie piste di comprensione e dal flusso interpretativo?

Lasciare che il lettore aderisca emotivamente al testo, o valutare se e quanto abbia capito del testo?

si fa l'uno si fa l'altro.

Il problema della maestra Angela

I miei alunni sono abituati a lavorare per problemi aperti. Le domande a scelta multipla sono chiuse. Mi chiedo come se la caveranno con questo tipo di domande.

Continuare a proporre problemi aperti e complessi
o proporre quesiti chiusi?

si fa l'uno si fa l'altro

Caratteristiche del contesto di lavoro della maestra Angela

- Problemi complessi e aperti
- Molta esplorazione e ricerca di soluzioni per tentativi ed errori
- Molto lavoro collaborativo: ricerca di soluzioni in coppia o in piccoli gruppi
- Molta discussione e argomentazione
- Riflessione metacognitiva degli alunni su quanto svolto
- Clima fattivo, sereno, aperto al confronto

Il problema del maiale

Un maiale intero pesa 100 chili. Si **tolgono** due prosciutti da sette chili l'uno. La **metà** di **quello che resta** non è utilizzabile per mangiare. Dalla parte utile si **levano** 15 chili di lardo. **In tutto restano** 5 chili di grasso e tre quarti di carne magra. Nelle salsicce si mette sempre **un quarto** di grasso e **tre quarti** di carne magra. Con tutto il grasso che resta e la carne che serve si fanno salsicce. Quanti chili di salsicce si fanno? Quanti chili di carne magra restano?

Dal progetto SeT Pilota "Capire si può"

La riflessione degli alunni

Era veramente tosto, non era un problema, ma uno scatolone pieno di problemi. Io sono partito velocissimo, non mi sono fatto un piano di azione perché volevo subito lanciarmi. Ho disegnato un maiale vero, poi mi sono detto "Adesso che me ne faccio? Come faccio a tagliarlo? Che mi serve?" Ci ho pensato un po' su e poi con Cecilia abbiamo fatto un quadrato di cento quadretti come i cento chili. Questo disegno ci ha aiutato ad andare avanti insieme smontando il disegno a pezzettini. (Marco)

Scuola El. 1^ Circolo di Bra

La riflessione degli alunni

Io al problema del maiale do il colore bianco perché il bianco è l'insieme di tutti i colori e nel problema ci vedi un sacco di altri problemi. Poi era superdifficile, ma bello perché faceva pensare e a me piace pensare per fare cose difficili e il colore bianco va bene. Nei problemi superdifficili io penso, penso, cerco nella mia testa e poi clic mi viene l'idea. La prossima volta che ci dai un problema tipo questo posso provare a farlo da solo? Penso che ce la farò. (Fabio)

La riflessione degli alunni

Io con Daniele ho avuto difficoltà a lavorare perché è il mio migliore amico per giocare, ma non è un amico per lavorare, per cui abbiamo perso tempo e abbiamo finito il lavoro per ultimi. Abbiamo chiesto tante volte aiuto a Angela, Marcella e Giulia perché non riuscivamo a concentrarci. (Richi)

La strategia di Angela

- Coinvolgimento dei ragazzi attraverso la scelta di una modalità di scoperta vs 'ti dico io come si fa'; alunni come investigatori della propria mente
- L'insegnante propone quesiti a scelta multipla e dà agli alunni il compito supplementare di osservare cosa succede nella loro mente quando lavorano per problemi aperti e quando si tratta di rispondere a domande a scelta multipla
- Segue una riflessione metacognitiva sulle differenze che porta a scoprire i meccanismi

Effetti:

- familiarizzazione con il formato mediante una modalità esplorativa
- consapevolezza delle caratteristiche dei due contesti e dei due tipi di compiti
- abbassamento della soglia d'ansia di AA e I

Gestire dilemmi e paradossi

- Riconoscerli ed esplicitarli per poterli vedere meglio
- Prestare attenzione a come vengono formulati
- Uscire dalla logica dell' o... o... che irrigidisce: polarizza le posizione e chiude
- Formulare il problema in maniera non oppositiva per poter intravedere possibili strade alternative
- Chiamare 'dentro' gli alunni, farli partecipi del problema e stimolare una riflessione ad alta voce o per iscritto sul modo e sulle strategie attivate per affrontarlo
- Monitorare processi ed esiti con orecchie e occhi liberi, senza pregiudizi, in modo documentato per i futuri interventi

II - Anche le prove evolvono

(O'Reilly, Sabatini, Purpura)

- Prove più vicine a quanto succede in **situazioni di lettura nella quotidianità** (dentro e fuori dalla scuola, per il piacere della lettura o per scopi funzionali), più rispettose della globalità dell'atto
- Prove come occasione di apprendimento (ottica di **valutazione per l'apprendimento**)
- Uso tecnologie: **testi autentici** su supporto cartaceo e **digitale (in PISA per ora facoltativo)**
- **Lettura di più testi**, da comprendere e mettere in relazione tra di loro;
- *Scenario-based*: **contesto di senso**; attività volte al raggiungimento di uno **scopo**; attenzione a **bagaglio conoscitivo** del lettore; **approccio integrato** (finalizzato a prodotto finale di tipo produttivo come discutere e argomentare; scrivere un testo ...); presenza di stimoli per il **controllo metacognitivo**; previsti **supporti** al processo di vario tipo

Analisi SWOT

Punti di forza

Criticità

Opportunità

Rischi

Prospettiva dell'analisi

Impatto delle prove sulle pratiche di classe

Punti di forza

- Idea di lettura
- Varietà di domini e di testi
- Aspetti focalizzati
- 50% domande aperte
- **Contestualizzazione del testo**
- Richiesta di motivare le risposte aperte
- Descrizione dei distrattori (dei processi messi in moto da ogni quesito)
- Criteri di correzione espliciti
- Uso di strumenti per conoscere variabili di contesto e variabili individuali

Opportunità

- Uso QS su dimensione interna a scopo diagnostico
- Uso prove in ottica riflessiva per migliorare pratiche:
 - lettura accurata delle consegne e vincoli
 - motivazioni basate su evidenze del testo
 - attenzione a variabili individuali
 - attenzione per dimensione metacognitiva via riflessione su difficoltà incontrate

Criticità

- Distanza da pratiche di lettura basate su costruzione autonoma del significato
- Interferenza con piste comprensione lettore
- Lettura del testo a freddo non contestualizzato**
- Prevalenza quesiti chiusi /a risposta aperta univoca**
- Molti quesiti analitici su aspetti fini (già in 2^a)**
- Sfavoriti alcuni stili cognitivi (es., globale, divergente)
- Limitato uso di quesiti di interpretazione e di riflessione sul testo

Rischi per le pratiche di classe

- *Teaching to the test*: pratiche di addestramento
- Ricaduta su manuali/testi appiattiti su lettura finalizzata a rispondere alle domande
- Poco spazio per lettura personale, autonoma e per percorsi e piste interpretative divergenti
- Tempo sottratto ad altre esperienze di lettura più arricchenti (uso biblioteca, ...)

Punti di forza

- Idea di lettura
- Varietà di domini e di testi
- Aspetti della competenza focalizzati
- 50% domande aperte
- Contestualizzazione del testo
- Richiesta di motivare risposte aperte con evidenze da testo
- **Descrizione dei distrattori** (dei processi messi in moto da ogni quesito)
- Criteri di correzione espliciti
- Uso di strumenti per conoscere variabili di contesto e variabili individuali

Criticità

- Distanza da pratiche di lettura basate su costruzione autonoma del significato
- Interferenza con piste comprensione lettore
- Lettura del testo a freddo non contestualizzato
- Prevalenza quesiti chiusi /a risposta aperta univoca
- Molti quesiti analitici su aspetti fini (già in 2[^])
- Sfavoriti alcuni stili cognitivi (es., globale, divergente)
- Limitato uso di quesiti di interpretazione e di riflessione sul testo

Rischi

per le pratiche di classe

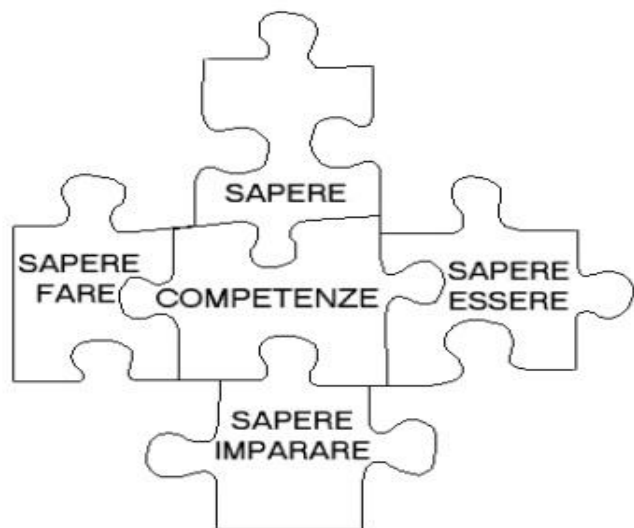
- *Teaching to the test*: pratiche di addestramento
- Ricaduta su manuali/testi appiattiti su lettura finalizzata a rispondere alle domande
- Poco spazio per la lettura personale, autonoma e per percorsi e piste interpretative divergenti
- Tempo sottratto ad altre esperienze di lettura più arricchenti (uso biblioteca, ...)

APPIATTIMENTO su ADDESTRAMENTO

Opportunità per il miglioramento delle pratiche

- Uso del Questionario Studente su aspetti della dimensione interna (motivazione, disposizioni, attribuzioni, ...) e del contesto, a scopo diagnostico, per conoscere variabili individuali e punti di forza e di debolezza di ognuno
- Ampliamento delle tipologie testuali: doppia prospettiva della lettura funzionale e del piacere della lettura
- Uso delle prove in un'ottica riflessiva (vs addestrativa) per il miglioramento pratiche:
 - attenzione ai vincoli delle consegne = **rispetto richieste e vincoli**
 - motivazioni basate su evidenze del testo = **lettura accurata del testo**
 - provarsi comunque, evitando l'omissione = **impegno vs strategie evitamento**
 - riflessione sulle difficoltà incontrate = **sviluppo competenza metacognitiva**
- Autoformazione : studio del QdR e dei quesiti + confronto con i colleghi per individuare aspetti di competenza testati
- Preparazione di prove di lettura condivise per esplorare la natura dei quesiti

COMPRESIONE PROFONDA
LABORATORIO METACOGNITIVO



- **Sapere:** le conoscenze su cosa significa leggere (portare le proprie conoscenze al testo e interagirvi; centralità dello scopo; varietà testi; varietà modi di leggere; ...)

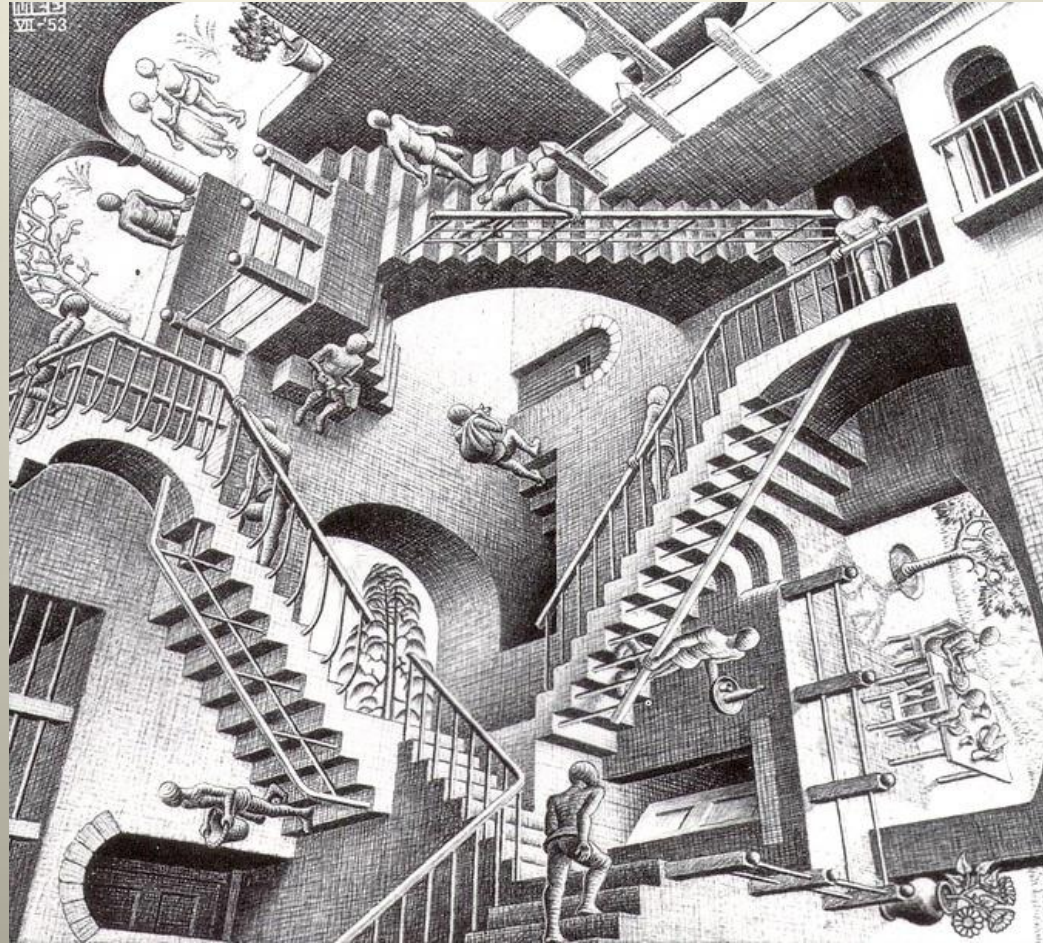
- **Saper fare:** le abilità - fare ipotesi a partire da titolo; leggere in modi diversi in base a scopo; sfruttare elementi coesivi del testo per fare collegamenti; ...

- **Saper essere (la dimensione nascosta):** motivazione; stile d'apprendimento; disposizioni e atteggiamenti: percezione di competenza, volizione e impegno, ; ...

- **Saper imparare:** sapere dove non si capisce; l'attivazione di strategie; consapevolezza delle strategie attivate.



Dall'agire alla riflessione sull'agire



Uscire dall'azione per riflettere su quanto svolto, sui processi e sulle strategie attivate permette di identificare punti di forza e difficoltà incontrate nell'esecuzione del lavoro.

Chiedere il feedback scritto

Cognome Nome

Data Classe Ora

Compito/Prova

Questo lavoro mi è piaciuto SI NO

Ho trovato facili queste domande

Ho trovato difficili queste domande

Quando ho avuto difficoltà ho cercato di

Scrivi i ragionamenti fatti per rispondere ai quesiti

La prossima volta avrei bisogno di

Perché far riflettere e chiedere il feedback

per l'insegnante

- fornisce un punto di vista diverso dal suo
- fa emergere le difficoltà
- indica strategie di individualizzazione
- indica i punti critici del percorso seguito e dei materiali usati

per lo studente

- sviluppa la lingua per parlare delle difficoltà
- aiuta a individuarle e a dare loro un nome (sapere di non sapere)
- serve per attivare la strategia del “chiedere aiuto”
- stimola l'autoregolazione e l'auto valutazione

Cosa ricavare dal feedback scritto

Il feedback scritto permette di vedere per ogni allievo:

- preferenze e stili di apprendimento
- la motivazione e le disposizioni interne come la volizione, l'impegno ...
- ostacoli e difficoltà
- i ragionamenti nascosti e le possibili fonti di errore
- se l'alunno pensa di avere risorse personali per far fronte alle difficoltà (percezione di competenza)

Azioni di miglioramento

- Contestualizzare la lettura, dare uno scopo e farla confluire in un prodotto finale (disegno, drammatizzazione, scheda informativa, discussione argomentata, recensione, ...)
- Dare consegne esplicite/vincolate e verificare che siano rispettate
- Stimolare una lettura profonda e critica e far motivare le risposte con evidenze nel testo
- Porre domande Come/Perché che mettano in relazione il testo con l'esperienza degli alunni; far riflettere
- Far parlare di quanto si è capito
- Far emergere le diverse interpretazioni e valorizzarle
- Chiedere un feedback subito dopo la lettura per investigare gradimento, ostacoli incontrati, strategie attivate
- Favorire il confronto e la discussione tra compagni
- Usare i dati del feedback per dare sostegni ad hoc ai singoli alunni
- Uso del QS per raccolta dati su dimensione personale dell'apprendimento finalizzata a dare sostegni individualizzati
- Uso dei dati derivati da osservazioni per costruire il profilo

Aspetti del profilo

da arricchire con dati raccolti durante attività di lettura

1. Comunicazione madre lingua

Ha una padronanza della lingua italiana tale da permettergli di comprendere enunciati

3. Competenza matematica e scientifica

Utilizza le conoscenze matematiche e scientifico-tecnologiche per trovare e giustificare soluzioni a problemi reali

4. Competenze digitali

Usa le tecnologie ... per ricercare dati e informazioni ...

6. Imparare a imparare

Possiede un patrimonio di conoscenze e nozioni di base ed è in grado di ricercare e organizzare nuove informazioni

7. Consapevolezza ed espressione culturale

Utilizza gli strumenti di conoscenza per comprendere se stesso e gli altri ... le tradizioni culturali ...

Indicazioni bibliografiche

- Albanese O., Doudin P. e Martin D., 1998, *Metacognizione ed educazione*, FrancoAngeli, Milano
- Ambel M., 2006, *Quel che ho capito*, Carocci, Roma
- Cappa A., "Valutare autenticamente si può: ma come?" in 1^a Circolo Bra, *Viaggio nella valutazione*, 2004, Bra
- Cisotto L. 2006, *Didattica del testo*, Carocci, Roma.
- Colombo A., 2002, *Leggere. Capire e non capire*, Zanichelli, Bologna.
- Cornoldi C., 1995, *Metacognizione e apprendimento*, Il Mulino, Bologna
- Corno D., Pozzo G. (a cura di), 1991, *Mente, linguaggio, apprendimento*, La Nuova Italia-RCS (disponibile sul sito [lend www.lend.it](http://www.lend.it))
- De Beni R., Pazzaglia F., 1995, *La comprensione del testo. Modelli teorici e programmi di intervento*, UTET, Torino
- Goodman K.S., 1967, "Reading: a Psycholinguistic Guessing Game", in *Journal of the Reading Specialist*, 6
- Mariani L., Pozzo G., 2002, *Stili, strategie e strumenti nell'apprendimento linguistico*, La Nuova Italia, Firenze (disponibile sul sito [lend www.lend.it](http://www.lend.it))
- Nardi E., 2002, *Come leggono i quindicenni. Riflessioni sulla ricerca OCSE-PISA*, FrancoAngeli, MI
- O'Reilly T., Sabatini J., "Reading for understanding", mimeo
- Pieri M.P., Pozzo G., 2008, *Educare alla lettura*, Carocci, Roma
- Pozzo G., 2006, "Leggere navigando" Nobili P. (a cura di), *Oltre il libro di testo*, Carocci, Roma
- Pozzo G., 2008, "Fare il punto sulla lettura in I1 e L2/LS"; "Un approccio metacognitivo: strategie, compiti, strumenti" , in Pieri M.P., Pozzo G., *Educare alla lettura*, Carocci, Roma
- Siniscalco, M.T. et al., 2003, *Le valutazioni internazionali e la scuola italiana*, FrancoAngeli, MI
- Smith F. 1978 *Reading* Cambridge University Press London

“Forse al mondo ci sono solo due tipi di domande. Quelle che fanno a scuola, dove la risposta è nota in anticipo, domande che non vengono poste per saper di più, ma per altri motivi. E poi le altre, quelle del laboratorio. Dove non si conoscono le risposte e spesso nemmeno la domanda, prima di porla.”

Peter Hoeg, *I quasi adatti*

Grazie!

pozzograziella@gmail.com