



La sottoscritta Angela Piu

presenta

la seguente proposta progettuale per l'eventuale preselezione alla partecipazione del Bando CRT 2023:

a) Titolo del progetto di ricerca:

Vedere tra le righe. Il ruolo della comunicazione visiva a supporto dei processi di identificazione delle informazioni principali di un testo

b) Durata presunta (data inizio e data fine progetto):

Marzo 2024-Settembre 2025

c) Indicazione del docente responsabile scientifico:

Prof.ssa Angela Piu

d) Composizione del gruppo di ricerca e impegno in mesi-uomo:

Personale interno

	Cognome e nome	Ruolo	Impegno (mesi-uomo)
1.	Piu Angela	Professore associato di Pedagogia sperimentale M-PED/04 -	3
2.	Testa Silvia	Professore associato di Psicometria M-PSI/03	2

Personale esterno

3.	Angelini Cinzia	Professore associato di Pedagogia sperimentale M-PED/04, responsabile del Laboratorio di Pedagogia Sperimentale del Dipartimento di Scienze della Formazione, Università Roma Tre	1
4.	Dodman Martin	Libero professionista esperto in Ecologia del linguaggio attualmente professore a contratto presso l'Università della Valle d'Aosta	1
5.	da identificare attraverso procedure di selezione pubblica	Collaboratore/trice di ricerca con il compito di coadiuvare le attività del progetto di ricerca	12

e) Obiettivi:

Il progetto si propone di indagare come la comunicazione visiva possa essere di sostegno allo sviluppo della capacità di riassumere un testo in allievi della scuola primaria. Le immagini saranno utilizzate per stimolare i processi di identificazione delle informazioni principali di un testo all'interno di un setting di piccolo gruppo di allievi (5-7 allievi) coordinato da un adulto con il compito di sollecitare la partecipazione attiva di ciascun allievo e di sostenere gli allievi nell'esplorazione dei testi e nell'attività inferenziale.

Nella ricerca saranno coinvolte due classi di quarta elementare della Regione Valle d'Aosta.

Nello specifico, gli obiettivi sono i seguenti:

- descrivere i processi comunicativi e interattivi sollecitati dalla presentazione delle immagini (statiche o dinamiche) e relazioni tra le stesse;
- studiare la correlazioni tra i processi comunicativi e interattivi e i progressi nell'identificazione delle informazioni principali di un testo per ciascun allievo;
- testare l'ipotesi che il ricorso a immagini in un setting di piccolo gruppo possa giovare in particolare agli allievi con diagnosi di DSA o con condizioni socio-culturali svantaggiate.

Nello scenario odierno il riassunto rappresenta un indispensabile strumento per la crescita della persona e per l'esercizio pieno della cittadinanza, per l'accesso critico a tutti gli ambiti culturali e per il raggiungimento del successo scolastico in ogni settore di studio in un'ottica di lifelong e lifewide learning (Consiglio UE, 2006; Consiglio UE 2018; MIUR, 2012).

Il suo valore formativo risiede nelle sue particolari caratteristiche come testo orale e scritto, in grado di potenziare lo sviluppo della comprensione e del ragionamento, dei processi di scrittura e della competenza comunicativa, linguistica e testuale, favorire la conquista dei valori della comunicazione e del dialogo, promuovere la capacità di rendere il pensiero oggetto del pensiero stesso, consolidare processi cognitivi e di significazione e costruire schemi mentali più articolati e durevoli, rappresentando, come sostiene Bruner, una vera e propria tecnologia per l'empowerment della mente.

In questi ultimi anni le ricerche di matrice linguistica e psicopedagogica, e più in generale quelle sulla didattica del riassunto, hanno da un lato riconosciuto e sottolineato la complessità di tale abilità e dall'altro studiato i processi cognitivi implicati, nell'ambito di modelli circolari che prevedono l'associazione e interrelazione di fenomeni e dispositivi diversi (Bazzanella, 2014) volti al superamento delle interpretazioni lineari (De Mauro, 1985). Rispetto alla complessità è stato riconosciuto come il riassunto inglobi abilità di comprensione e di produzione del testo e rappresenti un'abilità integrata (Balboni, 2013), che scaturisce in prodotti al cui interno risulta difficile "separare quel che è dovuto alla comprensione da quel che è dovuto alle abilità di rielaborazione ed esposizione" (Colombo, 2022). Proprio in quanto ricostruzione di un nuovo testo, e non mera riproduzione del testo di partenza, il riassunto è stato rivalutato come procedimento cognitivo e linguistico, che richiede l'attivazione di una competenza testuale da parte dell'interprete alquanto avanzata che, nelle sue diverse fasi di lettura-comprensione e produzione-riscrittura presuppone la reciproca integrazione di capacità logico-inferenziali e di capacità più propriamente linguistiche (su diversi livelli: lessicale, sintattico, semantico, fino alle dimensioni macrostrutturali) attraverso cui si comprende un testo, portandone alla luce le strutture semantiche implicite (van Dijk, Kintsch, 1978; Eco, 1979). La complessità degli aspetti linguistici e cognitivi implicati nel riassunto rende necessario prendere in considerazione l'intero processo di comprensione e di produzione, rispetto ai quali ripercorrere le abilità sottese da sviluppare.

Tra queste ultime, l'abilità di individuare e di esplicitare le informazioni principali di un testo narrativo riveste un'importanza cruciale nelle applicazioni didattiche della ricerca cognitiva sul riassunto, dal momento che consente di riconoscere i nuclei principali attorno ai quali organizzarlo. Tale abilità richiede allo studente di integrare le diverse frasi di un testo letto o ascoltato e di riconoscerne i significati più generali e sovraordinati, che non coincidono con singole frasi, ma sono il frutto di processi inferenziali e di interpretazione (Balboni, 2013). Si tratta, in altri termini, di attivare livelli di comprensione testuale comprensiva sia degli aspetti linguistici di superficie sia, a livello profondo, di decodifica concettuale, nonché di stimolare gli schemi interpretativi e mentali di alto livello per giungere ad una formulazione e un ordinamento dei nuclei costitutivi sulla base dei modelli caratteristici del tipo testuale.

Com'è noto dagli studi di psicologia cognitiva (Boscolo, 1997), gli schemi iniziali rivestono un'importanza significativa nei processi di comprensione del testo, nella misura in cui attivano aspettative, influenzano le ipotesi interpretative e dirigono il processo di induzione e di connessione di informazioni e concetti. Insieme alla personalità del soggetto, al suo vissuto affettivo ed emotivo, al bagaglio culturale, alle sue competenze ed esperienze passate, inoltre, indirizzano e guidano la comprensione, l'interpretazione e la valutazione del testo che sono influenzate a loro volta dalla lettura (Levorato, 2000), nell'ambito di un processo dinamico e iterativo di costruzione e di integrazione di significati del testo e di generazione di una rete di connessioni (Kintsch, Van Dijk, 1978; Piu et al., 2022)

Studi recenti hanno indagato l'uso della comunicazione visiva nell'ambito dell'apprendimento di materie scientifiche, come strumento per sollecitare le conoscenze pregresse dei soggetti e il cambiamento degli schemi mentali (Calvani, 2012; Landriscina, 2013).

Sulla base delle ricerche condotte risulta che l'impiego delle immagini consenta di comunicare, condividere e modificare i propri modelli mentali nei processi di scoperta e concettualizzazione delle teorie scientifiche ed esperimenti, nonché di esplicitazione delle teorie ingenuie o misconcezioni che ostacolano i processi di apprendimento e la cui verbalizzazione agevola il cambiamento concettuale. Sono a questo riguardo significative le esperienze pilota condotte da Clement e collaboratori in alcune scuole americane (Clement 2007, Núñez-Oviedo e Clement 2003) nell'ambito del progetto di ricerca "Visual Modeling Strategies In Science Teaching". In tali esperienze l'apprendimento è descritto come una progressione di modelli mentali, da uno stato iniziale, caratterizzato dalle pre-concezioni dello studente, a uno stato desiderato finale, che costituisce il target dell'istruzione.

Sul piano dell'intervento educativo per lo sviluppo dell'abilità riassuntiva e della comprensione del testo la letteratura converge nell'incoraggiare l'iniziativa mentale del lettore e nel favorire l'esplicitazione delle motivazioni che guidano l'identificazione delle informazioni principali (Lumbelli, 1992; Piu, 2022), riconoscendo un ruolo attivo del soggetto di fronte all'elaborazione del significato del testo. Alcune ricerche sottolineano, altresì, il vantaggio di un atteggiamento dialogico per portare il lettore a fare oggetto di analisi e di riflessione cosciente i concetti impiegati per comunicare e pensare sul mondo e per consentire di documentare eventuali livelli di incomprensione e/o distorsioni della comprensione (Lumbelli, 1992; Pontecorvo, Ajello e Zucchermaglio, 2007), nonché per aiutare interlocutori linguisticamente deprivati/svantaggiati e/o con un basso livello nella prestazione di comprensione del testo a fornire informazioni complete e attendibili sui propri processi cognitivi e sulle eventuali difficoltà (Lumbelli, 1992; Bertolini, Cardarello, 2012). Tale sottolineatura richiede, tuttavia, maggiori approfondimenti sui meccanismi relativi alle discussioni, specialmente di gruppo, nonché sulla loro efficacia nel promuovere negli studenti la capacità di trasferire l'abilità a nuovi testi (Wilkinson, Murphy, Binici, 2005).

Il progetto intende dunque indagare l'uso didattico delle immagini in un contesto ancora poco esplorato, quello della didattica del riassunto, con una focalizzazione sull'abilità di individuare e di esplicitare le informazioni principali di un testo narrativo, in un setting di piccolo gruppo nell'ambito di giochi di simulazione, che si caratterizzano come ambienti di apprendimento inclusivi, interattivi, collaborativi e cooperativi finalizzati alla risoluzione di situazioni problematiche che inducono i bambini ad assumere e condividere decisioni, rivestendo ruoli specifici.

Nello specifico saranno:

- descritti i processi comunicativi e interattivi tra conduttore e gruppi di alunni, elicitati dalla presentazione delle immagini, inseriti in una prospettiva dell'analisi del discorso (Pontecorvo, 2007), volta a individuare categorie interpretative e relazioni tra le stesse;
- individuate le eventuali correlazioni tra la partecipazione di ciascun bambino ed il suo progresso nell'identificazione delle informazioni principali del testo.

Si valuterà, in particolare, se il ricorso ad immagini in un contesto di piccolo gruppo possa giovare in particolare agli allievi con diagnosi di DSA o condizioni socio-culturali svantaggiate e possa dunque connotarsi come percorso didattico inclusivo e socialmente sostenibile.

Riferimenti bibliografici

Balboni P., Fare educazione linguistica. Torino: UTET, 2013.

Bazzanella C., Linguistica cognitiva. Un'introduzione. Roma – Bari: Laterza, 2014.

Bertolini C., Cardarello R. (2012), Leggere insieme per comprendere un testo: descrivere e valutare i processi comunicativi, *Giornale Italiano della Ricerca Educativa* • V • 8 / GIUGNO • 2012, pp. 13-24.

Boscolo, P. (1997). Psicologia dell'apprendimento scolastico. Aspetti cognitivi e motivazionali. Torino: UTET.

Calvani A. (a cura di) (2012). Principi di comunicazione visiva e multimediale. Roma: Carocci.

Clement J.J. (2007), Student/Teacher Co-constuction of Visualizable models in Large Group Discussion. In: Clement J. J., Rea-Ramirez M. A., Model Based Learning and Instruction in Science, Springer, pp. 11-22.

Consiglio d'Europa (2006). Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente (2006/962/CE). Gazzetta ufficiale dell'Unione europea .

Consiglio d'Europa (2018). Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente (2018/C 189/7). Gazzetta ufficiale dell'Unione europea.

Colombo A., Leggere. Capire e non capire. Bologna: Zanichelli, 2002.

- De Mauro T., "Appunti e spunti in tema di (in)comprensione," Linguaggi, vol. II, n° 3, pp. 32, 1985. Eco U. Lector in fabula. Milano: Bompiani, 1979.
- Kintsch W., T.A. van Dijk (1978). Toward a model of text comprehension and production. Psychological review, vol. 85, n° 5, pp. 363-394.
- Landriscina F. (2013), Didattica delle immagini: dall'informazione ai modelli mentali. Form@re, Numero 80, Volume 12, pp. 27-34
- Levorato M.C. (2000). Le emozioni della lettura. Bologna: Il Mulino.
- Lumbelli L. (1992), "Interazione verbale e deprivazione linguistica", in Edoardo Lugarini e Agostino Roncallo, Lingua variabile. Sociolinguistica e didattica della lingua, Quaderni del Giscel, Firenze: La Nuova Italia, pp. 57-73.
- McKeown M.G., Beck I.L., Ronette G. K. Blake R.G.K. (2009), "Rethinking Reading Comprehension Instruction: A Comparison of Instruction for Strategies and Content Approaches", Reading Research Quarterly, 44, 3, pp. 218-53.
- MIUR (2012). Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione, in «Annali della Pubblica Istruzione», Anno LXXXVIII, n. speciale, Firenze: Le Monnier.
- Núñez-Oviedo, M.C., Clement, J. (2008), A Competition Strategy and Other Modes for Developing Mental Models in Large Group Discussion. In John J. Clement e Mary Anne Rea-Ramirez, Model Based Learning and Instruction in Science, NY: Springer, 117-138.
- Piu A. (2022). Alla ricerca delle informazioni più importanti di un testo narrativo. Uno studio esplorativo nella scuola primaria in Cadmo, 1/2022, pp 82-97, DOI: 10.3280/CAD2022-001006
- Piu A., Dodman M., Timpano G. (2022). Summary writing as cognition and communication. A process of mapping the territory. Graphos. Rivista internazionale di Pedagogia e didattica della scrittura, 2, pp. 69-79, <https://doi.org/10.4454/graphos.23>.
- Pontecorvo C., Ajello A.M., Zucchermaglio C., Discutendo si impara. Interazione e conoscenza a scuola. Roma, Carocci, 2007.
- van Dijk T.A., Kintsch W. (1977), Cognitive Psychology and Discourse: Recalling and summarizing stories. In (W. Dressler ed.), Current Trends in Textlinguistics Berlin and New York: Waller de Gruyter, pp. 61 – 80.

f) Descrizione sommaria delle attività previste (WP):

1. Analisi letteratura
2. Individuazione delle istituzioni scolastiche
3. Progettazione delle unità di apprendimento (UDA) e individuazione strumenti di rilevazione
4. Realizzazione delle UDA
5. Analisi dei dati e disseminazione dei risultati

	Descrizione	Durata
WP1	Ricognizione della letteratura psicologica e pedagogica relativa alla didattica del riassunto e all'uso delle immagini nel contesto dell'apprendimento, attraverso i principali database disponibili: Education Resources Information Center (ERIC), PsycINFO, Jstore. Schedatura del materiale bibliografico, definizione del framework teorico e metodologico per la progettazione del percorso didattico.	3 mesi (marzo 2024- maggio 2024)
WP2	Individuazione delle istituzioni scolastiche (almeno due classi di quarta elementare, per un totale di 30 allievi) e condivisione degli obiettivi del progetto con i dirigenti e le/gli insegnanti coinvolte/i.	1 mese (giugno 2024)
WP3	Progettazione degli interventi didattici finalizzati al conseguimento dell'abilità di individuare le informazioni principali di un testo narrativo, articolati in unità di apprendimento (UDA), ognuna delle quali con un focus su sotto-abilità specifiche. Ogni UDA presenta una struttura analoga che prevede la sequenza di più attività, sempre nello stesso ordine: - gioco di simulazione, con il quale i bambini partecipanti vengono introdotti alle sotto-abilità oggetto dell'unità di apprendimento;	3 mesi (luglio 2024-settembre 2024)

	<p>- lezione successive finalizzata allo sviluppo e al consolidamento delle sotto-abilità in oggetto.</p> <p>Individuazione delle immagini da utilizzare nelle UDA.</p> <p>Messa a punto degli strumenti per la rilevazione della capacità riassuntiva di testi narrativi.</p>	
WP4	Svolgimento delle UDA condotte dal borsista. Ogni UDA sarà videoregistrata.	6 mesi (ottobre 2024-marzo 2025)
WP5	Analisi dei dati. Le trascrizioni delle video-registrazioni saranno codificate attraverso una griglia appositamente costruita sulla base della letteratura. Le categorie individuate saranno messe in relazione tra di loro attraverso indici di correlazione, la capacità riassuntiva sarà valutata all'inizio e alla conclusione delle UDA e confrontata attraverso il t-test per campioni appaiati. I risultati saranno condivisi e discussi con le/gli insegnanti e con i referenti della Sovrintendenza agli Studi della Regione della Valle d'Aosta.	6 mesi (aprile 2025-settembre 2025)

g) Risultati attesi e impatto sul territorio:

- contribuire alla conoscenza scientifica sull'impiego didattico della comunicazione visiva, in un ambito, quello del riassunto, ancora poco esplorato;
- individuare indicazioni operative a livello educativo-didattico, volte a favorire l'uguaglianza delle opportunità formative e a promuovere processi di inclusione;
- attivare un reciproco scambio tra ricercatori e insegnanti degli allievi coinvolti nel progetto, nell'ottica della promozione di una postura riflessiva di ricerca, in termini di obiettivi conseguiti, processi vissuti, prodotti realizzati, consapevolezze sviluppate.
- elaborare indicazioni per lo sviluppo di percorsi didattici sensibili all'inclusione e alla sostenibilità sociale che saranno condivise con le/gli insegnanti coinvolte/i nella ricerca e i referenti della Sovrintendenza agli Studi della Regione della Valle d'Aosta.

h) Budget di progetto:¹

Macrovoce	Dettaglio	Importo
Collaborazioni all'attività di ricerca	Borsa, assegno, incarico di lavoro autonomo	25.000

¹ Macrovoce di possibile riferimento: 1. Acquisti di beni inventariabili; 2. Acquisti di servizi e di beni non inventariabili; 3. Collaborazioni all'attività di ricerca; 4. Missioni e partecipazioni a convegni e ad eventi scientifici; 5. Organizzazione di convegni; 6. Pubblicazioni: