

## Giovanni Moretti

*Università degli Studi «Roma Tre»*

gmoretti@uniroma3.it

Lucia Lumbelli (2009). *La comprensione come problema. Il punto di vista cognitivo*. Roma - Bari: Laterza.

Il volume rappresenta la sintesi e la rivisitazione di un lungo e meritevole percorso di studi e ricerche che ha portato Lucia Lumbelli, docente di Psicopedagogia presso la Facoltà di Psicologia di Trieste, a rappresentare un validissimo punto di riferimento nazionale e internazionale per quanti – psicologi, linguisti, insegnanti ed educatori – siano autenticamente interessati ai problemi di comprensione della lettura. Quello che colpisce maggiormente di questo interessante percorso è la coerenza con cui è stato tracciato negli anni, durante i quali non è mai venuta meno l'attenzione alla comprensione, considerandola «problema», senza cedere alle lusinghe e alle mode culturali che sempre più frequentemente associano l'esperienza della lettura esclusivamente al principio di libertà e alla creatività.

Il testo è indirizzato a diversi destinatari e l'Autrice nel corso delle sue argomentazioni si rivolge ad alcuni di essi, quasi a voler sostenere un dialogo diretto, teso a ricordare agli interlocutori la necessità di avvicinarsi al tema della comprensione dei testi scritti con rigore scientifico e umiltà, tenendo conto delle riflessioni maturate nei vari ambiti di ricerca, e soprattutto svolgendo il proprio lavoro guidati dal senso di responsabilità richiesto dalla natura del problema oggetto di indagine. Quello della comprensione, infatti, è considerato da Lumbelli come un problema strategico dalla cui risoluzione dipende la capacità della persona di esercitare in modo attivo e consapevole i diritti di cittadinanza. Per essere ancora più chiari ci viene ricordato spesso che trattare di questioni legate alla comprensione di ciò che si legge non è un astratto esercizio accademico, bensì rimanda al concetto stesso di equità sociale e ne impone la sua problematizzazione, soprattutto da parte di coloro che sono impegnati nei contesti di istruzione e formazione.

In questo percorso di ostinata e determinata riflessione Lumbelli non è sola. Sia perché negli anni al suo fianco sono maturati numerosi ricercatori che hanno condiviso con lei temi e linee di ricerca, sia perché le sue argomentazioni riprendono problematiche studiate nell'ambito del cosiddetto

to fenomeno dello svantaggio socioculturale o della deprivazione linguistica (Riesmann, 1962; Passow, Goldberg & Tannenbaum, 1967; Bernstein, 1972; Berruto, 1974; Colombo & Romani, 1996).

Tullio De Mauro, noto linguista e già Ministro della Pubblica Istruzione, nella sua Prefazione al volume nel rendere omaggio all'Autrice per aver dedicato anni di studi e ricerche ai nodi della comprensione, ne esalta la passione civile, «l'apertura pluridisciplinare del suo lavoro», gli sforzi per favorire l'accostamento alla cultura scritta e soprattutto l'attenzione nei confronti dei lettori meno esperti e degli svantaggiati. Va precisato che il riferimento allo svantaggio non è qui un nostalgico o generico richiamo degli studi e del dibattito che ne sono scaturiti qualche decennio fa, ma rappresenta una vera e propria denuncia della grave situazione in cui si trova oggi l'Italia, dove

è alta la quota di analfabeti primari, mai alfabetizzati, e altissima quella di quanti, usciti dalle scuole e dalle università con discrete competenze di lettura, le dimenticano poi nella vita adulta e sono travolti da quella devastante dealfabetizzazione che respinge il 38% della popolazione in un rinnovato analfabetismo – l'illiteracy degli anglosassoni –, e un altro 33% in una condizione che viene definita dagli esperti «a rischio di analfabetismo». Anche un umanista incallito lo capisce: 38 e 33 fanno 71, e questa è la percentuale di adulti italiani per i quali la lettura è un'impresa assai difficile o letteralmente impossibile. (cfr. in Lumbelli, 2009, p. IX)

A fronte di questa situazione – circa il 70% degli italiani fa fatica a comprendere ciò che legge – si giustificano i citati richiami al senso di responsabilità e al concetto di equità sociale. È noto che in Italia i cosiddetti lettori forti, quelli che in un anno leggono almeno 12 libri, che hanno un rapporto sistematico e consolidato con la scrittura, che praticano una pluralità di modalità di lettura e che si alimentano di una dieta mediatica molto ricca e articolata sono una nicchia o un'élite anche se in crescita (Solimine, 2010). I lettori deboli, invece, quelli che leggono da uno a tre libri l'anno, e che hanno un rapporto episodico con il libro, quelli *borderline*, occasionali o intermittenti, diminuiscono perché si spostano sulla non lettura. Insomma le basi sociali della lettura in Italia sono ristrette essendo abbondantemente al di sotto della metà della popolazione.

In questo contesto ci sono evidenti e seri motivi di preoccupazione, condivisi da Lumbelli, che non a caso afferma con decisione che

Ignorare il piano della comprensione come elaborazione delle informazioni espresse nel testo è anche ignorare il problema dello svantaggio socioculturale. E cioè l'esistenza di lettori inadeguati per ragioni sociali e per carenze del servizio scolastico. (Lumbelli, 2009, p. 74)

L'Autrice, dunque, più che limitare il suo lavoro alla presentazione degli esiti della ricerca psicocognitiva sulla comprensione di testi e discorsi, preferisce fare una sintesi selettiva delle scoperte più rilevanti, nonché delle diverse applicazioni che ne sono derivate, nella prospettiva di metterne in evidenza l'ulteriore potenziale di applicabilità. In particolare Lumbelli ritiene che la ricerca cognitiva possa dare un contributo cruciale «perché offre un completamento sufficientemente preciso alla ricerca linguistica» (*ivi*, p. 27). Il contributo al quale si fa riferimento può essere la messa a fuoco della elaborazione del significato delle frasi che via via nel loro succedersi richiedono al lettore l'esecuzione di inferenze connettive o di collegamento per stabilire o ristabilire la coerenza locale del testo. La definizione di quest'ultimo concetto – la coerenza locale –, a parere di Lumbelli, non è sfruttata pienamente dalla ricerca applicativa degli psicologi, che ne farebbero spesso un uso riduttivo.

Il modello preso a riferimento, del quale non sono taciuti alcuni limiti, è quello proposizionale elaborato e progressivamente arricchito da Walter Kintsch (Kintsch & van Dijk, 1978; van Dijk & Kintsch, 1983; Kintsch & Kintsch, 1995; Kintsch, 1998).

Il modello descrive la progressiva formazione della rappresentazione del significato nella mente del lettore nel corso della lettura; la rappresentazione mentale di una frase letta viene progressivamente ridefinita e corretta in base al significato della frase che segue. Tale processo, a livello locale, è svolto in modo automatico e inconsapevole e dunque anche gli errori di incomprensioni sfuggono al lettore, sono cioè inconsapevoli.

Lumbelli prende in esame le varie categorie di inferenze individuate da W. Kintsch (1998) e in particolare mette in discussione la distinzione tra *inferenze automatiche*, poco degne di attenzione, e *inferenze complesse*, che invece somigliano a forme di ragionamento e che sarebbero monitorate consapevolmente. Tenendo conto degli esiti delle molte osservazioni svolte e soprattutto delle analisi dei protocolli verbali dei colloqui centrati sul lettore che pensa ad alta voce mentre legge, rilegge o riflette sul testo appena letto, l'Autrice matura la convinzione che le cosiddette inferenze complesse, al pari delle inferenze automatiche, sono spesso eseguite in modo incontrollato e inconsapevole escludendo perciò forme di autocorrezione.

Nella prospettiva scelta da Lumbelli insieme al lettore assume importanza la forma linguistica del testo. A differenza di altre linee di ricerca basate esclusivamente sui cosiddetti «testoidi» – i testi artificiali adattati o scritti appositamente a scopi di ricerca o di sperimentazione – le riflessioni presentate nel volume prendono a riferimento i «testi naturali», che richiedendo maggiori integrazioni inferenziali possono diventare motivo di incomprensione perché molti lettori effettuano integrazioni inadeguate soprattutto durante il primo impatto con il testo. Pur trattando del processo di comprensione in

generale, valido per ogni tipo di testo, sono interessanti le differenti considerazioni riferite ai testi divulgativi e ai testi letterari. Nel secondo capitolo intitolato «Prevedere (e risolvere) problemi di comprensibilità» Lumbelli esamina le richieste testuali dei testi divulgativi, mentre nel terzo capitolo dal titolo «Condizioni cognitive del piacere del testo» affronta la specificità dei testi letterari. In questa parte del volume è chiaramente detto che la premessa necessaria per apprezzare compiutamente le particolarità espressive del testo letterario è la capacità di effettuare integrazioni connettive o inferenze coerenti con le richieste del testo. L'apprezzamento e la libera interpretazione di un testo letterario è quindi un obiettivo che si raggiunge indirettamente e gradualmente, dopo aver sviluppato le competenze necessarie, attraverso interventi mirati e intensivi in cui l'autocorrezione si realizza in una situazione di *problem-solving*.

Lumbelli critica la consuetudine assai diffusa che porta spesso ad enfatizzare un tipo particolare di relazione testo-lettore, quella che mette in primo piano l'importanza delle esperienze e delle conoscenze precedenti che consentirebbero al lettore di interpretare liberamente e senza vincoli ciò che legge. Lumbelli intravede nel lavoro di molti colleghi il rischio di approdare a una deriva genericamente emozionale, quella in cui il lettore può semplicemente limitarsi a investire il testo con la sua carica emotiva e affettiva ricostruendone a proprio piacere i significati e assumendo un punto di vista del tutto soggettivo e personale.

In ambito formativo ed educativo, a fronte del problema individuato, le risposte date sin qui appaiono contraddittorie e rischiano persino di alimentare l'inequità sociale, perché invece di aiutare le persone ad emanciparsi contribuiscono a confermare e ampliare le gravi carenze registrate nelle abilità di comprensione il cui raggiungimento invece andrebbe garantito a tutti.

Da una parte si lancia l'allarme sociale quando si interpretano gli esiti delle indagini internazionali sulla lettura che, a differenza di altri Paesi sviluppati, mettono in evidenza la presenza in Italia di ampie fasce di popolazione che hanno gravi carenze nelle capacità e nelle competenze indispensabili per capire ciò che si legge. Dall'altra, invece, viene sottovalutata la necessità di capire ciò che si legge e si enfatizza la lettura come comportamento libero, spontaneo e orientato al piacere personale. Come esempio di un atteggiamento di questo tipo Lumbelli prende a riferimento il libro scritto a quattro mani da Hans Magnus Enzensberger e Alfonso Berardinelli (*Che noia la poesia. Pronto soccorso per lettori stressati*, Torino: Einaudi, 2006), volume considerato emblematico del pensiero assai diffuso di quanti intendano rivendicare ad ogni costo la libertà di leggere, senza lezioni, imposizioni o prescrizioni.

Non dobbiamo meravigliarci dell'insistenza con cui Lumbelli, presentando esiti di ricerche nazionali e internazionali, faccia costantemente riferi-

mento alla necessità di presidiare il problema della comprensione, nel senso di evitare forme di lassismo e di sottovalutazione della questione perché si tratta di una problema cruciale per chi intende formare persone responsabili e consapevoli e dunque in grado di comunicare, di esprimersi e di capire ciò che leggono.

Non a caso nel quarto capitolo del libro, intitolato «Dall'automatismo alla consapevolezza e ritorno: prospettive educative», si cerca di tradurre le molteplici riflessioni in possibili attività e strategie utili per aiutare il lettore a capire in modo autonomo orientandosi tra tanti tipi di testo, sia letterari e narrativi che divulgativi e informativi.

In questo ampio capitolo sono suggerite o riproposte ai docenti, agli educatori e a tutti coloro che in vario modo sono impegnati nei contesti educativi, alcune linee di intervento operativo e specifici criteri orientativi per chi volesse predisporre una progettazione didattica ed educativa flessibile e soprattutto efficace nell'innalzamento delle capacità di comprensione dei testi scritti.

Tuttavia qui sono anche sollevate alcune rilevanti questioni che chiamano in causa l'autonomia scolastica, l'organizzazione delle scuole e più in generale le politiche educative e formative perseguite negli ultimi anni in Italia. Il quarto capitolo, infatti, contiene una serie assai convincente di argomentazioni finalizzate a ribadire la necessità di un approccio didattico radicalmente individualizzato, che si può sviluppare mediante un rapporto diretto, uno a uno. La sempre minore disponibilità di risorse economiche e di personale non lascia ben sperare circa la diffusione dell'approccio suggerito da Lumbelli.

La strategia proposta, sperimentata e implementata in numerose scuole dell'infanzia, primarie e secondarie di primo grado, testimonia che sviluppare le capacità di autocontrollo e metacognitive è indispensabile per consentire al lettore di acquisire la consapevolezza dei processi cognitivi ed emotivo-affettivi coinvolti nella lettura nonché di maturare la capacità di riconoscerli, orientarli e controllarli autonomamente in modo efficace.

Il volume sostiene che capire un testo è cosa complessa, così come sono complesse le modalità del capire, ed ha il merito di aiutarci a cogliere tale problematicità riportando nel quarto capitolo un'ampia serie di frammenti emblematici di trascrizioni di protocolli di registrazioni del processo di comprensione in cui gli studenti sono stati invitati sistematicamente a riflettere ad alta voce sulle frasi appena lette. I vari protocolli sono accompagnati da analisi puntuali e specifiche dei modi in cui «determinati» lettori, leggono «determinati» testi in «determinati» contesti. L'insieme delle analisi ci consente di apprezzare in che modo, a partire da uno stesso testo, si possono registrare differenti livelli di comprensione, alcuni palesemente errati o in-

congruenti, altri superficiali e altri ancora adeguati. L'analisi dei protocolli dimostra che la mediazione dell'adulto può essere importante nell'orientare il lettore a riflettere sul testo mediante opportune strategie che al tempo stesso hanno l'obiettivo di stimolare la motivazione a leggere.

Nell'Epilogo a partire dalla definizione di Carl R. Rogers è approfondito il concetto di «empatia» considerato dall'Autrice uno sforzo di comprensione fondamentale per innalzare la qualità e l'efficacia della relazione tra l'adulto che media la lettura e lo studente.

Considerato che le argomentazioni di Lumbelli fanno esplicito riferimento alla comprensione di testi scritti, conclusa la lettura del volume, viene spontaneo domandarsi quale valore conservino quelle stesse considerazioni e proposte a confronto con un contesto generale sempre più dominato da strumenti e risorse digitali, da nuove forme di testualità e da nuove interfacce di lettura. Ci si potrebbe domandare, inoltre, se e in che modo le nuove esperienze e pratiche di lettura rappresentino delle opportunità, o se invece riproducano o acuiscono persino il problema dello svantaggio socioculturale. Gli studi sul cosiddetto *digital divide* segnalano il diffondersi di nuove forme di emarginazione culturale nonché la difficoltà di garantire l'equità sociale. I cosiddetti nativi digitali «che siedono e leggono inchiodati davanti un monitor» rischiano di considerare

l'analisi del testo e la ricerca di strati di significati più profondi sempre più anacronistici, a causa della sua abitudine all'immediatezza e all'apparente completezza delle informazioni mostrate dallo schermo di un computer; informazioni che sembrano tutte accessibili senza sforzo critico e apparentemente senza alcun bisogno di andare oltre l'informazione offerta. (Dehaene, 2007, p. 244)

Per prevenire il rischio di creare una società di decodificatori di informazioni, nel corso dell'apprendimento, così come invita a fare Lumbelli, occorre sempre esplicitare in modo accurato ed esplicito i processi che collegano tra loro parole e frasi, evitando di dare per scontati o considerare poco degni di attenzione i processi eseguiti dal lettore durante il primo impatto con il testo.

Alla luce delle più recenti conquiste delle neuroscienze, soprattutto se prendiamo a riferimento le riflessioni di alcuni scienziati cognitivi impegnati a studiare come il nostro cervello impara a leggere (Dehaene, 2007; Wolf, 2007), possiamo affermare che la prospettiva tracciata da Lumbelli sembra trovare ulteriori conferme, perché viene costantemente segnalata l'opportunità di prestare sistematica ed esplicita attenzione ai processi locali e di base, considerati premessa indispensabile per comprendere, interpretare e apprezzare anche emotivamente qualsiasi testo e in particolare quello letterario. Maryanne Wolf, nota neuroscienziata cognitivista che insegna alla Tufts University (Massachusetts, USA), studiosa della lettura e in particolare della dislessia, afferma:

Dobbiamo insegnare ai nostri bambini a essere «bitestuali» o «multitestuali», cioè capaci di leggere e analizzare i testi in modo flessibile in modi diversi, con istruzioni più ponderate, a ogni stadio di sviluppo, sugli aspetti inferenziali, impegnativi, di ogni testo. (Wolf, 2007, p. 245)

Insieme alla opportunità di prestare costante attenzione ai richiami anaforici, ai connettivi o ad altri elementi linguistici di coesione, un ulteriore aspetto che sembra trovare ampia conferma negli studi più recenti è l'apprezzamento per la narrativa e in particolare per le pratiche di lettura applicate alla letteratura. Quest'ultima (la sua particolare forma linguistica), infatti, più di altre tipologie testuali solleciterebbe nel lettore la produzione di inferenze e di ipotesi, nonché la raffigurazione di situazioni e scene. La letteratura, in definitiva, sembra possedere la forma linguistica più adeguata per rappresentare storie, vicende e situazioni vicine alla vita delle persone e per questo attraverso l'empatia è in grado di garantire al lettore la persistenza della motivazione, che gli consente di affrontare il processo di comprensione non come «problema» ma come *problem-solving*, come *situazione di apprendimento* e di sviluppo delle capacità di autocontrollo e della consapevolezza.

#### RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Dehaene, S. (2007). *Les neurones de la lecture*. Paris: Odile Jacob (trad. it., Milano: Raffaello Cortina).
- De Mauro, T. (2010). *La cultura degli italiani*. Roma - Bari: Laterza.
- Solimine, G. (2010). *L'Italia che legge*. Roma - Bari: Laterza.
- Wolf, M. (2007). *Proust and the squid: The story and science of the reading brain*. New York: Harper (trad. it., Milano: Vita & Pensiero).

