

# Metalinguaggio, comprensione del testo e Prove INVALSI: un'indagine sul campo

Stefania Pinnelli

Professore associato di Pedagogia Speciale, Facoltà di Scienze della Formazione,  
Scienze politiche e sociali, Università del Salento

Daniela Scardia

Educatrice specializzata

monografia

## Sommario

Il presente lavoro vuole indagare la competenza metalinguistica presente in un campione di alunni della scuola primaria, cercando di elaborare la correlazione con la comprensione del testo nel compito di lettura. Le *Prove di Valutazione della Comprensione Metalinguistica / PVCM* e le *Prove INVALSI* sono stati gli strumenti di esplorazione empirica del tema. L'errore, inteso come indicatore di una sovrapposizione e sostituzione di alcune dimensioni linguistiche, si configura come l'elemento rivelatore della correlazione indagata.

### **Competenza metalinguistica, competenza fonologica e apprendimento della letto-scrittura**

L'ingresso nella scuola primaria determina lo sviluppo nel bambino di uno specifico modo di orientarsi nel mondo del linguaggio: l'attenzione si rivolge agli aspetti strutturali della lingua e non più solo ai contenuti; la lettura promuove l'alfabetizzazione della mente che acquista le modalità operative proprie del codice scritto (Olson, 1979).

Questo processo di riorganizzazione funzionale promuove a sua volta la consapevolezza linguistica, ossia la competenza metalinguistica, intesa come la capacità di *riflettere su* e di *manipolare* le caratteristiche strutturali del linguaggio parlato, di trattare il linguaggio come oggetto di pensiero in contrasto con il semplice uso

del sistema linguistico per comprendere e produrre frasi.

Essere metalinguisticamente consapevoli equivale ad accorgersi che il flusso del discorso, che inizia con segnali acustici e termina con il significato inteso da colui che parla, è considerato con occhio razionale e preso come oggetto a sé stante. (Tunmer, Pratt e Herriman, 1984, p. 24)

L'abilità metalinguistica si sviluppa parallelamente al linguaggio ed è parte integrante di esso (Clark, 1978). Il suo esordio si manifesta nella media infanzia e il suo sviluppo è conseguente a un cambiamento generale delle capacità di elaborazione delle informazioni; tale passaggio è dipendente dalla fase di sviluppo delle particolari forme linguistiche cui si riferisce (Karmiloff-Smith, 1979).

Tunmer, Pratt e Herriman (1984) ritengono che l'abilità metalinguistica rientri tra

i costrutti metacognitivi, ossia l'insieme delle conoscenze regolative del compito cognitivo che fa il suo esordio tra i 4 e i 9 anni. Essa si articola in quattro livelli: consapevolezza fonologica, lessicale, sintattica e pragmatica.

La consapevolezza fonologica è l'abilità di individuare le componenti fonologiche delle parole allo scopo di manipolarle. La consapevolezza lessicale è la capacità di comprendere che una parola è un'unità facente parte del linguaggio, la cui forma sonora dipende dall'arbitrarietà del codice linguistico. La consapevolezza sintattica è la capacità del soggetto di riflettere sulle regole sintattiche e di applicare il controllo sulle regole grammaticali; questo livello implica la consapevolezza dell'errore e della struttura del linguaggio. La consapevolezza pragmatica consiste nell'adattare il discorso al destinatario. Verso i 4 anni il bambino è in grado di modificare il suo messaggio in funzione dell'interlocutore (Weeks, 1971); questi adattamenti si verificano per lo più in modo inconsapevole, mentre la piena consapevolezza di essi si manifesta intorno ai 7-8 anni (Gombert, 1990).

Alcune ricerche correlazionali attestano l'esistenza di un nesso tra l'alfabetizzazione e la capacità di riconoscere unità fonologiche del linguaggio orale (vedi Morais, Alegria e Content, 1987; Tunmer, Herriman e Nesdale, 1988). Altre ricerche testimoniano la possibilità di possedere la consapevolezza fonologica anche prima dell'alfabetizzazione formalizzata; essa sarebbe presente in soggetti che non hanno ancora acquisito le competenze della letto-scrittura ma riescono a prestare attenzione solo ai suoni e alle rime (Goswami e Bryant, 1990).

## L'indagine sul campo

Il presente lavoro colloca la sua attenzione sulla competenza metalinguistica e cerca di

definirne la correlazione con la comprensione del testo nel compito di lettura. Muovendo dalle riflessioni precedentemente esposte che tracciano i riferimenti evolutivi della competenza metalinguistica nella *middle childhood*, si è riflettuto sulle differenze di età tra gli scolari per comprendere se la prassi dell'«anticipo scolastico» costituisca un elemento critico di cui occorre tenere conto nell'apprendimento e nella definizione delle capacità di comprensione del testo.

Il campione oggetto dell'indagine, condotta nell'a.s. 2010-2011,<sup>1</sup> è costituito da un gruppo di 20 studenti della scuola primaria «G. Falcone» di Lecce, così suddiviso: 10 alunni della classe terza primaria (di cui 5 di 7 anni e mezzo e 5 di 8 anni e qualche mese) e 10 alunni della classe quinta primaria (di cui 4 alunni di 9 anni e mezzo e 6 di 10 anni). Gli strumenti utilizzati sono stati le *Prove INVALSI* di Italiano relative all'anno scolastico 2009-2010 per la comprensione del testo di seconda e quinta primaria e le *Prove di Valutazione della Comprensione Metalinguistica (PVC)* per la competenza metalinguistica (Rustioni, Lancaster e Nisoli, 2010).

Le Prove INVALSI, somministrate in plenary tanto nella terza quanto nella quinta classe, prevedono la somministrazione di 21 domande a risposta multipla inerenti la comprensione di uno specifico racconto. La comprensione del testo viene valutata in base al numero di risposte corrette fornite dal bambino (viene assegnato 1 punto per ogni risposta esatta e 0 per ogni risposta sbagliata).

Le PVC sono un test figurato a risposta multipla il cui scopo è determinare il livello di comprensione metalinguistica posseduto dall'alunno. La somministrazione avviene

<sup>1</sup> Maggiori dettagli relativi all'indagine sono presenti nel secondo contributo della monografia. [ndr]

individualmente. Esse sono formate da 45 tavole figurate e/o scritte suddivise in 4 prove: *Fumetti*, *Modi di dire*, *Proverbi* e *Pubblicità*. Le risposte sono a scelta multipla su quattro alternative tra le quali occorre identificare la frase-bersaglio.

Le alternative alla frase-bersaglio contengono vari significati dei termini legati a metafore o ad alcuni dettagli distrattori presenti nelle immagini utili per pervenire a una corretta comprensione. Questi distrattori sono confusivi e fuorvianti a livello sia linguistico che cognitivo e creano dubbi interpretativi.

La Prova *Fumetti*, tratta dal giornalino «Topolino», comprende 13 item caratterizzati da una vignetta e da quattro alternative tra cui occorre identificare la risposta corretta. Lo scopo è di comprendere il senso di ciò che è scritto nel fumetto (evidentemente decontestualizzato). Il contenuto del fumetto, a sua volta, contiene espressioni ambigue che inducono il bambino a riflettere e a interpretare

il significato tenendo conto delle alternative disponibili (vedi figura 1).

La Prova *Proverbi* è costituita da 10 item seguiti da 4 alternative di risposta. Essi non sono di facile comprensione da parte del soggetto per la struttura metrica particolare che li caratterizza (vedi figura 2). Le parole e le frasi che esprimono i proverbi rimandano a significati figurati che, nelle alternative di risposta, vengono riformulati in modo plausibile ma scorretto.

La Prova *Modi di dire*, formata anch'essa da 10 item e da 4 alternative di risposta, prevede la presentazione di brevi messaggi la cui comprensione richiede la capacità di andare oltre il significato letterale della frase (vedi figura 3).

Infine la Prova *Pubblicità* è tratta da riviste e/o giornali per ragazzi e comprende 12 item figurati e verbali. Ognuno di essi è costituito da un'immagine pubblicitaria di prodotti commerciali di vario tipo e dalle relative alternative di risposta (vedi figura 4).

Leggi attentamente la vignetta

Che cosa significa **carpisci il frutto**?



Copyright © Disney

- a) Cogliere i frutti dall'albero
- b) Portare via i risultati di un lavoro
- c) Portar via la frutta
- d) Capisci i frutti

Fig. 1 Prova *Fumetti* della batteria PVCM.

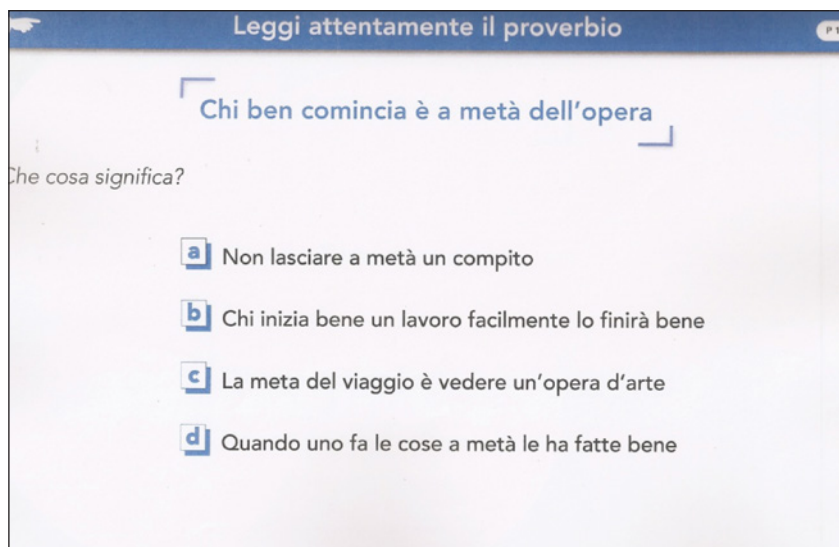


Fig. 2 Prova *Proverbi* della batteria PVCCM.

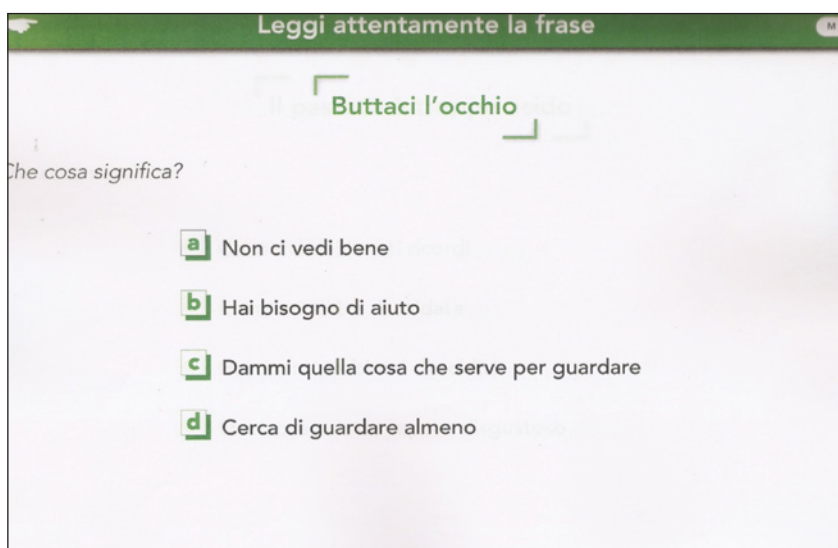


Fig. 3 Prova *Modi di dire* della batteria PVCCM.

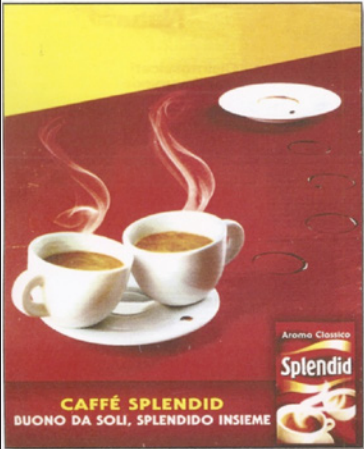
## Confronto fra le Prove INVALSI e PVCMM

Per i dettagli relativi alla costruzione del profilo metalinguistico che le Prove PVCMM

prevedono, i risultati ottenuti alle prove dal gruppo di 20 alunni di scuola primaria presi in esame nella presente ricerca e per la definizione delle classi di merito, si rimanda al contributo di Pinnelli e Caterino pubblicato

Guarda attentamente la pubblicità Pu 12

Che cosa significa?



**a** Caffè Splendid. Buono da soli, splendido per star bene

**b** Caffè Splendid. Buono non da soli ma splendido insieme

**c** Il caffè Splendid è buono e ti fa innamorare

**d** Il caffè Splendid è buono e lo è ancora di più se bevuto in compagnia

- 80

Fig. 4 Prova Pubblicità della batteria PVCM.

nella monografia. In questa sede, per continuità di lettura e per meglio cogliere il confronto con i risultati delle Prove INVALSI, saranno ripresi alcuni dati delle Prove PVCM.

Osservando i dati presentati nelle figure 5 e 6, emerge che per i bambini della terza classe della scuola primaria è presente un netto vantaggio del gruppo di scolari più grandi (8 anni) per le Prove INVALSI e per 2 delle 4 Prove della batteria PVCM. Nelle Prove INVALSI la differenza rispetto al gruppo dei bambini di 7 anni è di 12 punti, nella Prova *Fumetti* è di 9 punti e nella Prova *Proverbi* è di 16 punti; quest'ultima è risultata la più difficoltosa per entrambi i gruppi (vedi figura 5).

La figura 6 mostra un netto miglioramento in tutte le prove e in entrambi i gruppi di alunni, dovuta dal fatto che, con il progredire dell'età, si verifica un incremento delle abilità possedute dal soggetto, sebbene sia per le Prove INVALSI sia per 2 delle 4 Prove PVCM il vantaggio dei bambini

di 10 anni rispetto a quelli di 9 continui a manifestarsi.

I risultati alle Prove INVALSI sono, in proporzione, inferiori, ma ciò è giustificato dal fatto che la prova per i bambini della classe terza è sottodimensionata (essendo stata pensata per i bambini della classe seconda), mentre per i bambini della classe quinta è sovradimensionata (essendo stata pensata per una somministrazione alla fine del quinto anno). I bambini hanno avuto delle difficoltà nella comprensione del testo e nelle domande ad esso correlate probabilmente derivante dal tipo di testo preso in esame (testo narrativo per la classe terza primaria e testo esplorativo per la quinta classe primaria).

Il grafico riportato nella figura 6 dimostra che, con il progredire dell'età, l'abilità metalinguistica e la comprensione del testo migliorano: i bambini appaiono, infatti, in grado di cogliere informazioni presenti nel testo in modo implicito e di andare oltre l'interpretazione letterale della frase.

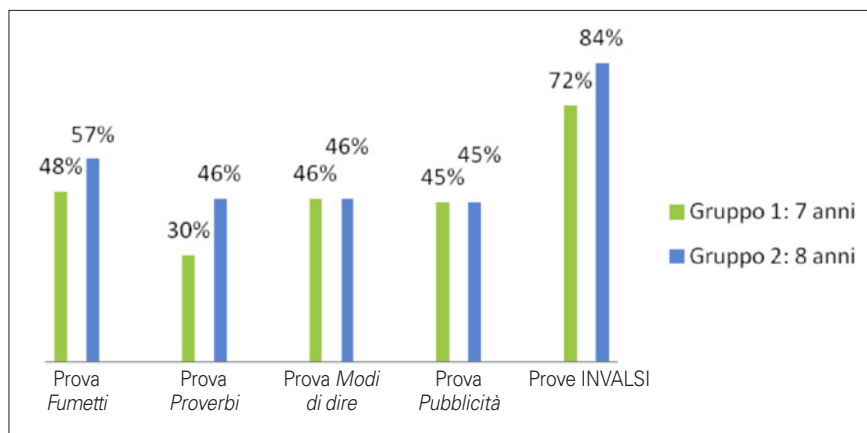


Fig. 5 Alunni di 7 e 8 anni: confronto dei risultati.

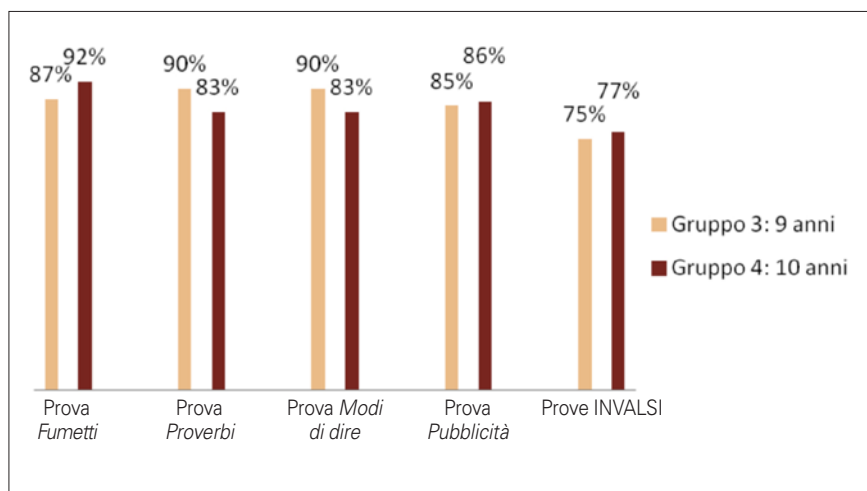


Fig. 6 Alunni di 9 e 10 anni: confronto dei risultati.

## Analisi qualitativa dei risultati alle Prove INVALSI

In questa parte del contributo si presenta l'analisi qualitativa condotta sugli errori commessi nelle Prove INVALSI, per affiancarla a quella segnalata nel contributo di Pinnelli e Caterino, relativa alle Prove PVCMM. Tale analisi è finalizzata a intercettare una qualche correlazione tra gli errori commessi nelle

Prove PVCMM e quelli relativi alle prove di comprensione del testo delle Prove INVALSI.

L'ipotesi è che vi sia una comune fonte di difficoltà ascrivibile all'uso fortemente letterale del linguaggio (difficoltà nella competenza semantica e nell'accesso al controllo idiomatico e pragmatico dei significati) e a uno scarso uso della capacità di comprensione sintattica del messaggio a vantaggio di un approccio globale all'informazione



(difficoltà nella consapevolezza sintattica e nella capacità di applicare il controllo sulle regole grammaticali e, quindi, sull'errore e sulla struttura del linguaggio).

Si è proceduto isolando, nelle due Prove INVALSI, gli errori commessi con maggiore frequenza dagli allievi per comprenderne le cause. Per la classe terza della scuola primaria la Prova INVALSI era costituita da un testo di 33 righe intitolato *La forza del moscerino* di Stefano Bordiglioni, tratta da *Un attimo prima di dormire* (Torino, Einaudi, 2004), in cui viene narrata la storia di un moscerino che, grazie alla sua perspicacia, riesce ad aiutare alcune formiche in difficoltà a causa di una chiocciola (che le formiche avevano scambiato per una pietra) che aveva bloccato l'ingresso del loro formicaio.

Dopo avere effettuato la lettura del racconto, ai bambini viene proposto un questionario a risposta chiusa composto da 21 domande. Le 3 domande del questionario con più alta frequenza di errore sono state: l'item 1 (70% di errore), l'item 8 (30% di errore) e l'item 15 (90% di errore).

**ITEM 1 – Indica quale caratteristica non ha la pietra del racconto:**

A. Grigia; B. Pesante; C. Ruvida; D. Grandissima.

La risposta corretta è C.

L'attenzione dei bambini di terza primaria ricade sull'opzione D; i bambini si soffermano sul concetto di pietra, attribuendogli significati espliciti legati all'oggetto, ossia la pesantezza e la grandezza rispetto alla forza delle formiche, tralasciando del tutto il significato implicito, legato al fatto che non si trattava di una pietra, ma del guscio di una chiocciola. Della domanda tralasciano il «non» presente, finendo per dare una risposta sbagliata al quesito. Come evidenziato nel contributo di

Pinnelli e Caterino, i fraintendimenti che disorientano le scelte dei bambini sono, in questo caso, i distrattori di tipo sintattico, cioè l'alterazione della costruzione morfosintattica della frase.

**ITEM 8 – Cosa vuol dire che la pietra «non si mosse di un millimetro»?**

A. La pietra non si spostò molto; B. La pietra si spostò di un millimetro; C. La pietra non si spostò per niente; D. La pietra si spostò di poco.

La risposta corretta è la C.

Per quanto concerne questa domanda, i bambini di 7 anni optano in modo errato per l'opzione B, tralasciando anche in questo caso il «non» presente nel testo. Come nella domanda precedente, prevale il distrattore di tipo sintattico. Gli altri bambini di 8 anni scelgono l'alternativa D, cogliendo parte del significato (millimetro/di poco) ma, ancora una volta, tralasciando la negazione e dando la risposta contraria a quella richiesta dalla domanda.

**ITEM 15 – Che cosa vuole farti capire il racconto? Scegli la risposta che ti sembra più giusta:**

A. Il mondo degli insetti è molto interessante; B. Non sempre le cose sono quelle che sembrano; C. I moscerini sono più intelligenti delle formiche; D. Non sempre l'unione fa la forza.

La risposta corretta è la B.

Anche qui il gruppo ha fornito la risposta errata, non riuscendo a comprendere lo scopo del racconto. Per i bambini di 7 anni la risposta ritenuta corretta è stata l'alternativa C, probabilmente perché hanno associato il titolo del racconto *La forza del moscerino*

all'intelligenza dell'animale, non cogliendo l'aspetto figurato del messaggio e fermandosi al significato letterale della frase. I bambini di 8 anni hanno optato per l'alternativa D, che rimanda al fatto che nella storia le tre formiche, pur unendosi insieme, non riescono a spostare il sasso-chiocciola. Anche qui emerge come agli studenti sia sfuggito completamente il senso del testo, non riuscendo ad andare oltre l'informazione data esplicitamente e letteralmente.

La Prova INVALSI per la classe quinta primaria era costituita da un testo di 58 righe dal titolo *Nella casa di cera* di Alessandro Minelli, tratto da *I segreti degli animali* (Milano, Mondadori, 1985). Il testo parla della distinzione tra la società dei mammiferi e quella degli insetti. In riferimento a quest'ultima, viene descritta la società delle api. Dopo avere letto il testo i bambini hanno dovuto rispondere a un questionario articolato in 21 domande a risposta chiusa. Gli item risultati più problematici sono stati: l'item 2 (50% di errore), l'item 10 (60% di errore) e l'item 12 (70% di errore).

**ITEM 2** – Chiede ai bambini di sostituire un termine con un altro. Esso si presenta articolato nel seguente modo: **Nella frase «Non appena curiosiamo nel mondo degli insetti, invece, ci imbattiamo in società rigorosamente matriarcali», come potresti sostituire «invece»?**

A. In realtà; B. Al contrario; C. Infatti; D. Quindi.

La risposta corretta è la B.

Il 50% degli studenti di quinta primaria sceglie l'alternativa A, perché l'espressione «in realtà» esprime il significato di vita reale degli insetti, e colgono il significato del termine «al contrario» come una negazione dell'idea di vita matriarcale.

**ITEM 10** – Chiede: **Una «nutrice alle prime armi» che cosa fa?**

A. Pulisce le cellette; B. Dà da mangiare alle larve più grandi; C. Si occupa delle larve neonate; D. Depone le uova.

La risposta corretta è la B.

La risposta data è invece la C, probabilmente perché il termine «nutrice» è associato a una donna che allatta e quindi si prende cura dei figli piccoli, mentre il termine «alle prime armi» non fa parte del loro linguaggio e risulta quindi a loro sconosciuto.

**ITEM 12** – Si presenta così formulato: **Cosa fa l'ape operaia subito dopo che è finito il suo lavoro di nutrice?**

A. Comincia a volare più lontano; B. Si occupa di portare fuori i rifiuti; C. Aggiusta e amplia l'alveare; D. Monta di guardia per difendere l'alveare.

La risposta corretta è la C.

Gli allievi di quinta primaria rispondono in modo errato scegliendo le opzioni A e B. Le difficoltà incontrate sono dovute a vari fattori, tra cui il modo di esprimere il riferimento a un arco temporale («subito dopo» presente nella domanda, in contrasto con «di tanto in tanto» nel testo), inteso come vicinanza spaziale. Inoltre la difficoltà incontrata è connessa all'uso dei sinonimi (ingrandire/ampliare) utilizzati dall'autore sia nel testo che nella domanda perché gli allievi cercano ancora di trovare nel testo le parole esatte.

## Conclusioni

Le risposte errate fornite da entrambi i gruppi di alunni attestano comuni difficoltà ad accedere alla comprensione reale del si-



gnificato, sia nelle Prove INVALSI che nelle Prove PVC. Gli studenti della classe terza primaria hanno manifestato maggiore difficoltà nella comprensione sintattica e semantica della frase, come dimostrano l'item 1 e l'item 8 della Prova INVALSI, avendo subito, come evidenziano le PVC, l'effetto di distrattori di tipo sintattico e fonologico. Gli alunni hanno colto in parte il significato della frase, tralasciando la negazione e soffermandosi quindi sul significato letterale della frase esaminata.

Anche per gli studenti di quinta primaria le difficoltà sono emerse nella comprensione del significato del testo, non riconoscendo espressioni sinonimali, restando vincolati a una dimensione esplicita del testo e subendo l'effetto di distrattori lessicali. Entrambi i gruppi di alunni cercano quindi di ritrovare frasi o porzioni di frasi presenti nel testo e nelle domande compiendo uno sforzo mnemonico, dimenticando così il relativo significato (vedi, ad esempio, l'item 12).

In conclusione, la conduzione dell'analisi incrociata degli errori ha fatto emergere, da una parte, un nesso comune tra i risultati delle prove, fornendo indicazioni per la realizzazione di interventi didattici mirati di sostegno alla comprensione del testo e alla promozione della consapevolezza linguistica e, dall'altra, un nesso comune tra gli errori dei gruppi di alunni, il che conferma la persistenza nel tempo della difficoltà e rimanda, ancora una volta, alla necessità di svolgere un compito didattico specifico.

## Bibliografia

Bordiglioni S. (2004), *Un attimo prima di dormire*, Torino, Einaudi.

## Abstract

*This paper aims to investigate meta-linguistic competence in primary school children, attempting to work out the correlation with text comprehension in the reading task. Tools for empirical exploration of the theme were PCVM Tests and INVALSI Tests. The error, understood as an indicator of an overlay and replacement of several linguistic dimensions, emerges as the detector element in the correlation investigated.*

Clark E.V. (1978), *Awareness of language: Some evidence from what children say and do*. In A. Sinclair, R.J. Jarvella e W.J.M. Levelt (a cura di), *The child's conception of language*, Berlin, Springer-Verlag, pp. 17-43.

Donaldson M. (1978), *Children's minds*, Fontana, Glasgow.

Gombert J.E. (1990), *Le développement métalinguistique*, Paris, PUF.

Goswami U. e Bryant P.E. (1990), *Phonological skills and learning to read*, Hove, Lawrence Erlbaum Associates.

Karmiloff-Smith A. (1979), *A functional approach to child language: A study of determiners and reference*, Cambridge, Cambridge University Press.

Minelli A. (1985), *I segreti degli animali*, Milano, Mondadori.

Ministero dell'Istruzione (2009-2010), *Prova INVALSI di Italiano, anno scolastico 2009/2010*, <http://www.invalsi.it/esamidistato0910/sommministrazione/index.php> [accesso: 25/06/2013].

Morais J., Alegria J. e Content A. (1987), *The relationships between segmental analysis and alphabetic literacy: An interactive view*, «Cahiers de Psychologie Cognitive», vol. 7, n. 5, pp. 415-438.

Olson D.R. (1979), *Linguaggi, media e processi cognitivi*, Torino, Loescher.

Rustioni D., Lancaster M. e Nisoli F. (2010), *Prove di Valutazione della Comprensione Metalinguistica (PVC)*, Firenze, Giunti, Organizzazioni Speciali.

Tunmer W.E., Herriman M.L. e Nesdale A.R. (1988), *Metalinguistic abilities and beginning reading*, «Reading Research Quarterly», vol. 23, n. 2, pp. 134-158.

Tunmer W.E., Pratt C. e Herriman M.L. (1984), *Metalinguistic awareness in children: Theory, research and implications*, Berlin, Springer Verlag.

Weeks T. (1971), *Speech registers in young children*, «Child Development», vol. 42, n. 4, October, pp. 1119-1131.