

# Verifica diagnostica iniziale della comprensione del testo argomentativo

## Initial diagnostic check of the comprehension of the argumentative text

**Besbaci Rachida\***  
Università Algeri 2  
LISODIL  
rachida.besbaci@univ-alger2.dz

**Belkadi Rezkia Leila**  
Università Algeri2  
rezkia.leila.belkadi@univ-alger2.dz

<b>Data di invio: 24/05/2022</b>	<b>Data di accettazione: 31/05/2022</b>
----------------------------------	---

### Riassunto

L'argomento che intendiamo trattare in questo contributo riguarda una verifica iniziale con valore diagnostico della competenza di comprensione del testo argomentativo da parte da studenti del terzo anno di laurea di italiano LS. Questa diagnosi iniziale è stata pensata per focalizzare meglio il grado di comprensibilità e riconoscimento della struttura tipica del testo argomentativo e la sua rielaborazione sotto forma di un riassunto. S'intende verificare, oltre la comprensione globale del testo, le conoscenze linguistiche e le capacità logiche degli studenti al loro ingresso al terzo anno a fine di stabilire gli obiettivi didattici secondo i loro bisogni comunicativi. I risultati ottenuti hanno dimostrato che i soggetti non riescono a riconoscere la struttura tipica del testo, nonostante sia compresa perfettamente l'idea generale del testo. Lo stesso va detto per i loro riassunti che non rispondono ai criteri di elaborazione e non contengono tutte le idee principali.

**Parole chiave** :testo argomentativo, comprensione, struttura, verifica diagnostica

### Abstract

This article presents an initial diagnostic check-up of the argumentative text comprehension by third-year students of Italian foreign language. This diagnostic test was designed to check the overall understanding of the text and arguments organization, identifying its typical structure on the one hand and reconstructing the main ideas presented in the original text in summary, on the other hand. Our objective is to bring out the linguistic knowledge and logical skills that students have acquired at the entrance to the third year, in order to establish didactic objectives, according to their communicative needs. The results obtained showed that the students are unable to define the components of the different parts of the text, although the general idea is perfectly understood. As well as the abstracts, that do not meet the criteria and do not contain all the main ideas.

**Keywords**:argumentative text, understanding, structure, diagnostic verification

\* L'autore :Besbaci Rachida

## Introduzione

Capire un testo argomentativo è una esigenza importante per gli studenti universitari. È una forma di comunicazione in una comunità di discorso<sup>1</sup>. Lo studente universitario è chiamato a capire e produrre testi argomentativi adeguati ad ogni disciplina di studio, tramite i quali espone le proprie opinioni e dimostra con i fatti la validità del suo punto di vista e la falsità dell'opinione opposta. Infatti, “*Saper capire e costruire testi all'università, significa saper comunicare*”<sup>2</sup> come lo sostengono.

In questo contributo ci interessiamo alla messa in rilievo delle vere capacità dei nostri studenti del terzo anno, in fine corso di laurea, per quanto riguarda la comprensione del testo argomentativo e la loro capacità di individuare le sue diverse costituenti: dal tema alla tesi, l'antitesi, gli argomenti ecc. Ci occupiamo anche di verificare la loro capacità a riassumere, cioè rielaborare in maniera sintetica le stesse informazioni contenute nel testo di partenza in un altro testo più denso: capacità di analisi e riorganizzazione del significato. Perciò questa attività presuppone la lettura e la comprensione effettiva del testo originario, con l'impiego di capacità logico-cognitive e strategie di lettura mirate come lo sostiene Colombo (2002) qui in seguito:

*“Il riassunto è una tecnica (...) di verifica della comprensione: diventa qui più che mai difficile separare quel che è dovuto alla comprensione da quel che è dovuto alle abilità di rielaborazione ed esposizione. (...) il riassunto come attività che integra diverse competenze: lettura e comprensione, rielaborazione e sintesi, scrittura. Di questo genere devono essere la maggior parte delle abilità linguistiche.”*<sup>3</sup>

Per raggiungere il nostro obiettivo, abbiamo elaborato una prova composta da un testo argomentativo di lunghezza media, valido per il livello B1, sulla base del loro anno di studio, siamo partiti dal presupposto che gli studenti abbiano raggiunto pienamente il livello B1; la prova è articolata in una serie di domande strutturate come segue:

- Una prima domanda di comprensione globale che mira ad estrarre il titolo del testo: di che cosa parla il testo?
- La seconda domanda ha lo scopo di individuare dal testo i termini del problema, in altre parole, la frase portatrice del tema trattato.
- La terza domanda riguarda la struttura del testo argomentativo: riconoscere, poi completare la tabella che contiene le componenti del testo (tema, tesi, argomenti a favore della tesi, antitesi, argomenti a favore dell'antitesi e conclusione).
- In fine, la produzione scritta: elaborare un riassunto del testo (con una indicazione sul numero di righe).

Nella verifica della produzione scritta, abbiamo sottolineato la qualità e la quantità delle informazioni secondo i criteri posti da Maria Corti e Claudia Caffi<sup>4</sup>. Ricordiamo che questi criteri o indicazioni prendono in esame:

- La quantità delle informazioni omesse rispetto a quelle mantenute, se sono aggiunte commenti personali e il rispetto del limite indicato dalla consegna.
- Il criterio di qualità delle informazioni copre le informazioni inesatte, frasi presi integralmente dal testo di partenza, il rispetto o la modifica dei rapporti logici tra le informazioni nel testo.
- Infine, i criteri relativi alla competenza testuale: scelte morfosintattiche e lessicali; contenuto pertinente, coerente e significativo; se il testo ha una articolazione chiara e ordinata in un inizio, uno sviluppo e una conclusione.

In base a queste indicazioni, abbiamo elaborato una griglia dicotomica<sup>5</sup> per la verifica di tutti gli elementi sopra elencati.

## 1. Tipologie testuali: il testo argomentativo

Prima di procedere con le diverse tipologie del testo argomentativo, è naturale capire cosa si intende con questo tipo di testi e a cosa serve. Cignetti definisce il testo argomentativo come segue:

*«[...] i testi argomentativi corrispondono a macro atti linguistici che presuppongono un ragionamento e si propongono come fine la dimostrazione o la persuasione circa la validità di una tesi (o opinione), attraverso la scelta, la disposizione e la formulazione di specifici argomenti (o prove).»<sup>6</sup>*

Come possiamo capire dalla definizione, il testo argomentativo è un insieme di riflessioni, che possono essere positive o negative, che determinano una convinzione su un certo argomento con lo scopo di convincere e/o di modificare un/a comportamento/opinione. Questo fatto lo viviamo nella nostra vita di ogni giorno e nelle situazioni ordinari e perciò è proprio necessario sapere usarlo abilmente, sia al livello della lingua parlata che quella scritta.

Infatti, al livello accademico, è una necessità che il lettore (insegnante sia o studente) conosca le caratteristiche specifiche dei tipi testuali ed i loro tratti distintivi. Molti studiosi di linguistica testuale come Egon Werlich<sup>7</sup>, J.M. Adam<sup>8</sup>, Francesco Sabatini<sup>9</sup> hanno stabilito criteri per la classificazione dei testi in quanto eventi comunicativi complessi corrispondenti a una funzione dominante secondo lo schema di Jakobson<sup>10</sup> (1958).

E. Werlich (1982) propone una classificazione di cinque tipi: narrativi, descrittivi, espositivi, argomentativi e regolativi (o istruttivi). I criteri utilizzati dallo studioso per distinguere un tipo dall'altro sono: lo scopo, il destinatario e la situazione comunicativa.

Per quanto riguarda l'oggetto del nostro studio, la comprensione del testo argomentativo è legata strettamente alla sua struttura tipica oltre lo scopo della sua elaborazione. È finalizzato a esporre e sostenere un punto di vista o una tesi ad un tema controverso (o un problema) con argomenti a sostegno validi. Lo scopo di chi argomenta è quello di persuadere e convincere l'altro della validità della propria tesi.

La sua struttura segue la logica del ragionamento, perciò uno dei tratti distintivi è la soggettività:

- La presenza dei verbi di opinione come per esempio: “Per me, sono del parere che, ...”
- L'uso dei connettivi testuali che garantiscono la coerenza e la coesione testuale.

Capire un testo argomentativo significa ricostruire l'argomentazione che contiene, attraverso rappresentazioni mentali che il lettore costruisce lungo la sua lettura.

Il ragionamento argomentativo è composto da elementi costituenti legati fra loro:

- Il problema che generalmente viene presentato nell'introduzione;
- La tesi detta anche la proposta di soluzione;
- Gli argomenti a sostegno e dimostrazione della tesi (che variano tra prove, esempi, dati, fatti, ecc),
- L'antitesi con le rispettive argomentazioni rispetto alla quale si può anche elaborare una confutazione per dimostrare la falsità dell'antitesi per arrivare infine a una conclusione<sup>11</sup>.

La struttura argomentativa non è fissa, l'ordine dei costituenti all'interno del testo ammette delle varianti legate allo spostamento o la soppressione di una o più costituenti. Per esempio inversione della tesi e dell'antitesi, inversione delle argomentazioni, oppure anche spostamento della tesi alla fine del testo. Questo significa che il lettore deve stare attento lungo la sua lettura per poter costruire la sua comprensione correttamente.

In questo articolo ci siamo interessati alla comprensione e la costruzione del testo argomentativo dei nostri studenti per l'importanza che questo tipo di testi ha nell'apprendimento della lingua italiana.

## 2. La comprensione dell'organizzazione dell'argomentazione

Esiste una moltitudine di studi che propongono diversi modelli sull'organizzazione del testo argomentativo. Tra i modelli cognitivi di comprensione della lettura troviamo: (i) “*Simple View of Reading*” di Gough e Tunmer (1986), (ii) il modello proposizionale di Kintsch e Van Dijk (1978) e (iii) il modello costruttivo di Gernsbacher (1991). Secondo Grossi e Serra, tra questi, il modello più noto è quello di Van Dijk e Kintsch che presenta interessanti implicazioni e ricadute a livello didattico<sup>12</sup>.

Infatti, in accordo con il modello proposizionale e secondo i due studiosi, il significato di un testo è processato in unità semantiche o proposizioni logicamente connessi fra loro nella tessitura testuale. Il compito dello studente in quanto lettore, al fine di giungere alla comprensione, è quello di ricostruire le macrostrutture del testo, le quali esprimono il contenuto principale e il significato globale. A loro volta nelle macrostrutture, si organizzano le microstrutture che rappresentano parti del testo superficiali. Detto questo, il passaggio dal livello di macrostrutture a quello di microstrutture avviene proprio attraverso la caduta o la cancellazione delle informazioni superficiali di tipo sintattico lessicale e il mantenimento solo del significato proposizionale<sup>13</sup>.

In questo tipo di testi i connettivi (gerarchici e logici) rivestono maggiore importanza, perché rendono i passaggi dell'argomentazione più evidenti e il pensiero più articolato. In particolare modo i connettivi di tipo causali, avversative e concessivi che giocano un ruolo sia nell'organizzazione che nella comprensione del testo. Infatti, essi illustrano le relazioni tra le componenti dell'argomentazione e ordinano i paragrafi del testo secondo una gerarchia d'importanza.

Sulla base di quanto detto sopra, in questo articolo ci siamo interessati al testo argomentativo e la comprensione della sua struttura da parte dei nostri studenti di lingua italiana dell'università. A tale fine abbiamo tentato di rispondere alle seguenti domande:

- I nostri studenti del terzo anno sono in grado di capire e ricostruire un testo argomentativo?
- In caso di incomprendione a questo livello, ciò significa che hanno problemi di comprensione, al livello lessicale, morfosintattico, contenutistico o altro?

A queste domande abbiamo ipotizzato che è molto probabile che i nostri studenti siano in grado di capire e ricostruire un testo argomentativo per il fatto che durante il loro percorso scolastico hanno trattato questo tipo di testo in diverse lingue (arabo, francese ed inglese). Tuttavia, dalla nostra esperienza di insegnamento siamo stati confrontati alla non comprensione del testo argomentativo e ciò su diversi livelli.

Per rispondere alle domande, è stato imperativo, all'inizio del corso, verificare le loro competenze e conoscenze sul testo argomentativo. Perciò, gli abbiamo somministrato una prova di verifica di competenze e abilità nel capire e produrre testi argomentativi, acquisite durante anni di istruzione. Infatti, è importante precisare che, secondo i curricula dei diversi livelli di studio (elementare, media e superiori), i nostri studenti hanno già avuto a che fare con il testo argomentativo e dunque proporre questa prova all'inizio del corso e verificare le conoscenze precedentemente acquisite.

La verifica diagnostica è uno degli strumenti di verifica e valutazione che ha lo scopo di stabilire le preconoscenze linguistiche degli studenti in modo da poter organizzare il corso e elaborare il programma. Ed è per questo che abbiamo presentato la nostra prova all'inizio del corso. Infatti, sulla base dei risultati di questa verifica che siamo riuscite, in un secondo momento, a determinare e decidere i punti sui quali avremo dovuto intervenire. La prova è composta da un testo argomentativo seguito da domande che mirano a rispondere alla nostra problematica e verificare le nostre ipotesi.

La scelta del testo e le relative domande sono state fatte indipendentemente da quanto fatto nelle prime due anni di laurea, tranne il livello di comprensibilità del testo B1 rispetto al presupposto livello di competenza linguistica raggiunto dagli stessi.

### 3. Esperimento

#### 3.1. Materiale e metodo

In questa parte presenteremo il contesto in cui si è svolta la prova. Infatti, per poter raccogliere i dati necessari che rispondano e spieghino le nostre domande di partenza, abbiamo effettuato la verifica con studenti iscritti al terzo anno di laurea all'Università di Algeri 2 "Abou El Kacem Saâdallah" durante l'anno accademico 2021/2022. Giustamente, anche quest'anno, per motivi della pandemia Mondiale il Covid, l'insegnamento è programmato in modalità ibrida cioè in presenza e a distanza. Questo fatto ci ha causato qualche difficoltà a realizzare la nostra ricerca soprattutto che siamo state obbligati ad aspettare la prima settimana di ottobre poter somministrare la nostra prova di verifica. Tuttavia, abbiamo registrato un numero elevato di assenze, il che ci ha costretto a proporre la prova a distanza.

Il numero totale dei nostri studenti del terzo anno è 60 ripartiti in due gruppi di 29 nel primo e 31 nel secondo; tra cui 48 femmine e 12 maschi. La maggior parte degli studenti provengono da Algeri, altri provengono dalle regioni circostanti come Bouira, Blida, Medea, .... Secondo i dati dell'ufficio studenti, la maggioranza ha frequentato il liceo linguistico e questo significa che hanno più familiarità con il testo letterario in generale e con il testo argomentativo in particolare.

Nella concreta realizzazione della verifica, i 60 partecipanti hanno svolto le attività proposte, tuttavia e visto che la verifica è stata presentata a distanza abbiamo potuto analizzare solo 10 prove rappresentative. Infatti, queste copie hanno in comune risposte analoghe che rappresentano le stesse caratteristiche come per esempio il fatto di aver individuato l'introduzione e la conclusione.

#### 3.2. La costruzione della prova

Come menzionato prima, abbiamo proposto delle attività di comprensione del testo argomentativo come verifica diagnostica delle capacità comprensive degli studenti del terzo anno di Laurea d'Italiano L.S dell'università di Algeri 2.

Come prima fase dell'elaborazione della verifica diagnostica, abbiamo scelto un testo con un tema di attualità: "I pro e i contro dell'uso delle tecnologie nella didattica" con una lunghezza media e di livello B1. Di fatto, per verificare ciò, abbiamo inserito il testo nel software MALT-IT2<sup>14</sup>, dell'Università per Stranieri di Perugia, per misurare la sua comprensibilità ed il livello di competenza linguistica a cui dovrebbe essere assegnato: nel nostro caso il testo risulta adatto al livello B1 e il vocabolario usato è di alta frequenza. Inoltre, la scelta del livello è giustificata con il fatto che i nostri studenti abbiano studiato l'italiano per quattro anni, due alle superiori e due all'Università.

Una volta finita questa fase, abbiamo proceduto ad individuare i punti principali su cui vogliamo focalizzare la prova. Difatti, abbiamo costruito la prova in diverse domande che hanno lo scopo di indagare la comprensione e la costruzione del testo argomentativo.

Una prima domanda di comprensione globale, finalizzata a cogliere il significato generale del testo, quel significato che non è altro che una rappresentazione mentale delle nuove informazioni e concetti contenuti nel testo con le conoscenze pre-esistenti degli studenti. Abbiamo scelto di esaminare la comprensione globale degli studenti mediante la formulazione di un titolo adeguato al testo.

La seconda domanda aveva come scopo quello di far rilevare dal testo i termini del problema (tema). In effetti, gli studenti devono dimostrare di avere raggiunto una comprensione globale del testo indicando la struttura linguistica che esprime con chiarezza il problema. Questa domanda è stata formulata come affermazione del titolo che lo studente giudica più adeguato, nella prima parte della prova.

Andando più in profondità nella lettura-comprensione, la terza domanda mira a testare la conoscenza degli studenti e a definire le diverse parti del testo. Per questo scopo, gli è

stata proposta una tabella da completare con delle indicazioni di tutti gli elementi costituenti il testo da analizzare.

I quesiti sono stati ordinati seguendo un certo percorso di lettura. Partendo dalla lettura superficiale a quella più mirata e analitica.

L'ultima attività consiste nella rielaborazione del significato del testo originario in un altro più corto e denso. Infatti, lo studente è chiamato a scrivere un riassunto prendendo in considerazione tutte le informazioni incluse nella tabella proposta nella terza domanda, poi procede a inserirle tutte nel suo nuovo elaborato seguendo un certo ragionamento argomentativo. Quindi, è il momento in cui lo studente dovrebbe impiegare le sue conoscenze linguistiche e testuali nell'organizzazione del testo, pertinenza del contenuto, appropriatezza dello stile e delle scelte linguistiche.

**Il testo:**

Gli effetti del Coronavirus hanno senz'altro modificato diversi aspetti e consuetudini della vita quotidiana di molte persone. La pandemia, che purtroppo ancora avanza in molti Paesi del globo terrestre, ha bloccato diversi settori del mercato del lavoro, soprattutto quelli del turismo e dei servizi. Nonostante una situazione di confusione e smarrimento, l'istruzione non si ferma. Il mondo della scuola ha saputo adeguarsi all'emergenza sanitaria, avvalendosi della tecnologia e adottando la modalità della didattica a distanza, che consente ai docenti e agli studenti di poter proseguire nell'iter formativo.

È opportuno domandarsi, dunque, quali siano i pro e i contro dell'introduzione delle nuove metodologie e attività innovative nella prassi scolastica e in che modo possano modificare l'insegnamento e l'apprendimento.

Tra gli aspetti positivi, in primis, c'è la digitalizzazione, vista come un'opportunità di crescita individuale e professionale. Per questo è necessario che tutti perfezionino le proprie competenze informatiche e sappiano utilizzare in maniera efficace i dispositivi tecnologici (computer, tablet, smartphone), specializzandosi con corsi di formazione.

L'innovativo metodo di istruzione garantisce una più consona gestione del tempo in base alle proprie esigenze. Grazie al maggior utilizzo della tecnologia, il materiale didattico è disponibile e fruibile nei momenti scelti dai diretti utenti.

Rispetto alla tradizionale formazione in aula, che ha come base fondamentale l'utilizzo del libro, la didattica a distanza garantisce agli utenti un'ampia scelta di materiale didattico: video, audio e mappe. Tutto il materiale di studio può essere arricchito con approfondimenti e condiviso in qualsiasi momento con persone distanti.

Un altro punto di forza della nuova metodologia d'insegnamento consiste nei minori costi sia per gli studenti che per le organizzazioni. Lo studente può risparmiare i costi del materiale didattico, del viaggio e dell'alloggio, restando comodo tra le mura di casa, mentre le organizzazioni possono abbassare i costi delle spese.

Nonostante i vantaggi offerti agli utenti, la didattica a distanza mostra anche dei limiti. Innanzitutto possono sorgere problemi tecnologici come, ad esempio, la possibilità di accedere alla rete o la rapidità della trasmissione dei dati. I limiti possono anche riguardare le scarse competenze informatiche e tecnologiche dei docenti e degli studenti, soprattutto se si considerano gli allievi delle scuole primarie, che necessitano dell'aiuto dei propri genitori.

Ulteriori aspetti negativi della nuova modalità d'insegnamento sono la mancanza dell'importanza delle dinamiche di gruppo, che si ricreano in aula, e dell'importanza della centralità della figura del docente che non può monitorare la situazione "ad personam" ma è separato da uno schermo dai suoi alunni e deve trasmettere il suo sapere oltre il monitor.

La valutazione degli elaborati dei ragazzi, tramite la nuova procedura d'insegnamento, non può essere paragonata a quella degli elaborati o prove svolti in classe perché gli alunni potrebbero aver richiesto l'aiuto da terze persone.

La didattica a distanza è una metodologia d'insegnamento in fase di sviluppo che, sicuramente, avrà bisogno di tempo per essere assimilata da docenti e studenti e utilizzata senza alcun tipo di problema.

Donatella Todisco: Bisceglie, 2 aprile 2020

**Le consegne**

- 1- Dai un titolo al testo.
- 2- Indica quali sono i termini del problema.
- 3- Completa la seguente tabella:

Tema/Problema	
Tesi	
Argomenti a favore della tesi	1) 2) 3) 4)
Antitesi	
Argomenti a favore dell'antitesi	1) 2) 3) 4)
Conclusione	

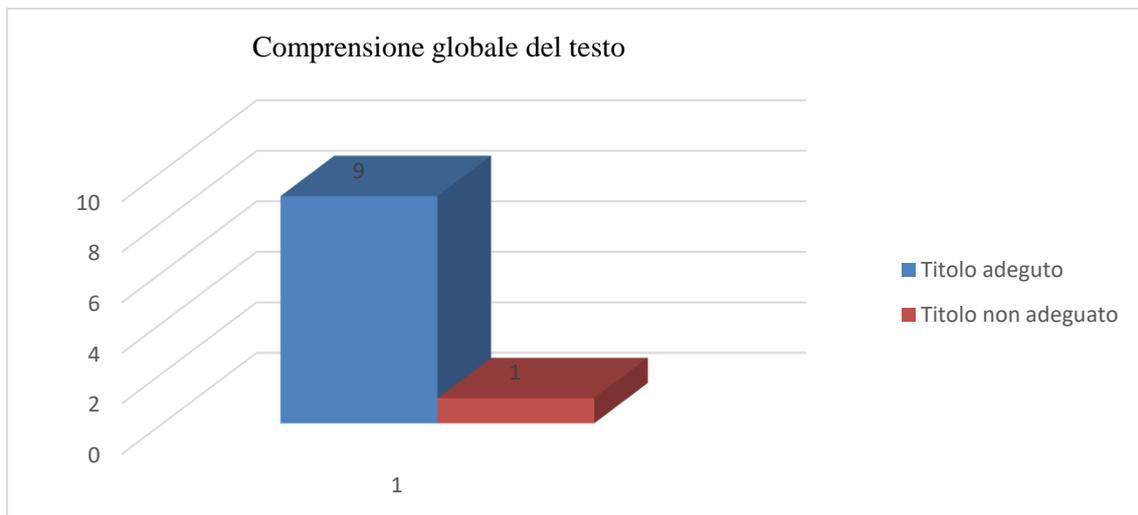
- 4- Riassumi il testo in circa 15 righe.

Per quanto riguarda la prima domanda, abbiamo considerato tre titoli possibili che dovrebbero includere le parole chiave seguenti: pandemia o epidemia, Coronavirus, effetti, pro e contro, nuove tecnologie e istruzione. Le possibilità ritenute sono le seguenti:

- Pro e contro l'uso delle nuove tecnologie nell'istruzione durante la pandemia
- La nuova prassi didattica nei tempi del corona virus
- Gli effetti del coronavirus sull'istruzione

In base a questa indicazione, abbiamo stabilito il valore di adeguatezza/non adeguatezza per misurare quante parole chiave sono stati usati nella formulazione dei titoli.

In seguito possiamo vedere la figura 1 che rappresenta la comprensione globale del testo. Il grafico rappresenta la percentuale delle risposte adeguate e non adeguate.



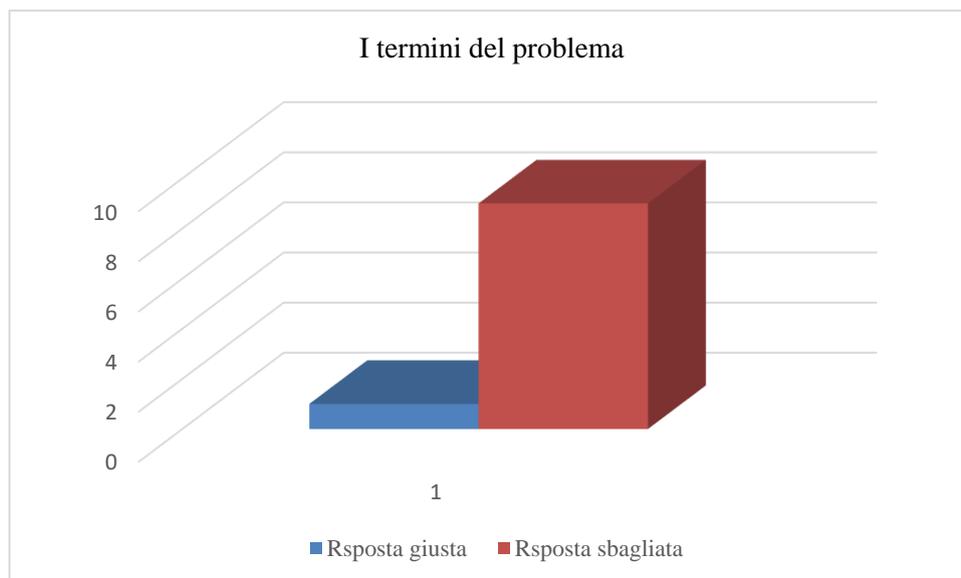
**Grafico N°1 : Comprensione globale del testo**

Come possiamo osservare dal grafico, il 90% degli studenti sono riusciti a attribuire un titolo più o meno adeguato al contenuto del testo, con qualche errore ortografico ma non rilevante. Nelle loro risposte abbiamo ritrovato sia l'idea generale del testo che al meno una delle parole chiavi citate sopra. Mentre solo il 10% degli studenti hanno proposto titoli inadeguati sia nell'individuare l'idea principale del testo che le parole chiavi. Questo fatto potrebbe essere attribuito sia all'incomprensione effettiva del testo, oppure alla mancanza di strumenti linguistici necessari per formulare un titolo. Questi risultati sono significativi visto che c'è una grande differenza tra le risposte giuste e quelle no. Da questi risultati possiamo dedurre che una grande parte degli studenti abbiano capito il testo globalmente, mentre per il resto degli studenti sarebbe importante approfondire l'esame ed individuare il problema per poter rimediare, oltre, al fatto che è necessario elaborare un programma adeguato ai loro bisogni.

### **3.4. I termini del problema**

L'enunciato principale che esprime con chiarezza il problema è: *“Domandarsi quali siano i pro e i contro dell'introduzione delle nuove tecnologie nella prassi scolastica. In che modo possano modificare l'insegnamento e l'apprendimento”*. Infatti, la chiarezza consiste nell'indicazione della prima parte *“Domandarsi quali siano i pro e i contro dell'introduzione delle nuove tecnologie nella prassi scolastica”*, perché, giustamente, la parola *“Domandarsi”* è molto evidente come indice linguistico. Ed è sufficiente per orientare lo studente alla selezione della frase che la contiene.

A questa domanda abbiamo accettato le risposte che indicano direttamente i termini del problema. Il grafico n° 2 rappresenta le risposte dei nostri studenti a questa domanda. Infatti, troviamo in blu le risposte giuste e in rosso le risposte sbagliate.



**Grafico N°2 : Seconda domanda. I termini del problema**

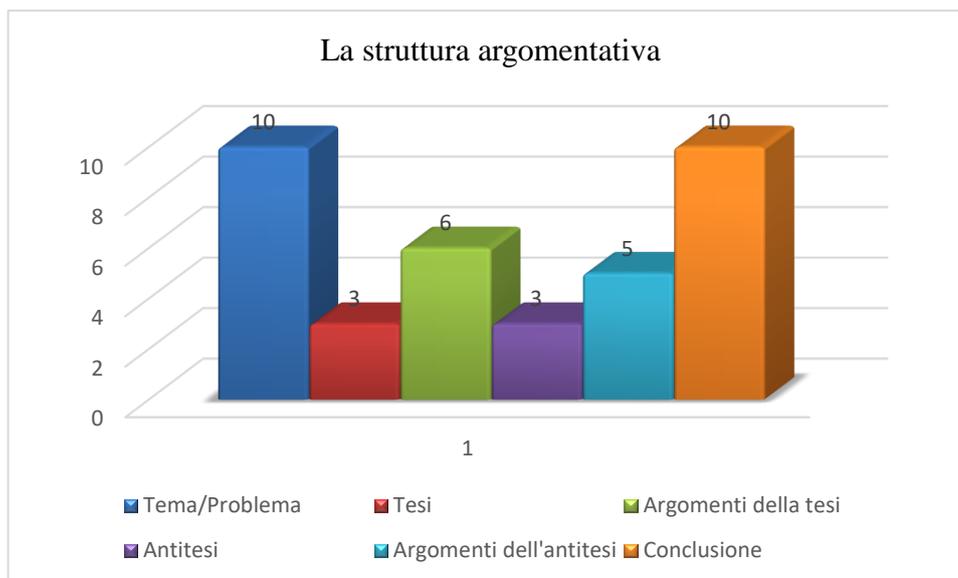
Come possiamo osservare, il 90% degli studenti non sono riusciti a rilevare i termini del problema, mentre solo il 10% sono riusciti a farlo. Questo dato è importante e va a scontro della risposta della prima domanda. Infatti, se il 90% degli studenti aveva potuto individuare il tema principale del testo, è incomprensibile che non possano rispondere a questa domanda. Questo fatto ci ha spinto ad analizzare le loro risposte e da cui possiamo aggiungere che tutte le risposte indicano una incomprensione della consegna per cui gli studenti non hanno saputo cosa bisognava rispondere. È molto probabile che non sono abituati a questo tipo di domande, ciò gli abbia portato a non capire la consegna e a non rispondere correttamente. Questi risultati ci portano a pensare al modo in cui elaboriamo le domande.

### **3.5. Completare la tabella con le costituenti del testo secondo indicatori**

La risposta a questa domanda richiede una conoscenza perfetta della struttura tipica del testo argomentativo. Per facilitare il discorso, abbiamo descritto tutte le costituenti presenti nella tabella, lo studente le deve solo portare dal testo e riscriverle nell'apposito spazio.

Per fare questo, è da sottolineare un elemento di maggiore importanza *i connettivi* e la loro funzione all'interno del testo. Giustamente, i connettivi sono considerati come indici linguistici che non solo definiscono il tipo di rapporto tra i paragrafi, ma anche all'interno dei singoli paragrafi esplicitano i passaggi logici di un determinato ragionamento. Quindi, per svolgere questa attività lo studente deve porsi domande dirette intorno alle quali possa rispondere ad ogni indicatore della tabella e selezionare le parti in questione.

Qui in seguito abbiamo riportato le risposte dei nostri studenti nel grafico composto dalle parti della tabella che rappresenta la struttura del testo argomentativo: tema/problema; tesi; argomenti della tesi; l'antitesi; gli argomenti a favore dell'antitesi e, infine, la conclusioni.



**Grafico N°3 : Terza domanda. La struttura del testo**

Come possiamo osservare dal grafico, emergono osservazioni molto significative, per il fatto che tutti gli studenti cioè il 100% sono riusciti ad individuare il tema sia nell'introduzione che nella conclusione. Questo è spiegabile col fatto che tutti i testi hanno una organizzazione articolata in un inizio, uno sviluppo e una conclusione e che i nostri studenti conoscono molto bene. Nonostante il fatto che la totalità degli studenti sono riusciti ad individuare l'introduzione e la conclusione, gli stessi studenti non sono riusciti a selezionare gli altri elementi. Cioè la tesi dove troviamo solo il 30% di loro è riuscito ad individuarla anche se il 60% è riuscito ad individuare i suoi argomenti. Questo dato è significativo visto che dimostra che gli studenti sono in grado di individuare la tesi ma non tanto gli argomenti che l'accompagnano. Mentre per l'antitesi e i suoi argomenti avviene il contrario cioè troviamo la percentuale degli argomenti relativi all'antitesi al 50% mentre, la percentuale degli studenti che hanno risposto correttamente a identificare l'antitesi sono il 30%. Anche in questo caso abbiamo risultati contrapposti e dunque sarebbe necessario approfondire le loro risposte con un questionario mirato o interviste individuali.

Per quanto riguarda questi dati possiamo supporre che gli studenti hanno difficoltà a schematizzare un testo argomentativo. Secondo questi risultati potrebbero essere spiegati semplicemente col fatto che i nostri studenti non sono consapevoli dell'esistenza di una struttura tipica del testo argomentativo. Questo fatto spiegherebbe anche i risultati del grafico precedente che riguardava l'individuazione del termine del problema.

### 3.6. Il riassunto

Il riassunto è la tipologia più funzionale nel contesto scolastico ed è considerato da molti studiosi, come A. Colombo citato nell'introduzione di questo articolo, uno strumento validissimo per la comprensione del testo. Il riassunto di un testo argomentativo è a sua volta un testo argomentativo e lo afferma Colombo<sup>15</sup>. Un buon riassunto mostra che il testo originario è stato ben compreso e con la pratica della riformulazione si può misurare la capacità di gerarchizzazione delle informazioni e di rielaborazione sintattica e lessicale.

Secondo i risultati ottenuti per le precedenti attività e per gli obiettivi di questa ricerca, non vogliamo soffermarci sulle forme linguistiche usate come il rispetto delle regole morfosintattiche e proprietà lessicali, ma illustriamo solamente la quantità delle informazioni inserite rispetto alle risposte alla seconda domanda, giacché le stesse informazioni dovrebbero essere presenti nel riassunto.

Dalla nostra analisi, abbiamo constatato che le idee e le informazioni inserite nel riassunto di ciascun studente non sono le stesse inserite nella tabella dell'attività precedente e questo è molto significativo per quanto riguarda le loro conoscenze sul testo argomentativo. Sulla base della nostra analisi dei diversi riassunti dei nostri studenti possiamo sintetizzare le nostre osservazioni come segue:

- Le informazioni contenute nei testi prodotti non sono tutte del testo di partenza tranne il tema.
- La tesi e l'antitesi non sono espresse o riformulate in modo chiaro.
- L'omissione della conclusione.
- Le argomentazioni sia a sostegno della tesi o a sostegno dell'antitesi, non sono state selezionate tutte, solamente uno su quattro per i pro e uno su quattro per i contro.
- La mancanza totale della riformulazione personale dello studente lungo il testo.

### Discussione e commenti

Arrivati a questo punto è importante riprendere le nostre domande di partenza che rappresentano la problematica dell'articolo e cioè: I nostri studenti del terzo anno sono in grado di capire e ricostruire un testo argomentativo? In caso di incomprensione a questo livello, ciò significa che hanno problemi di comprensione, al livello lessicale, morfosintattico, contenutistico o altro?

Infatti, abbiamo elaborato un test di verifica diagnostica composto da un testo di livello B1 e delle domande che mirano a rispondere alle nostre domande. Dall'analisi delle risposte dei nostri studenti siamo giunte a un insieme di osservazioni che vogliamo discutere in questa parte.

Dall'analisi della prima domanda è emerso che il 90% degli studenti ha individuato il tema principale del testo e questo risultato ci porta ad affermare che i nostri studenti hanno una comprensione globale del testo giusta. Mentre per quanto riguarda i restanti 10% potrebbe avere diverse spiegazioni tra cui il fatto che il testo è stato somministrato in modalità online e che gli studenti non si sono impegnati abbastanza a leggere il testo. Infatti, sarebbe interessante indagare come i nostri studenti leggono i testi. Questa spiegazione è basata sul fatto che gli stessi studenti in classe sono in grado di individuare il tema di qualsiasi tipo di testo. Perciò sarebbe auspicabile proporre dei testi in classe e paragonare i risultati e solo procedendo in questo modo, che possiamo raggiungere una risposta oggettiva.

Mentre, dall'analisi del secondo grafico è emerso che il 90% delle risposte sono negative visto che non hanno potuto individuare i termini del problema, nel momento in cui solo il 10% delle risposte sono giuste. Questo risultato indicherebbe che gli studenti non sono in grado di individuare il problema di un testo argomentativo anche se abbiamo delle riserve su questo risultato visto che durante tutto il loro percorso scolastico e universitario hanno avuto a che fare con il testo argomentativo. Questo ci porta ad ipotizzare che la difficoltà ad individuare i termini del problema è dovuto a delle mancanze linguistiche della lingua italiana.

Oltre, a questo risultato e mettendo in confronto il grafico 1 e il grafico 2 ci rendiamo conto che i due risultati sono contrapposti. Infatti, se gli studenti sono riusciti ad individuare il tema del testo avrebbero dovuto individuare i termini del problema, tuttavia ciò non è avvenuto. Questa opposizione ci porta a fare la riflessione, un'altra volta, sul livello linguistico degli studenti. Inoltre, ci porta ad interrogarci sulla qualità della domanda che abbiamo posto nel test. Secondo noi la domanda è abbastanza chiara soprattutto che la prima parola della domanda "*Domandarsi*" rappresenta un indice linguistico visibile e determina in modo esplicito il problema. Ciò ci porta a pensare che magari l'annuncio è abbastanza lungo e l'indice linguistico, posizionato all'inizio, viene

dissipato lungo la domanda. Queste nostre interrogazioni ci portano a pensare a inserire nel nostro programma di insegnamento diverse tipe di comande: lunghe e breve; semplice e complesse; dirette e indirette.

Passando al grafico 3 che riguarda le componenti della struttura del testo argomentativo, abbiamo constatato che tutti gli studenti sono in grado di individuare l'introduzione e la conclusione e questo fatto è legato a tutti gli altri tipi di testi che hanno in comune un'introduzione e una conclusione. Inoltre, questi due componenti del testo sono marcate e la loro posizione nel testo è fissa.

Invece, per la tesi ed i suoi argomenti, abbiamo notato che il 60% degli studenti sono stati in grado di individuare la tesi ma solo il 30% hanno ritrovato gli argomenti legati ad essa. Questo dato potrebbe suggerire che gli studenti si sono accontentati di trovarne solo alcuni argomenti tralasciando gli altri o per questioni di competenze o per mancanza di impegno.

Mentre per l'antitesi ed i suoi argomenti i risultati sono un po' perplessi visto che solo il 30% è riuscito ad individuare l'antitesi ma il 50% è riuscito ad individuare i suoi argomenti. È possibile che gli studenti sono riusciti ad individuare gli argomenti visto che sono facilmente individuabili ma hanno fatto una lettura rapida tralasciando o saltando la parte che riguarda l'individuazione dell'antitesi. Inoltre, abbiamo avuto il dubbio che magari gli studenti hanno riportato la frase dell'antitesi negli argomenti dell'antitesi perciò siamo andati a verificare. Dal nostro controllo abbiamo trovato che nessun studente ha riportato l'antitesi nella sua argomentazione. Questi dati ci hanno portato a dedurre che gli studenti hanno delle mancanze a riconoscere la struttura del testo argomentativo anche se, sia la tesi che l'antitesi, sono state presentate nel testo in modo esplicito e molto chiaro. In più a questo, possiamo supporre che gli studenti hanno difficoltà a schematizzare un testo argomentativo. Secondo noi questi risultati significativi potrebbero essere spiegati semplicemente col fatto che i nostri studenti non sono consapevoli dell'esistenza di una struttura tipica del testo argomentativo.

L'analisi del riassunto ci ha portato a osservare che gli argomenti presenti nel testo di partenza non sono stati riportati tutti nei riassunti. Dal punto di vista quantitativo, questo indicherebbe che gli studenti hanno difficoltà a capire le argomentazioni in termine di selezione delle informazioni pertinenti del testo. Inoltre, sia la tesi che l'antitesi sono stati espressi in modo intellegibile. Un'altra osservazione riguarda la conclusione, gli studenti hanno tralasciato di scrivere una conclusione ciò significherebbe che non possiedono conoscenze sulle tecniche riassuntive né come è strutturato un riassunto: il riassunto è una forma di testo con una introduzione, svolgimento e conclusione. Un altro dato molto importante è la mancanza completa di riformulazioni del significato del testo: così si aggiunge un'altra caratteristica a questi elaborati che indica la mancata abilità di parafrasi.

Come possiamo osservare dall'analisi della prova di verifica diagnostica che abbiamo somministrato ai nostri studenti, siamo giunti a una batteria di osservazioni che ci hanno portato a raggiungere delle conclusioni che vedremo qui in seguito.

## Conclusioni

Alla fine della nostra analisi siamo giunti a una serie di risultati che riflettono senz'altro le capacità di comprensione dei testi scritti da un lato, e le conoscenze relative all'individuazione e gerarchizzazione dei dati del testo argomentativo, dall'altro lato.

Come sappiamo alla fine del terzo anno di laurea, gli studenti dovrebbero non solo saper leggere e scrivere in lingua target, ma anche appropriarsi di altre abilità dette trasversali, come saper sintetizzare, dialogare, negoziare e esprimere il proprio punto di vista circa un determinato tema controverso. Queste competenze sono state sempre più richieste nel mondo del lavoro perché hanno un ruolo essenziale nel processo di costruzione del sé. In rapporto a questo, la prova è stata scelta per permetterci di avere la misura di quanto il nostro gruppo classe, all'inizio di un percorso di apprendimento didattico, abbia dei

problemi o abbia dei punti di forza o di debolezza. Sostanzialmente utilizzando questo strumento, possiamo raggiungere lo scopo di lavorare e progettare prassi didattiche al fine di colmare eventuali lacune o migliorare le competenze dello studente bravo e che ha bisogno di apprendere altre abilità.

Il punto di forza delle prove diagnostiche sta nella loro utilità nel valutare i prerequisiti al fare e offrono possibilità all'insegnante o gruppo di insegnanti di confrontarsi e condividere i bisogni dello studente soprattutto dell'attività da svolgere insieme. È un'occasione di confronto tra colleghi che dovrebbero intervenire insieme per migliorare le abilità degli studenti, sapendo che ogni studente è diverso dall'altro.

Tutto sommato, è molto importante considerare le competenze linguistiche, conoscenze e abilità degli studenti all'inizio di ogni percorso didattico, in modo da colmare le lacune che hanno ereditato dalle precedenti esperienze di apprendimento.

Nel nostro caso, e per quanto riguarda i risultati ottenuti, tramite questo strumento di verifica, abbiamo potuto raggiungere il nostro obiettivo principale quello di verificare e valutare il livello linguistico e le capacità logico-cognitive degli studenti nella comprensione del testo argomentativo.

Questo articolo ha come scopo quello di verificare se i nostri studenti del terzo anno di laurea dell'Università di Algeri 2 hanno delle competenze nell'individuare la struttura del testo argomentativo. Per raggiungere il nostro scopo abbiamo elaborato un test di verifica composto da un testo argomentativo di lunghezza media, seguito da domande che mirano ad indagare le loro conoscenze. Dopo aver somministrato il testo e corretto le copie dei nostri studenti siamo passati alla fase di analisi dei dati. L'analisi consiste nel trasformare i risultati delle singole domande e trasformarle in percentuali in modo da poter dare una interpretazione oggettiva alla nostra prova. Infatti, abbiamo convertito le risposte in grafici che abbiamo poi analizzato e discusso. Inoltre abbiamo cercato di mettere in relazione i diversi grafici per vedere se esistono delle correlazioni tra le competenze dei nostri studenti e la consapevolezza della gerarchia del testo argomentativo.

Come primo punto possiamo affermare che i nostri studenti non sono in grado di riconoscere la struttura del testo argomentativo. Inoltre, non sono in grado di ricostruire il testo argomentativo. È questa conclusione risponde alla nostra prima domanda di partenza (leggere introduzione).

La seconda conclusione pertinente riguarda le difficoltà dei nostri studenti a capire il testo argomentativo e questo fatto è dovuto alla mancanza di diverse competenze linguistiche sia allivello lessicale, morfosintattico, contenutistico o altro; senza dimenticare il fatto che non sono in grado di riassumere il testo argomentativo in particolare e dunque anche altri tipi di testi. Questa conclusione risponde alla nostra seconda domanda di partenza.

Oltre a queste due conclusioni che rispondono alle nostre domande di partenza e che sono significative, siamo giunte ad un insieme di altre conclusioni. Difatti, il fatto che la prova è stata somministrata fuori classi, in modalità online, questo può spiegare la mancanza di concentrazione degli studenti e questo ci porta a insistere sull'importanza dell'insegnamento/apprendimento in classe. In più, dal momento che la prova è solo diagnostica cioè agli studenti non viene dato un voto che influenzerebbe i loro voti allora, anche questo è un fattore che ha portato gli studenti a concentrarsi di meno e anche questa volta, ci porta alla conclusione che bisogna insegnare agli studenti il valore scientifico dell'apprendimento e non legare la conoscenza ad un voto.

Al livello linguistico abbiamo osservato che i nostri studenti pur conoscendo alcuni connettivi, tuttavia e purtroppo non sono in grado di usarli correttamente. Questo ci porta a concludere che i nostri studenti hanno delle lacune anche di formazione e non solo linguistiche.

Tutto sommato, per lo scopo della nostra ricerca possiamo riassumere i risultati in quattro punti essenziali sulle quali bisogna intervenire nel futuro:

- Visualizzazione della struttura del testo (quali elementi caratterizzano il testo argomentativo e come renderli evidenti). In altre parole è imperativo costruire il nostro programma sull'importanza della struttura del testo in modo che gli studenti siano consapevoli che ogni testo è costruito seguendo delle norme;
- Schematizzare le informazioni testuali (la gerarchizzazione) cioè progettare nel nostro insegnamento l'uso delle mappe concettuali e dunque, anche, la schematizzazione in particolar modo del testo argomentativo;
- Cogliere i nessi e le relazioni all'interno del paragrafo o tra i paragrafi. Infatti, insegnare e far prendere ai nostri studenti la consapevolezza dei nessi e delle diverse relazioni che gestiscono una frase, un paragrafo e un testo, permetterebbe loro a costruire testi argomentativi con la giusta struttura e non solo;
- Operare sintesi efficaci (riassunti) e ossia insegnare agli studenti come si fa un riassunto tramite un lavoro di decomposizione e di composizione delle informazioni di un singolo testo in modo da farle prendere coscienza che anche il riassunto ha una struttura e una gerarchia.

Purtroppo ciò che gli studenti non sanno fare anche a livello superiore, laddove è necessario adottare delle scelte didattiche diverse a seconda degli obiettivi della lettura. Tanto più riservare spazi più estesi alle attività di apprendimento di un metodo per affrontare i testi.

Per concludere, è noto dai risultati che gli studenti del terzo anno di Laurea, sanno dal testo argomentativo solo il nome, o semplicemente un testo in cui esprimono la propria opinione utilizzando verbi di opinione. Per affrontare questa situazione tocca agli insegnanti di lingua italiana di proporre testi caratterizzati dai seguenti tratti:<sup>16</sup>

- Affrontare questioni controverse, ipotizzando soluzioni e supportarli con evidenze e giustificazioni,
- Focalizzare l'attenzione sui rapporti di giustificazione: causa, conseguenza, evidenza esemplificativa,
- Mosse tipiche nel senso di far comprendere allo studente come formulare un problema, enunciare una tesi, introdurre argomenti a favore della tesi, riportare un'antitesi, riportare o ipotizzare argomenti a favore dell'antitesi, confutare e in fine trarre conclusioni.

Dall'analisi del test della prova di verifica diagnostica possiamo elaborare il nostro programma di insegnamento dove prenderemo in considerazione tutte queste conclusioni tra cui:

- Variare i diversi tipi di testi argomentativi visto che ce ne sono tanti;
- Far lavorare gli studenti sul testo argomentativo insegnando loro come scomporlo e poi come costruirlo;

è importante precisare che questa ricerca non è esaustiva e che è importante appoggiarla con altre con altri studenti e magari in altre università e soprattutto con modalità diversa. Infatti questa ricerca rappresenta solo un riguardoso alla ricerca che riguarda l'insegnamento/l'apprendimento della lingua italiana come lingua straniera in Algeria in generale e all'Università di Algeri 2 in particolare.

Alla fine di questo articolo è importante ribadire l'importanza del test di verifica<sup>17</sup> diagnostica che si fa all'inizio del corso e che permette al docente di elaborare un programma più adatto ai suoi studenti, questo da una parte<sup>18</sup>. Dall'altra parte, è importante che i nostri studenti prendano coscienza delle lacune che hanno sia allo scritto, all'orale che nelle altre materie. In più è il nostro compito come docenti di spingere i nostri studenti a lavorare soprattutto dopo la pandemia di Coronavirus che li ha resi inattivi e poco coscienti nel loro studio. Ciò vale anche per i docenti che sono stati confrontati dal giorno all'altro a dover appropriarsi di tecniche e modi di insegnare mai o poco usati prima.

**Note**

- <sup>1</sup> P. Boscolo,(1999)Scrivere testi. In C. Pontecorvo (Eds.), *Manuale di psicologia dell'educazione* (pp. 195-220).
- <sup>2</sup> F.Gatta e R.Pugliese (2006) p.9 *Manuale di scrittura*.
- <sup>3</sup> Colombo A., (2002) p. 97, *Leggere. Capire e non capire*
- <sup>4</sup> F. Gatta, R. Pugliese, (2006),p.117*Manuale di scrittura*.
- <sup>5</sup> R. Rigo (2005), p.240*Didattica delle abilità Linguistiche: Percorsi di progettazione e di formazione*
- <sup>6</sup> Cignetti, 2011, *Testi argomentativi*, in Enciclopedia dell'Italianovol. II, pp. 1468-1471.
- <sup>7</sup> Egon Werlich è un linguista tedesco autore di diversi libri di linguistica testuale tra cui *Typologie der texte* (1982), *A text grammar of English* (1976).
- <sup>8</sup> J.M. Adam (1992) , p.97*Element de linguistique textuelle*.
- <sup>9</sup> Francesco Sabatini (1984), p.42*La comunicazione e gli usi della lingua*
- <sup>10</sup> Jakobson(1958) *Closing statements: Linguistics and Poetics*, Style in language, T.A. Sebeok, New-York, (1960) Pour la traduction de Nicolas Ruwet : *Linguistique et poétique*, Essais de linguistique générale, Éditions de Minuit, Paris, 1963..
- <sup>11</sup> Rigo (2005) p.36*Didattica delle abilità Linguistiche: Percorsi di progettazione e di formazione*
- <sup>12</sup> L. Grossi, S. Serra, (2006), p.13*La comprensione della lettura. Processi e pratiche valutative*
- <sup>13</sup> Isabelle Beck, Michèle Vaillant (1998)*Comprendre un texte argumentatif*.Annales de didactique et de sciences cognitives. V. 6. p. 89-115.
- <sup>14</sup> Il software MALT-IT2: “MALT-IT2 è un software in grado di misurare in modo automatico la difficoltà di un testo specificamente rivolto a studenti di lingua madre diversa dall'italiano. L'obiettivo è quello di guidare gli insegnanti nel lavoro di selezione e modulazione della difficoltà dei materiali da proporre in classi con studenti non italofoni.Attraverso tecnologie computazionali di machine Learning, MALT-IT2 misura la difficoltà di un testo, assegnandolo ad uno dei quattro livelli intermedi ed avanzati previsti dal Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue (QCER): B1, B2, C1 e C2” <https://lol.unistrapg.it/malt/index.php>
- <sup>15</sup> Colombo (2011), p.23*A me mi. Dubbi, errori, correzioni nell'italiano scritto*
- <sup>16</sup> M.Della Casa (2003), p222*I generi e la scrittura*
- <sup>17</sup> Allal, L. (2000). Acquisition et évaluation des compétences en situation scolaire. In Dolz, J. et Ollagnier, E. (dir.) *L'énigme de la compétence en éducation*, Bruxelles: De Boeck, Coll. *Raisons Éducatives*, pp. 77-95.
- <sup>18</sup> M.Corda Costae A.Visalberghi(1995), p.13*Misurare e valutare le competenze linguistiche*

**Bibliografia:**

- Allal, L. (2000). *Acquisition et évaluation des compétences en situation scolaire*. In Dolz, J. et Ollagnier, E. (dir.) *L'énigme de la compétence en éducation*, Bruxelles : De Boeck, Coll. *Raisons Éducatives*, pp. 77-95.
- Boscolo, P. (1999). *Scrivere testi*. In C. Pontecorvo (Eds.), *Manuale di psicologia dell'educazione* Bologna: Il Mulino.p. 195-220.
- Cignetti, L., (2010), *Testi argomentativi*, in Enciclopedia dell'Italiano, diretta da R. Simone, Istituto dell'Enciclopedia Italiana G. Treccani, vol. II, pp. 1468-1471.
- Colombo A, (2011), *A me mi. Dubbi, errori, correzioni nell'italiano scritto*.Milano, Franco Angeli.
- Colombo A., (2002), *Leggere. Capire e non capire*. Zanichelli editore S.p.a.
- Werlich,E.(1982), *Typologie der texte*, Heidelberg, Quelle & Meyer.
- Sabatini F. (1984) *La comunicazione e gli usi della lingua*, FrancoAngeli s.r.l, Milano
- Gatta, F, Pugliese.R (2006) *Manuale di scrittura*. Bononia Univessity Press.
- Gernsbacher M. A. (1991),*Language comprehension as structure building*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Gough, P., Tunmer W. (1986), *Decoding, reading and reading disability*, Remedial and special Education, vol. 7, n° 1, p. 6-10.
- Beck, I., VaillantM.,(1998), *Comprendre un texte argumentative*,Annales de didactique et de sciences cognitives.V. 6. p. 89-115.
- AdamJ. M., (1992) *Elément de linguistique textuelle*, Paris : PUF
- JAKOBSON, R. (1960).,*Closing statements: Linguistics and Poetics*, In : Sebeok, T.A (ed.), *Style inlanguage*. Cambridge (MA) : MIT Press, p. 377.
- Grossi, L., Serra,S.,(2006), *La comprensione della lettura. Processi e pratiche valutative*. Armando Editore.
- Della Casa M. (2003), *I generi e la scrittura*, Editrice, La Scuola, Brescia.
- Corda Costa, M., Visalberghi, A. (1995). *Misurare e valutare le competenze linguistiche*. Florence : La Nuova Italia,.

- Morton A. G., Varner, K. R., Faust M. E (June 1990)., *Investigating Differences in General Comprehension Skill*, Journal of Experimental Psychology Learning Memory and Cognition, Vol. 16, No. 3, 430-445.
- INVALSI, *Quaderno di riferimento delle prove INVALSI di italiano*, pubblicato il 30.08.2018, [https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/file/qdr\\_italiano.pdf](https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/file/qdr_italiano.pdf) Data e ora di consultazione: 22/05/2022, 15h30.
- Kintsch, W., & van Dijk, T. (1978). *Vers un modèle de compréhension et de production de texte*. Revue psychologique, 85, 363-394.<https://doi.org/10.1037/0033-295X.85.5.363>Data e ora di consultazione: 23/05/2022, 16h42.