

## La comprensione del testo tra variabili interne e variabili esterne

Carlotta Melchiorre

*Università di Foggia*

---

### Riassunto:

Il testo analizza i processi cognitivi che regolano la comprensione del testo, intesa come costruzione progressiva di una rappresentazione mentale coerente. La comprensione nasce dall'interazione tra informazioni esplicite del testo e conoscenze pregresse del lettore, con particolare rilievo per lessico, inferenze e monitoraggio. Vengono esaminate competenze come skimming e scanning, gestione dei connettivi, co-referenzialità, sensibilità al genere testuale e controllo della coerenza interpretativa. Il contributo approfondisce inoltre il ruolo degli indizi contestuali, distinguendo tra variabili esterne al soggetto e variabili mediatrici che orientano l'uso degli indizi. Tra queste rientrano frequenza, mutevolezza dei contesti, rilevanza, familiarità, concretezza e recupero delle conoscenze pregresse. Infine, il testo descrive le variabili interne al lettore: codificazione selettiva, combinazione selettiva e confronto selettivo. Tali processi consentono di selezionare, integrare e disambiguare le informazioni testuali, come mostrato dall'esempio della parola "radice". La comprensione emerge così come un'attività dinamica, flessibile e modulare, fondata sull'integrazione tra testo, memoria, linguaggio e rappresentazione mentale.

**Parole chiave:** Comprensione del testo; Rappresentazione mentale; Conoscenze pregresse; Processi inferenziali; Indizi contestuali..

### Abstract:

The text examines the cognitive processes involved in reading comprehension, understood as the gradual construction of a coherent mental representation of a text. Comprehension depends on the interaction between explicit textual information and the reader's prior knowledge, especially lexical knowledge, inference-making, and monitoring. The paper discusses skills such as skimming and scanning, the interpretation of connectives, co-reference, sensitivity to text type, and the evaluation of coherence. It also explores the role of contextual clues, distinguishing between variables external to the reader and mediating variables that affect how such clues are used. These include word frequency, contextual variation, relevance, familiarity, concreteness, and the retrieval of prior knowledge. The final section focuses on internal cognitive variables: selective encoding, selective combination, and selective comparison. These processes allow readers to select, integrate, and disambiguate textual information, as illustrated by the example of the word "root". Overall, comprehension is presented as a dynamic, flexible, and modular activity that integrates text, memory, language, and mental representation.

**Keywords:** Reading comprehension; Mental representation; Prior knowledge; Inferential processes; Contextual clues..

---

## 1. La comprensione del testo: strutture e funzioni

Le funzioni di comprensione testuale individuano il loro “campo di azione” nel dominio dei dinamismi che regolano la lettura nel suo dipanarsi concreto.

Il focus che regola l’intero processo si identifica con la capacità di elaborare una rappresentazione mentale del testo, la quale, a sua volta, si colloca nel perimetro dei percorsi interpretativi che connettono le informazioni esplicitamente fornite dal testo con le conoscenze pregresse di cui dispone il lettore. (Mereghetti et alii, 2012; Oakhill et alii, 2004., Guthrie, Wingfeld, 2005).

In ogni caso, l’esercizio concreto di tali operazioni si connette all’elaborazione del modello mentale secondo procedure complesse e, in un certo senso, ambivalenti. La comprensione del testo, infatti, trova sicuramente il suo esito nella capacità di definire una ricostruzione interna della sua struttura e dei suoi contenuti; allo stesso tempo, tuttavia, l’elaborazione di tale contenuto diventa tanto più accessibile, quanto più il soggetto dispone “in via preventiva” di una cognizione, sia pure generale, di tali contenuti, la quale si pone come una premessa imprescindibile del buon esito dell’operazione.

Il conseguimento di questo obiettivo trova il suo punto di ancoraggio proprio nell’interazione che si instaura durante la lettura tra informazioni testuali e conoscenze pregresse del lettore.

Il senso di tale correlazione emerge in prima approssimazione dal rilievo che essa assume nel processo di identificazione del significato delle parole. La possibilità di attingere in via preventiva al senso globale del testo, infatti, si pone come una funzione diretta dei livelli di *profondità* specifici del repertorio lessicale di cui dispone il lettore<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> “la conoscenza lessicale non è una questione del tipo ‘tutto o niente’: esistono diversi livelli di conoscenza dei vocaboli. La quantità e il dettaglio di questa conoscenza è spesso definita come *profondità* della conoscenza lessicale, che include anche le relazioni e le associazioni tra singole parole e concetti. Per esempio, la conoscenza della nausea da decompressione potrebbe includere l’informazione che qualcosa a cui i subacquei potrebbero essere soggetti. Una conoscenza più approfondita potrebbe includere il fatto che si verifica in genere in seguito ad una rapida ascesa dopo un’immersione prolungata e/o di profondità. Una conoscenza ancora più profonda sarebbe che la nausea da decompressione si verifica perché le bolle di azoto che vengono assorbite dai tessuti corporei del subacqueo sotto pressione (in profondità) possono causare dolori e persino morte se si espandono troppo rapidamente durante un’ascesa” (Oakhill, cit, p. 101).

Sotto tale profilo, la definizione di tale sintesi preliminare può essere conseguita dal soggetto attraverso l'analisi "sincronica" dei termini con i quali una determinata parola ricorre nel testo. In questo senso, un ruolo di fondamentale importanza assume la capacità del soggetto di confrontarsi con il testo attraverso le tecniche (analizzate nei capitoli precedenti) dello *skimming* e dello *scanning*<sup>2</sup>. La possibilità di scorrere il materiale linguistico con le tecniche di lettura in questione consente, infatti, al lettore di individuare in modo rapido i termini con i quali esse ricorrono e di recuperare, di conseguenza, in modo altrettanto rapido l'accezione di senso con la quale esse sono assunte nel testo. Del resto (per esempio), la capacità di individuare che, nel testo, la parola "curato", ricorre insieme alla parola "sacerdote", consente al soggetto di escludere che il testo stesso parli di malattie e di assumere, invece, che esso tratti argomenti che si collocano nel dominio religioso. In ogni caso, la possibilità di attivare tale rappresentazione preventiva del contenuto dipende, sicuramente, dalla profondità lessicale con la quale il lettore dispone della parola in questione ("curato"), cioè dal fatto che egli, nel suo lessico mentale, abbia codificato l'insieme delle accezioni che la parola medesima può assumere nei diversi contesti di occorrenza.

L'interazione che si instaura tra testo e lettore nel caso appena descritto rappresenta il dinamismo che esemplifica in modo paradigmatico l'apporto che riverberano le risorse interne del lettore (le sue conoscenze pregresse) sui processi di comprensione testuale.

---

<sup>2</sup> Lo *skimming*, è una modalità di *lettura a scorrimento*, il cui scopo è quello di consentire al lettore di elaborare una rappresentazione globale del testo, prima ancora di impegnarsi nella lettura approfondita della singole parti. In termini strettamente procedurali, essa consiste nel movimento oculare che scorre rapidamente sul contenuto, allo scopo di cogliere le linee di sintesi senza doversi necessariamente soffermare sull'analisi dettagliata di ogni singolo costrutto. Essa viene attivata quanto il lettore intende identificare le idee principali, i concetti chiave, ignorando i dettagli e le spiegazioni secondarie. Il testo digitale, per la sua intrinseca configurazione, supporta in modo specifico l'assolvimento di tale scopo, poiché presenta tutto un insieme di dispositivi che consentono di effettuare l'esplorazione del testo nel suo insieme, affrancando il soggetto dal bisogno di procedere "passo dopo passo".

Lo *scanning*, invece, si qualifica come la modalità di lettura sostanzialmente intenzionata ad affrontare il testo selettivamente, allo scopo di ricercare in esso informazioni specifiche. In questo caso, lo scopo del lettore non è quello di elaborare una rappresentazione mentale preventiva del testo, bensì quello di focalizzare in esso un contenuto particolare, lasciando da parte tutto il bagaglio di informazioni che potrebbe interferire con il raggiungimento di questo obiettivo. Nel perimetro di tale modalità, il processo di lettura procede sostanzialmente "salti" e sollecita nel lettore un confronto sistematico l'informazione cercata e l'informazione effettivamente reperita (Baron et alii, 2001; Wolf, 2018).

Tale interazione trova ulteriori elementi di specificazione nelle articolazioni di un'altra competenza di comprensione che si attiva durante la lettura: la competenza relativa alla padronanza dei criteri che presidiano l'associazione tra parole e frasi. L'esercizio di tale disposizione investe la focalizzazione e delle diverse funzioni sintattiche, cioè la pluralità delle regole che organizzano la successione delle parole nelle frasi e delle frasi nel discorso.

In realtà, la gestione di questa competenza si prospetta decisamente più ampia delle procedure di decodifica testuale basate sulle regole che disciplinano tali sequenzialità. I nuclei di senso degli enunciati che strutturano un testo, infatti, non sono desumibili soltanto dalla successione dei diversi termini, poiché è di tutta evidenza che sequenzialità testuali differenti possono, in realtà, mediare il medesimo significato e sollecitare l'elaborazione del medesimo modello mentale. Questo è quanto avviene, per esempio, nel caso degli enunciati: *Luigi ha mangiato la mela/la mela è stata mangiata da Gigi.*

I processi di lettura, pertanto, transitano verso esiti di comprensione nella misura in cui il soggetto dispone della capacità di decodificare i *connettivi* (per esempio: *perché, sebbene, così*), i quali consistono in termini che presidiano la genesi del senso che assumono le frasi presenti nel materiale linguistico. Del resto, è proprio la presenza di tali parole che consente di decodificare il significato di costrutti linguistici nei quali si riscontrano le stesse parole, disposte nel medesimo ordine:

*Carlo arrivò tardi perché prese l'automobile;*

*Carlo era in ritardo, così prese l'automobile*

*Carlo era in ritardo sebbene avesse preso l'automobile;*

In tutti i casi riportati nell'esempio, l'elaborazione del modello mentale è mediato proprio dai connettivi, i quali stabiliscono associazioni differenti tra gli enunciati, nonostante il fatto che in essi ricorrano le stesse parole, nella stessa sequenza.

Le funzioni associative ricorrono, inoltre negli atti di co-referenzia, cioè nelle operazioni cognitive finalizzate a collegare parole differenti ai medesimi nuclei di significato (Mereghetti, 2012).

La peculiarità di tale funzione si riconosce nel fatto che essa - a differenza dei connettivi che mettono in relazione termini che ricorrono in posizioni testuali contigue – consente il collegamento tra segmenti testuali tra loro distanti. Questa funzione, per esempio, assume fondamentale importanza nel caso di prodotti testuali nei quali ricorrono sinonimi, oppure nelle opere narrative dove (per esempio) uno stesso personaggio è indicato alcune volte con il nome proprio, altre volte con la professione, altre con alcune caratteristiche personali. Questo è quanto avviene, per esempio, ne *I promessi sposi*, romanzo nel quale la figura di Padre Cristoforo è indicata alcune volte con questo nome, altre volte con il nome che aveva prima della conversione (Ludovico), altre volte con la parola “frate”, ecc. In tutti questi casi, la comprensione del testo è mediata, appunto, dalla capacità del lettore di gestire i processi co-referenziali, cioè dalla capacità di riferire tutti questi termini al medesimo personaggio. Se tale attitudine non viene attivata, viene preclusa al soggetto la possibilità di elaborare il modello mentale del testo e, di conseguenza, la possibilità di acquisire il significato profondo del brano con il quale si sta confrontando.

Un’ulteriore funzione che supporta il lettore nei processi di elaborazione del modello mentale è quella relativa al *monitoraggio* della comprensione (Cornoldi et alii, 2018).

La rappresentazione unitaria del contenuto testuale, infatti, non avviene al termine della lettura; essa si prospetta, piuttosto, come un processo *in divenire*, che dispiega i suoi effetti durante l’acquisizione progressiva del contenuto.

Il procedere della lettura, infatti, fa sì che il lettore elabori una rappresentazione mentale dei contenuti che egli ha fruito fino a quel momento; allo stesso tempo, il dinamismo che regola i processi di comprensione esige che tale nucleo di senso venga confrontato e integrato con i risultati delle medesime operazioni svolte dal lettore sui segmenti testuali successivi. L’atto del monitoraggio si colloca, pertanto, nel perimetro di tale processo; la sua funzione specifica è quella di verificare la “compattezza” dei nuclei di senso messi a confronto, allo scopo di verificare se essi risultino coerenti, oppure se presentino delle discrasie che esigono di essere approfondite e rielaborate .

Sotto tale profilo, la valutazione della propria comprensione o incomprensione del materiale testuale si pone come l'esito più rilevante delle operazioni di monitoraggio.

Il lettore, infatti, ritiene di aver compreso il testo nella misura in cui, dopo aver eseguito il confronto prima descritto, emette un giudizio di coerenza relativo ai segmenti sui quali ha operato il confronto; di conseguenza, egli integra tale conclusione nel modello testuale elaborato fino a quel momento e procede secondo queste operazioni fino alla fine della lettura.

Il lettore, invece, elabora un giudizio di incomprensione quando l'esito del confronto rileva sostanziali discrasie sul materiale linguistico comparato. L'esito di questa conclusione si individua nell'attivazione di un percorso più o meno consapevole di "metalettura", nel senso che si individua negli atti con i quali il lettore riflette sulla distonia e si interroga sulle ragioni che ne hanno determinato l'origine. L'ulteriore passaggi consiste, in questo caso, nella messa in campo delle strategie finalizzate a risolvere l'incomprensione, cioè delle operazioni di decodifica (rilettura, ricerca di collegamenti con parti pregresse del testo, ecc.) che possono garantire maggiori livelli di chiarezza e una elaborazione più accurata del modello mentale.

Un'altra risorsa che assume rilievo fondamentale nella elaborazione della rappresentazione sintetica del testo è quella relativa alla *sensibilità al testo (Ivi)*, la quale consiste nell'abilità di individuare e di attivare le operazioni cognitive che risultano più adeguate alla specifica configurazione del testo con il quale il lettore si sta confrontando. I modelli enunciativi che specificano le diverse tipologie testuali, infatti, si qualificano in modo differente per ciascuna di tali tipologie. La fruizione profonda di un testo narrativo, per esempio, esige dal lettore la capacità di attivare le funzioni relative alla decodifica dello spazio, del tempo, delle intenzioni dei personaggi, nonché la capacità di rilevare e di riconoscere i nessi causali che correlano tra loro i diversi segmenti testuali.

L'elaborazione del modello mentale relativo ad un testo argomentativo, invece, richiede al lettore l'attivazione delle funzioni relative alla comparazione degli enunciati, alla focalizzazione di somiglianze e differenze, alla verifica della coerenza tra le diverse parti che strutturano il testo.

In termini più generali, la competenza di lettura relativa alla sensibilità al testo si fonda sulla capacità di "appercepire" il genere testuale, cioè di riconoscere il genere cui il testo

appartiene, *prima* di affrontarne la lettura. Questo consente al lettore di “pre-attivare” le funzioni cognitive più utili alla decodifica, e quindi di richiamare alla mente le risorse di decodifica che meglio si adattano a quei contenuti.

In ogni caso, il ricorso al lessico mentale, la capacità di gestire i connettivi, l’abilità di attivazione delle co-riferenze, le funzioni di monitoraggio e la sensibilità al testo non rappresentano le uniche risorse di cui il lettore deve disporre per conseguire la comprensione. Al di là di queste componenti, che si possono ascrivere alle risorse interne del lettore, è possibile individuare ulteriori processi idonei a supportare il soggetto nel corso della lettura.

Tali disposizioni, in ogni caso, non si collocano nel dominio delle risorse cognitive, ma assumono una configurazione più ampia, correlata in modo sostanziale all’interazione che si instaura tra lettore e contenuto nel corso della lettura.

In questo senso, le funzioni che regolano tali operazioni fanno essenzialmente riferimento alle risorse extratestuali di cui dispone il lettore, in particolare esse si riferiscono al bagaglio di conoscenze pregresse che assumono un ruolo di fondamentale importanza nella gestione dei processi inferenziali (Mereghetti et alii, cit; Lorenzetti, 1999).

Come già rilevato nei precedenti capitoli, il testo molto spesso non fornisce direttamente tutte le informazioni necessarie alla sua comprensione. L’elaborazione del modello mentale, pertanto, chiede al lettore di “sospendere” momentaneamente le operazioni di lettura per interrogare il suo repertorio conoscitivo depositato nella memoria a lungo termine, allo scopo di individuare in esso i nuclei concettuali che il testo non riporta ma che sono necessari alla sua comprensione.

Il dinamismo di tale operazione è regolato dai processi inferenziali i quali, come già illustrato in precedenza, intervengono in modo sostanziale nella comprensione testuale perché recuperano dalla memoria le informazioni pregresse e le correlano ai contenuti testuali. Operando in questo modo, i processi inferenziali raggiungono lo scopo di individuare l’informazione nuova (quella necessaria alla comprensione del testo) e di collegarla alle informazioni note (quelle fornite direttamente dal testo), allo scopo di identificare il nucleo interpretativo “emergente” che consente di ricondurre a senso il materiale linguistico proposto dal brano.

Il rilievo svolto dalle funzioni inferenziali nella comprensione del testo si evidenzia in modo più chiaro con l'esempio seguente. La possibilità di elaborare mentalmente la frase *Di fronte alle parole di Emanuela, Andrea si mise a piangere* può essere adeguatamente compresa nella misura in cui il lettore non circoscrive gli atti di comprensione alla decodifica letterale delle parole, ma recupera, piuttosto, dal suo bagaglio di conoscenze le ragioni per le quali una persona può piangere; in questo modo, egli può arguire che probabilmente Emanuela ha pronunciato nei confronti di Luca delle parole offensive oppure gli ha comunicato una brutta notizia. Si noti come, in entrambi i casi, questi nuclei informativi non sono esplicitati nel testo, ma possono essere desunti, appunto, attraverso gli atti inferenziali che consentono di ricavare tali nozioni dal confronto tra la letteralità del brano e i nuclei conoscitivi codificati nella memoria del lettore.

### 1. Variabili esterne al soggetto

In ogni caso, il processo di lettura mette sovente il soggetto di fronte a parole o frasi di cui egli non riesce ad acquisire immediatamente il significato. In queste circostanze il ricorso alle risorse interpretative appena descritte potrebbe non essere sufficiente a conseguire l'elaborazione del modello mentale. Sotto tale profilo, tra le funzioni che sostengono i processi di comprensione testuale in ruolo del tutto rilevante assume la capacità di ricavare i significati di parole e frasi *direttamente dal testo* (Sternberg, 1985). Il dinamismo che regola tale funzione assume anche in questo caso una configurazione *associativa*, nel senso che procede a ricavare il significato di un termine o di un gruppo di termini considerando il *contesto di occorrenza*, cioè i nuclei semantici relativi alle altre parole con le quali il termine stesso ricorre nel testo.

Il dipanarsi concreto di tale attitudine può avvenire in base a una pluralità di procedure, tuttavia la ricerca sull'argomento ha evidenziato due variabili che ne costituiscono il punto di ancoraggio (Sternberg, 1985):

- a) le variabili *totalmente esterne al soggetto*, che si focalizzano attorno alle informazioni esplicitamente fornite dal testo e che consentono di individuare il significato del termine sconosciuto attraverso operazioni di confronto
- b) le *variabili mediatrici*, che fanno riferimento alla pluralità di condizioni che influenzano la capacità di reperire nel testo gli indizi che ne consentono l'interpretazione.

Le *componenti totalmente esterne al soggetto (Ibidem)* si riferiscono agli *indizi contestuali*, cioè agli elementi esplicitamente forniti dal testo, la cui configurazione sostiene la comprensione di costrutti che risultano assenti dal bagaglio lessicale del lettore. Benché tali elementi possano assumere diverse configurazioni, essi appaiono classificabili in otto diverse categorie (*Ibidem*):

- *Gli indizi temporali* si riconoscono nei passaggi del testo che precisano quanto dura o quando si manifesta l'oggetto designato dal termine ignoto. Essi rappresentano espressioni linguistiche che definiscono la parola "X" come una caratteristica legata al tempo (ad esempio durata o frequenza) dell'oggetto Y. Esempio: *L'astro* [termine ignoto] *sorgeva all'alba* [indicazione del momento in cui appare l'oggetto].
- *Gli indizi spaziali* emergono nelle frasi che precisano la posizione o il luogo in cui si trova l'oggetto indicato dal termine ignoto. Esempio: *L'astro* [termine ignoto] *sorgeva sul mare* [indicazione della collocazione spaziale].
- *Gli indizi di valore* si manifestano in espressioni che attribuiscono alla parola ignota caratteristiche di pregio, bellezza o desiderabilità. Esempio: *L'astro* [termine ignoto] *sembrava fatto d'oro* [indicazione del valore positivo attribuito].
- *Gli indizi causali* si trovano in frasi che spiegano le circostanze che determinano l'esistenza della parola ignota o che la presentano come causa di un evento successivo. Esempio: *L'astro* [termine ignoto] *illuminava* [indicazione del nesso causa-effetto] *la spiaggia*.

- *Gli indizi funzionali* appaiono in enunciati che illustrano le attività o le funzioni tipiche dell'oggetto a cui si riferisce il termine ignoto. Esempio: *L'astro* [termine ignoto] *sorgeva* [descrizione della funzione caratteristica].
- *Gli indizi di appartenenza a una classe* sono individuabili nelle parole che collocano il termine ignoto all'interno di una categoria generale o di un insieme di elementi simili. Esempio: *L'astro* [termine ignoto] *tra i corpi celesti* [indicazione della categoria] *era il più bello* [valutazione di valore].
- *Gli indizi di equivalenza* compaiono nei passaggi in cui si fornisce un termine dal significato uguale o opposto a quello della parola ignota, contribuendo a chiarirne il senso. Esempio: *L'astro* [termine ignoto]: *una bellissima* [valutazione positiva] *stella* [parola equivalente] *nel cielo* [indicazione spaziale].

Il rilievo assunto dalla capacità in esame nei processi di comprensione testuale emerge con una certa evidenza dagli esempi riferiti a ciascuno di essi. Il consolidamento della loro funzione può essere ricavato, altresì, dall'esempio che segue, il quale assume che il lettore non disponga nel suo bagaglio lessicale il significato di *Leontopodium alpinum*:

*Il Leontopodium alpinum* [parola sconosciuta] *sbocciava* [indizio funzionale] *al tramonto* [indizio temporale] *tra i cespugli del bosco* [indizio spaziale]; *emanava un profumo dolcissimo* [indizio di valore]. *Era il più raro* [indizio di valore] *tra i fiori di montagna* [indizio di appartenenza a una classe] *e colorava* [indizio causale] *il sentiero* [indizio spaziale]: *una splendida* [indizio di valore] *orchidea* [indizio di equivalenza] *nel prato* [indizio spaziale].

Il situazioni come quelle appena descritte, l'abilità nel focalizzare gli indizi testuali supporta in modo decisivo la possibilità di conseguire non soltanto la conoscenza dei termini sconosciuti (in questo caso *Leontopodium alpinum*), ma anche una rappresentazione globale e sintetica del testo.

Allo stesso tempo, l'esempio riportato consente di chiarificare quale sia lo spessore non soltanto linguistico, ma anche epistemico degli indizi in esame. Il ruolo che essi svolgono nei processi di comprensione testuale, infatti, non si circoscrive soltanto al recupero del

nucleo semantico dei termini; essi, piuttosto, si prospettano come uno specifico *protocollo* cognitivo, nel senso che orientano l'attivazione delle funzioni mentali che presidiano la genesi dei processi di comprensione. Sotto tale profilo, appare plausibile affermare che essi integrano in maniera sostanziale la pratica diffusa di ricercare il significato dei termini direttamente sul vocabolario. Per quanto tale procedura possa risultare efficace, il recupero del nucleo semantico di una parola non consente, di per se stesso, di svolgere le ulteriori operazioni interpretativa, soprattutto quelle che richiedono di associare un termine a tutti gli altri con i quali ricorre.

Al contrario, il riconoscimento e l'elaborazione dei sintagmi che funzionano come indizi consentono di specificare le caratteristiche della parola sconosciuta, favorendo così un duplice risultato: da un lato, l'ampliamento del patrimonio lessicale personale, attraverso l'acquisizione di nuove parole e connessioni semantiche; dall'altro, la costruzione di una rappresentazione complessiva e coerente del testo, che permette di riconoscerne l'argomento centrale e il ruolo che i singoli enunciati svolgono al suo interno.

L'altra funzione che presidia la ricerca dei significati attraverso la riflessione sui contesti di occorrenza è quella che si riferisce alle *variabili di mediazione*. Il focus di tali risorse si riferisce non tanto alla classificazione degli indizi testuali quanto ai criteri che ne presidiano l'organizzazione e la "diffusione" all'interno del testo medesimo. In termini più specifici, l'attivazione di tali variabili si identifica sia con le procedure che il lettore utilizza per distinguere gli indizi necessari alla comprensione da quelli non necessari; sia con i processi mediante i quali il lettore medesimo procedere ad integrare in una rappresentazione unitaria le rappresentazioni parziali che egli ricava dalla loro applicazione:

«Così, mentre gli indizi contestuali specificano il tipo particolare di informazioni che potrebbero essere il significato delle parole ignote, le variabili mediatrici (...) Rappresentano le variabili che possono agire positivamente o negativamente sull'utilizzazione degli indizi presenti in un brano» (*Ivi*, p. 225).

Anche in questo caso, la ricerca sull'argomento ha sistematizzato la configurazione di tali variabili, giungendo a identificare sette categorie entro le quali si collocano le diverse articolazioni delle variabili di mediazione. In termini più specifici, le categorie

individuare hanno lo scopo di focalizzare le configurazioni linguistiche che orientano la decisione sulla pertinenza dei diversi indizi contestuali rispetto alla comprensione del testo (*Idem*):

- *Frequenza della parola sconosciuta*: la comprensione di una parola sconosciuta è più facile se essa compare molte volte nel testo, poiché ogni ripetizione fornisce nuovi indizi utili a capirne il significato. Tuttavia, il lettore deve essere in grado di collegare tra loro le varie informazioni provenienti dalle diverse occorrenze della parola.
- *Mutevolezza dei contesti*: la comprensione migliora quando la parola sconosciuta appare in contesti diversi, poiché ogni situazione può offrire nuovi indizi. Se però la parola ricorre solo in contesti identici, ciò può ostacolare la comprensione invece di favorirla.
- *Giudizio di rilevanza*: l'impegno nel capire una parola sconosciuta dipende da quanto il lettore la ritiene importante per comprendere il testo. È quindi fondamentale saper distinguere le parole essenziali da quelle meno rilevanti per la comprensione globale.
- *Collocazione nel contesto*: l'utilità del contesto nel comprendere una parola dipende dal tipo di parola e dalla sua posizione nella frase. Gli indizi più efficaci sono quelli che si trovano vicino, e soprattutto prima, della parola da interpretare. Inoltre, indizi coerenti con il significato della parola (come temporali per verbi di tempo) sono più utili di altri.
- *Familiarità*: se un testo contiene troppe parole sconosciute, diventa più difficile capire il significato di ciascuna. L'eccessiva presenza di termini ignoti riduce la motivazione del lettore e rende difficile sfruttare gli indizi presenti.
- *Concretezza*: Le parole che si riferiscono a oggetti concreti sono più facili da comprendere rispetto a quelle astratte. Anche i contesti legati alla vita quotidiana favoriscono la comprensione più di quelli teorici o filosofici. Ad esempio, 'pulcretudine' è più chiara in un testo di cosmetica che in uno di filosofia.
- *Recupero di conoscenze pregresse*: comprendere una parola sconosciuta è più semplice se si riescono a richiamare esperienze e conoscenze passate. L'efficacia di

questo processo dipende dalla rapidità con cui si accede ai ricordi e dalla capacità di applicarli correttamente alla comprensione del testo.

## 2. Variabili interne al soggetto

Le variabili relative agli indizi e ai criteri che organizzano la distribuzione delle parole e delle frasi nel testo rappresentano dimensioni della comprensione testuale totalmente ascrivibili al testo medesimo, quindi sostanzialmente esterne al soggetto.

La comprensione testuale, tuttavia, contempla un ulteriore raggruppamento di funzioni, le quali fanno essenzialmente riferimento alle *componenti di acquisizione e di utilizzo delle informazioni*. Rispetto alle funzioni precedenti, le componenti in esame rappresentano un set di risorse totalmente interne al soggetto e consistono nelle operazioni mentali che egli svolge per elaborare la rappresentazione mentale del contenuto. Ragioni di chiarezza impongono, comunque, di precisare che le funzioni in esame non concernono in maniera specifica le operazioni di lettura; esse consistono, piuttosto, in disposizioni generali della mente che, tuttavia, si specificano secondo particolari declinazioni nel caso della lettura. La configurazione di tali funzioni è essenzialmente sequenziale e si struttura su tre diversi passaggi progressivi: la *codificazione selettiva*, la *combinazione selettiva*, il *confronto selettivo* (Ivi, p. 298 ss).

La *codificazione selettiva* si prospetta come un dinamismo cognitivo che accompagna la lettura fin dalle prime fasi. Essa consiste essenzialmente in un compito di *discriminazione*, nel senso che trova il suo focus specifico nella funzione orientata a distinguere, in un testo, le informazioni rilevanti per la sua comprensione. Dal punto di vista procedurale, l'esercizio della funzione in esame si identifica con un processo di decodifica e di interpretazione che procede *frase per frase*. La sua peculiarità, pertanto, è individuabile nel fatto che essa si prospetta come una procedura che si svolge sostanzialmente *durante la lettura*, nel senso che il soggetto monitora in modo continuato le selezioni che ha svolto fino a quel punto, per decidere se esse, di fronte alla lettura di ciò che viene dopo, possano essere mantenute attive, modificate oppure del tutto eliminate. Il punto di ancoraggio di tale processo si riconosce, pertanto, nell'elaborazione della *rete semantica del testo*, la quale riporta al suo interno tutte le informazioni acquisite

dal testo medesimo, associate, però, alla tipologia di indizio cui esse appaiono riconducibile. Questo è quanto avviene, per esempio, nel caso dell'elaborazione mentale del brano che segue, il quale pone al lettore l'esigenza di disambiguare la parola *radice* allo scopo di stabilire quale sia il significato che risulti pertinente con il contesto e, di conseguenza, quali siano gli indizi che possono risultare essenziali alla comprensione della parola

*Ogni primavera, ogni mattina (indizio temporale), la pianta (parola chiave) sul balcone e nella casa (indizio spaziale) si apre alla luce e dona colore agli ambienti (indizio causale). Va innaffiata (indizio funzionale) con cura, perché rende luminoso e profumato l'ambiente (indizio causale). Rara e ammirata (indizio di valore) per la sua bellezza, appartiene alle specie vegetali (indizio di appartenenza) e si presenta come una meravigliosa creatura verde (indizio di equivalenza) che porta vita e armonia negli spazi domestici.*

L'esito di tale operazione si riconosce nella costruzione della seguente rete semantica (Fig. 3), la quale rappresenta una prima rappresentazione mentale del testo:

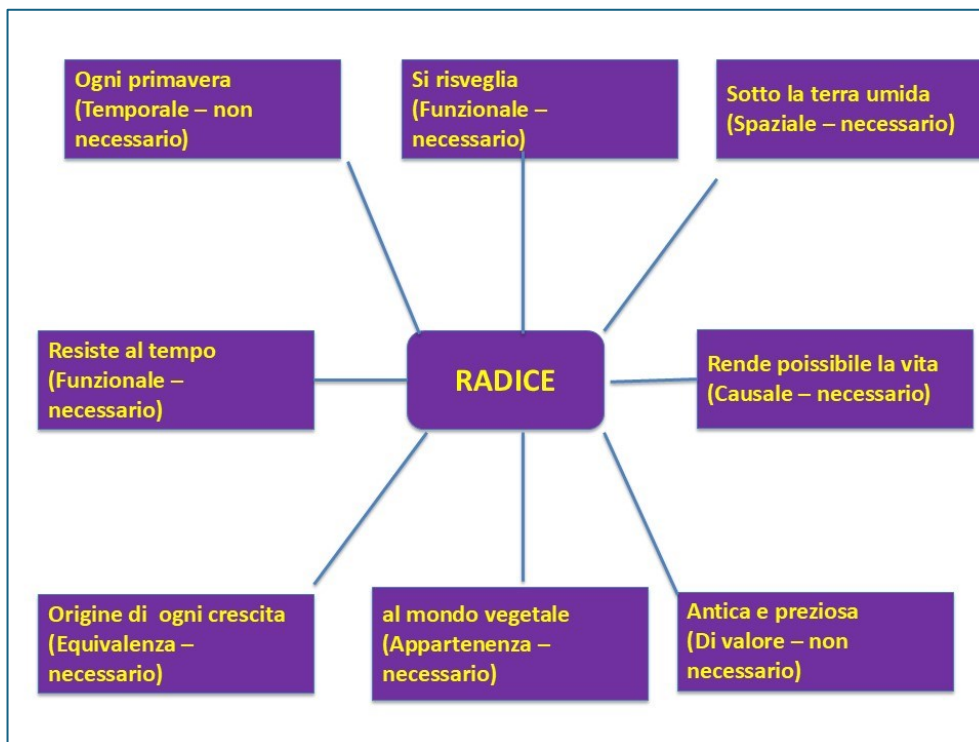


Fig. 3: Esempio di codifica selettiva parola *radice*

L'esempio in questione mette in evidenza come il ricorso agli i indizi testuali consenta non soltanto di ricavare informazioni sul significato della parola, ma anche di decidere quali tra di essi siano necessari o meno. Così, al termine di tale operazione, il lettore può decidere che l'indizio *antica e preziosa*, pur assegnando alla parola un connotato di valore, può considerarlo *non necessario* alla comprensione

La *combinazione selettiva* si prospetta come la procedura nella quale il lettore ricostruisce in una rappresentazione unitaria gli indizi selezionati nella fase precedente. . L'esito di tale operazione si riscontra nell'elaborazione di un costrutto sintetico che riepiloga l'intero dinamismo dell'operazione:

*La radice si risveglia sotto la terra umida e comincia a nutrire la pianta. Nascosta nel suolo, rende possibile la vita, silenziosa e forte. Appartiene al mondo vegetale e rappresenta l'origine di ogni crescita. Resiste al tempo e conserva la memoria di ciò che è stato, un legame profondo tra la terra e ciò che da essa nasce.*

Le procedure in esame, tuttavia, non rimangono focalizzate in modo univoco sulle funzioni di ricapitolazione unitaria del materiale selezionato. Il dinamismo in esame, infatti, procede confrontando quanto elaborato fino a quel momento con le conoscenze pregresse che il soggetto possiede intorno alla parola *radice*. Il senso di questa operazione è quello di recuperare dalla memoria a lungo termine altri reticoli che hanno per oggetto la stessa parola e che, in modo da verificare quali di essi meglio si adattano alla situazione prospettata dal testo attuale.

Ambito	Cosa significa 'radice'	Come viene usata nel testo
<b>Botanico (delle piante)</b>	Parte della pianta che sta sotto terra, serve per prendere acqua e nutrimento.	Mondo naturale  Origine (della vita naturale)  Nutre e provoca sviluppo

<b>Figurato (modo di dire)</b>	Si usa per parlare delle origini o dell'inizio di qualcosa (famiglia, cultura, storia).	Mondo culturale  Origine (di pratiche sociali)
<b>Linguistico (nella grammatica)</b>	Parte fissa di una parola da cui nascono altre parole (es. "am-" in amare).	Contesto linguistico  Origine (delle parole)
<b>Matematico</b>	Numero che, moltiplicato per sé stesso, dà un altro numero (es. la radice quadrata di 9 è 3).	Contesto logico  Origine (di altri numeri)

Tabella 2 – Combinazione selettiva parola *radice*

L'esito di tale operazione è quello riportato nella Tab. 2, la quale individua tutti i possibili reticoli della parola *radice* che il soggetto possiede nel suo repertorio lessicale. Come si può notare dall'esempio, il lettore, "interrogando" ed "esplorando" la sua memoria lessicale, recupera da essa 4 diversi reticoli che contengono la parola radice, ciascuno caratterizzato da tratti specifici: *botanico, culturale, linguistico, matematico*

Il *confronto selettivo* rappresenta l'operazione terminale di tale processo. In questa fase il lettore compara il modello mentale del testo che ha elaborato nella prima fase, con i reticoli che ha recuperato dalla memoria a lungo termine. Questa operazione trova il suo esito nel compimento del processo di disambiguazione, cioè nell'individuazione del campo semantico in cui ricade la parola presente nel testo e, di conseguenza, la focalizzazione del suo significato. In termini generali, il soggetto decide di assumere il

significato che presenta la coincidenza (o il grado di similarità più elevato) tra i tratti della parola testuale e i tratti della parola che egli ha recuperato dal suo lessico mentale.

Ambito	Cosa significa 'radice'	Tratti della parola
<b>Botanico (delle piante)</b>	Parte della pianta che sta sotto terra, serve per prendere acqua e nutrimento per generare e mantenere la vita	Mondo naturale Origine (della vita naturale) Nutra origina e provoca sviluppo
<b>Figurato (modo di dire)</b>	Si usa per parlare delle origini o dell'inizio di qualcosa (famiglia, cultura, storia).	Mondo culturale Origine (di pratiche sociali)
<b>Linguistico (nella grammatica)</b>	Parte fissa di una parola da cui nascono altre parole (es. "am-" in amare).	Contesto linguistico Origine (delle parole)
<b>Matematico</b>	Numero che, moltiplicato per sé stesso, dà un altro numero (es. la radice quadrata di 9 è 3).	Contesto logico Origine (di altri numeri)

Tabella 3: Confronto selettivo parola *radice*

Nel caso dell'esempio, il risultato cui perviene il lettore è quello visualizzato nella tabella 3. Comparando i tratti della parola *radice* presente nel testo, con i tratti della stessa parola contenuti nel suo lessico mentale, il lettore individua che il significato della parola in esame (presente nel lessico mentale) che *coincide* con il significato che la parola assume nel testo è quello che ricade nel dominio della botanica. I tratti delle altre parole recuperate dal lessico mentale, infatti, coincidono soltanto in parte con il significato che il termine assume nel testo, sicché esse vengono scartate, mentre viene attivato il significato associato alla prima accezione (*quello che ricade nel dominio botanico: ("Parte della pianta che sta sotto terra, serve per prendere acqua e nutrimento per generare e mantenere la vita")*)

Il dinamismo che regola l'intero processo, oltre alla definizione delle operazioni specifiche relative alle diverse fasi, consente, inoltre, di individuare alcuni elementi di sintesi che si dispongono in modo "trasversale" all'insieme dei diversi passaggi.

In primo luogo, soprattutto nella fase della *codifica* selettiva, emerge con una certa evidenza l'interazione che si stabilisce, nel corso della lettura, tra decodifica linguistico-verbale e decodifica visuo-spaziale.

La focalizzazione delle parti testuali, nonché l'individuazione dei relativi indici e la decisione relativa all'importanza che essi assumono nell'elaborazione del modello mentale, infatti, esige che tale rappresentazione avvenga non soltanto attraverso sistemi di codificazione linguistica, ma anche attraverso la formalizzazione di un reticolo che ne visualizzi la struttura.

Un ulteriore elemento che si riscontra in modo costante nello svolgimento dei processi descritti è l'organizzazione sequenziale delle loro procedure. A tale riguardo, appare plausibile sottolineare che l'impostazione lineare del processo si pone come un elemento che consente di svolgere in modo ordinato la riflessione sui fenomeni oggetto di studio; essa, tuttavia, non deve essere intesa in modo rigido e univoco. Gli atti di codificazione, di selezione e di confronto che presidiano la lettura infatti, possono essere interpretati come momenti indipendenti e interagenti di un medesimo processo.

Pertanto, anche se il modello linguistico adottato introduce una dimensione di apparente linearità, un'analisi più approfondita evidenzia un assetto dinamico e flessibile, nel quale la sequenzialità viene reinterpretata come principio di interazione modulare tra le diverse funzioni.

Questa prospettiva consente di attribuire al processo enunciativo un grado di plasticità operativa tale da permettergli di adattarsi alla complessità e alla variabilità dei contesti comunicativi e cognitivi in cui si realizza.

## Bibliografia

- Baron-Cohen, S., Wheelwright, S., Hill, J., Raste, Y., Plumb, I. (2001). The “Reading the Mind in the Eyes” Test revised version: A study with normal adults, and adults with Asperger syndrome or high-functioning autism. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 42(2), 241–251.
- Cornoldi, C., Caretti, B. (2023). *Prove MT – 3 clinica. La valutazione delle abilità di lettura e comprensione per la scuola primaria e secondaria di primo grado. Manuale*. Firenze: Giunti.
- Cornoldi, C., Mereghetti, M., Moè, A., Zamperini, C. (2018). *Processi cognitivi, motivazione e apprendimento (Parte terza)*. Bologna: Il Mulino.
- Cornoldi, C., Pra Baldi, A., Giofrè, D. (2023). *Prove di scrittura MT – 3 avanzate. La valutazione delle abilità di lettura, comprensione, scrittura e matematica per il biennio della scuola secondaria di secondo grado. Manuale*. Firenze: Giunti.
- Guthrie, J. T., Wigfield, A., Perencevich, K. C. (2004). *Motivating reading comprehension: Concept-oriented reading instruction*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Mangen, A., Walgermo, B. R., Brønnick, K. (2013). Reading linear texts on paper versus computer screen: Effects on reading comprehension. *International Journal of Educational Research*, 58, 61–68.
- Mereghetti, M., De Beni, R., Cornoldi, C. (2012). *Nuova guida alla comprensione del testo*. Trento: Erickson.
- Oakhill, J., Hartt, J., Samols, D. (2005). Levels of comprehension monitoring and working memory in good and poor comprehenders. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 18(7–9), 657–686.
- Sternberg, R. (1985), *Teorie dell'intelligenza*, Milano: Boringhieri
- Wolf, M. (2018). *Reader, come home: The reading brain in a digital world*. New York, NY: Harper.
- Wolf, M. (2008). *Proust and the squid: The story and science of the reading brain*. New York, NY: Harper Perennial.
- Wolf, M., Bowers, P. G. (1999). The double-deficit hypothesis for the developmental dyslexias. *Journal of Educational Psychology*, 91(3), 415–438.
- Wolf, M., Miller, L., Donnelly, K. (2009). Retrieval, automaticity, vocabulary elaboration–orthography (RAVE-O): A comprehensive fluency-based reading intervention program. *Journal of Learning Disabilities*, 42(5), 392–413.

n. 24 – gennaio-giugno 2026

★  
Mizar. Costellazione di pensieri  
★

Rivista del Dipartimento di Studi Umanistici  
Unisalento