

PSICOLOGIA DELL'EDUCAZIONE

- Maria Beatrice Ligorio
- Stefano Cacciamani

Psicologia dell'educazione

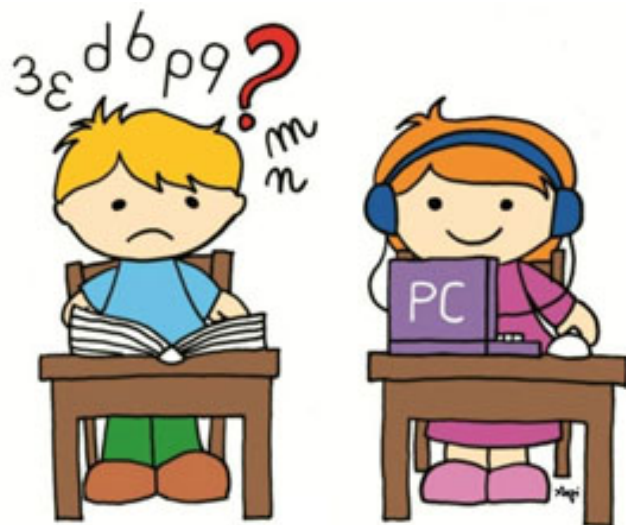
Maria Beatrice Ligorio
Stefano Cacciamani



Carocci editore

Capitolo 9

Leggere e scrivere testi



Leggere e scrivere testi

- La comprensione e la produzione di testi sono due competenze chiave per la scuola di base
- Su queste due competenze si focalizza l'attenzione nella comparazione dei diversi sistemi scolastici nelle indagini OCSE-PISA (monitoraggio della formazione scolastica in diversi paesi)
- Verranno analizzati i principali modelli che l'approccio cognitivista ha sviluppato
- Verrà inoltre considerato l'importante contributo della metacognizione
- Vedremo inoltre come l'approccio costruttivista considera queste competenze
- Vedremo poi quali utili indicazioni vengono tratte dai modelli considerati per quanto riguarda l'insegnamento

I modelli cognitivi

- Leggere e scrivere testi è una competenza fondamentale
- Nelle società alfabetizzate, gran parte delle attività è mediata dall'uso dei testi scritti
- Inizialmente la ricerca si è focalizzata esclusivamente sulla questione della **decodifica del testo**
- Solo a partire dagli anni 80, grazie all'approccio cognitivista e alla linguistica, l'interesse si è spostato sulle questioni inerenti la **comprensione del testo**
- Più recentemente invece, grazie all'approccio socio-costruttivista, il focus si è spostato sul leggere come pratica di **costruire significati**, situata all'interno di un contesto e caratterizzata da una «comunità di discorso»

Il modello di Kintsch e Van Dijk (1978, 1983)

- Il primo modello sviluppato dai due autori si basa sull'analisi proposizionale del testo
- La **proposizione** viene definita come l'unità di significato e di analisi del testo
- Nella struttura semantica del testo gli autori individuano due livelli di analisi:
- Il livello **microstrutturale**: singole proposizioni del testo e le relazioni che le connettono
- Il livello **macrostrutturale**: rappresentazione semantica, coerente e integrata, creata dal lettore mediante l'estrazione e la combinazione delle proposizioni nel testo

Il modello di Kintsch e Van Dijk (1978, 1983)

- Esempio:

«Era mattino presto e mentre andavo a prendere il treno per Londra ho incontrato i colleghi dell'Università di Toronto e di Laval e ho parlato con loro delle ricerche presentate al Congresso: abbiamo discusso dei risultati rilevanti emersi nel campo delle tecnologie»

Il modello di Kintsch e Van Dijk (1978, 1983)

- Quante e quali proposizioni possiamo estrarre dalla frase precedente?

Il modello di Kintsch e Van Dijk (1978, 1983)

1. Era mattino presto
2. Io prendevo il treno per Londra
3. Ho incontrato i colleghi
4. I colleghi venivano dall'Università di Toronto e di Laval
5. Ho parlato con i colleghi delle ricerche presentate al Congresso
6. Abbiamo discusso dei risultati rilevanti emersi nel campo delle tecnologie

Il modello di Kintsch e Van Dijk (1978, 1983)

- La rappresentazione elaborata, a partire da tali proposizioni, costituisce la base del testo, ovvero il **livello macrostrutturale** relativo al significato globale
- La costruzione di tale rappresentazione viene realizzata mediante la trasformazione delle singole proposizioni, ricche di informazioni, in altre che contengono la **sintesi delle prime**
- Tale trasformazione avviene utilizzando tre macroregole di corrispondenza semantica:
 - La cancellazione
 - Generalizzazione
 - Costruzione

La cancellazione

- La cancellazione consiste nell'**eliminazione** di proposizioni che non vengono incluse nella macrostruttura perché considerate non necessarie all'interpretazione delle proposizioni successive del testo
- Vengono cancellate ad esempio proposizioni che contengono ripetizioni, che sono quindi ridondanti, o che contengono particolari insignificanti
- Ad esempio, nel testo considerato si potrebbe eliminare la proposizione «era mattino presto», che risulta poco rilevante per comprendere che si sta parlando di un confronto tra colleghi che hanno partecipato ad un Congresso

La generalizzazione

- La generalizzazione consente invece la **sostituzione** di una serie di termini relativi ad azioni o ad eventi con un termine di una classe sopraordinata, ovvero che li include tutti
- Nell'esempio fatto precedentemente, si potrebbe sostituire:

«I colleghi di Toronto e di Laval»

con:

«I colleghi canadesi»

La costruzione

- La costruzione permette di **sostituire** una serie di proposizioni dal significato specifico con una **macroproposizione** dal significato più generale
- Ad esempio, si potrebbe sostituire le proposizioni:

«ho parlato con loro delle ricerche presentate al Congresso: abbiamo discusso dei risultati rilevanti emersi nel campo delle tecnologie»

con:

«ho parlato con i colleghi canadesi dei risultati rilevanti emersi dalle ricerche sulle tecnologie presentate al Congresso»

Applicazione delle tre macroregole

• L'applicazione concomitante delle tre macroregole, trasformerebbe il testo iniziale nella sintesi seguente che ne conserva comunque il significato essenziale

«Mentre andavo a prendere il treno per Londra, ho parlato con i colleghi canadesi dei risultati emersi dalle ricerche sulle tecnologie presentate al Congresso»

Criticità del modello di Kintsch e Van Dijk

- Il modello di Kintsch e Van Dijk, nonostante la sua importanza, presenta una criticità: non prende in considerazione le conoscenze sul mondo e sugli argomenti di cui si parla che il lettore già possiede prima di leggere il testo
- Esso pone molta attenzione alle conoscenze linguistiche e alle operazioni cognitive di tipo **bottom-up** (dal basso verso l'alto)
- Il lettore parte dagli elementi del testo e li utilizza per arrivare ad una rappresentazione mentale di quanto letto
- Il modello non prende quindi in considerazione processi **top-down**, cioè che vanno dall'alto verso il basso (dai contenuti della mente al testo) e che lo guidano per interpretare il significato

Esempio :

«Il concetto di motivazione venne trascurato da Skinner»

Evoluzione del modello di Kintsch e Van Dijk

- Nel modello successivo gli autori hanno dedicato una maggiore attenzione al ruolo che le conoscenze del lettore svolgono nel processo di comprensione del significato di un testo
- Questa maggiore attenzione si registra in concomitanza dello sviluppo della teoria dei modelli mentali di (Johnson-Laird, 1983)
- Tale teoria ha spinto a ridefinire la comprensione del testo in termini di costruzione di un modello mentale, ovvero una rappresentazione organizzata visiva e verbale del contenuto del testo stesso che intrattiene la medesima relazione con il testo che un plastico intrattiene con il territorio che vuole riprodurre

Evoluzione del modello di Kintsch e Van Dijk

- Nel modello successivo gli autori asseriscono che il lettore, utilizzando le proprie competenze del mondo, fin dall'inizio della lettura del testo, attiva un «**modello della situazione**», che viene utilizzato per interpretare il testo stesso e costruirsi una rappresentazione mentale del suo contenuto
- La rappresentazione è più povera di dettagli rispetto al testo, per via della perdita di informazioni che si ha quando si passa dalle singole proposizioni al significato generale. Ma risulta arricchita dei significati in possesso del lettore
- Il lettore usa i significati in suo possesso per interpretare le parti del testo che affronta, attivando **processi di inferenza** allo scopo di colmare i vuoti semantici del testo, esplicitare informazioni implicite e costruire significati di termini conosciuti

Esempio :

«I processi ipotizzati da Kintsch e Van Dijk nel primo modello formulato sono di tipo bottom- up e non top-down »

«Nel V secolo alcune città romane furono devastate dagli unni»

Verso il modello di Kintsch

- Il significato viene modificato e riorganizzato man mano che si procede nella lettura. La comprensione del testo avviene quindi integrando le conoscenze già possedute dal lettore con le informazioni contenute nel testo
- I modelli presentati finora sono marcatamente cognitivisti, sottolineano il ruolo attivo del lettore e la funzione fondamentale della memoria di lavoro e della memoria a lungo termine
- Un terzo modello sulla comprensione del testo, quello sviluppato esclusivamente da Kintsch, definito modello di «**costruzione –integrazione**» si ispira decisamente al connessionismo

Il modello di costruzione - integrazione di Kintsch (1988, 1994, 1998)

- La prospettiva del «connessionismo», che si è sviluppata nell'ambito della psicologia negli anni novanta del secolo scorso, si propone di studiare la mente umana basandosi su modelli computazionali chiamati **reti neurali**
- Una rete neurale è uno strumento realizzato attraverso un programma al computer che imita la struttura e il modo di funzionare degli essere viventi
- La rete neurale è composta da un insieme di unità (o nodi) che, come i neuroni, si influenzano tra loro attraverso le connessioni che simulano le sinapsi neuronali (collegamenti tra le cellule nervose)
- Le unità sono distribuite in più strati: unità di input (sistema sensoriale) e output (sistema motorio)

Le reti neurali



Il modello di costruzione - integrazione di Kintsch

- Il modello di Kintsch spiega come avviene la comprensione di un testo mediante una sequenza di cicli che prendono in considerazione approssimativamente una frase per volta
- Due sono i processi coinvolti nell'elaborazione delle frasi:
 - Il processo di costruzione. Primo processo in cui si costruiscono le informazioni che però non sono contestualizzate né coerenti ed organizzate
 - Il processo di integrazione. Processo in cui si rafforzano i nodi coerenti e vengono disattivati quelli irrilevanti o in contraddizione

Il modello di costruzione - integrazione di Kintsch

Il processo di costruzione:

- Il lettore elabora le informazioni linguistiche del testo attivando i nodi di significato ad esse corrispondenti e disponibili in memoria
- Si creano inoltre legami tra questi e altri nodi relativi alle conoscenze possedute
- Una prima rappresentazione del testo si costruisce quindi come una rete di nodi di significato che rappresentano le proposizioni, oltre che di legami che rappresentano le relazioni tra le proposizioni
- Questa rappresentazione è molto ricca di informazioni che però non sono contestualizzate, non sono ben organizzate e non sono coerenti

Il modello di costruzione - integrazione di Kintsch

Il processo di integrazione:

- In questo secondo processo vengono rafforzati i legami tra nodi contenenti significati appropriati al contesto e vengono disattivati o inibiti quelli che invece contengono informazioni irrilevanti o in contraddizione tra loro
- La memoria di lavoro, in questo processo, agisce muovendosi attraverso il testo, frase dopo frase, costruendo e integrando una rappresentazione mentale del testo

Il modello di costruzione - integrazione di Kintsch

- Nel modello di costruzione – integrazione di Kintsch il risultato dei due processi di costruzione e integrazione è dunque una rappresentazione espressa da una rete proposizionale alla ricerca della coerenza
- Essa permette al lettore di riconoscere delle frasi, rispondere a domande, richiamare parti del testo
- Secondo questo modello, più il lettore ha conoscenze sul dominio a cui il testo si riferisce, meglio lo comprenderà e sarà in grado di elaborare una coerente rappresentazione mentale

Letture e metacognizione

- Gli studi sulla metacognizione portano ad un nuovo modo di studiare la comprensione del testo
- Ci si concentra infatti su due particolari dimensioni: le conoscenze metacognitive e i processi di controllo
- Sono stati individuati alcuni tipi di conoscenze metacognitive che giocano un ruolo importante nel favorire la comprensione (Brown et. al. 1983):
 - Conoscenze del soggetto su sé stesso
 - Conoscenze sul testo
 - Conoscenze sul compito
 - Conoscenze sulle strategie di lettura
- Brown (1987) distingue i seguenti processi di controllo:
 - Previsione
 - Pianificazione
 - Monitoraggio
 - Valutazione

Brown (1983): conoscenze metacognitive

- **Conoscenze del soggetto su sé stesso:** consapevolezza che il soggetto ha delle sue capacità di lettura e dei suoi limiti come lettore; motivazione alla lettura e modalità con cui tende ad affrontare tale compito
- **Conoscenze sul testo:** consapevolezza dei livelli di difficoltà che un testo presenta a livello grammaticale, sintattico e semantico; consapevolezza del genere testuale; rilevazione di errori e incongruenza
- **Conoscenze sul compito:** consapevolezza degli obiettivi per cui si affronta la lettura di un testo
- **Conoscenze sulle strategie di lettura:** consapevolezza che esistono diverse strategie per affrontare una lettura (scorsa rapida del testo, lettura selettiva, lettura analitica). Strategie: sottolineare, fare annotazioni, porsi domande...

Brown (1978): processi di controllo

- **Previsione:** concerne il grado di difficoltà di un dato compito di lettura, il livello di prestazione che si ritiene di poter raggiungere, l'esito dell'utilizzo di una particolare strategia
- **Pianificazione:** concerne la messa a punto di una particolare strategia, articolazione preventiva delle azioni da svolgere per raggiungere l'obiettivo della comprensione del testo da leggere
- **Monitoraggio:** controllo in itinere dell'applicazione delle strategie per verificare se è necessario cambiare strategie mediante un'autoregolazione delle proprie azioni
- **Valutazione:** vale a dire il controllo dell'efficacia (obiettivo raggiunto?) e dell'efficienza (sono emerse criticità nell'utilizzo della strategia?) per un eventuale miglioramento in vista di un successivo utilizzo

Da una rassegna di El-Koumy (2004) (I)

In una interessante rassegna sul rapporto tra metacognizione e comprensione della lettura, El-Koumy ha rilevato che:

- L'insegnamento esplicito delle strategie di lettura migliora la comprensione nella lettura e la capacità di richiamare informazioni
- Il riferimento a stili di apprendimento personali come parte di un training sulle strategie cognitive aumenta l'efficacia del training stesso
- La verbalizzazione delle strategie di lettura con feedback e con fading promuove un senso di autoefficacia degli studenti, sostiene la comprensione della lettura e guida ad un uso più elevato delle strategie

Da una rassegna di El-Koumy (2004) (2)

- I lettori con un livello di esperienza maggiore sono più consapevoli dei lettori meno esperti delle strategie in loro possesso e le usano alla luce degli obiettivi della lettura. I lettori meno esperti conoscono in generale le strategie ma non le scelgano in modo appropriato
- I lettori di successo sono più flessibili nell'uso delle strategie dei lettori che registrano problemi di lettura
- Le studentesse sembrano usare un maggior numero di strategie di lettura dei coetanei maschi
- La maggior parte degli studenti usa le stesse strategie di lettura quando legge un testo espositivo sia nella propria lingua che in una lingua straniera

Approccio cognitivista: applicazioni nell'insegnamento

- L'approccio cognitivista, a partire dai modelli che definiscono i processi sottostanti la comprensione, suggerisce interventi orientati a sostenere lo sviluppo di abilità che consentano al lettore di utilizzare strategie efficaci
- Un efficace programma italiano è, ad esempio, quello sviluppato da De Beni e collaboratori (2003), basato su un modello della comprensione della lettura in cui vengono identificate dieci componenti fondamentali, abilità da promuovere affinché un lettore diventi un lettore esperto

De Beni e collaboratori (2003)

- Identificazione dei contenuti di base del testo: personaggi, luoghi, tempi, fatti (storici, psicologici), cogliere i nessi (fatti, sequenze)
- Vengono descritte le componenti psicolinguistiche volte alla elaborazione delle informazioni (significato delle parole, elaborazione dei legami grammaticali e sintattici)
- Trattamento delle informazioni implicite (inferenze o collegamenti)
- Coordinare inferenze e collegamenti con la struttura del testo

Lettura e comprensione dei testi nella prospettiva sociocostruttivista

- Con l'approccio sociocostruttivista si assiste ad un cambio di prospettiva nello studio della comprensione della lettura che ora viene definita come un'attività di costruzione di significato
- La lettura si realizza infatti attraverso l'interazione tra il lettore, il testo e l'attività del leggere
- L'attività del leggere si realizza inoltre entro uno specifico contesto e all'interno di una «comunità di discorso» (reading study group), persone accumulate da interessi comuni e pratiche relative a tali interessi, che seguono convenzioni condivise (Porter, 1986)
- Questa prospettiva introduce quindi un nuovo modo di guardare alla lettura, articolato in quattro aspetti principali che forniscono importanti indicazioni per le attività di apprendimento alla lettura

I. Lettura come attività sociale

- La lettura perde la connotazione di attività individuale e acquisisce la connotazione di attività sociale che si svolge dentro la classe (una comunità di lettori)
- Diversi modelli teorici, come la KBC (Knowledge Building Community) di Scardamalia e Bereiter (1999) testimoniano tale cambio di prospettiva. Nella KBC ad esempio gli alunni hanno a disposizione un ambiente online, un quaderno collettivo, dove scrivere le proprie annotazioni e commenti dopo aver letto i testi scritti da altri
- Nella CDA (Comunità di apprendisti) sviluppata da Brown e Campione (1994) ad esempio vengono introdotte alcune tecniche, come il Jigsaw e il Reciprocal Teaching in cui il lettore non legge per se ma per partecipare ad un'attività di comprensione del testo che si realizza mediante l'interazione collaborativa con gli altri membri del gruppo

2. Il significato è costruito collettivamente

- Il significato del testo non viene costruito dal singolo lettore (come sostenuto dal cognitivismo) ma da una pluralità di lettori che interagiscono intorno al testo
- Il significato del testo sarà quindi costruito tutti insieme, attraverso l'interazione partecipata
- Ciò avviene integrando la lettura di diversi testi, negoziando significati, con riferimento al proprio background di conoscenze, e partecipando ad una comprensione condivisa dei contenuti

3. L'attività della lettura è orientata da compiti significativi

- L'attività della lettura è orientata alla realizzazione di compiti significativi
- Non si legge per la comprensione in sé del testo ma per acquisire informazioni riguardo a problemi su cui la classe sta svolgendo attività di indagine, per diventare «esperti» di un aspetto specifico del problema oggetto di studio, per spiegare poi ai propri compagni cosa è stato appreso, per elaborare «artefatti» con l'ausilio della tecnologia

4. L'attività della lettura e il percorso di appropriazione della cultura di comunità

- McMoon Dooley (2010) ad esempio, accanto all'analisi della comprensione del testo in contesti di istruzione formale, «convenzionale», propone di porre attenzione a quella che chiama «comprensione emergente»
- Con questa espressione l'autrice si riferisce a ciò che avviene nelle prime fasi dell'alfabetizzazione, in termini di costruzione di significato che i bambini realizzano fin da piccoli nelle attività quotidiane mediante le interazioni con i testi di vario genere con cui entrano in contatto (libri di favole, canzoni, giochi al computer)
- Attraverso queste interazioni precoci, immerse nella cultura di appartenenza, i bambini sviluppano conoscenze su come avvenga la comprensione di un testo, essenziali per lo sviluppo della comprensione convenzionale

La produzione di testi: i modelli cognitivi

- La scrittura ha rappresentato nel corso dei secoli un fondamentale strumento di trasmissione della cultura, di partecipazione alla vita sociale, di diffusione di idee, di mantenimento di legame tra figure lontane
- La scrittura è quindi una competenza fondamentale che la scuola si propone di sviluppare
- La scrittura è anche considerata un potente strumento per generare apprendimento
- Nonostante la scrittura sia molto antica, gli studi psicologici sulla scrittura non hanno neanche un secolo di vita
- Prenderemo in considerazione i principali modelli che tentano di spiegare il processo della scrittura
- In seguito, verranno derivate alcune implicazioni pratiche per l'insegnamento di tale competenza

La produzione di testi: i modelli cognitivi

- Hayes e Flower (1980) hanno proposto un modello che ha influenzato gli studi sulla scrittura degli ultimi venticinque anni
- La complessità e la difficoltà dello scrivere sono ben rappresentate nel loro modello
- Gli autori hanno utilizzato il metodo del «thinking aloud», pensiero ad alta voce
- Gli autori chiedevano infatti ad alcuni adulti, mentre componevano testi, di verbalizzare ad alta voce i loro processi di pensiero
- L'analisi dei protocolli così ottenuti, ha consentito agli autori di costruire un modello delle attività di scrittura articolata in tre componenti di base
 1. Ambiente o contesto del compito
 2. Processi cognitivi
 3. Memoria a lungo termine

Il modello di Hayes e Flower (1980)

- **Ambiente (o contesto) del compito:** coinvolge fattori esterni ma che comunque influenzano i compiti di scrittura. Questi includono le caratteristiche della consegna (argomento, destinatari, scopo) e il testo che viene via via prodotto.
- **Processi cognitivi:** operazioni mentali implicate nella scrittura, che comprendono una **pianificazione** di che cosa e come scrivere, la **traslazione** (o stesura) del piano nel testo scritto e la **revisione** del testo via via prodotto per migliorarlo.
- **Memoria a lungo termine:** riguarda le conoscenze a disposizione dell'autore sull'argomento, sul destinatario e sui piani generali o frasi rituali utilizzabili nei vari compiti di scrittura

Le ricerche successive al modello di Hayes e Flower si focalizzarono soprattutto sulla seconda componente

Il modello di Hayes e Flower (1980)

Contesto del compito

Compito di scrittura:
Argomento
Destinatario
Motivazione

Testo prodotto fino a questo punto

Memoria a lungo termine

Processi cognitivi

Pianificazione

Traslazione

Revisione

Il modello di Bereiter e Scardamalia

Gli autori prendono in considerazione le difficoltà incontrate da uno scrittore novizio nella stesura di un testo

Nel modello gli autori distinguono due approcci alla scrittura

- Il «**Knowledge Telling**» è tipico dello scrittore inesperto, tipico di chi scrive tutto ciò che sa sull'argomento, senza che vi sia una definizione degli obiettivi e una organizzazione del testo. Il knowledge telling comprende tre componenti:
 - La rappresentazione mentale del compito (definizione dell'argomento e della funzione assegnata al testo)
 - La memoria a lungo termine (conoscenza sul contenuto e conoscenza sul tipo di testo che si deve produrre)
 - Una componente dinamica (varie operazioni tra cui rappresentazione mentale del compito, la ricerca e il recupero in memoria delle informazioni, analisi dell'informazione recuperata...)

Il modello di Bereiter e Scardamalia

- Il «**Knowledge Transforming**» descrive invece l'attività dello scrittore esperto
- Questo approccio coinvolge la pianificazione del contenuto del testo in accordo con vincoli pragmatici, comunicativi e retorici
- Il punto di partenza è una rappresentazione mentale del compito
- Seguono poi l'**analisi del problema** e la **definizione di un obiettivo** per decidere cosa scrivere (pianificazione del contenuto), in che modo e per chi (pianificazione del processo retorico)
- Lo scrittore recupera e trasforma la conoscenza per pianificare cosa scrivere e come scriverlo
- Durante la fase di pianificazione, analisi del problema e la definizione dell'obiettivo operano in stretta interazione attraverso una **traslazione del problema**, in cui obiettivi e vincoli vengono trasferiti da uno spazio all'altro
- I piani prodotti sono successivamente elaborati attraverso un **Knowledge Telling**

I due approcci a confronto

Secondo Graham (2006) ad esempio, il Knowledge Telling avrebbe una funzione adattiva poiché permette agli scrittori meno esperti di focalizzarsi esclusivamente sulla correttezza della scrittura, riducendo il carico cognitivo dato da pianificazione e revisione

- Inoltre, i due approcci, più che essere contrapposti, rappresentano gli estremi di un continuum. Si procederebbe da uno all'altro gradualmente e per stadi intermedi
- Il modello ha rappresentato un punto di riferimento per la ricerca educativa e ha ispirato agli stessi autori il metodo della **facilitazione procedurale** che rimane un punto di riferimento importante per sviluppare la competenza dello scrivere
- Esso è stato pensato per ridurre il carico cognitivo durante la scrittura di un testo per studenti non in grado di attivare meccanismi di autoregolazione e controllo delle procedure implicate nello scrivere

La facilitazione procedurale

- Il modello di Bereiter e Scardamalia (1987) è stato per anni un punto di riferimento e ha ispirato il modello della facilitazione procedurale sviluppato dagli stessi autori
- Obiettivo del modello è quello di ridurre il lavoro cognitivo a carico degli scrittori meno esperti, alleggerendo il processo da meccanismi di autoregolazione e controllo delle procedure implicate nello scrivere
- Secondo la Mason (2006) prevede quattro momenti:
 1. Individuazione del processo gestito in maniera inefficace
 2. Descrizione esplicita del processo
 3. Individuazione di strategie di facilitazione
 4. Uso di supporti esterni

La facilitazione procedurale

1. Individuazione del processo che lo studente inesperto gestisce in modo inefficace (es., la pianificazione)
 2. Descrizione esplicita del processo e individuazione delle operazioni mentali da compiere. Nel caso della pianificazione ad esempio: porsi obiettivi, generare idee, organizzare le idee in una struttura coerente
 3. Identificazione di una modalità attraverso la quale è possibile facilitare l'operazione specifica: ad esempio si può chiedere allo studente di esplicitare per iscritto l'obiettivo del testo che si appresta a scrivere
 4. Mettere a disposizione supporti esterni per ridurre il carico cognitivo delle diverse operazioni: ad esempio dei cartellini che gli ricordino le operazioni da compiere
- La ricerca ha evidenziato che la facilitazione procedurale produce effettivi miglioramenti sulla produzione di testi, sia per quanto riguarda la pianificazione che la revisione (Scardamalia e Bereiter, 1987)

La facilitazione procedurale (Bereiter e Scardamalia)

INDIVIDUAZIONE DEL
PROCESSO GESTITO IN
MANIERA INEFFICACE

DESCRIZIONE ESPLICITA DEL
PROCESSO

IDENTIFICAZIONE DI
MODALITÀ DI FACILITAZIONE
DEL PROCESSO

UTILIZZO DI SUPPORTI ESTERNI
CHE RIDUCANO IL CARICO
COGNITIVO

Hayes (1996) e la rivisitazione del modello di Hayes e Flower

- Hayes (1996) ha operato una revisione del modello sviluppato con Flower. L'**ambiente del compito** è stato ampliato per includere varie componenti contestuali (audience, altri testi letti, i co-autori), una componente fisica (il testo già scritto e lo strumento che si usa, ad esempio un word processor)
- La riformulazione del modello riguarda anche i **fattori interni** di un individuo, come la componente affettivo-motivazionale (obiettivi, predisposizioni, convinzioni)
- Anche le caratteristiche della **memoria a lungo termine** sono state riformulate (vengono incluse le conoscenze linguistiche, del genere testuale, informazioni sugli obiettivi, procedure per raggiungerli)
- Anche la componente dei **processi cognitivi** è stata ridefinita. La pianificazione è stata inclusa in una categoria più ampia detta **riflessione** che comprende il problem solving, prendere decisioni e fare inferenze
-

Hayes (1996) e la rivisitazione del modello di Hayes e Flower

- La riflessione sarebbe funzionale per strutturare una sequenza di passi per raggiungere uno o più obiettivi di scrittura
- I processi di riflessione sono guidati anche dalle inferenze che il soggetto compie circa l'audience e il contenuto dello scrivere
- Anche la traslazione è stata rivista e nel nuovo modello è inclusa nella categoria più generale definita **produzione del testo**
- Il processo di revisione è stato rimpiazzato dall'**interpretazione**, messa in atto quando il lettore rilegge e valuta il testo, e quando legge nuove fonti per ottenere nuove informazioni e ridefinire il compito di scrittura
- Infine è stata aggiunta la **memoria di lavoro**, con l'esecutivo centrale e i tre magazzini (memoria fonologica, taccuino visuospatiale e memoria semantica). Essa svolgerebbe una funzione di raccordo tra processi cognitivi, componente affettivo-motivazione e MLT

Scrittura e metacognizione: l'autoregolazione nella scrittura

- Zimmerman e Risemberg (1997) propongono il modello dell'autoregolazione della scrittura
- Analizzando i modelli precedenti, gli autori arrivano alla conclusione che una spiegazione focalizzata sulla prestazione della scrittura e sul suo sviluppo autoregolato debba includere accanto agli aspetti cognitivi, anche quelli metacognitivi, sociali, motivazionali e comportamentali
- Riprendendo la teoria sociocognitiva e dell'autoregolazione, propongono un modello di scrittura con tre fondamentali forme di autoregolazione:
 - Ambientale
 - Comportamentale
 - Personale
- Queste tre forme di autoregolazione interagiscono attraverso un processo di feedback circolare

La scrittura nell'approccio costruttivista

- L'approccio costruttivista propone un cambiamento radicale di prospettiva negli studi sulla scrittura (Russel, 1997)
- Gli studi cross-culturali di Cole (1996) hanno messo in luce limiti della psicologia sperimentale e la necessità di considerare come fondamentale il contesto il cui una certa abilità di sviluppa
- Ciò ha contribuito ad esempio alla nascita del movimento denominato Writing Across the Curriculum (WAC) grazie al quale sono stati avviati programmi di potenziamento dell'attività di scrittura «situati» nelle diverse discipline e non esclusivamente dai Dipartimenti di lingua
- La scrittura acquisisce una dimensione sociale: compaiono molti più lavori di piccolo gruppo e attività di scrittura collaborativa e di revisione tra pari
- I metodi di insegnamento della scrittura superano in questo approccio il formalismo cognitivo a favore di un approccio che considera la scrittura al servizio delle attività e delle «comunità di discorso»