**L’abilità di lettura: leggibilità di un testo e proposte di facilitazione**
Elisabetta Jafrancesco

1. Introduzione

Nella scuola la lettura e la comprensione dei testi sono abilità fondamentali sia per accedere ai nuovi saperi relativi ai vari ambiti disciplinari sia per interagire in modo adeguato nell’ambiente sociale. Inoltre, la lettura è uno strumento importantissimo attraverso il quale promuovere la crescita personale degli studenti, tramite la scelta di testi adeguati alla loro età, ai loro interessi e ai loro bisogni.

Nell’insegnamento dell’italiano, fino alla fine degli anni Settanta, le attività di lettura riguardavano quasi esclusivamente il testo letterario. Successivamente, con i nuovi programmi per la scuola media (1979) ed elementare (1985), lo sviluppo delle abilità di lettura - e di scrittura - in accordo con una prospettiva che privilegia la competenza d’uso della lingua, è diventato un elemento del curricolo di educazione linguistica. Di conseguenza è più ampia la rosa delle tipologie testuali oggetto di studio, si presta sempre maggiore attenzione agli scopi della lettura (lettura per l’apprendimento, lettura per il piacere di leggere, ecc.) e, in relazione a questi ultimi, sono state messe a punto strategie differenziate.

Tuttavia, quando cerchiamo di definire quali sono i livelli di competenza posseduti dagli studenti, ci troviamo di fronte alle difficoltà del sistema educativo italiano di rendere efficace il processo di acquisizione delle abilità in questione. Infatti, come risulta dai dati relativi all’indagine comparativa internazionale IEA-SAL ([1](http://associazioni.comune.firenze.it/ilsa/dcp_aprmag02/art_eja.htm#note)) sulla alfabetizzazione-lettura (Corda Costa, Visalberghi 1995) - che ha interessato studenti della scuola elementare e della scuola media e che è stata condotta fra il 1987 e il 1993 -, risulta che il 14,6% degli allievi della scuola elementare e il 18,1% degli allievi della scuola media presentano "difficoltà nella lettura di testi relativamente brevi e di contenuto accessibile" (Lucisano 1996: 56), sono cioè in una condizione di semianalfabetismo funzionale, poiché non possiedono quelle abilità legate all’istruzione che permettono di svolgere compiti legati alla vita di ogni giorno ([2](http://associazioni.comune.firenze.it/ilsa/dcp_aprmag02/art_eja.htm#note)).

Dall’analisi dei dati della indagine IEA-SAL risulta indispensabile che la scuola italiana elabori strategie didattiche che facilitino l’accesso ai testi oggetto di studio, anche in considerazione della mutata composizione della popolazione scolastica. Gli insegnanti, infatti, oltre a dare agli studenti italofoni gli strumenti necessari per sviluppare e padroneggiare le abilità di lettura e di studio, devono trovare soluzioni alle gravi difficoltà che hanno gli studenti stranieri presenti nelle loro classi, che possiedono una competenza linguistica scarsa o comunque inferiore a quella dei madrelingua.

Affrontando ora la questione della lettura per lo studio, si può osservare che i contenuti delle varie discipline vengono veicolati da testi scritti – ma anche orali ([3](http://associazioni.comune.firenze.it/ilsa/dcp_aprmag02/art_eja.htm#note)) - il cui discorso scientifico-pedagogico, nonostante il grado minore di specializzazione dovuto all’intento istruttivo e nonostante la testualità più espositiva che argomentativa (Cortelazzo 1994), presenta le caratteristiche sia generali sia specifiche delle lingue specialistiche (l’astrattezza, l’oggettività, la coerenza logica, il ricorrere massiccio di determinate strutture morfologiche e sintattiche, la presenza di un lessico specifico relativo ai vari ambiti disciplinari, la strutturazione del testo secondo convenzioni accettate). Tali caratteristiche, come per esempio dimostra la ricerca condotta dal Giscel Lombardia sulla leggibilità dei manuali di scienze (Zambelli 1994), rappresentano sia per gli studenti italofoni sia per gli studenti stranieri – i quali però padroneggiano, le abilità strumentali della lingua orale e scritto - la causa principale dei loro problemi di comprensione.

Gli insegnanti che intendono affrontare i problemi di svantaggio linguistico dei loro studenti, dando loro gli strumenti necessari per apprendere e per svilupparsi da un punto di vista cognitivo, devono necessariamente modificare la pratica didattica consolidata nella scuola italiana, fatta di lavagna, gesso e libro di testo, e adattarla di volta in volta alle esigenze della classe attraverso strategie che mirano a sviluppare la comprensione e le abilità di studio. In altre parole, l’insegnante dovrebbe svolgere la funzione di mediatore fra le materie di studio e gli studenti selezionando con cura i sussidi adattati, utilizzando forme di facilitazione dei testi, graduando le difficoltà della lingua in essi proposta, utilizzando uno stile comunicativo che tenga conto di quanti hanno difficoltà di comprensione.

Uno dei percorsi possibili per controllare la comprensibilità dei testi scritti utilizzati nella scuola potrebbe essere quello che tiene conto dei vari sforzi che vengono fatti in vari ambiti per rendere la lingua scritta più diretta e più chiara. Si pensi, per esempio ai criteri per la redazione di testi comprensibili nei settori legislativo e burocratico (Presidenza del Consiglio dei Ministri 1993, Zuanelli s. d.) e all’esperienza di scrittura di testi facilitati che ha dato vita al periodico "Due Parole. Mensile di facile lettura", realizzato presso il Dipartimento di Scienze del Linguaggio dell’Università di Roma "La Sapienza" e rivolto a quanti, per vari motivi, "hanno una capacità limitata di trarre informazioni e di utilizzare le informazioni piuttosto limitata" (Piemontese 1996b: 231) ([4](http://associazioni.comune.firenze.it/ilsa/dcp_aprmag02/art_eja.htm#note)).

Queste esperienze, come ricorda Vedovelli (1994), si basano

a) sull’applicazione del concetto di "leggibilità" e su norme per la sua misurazione;
b) su criteri di riscrittura dei testi che hanno il fine di aumentarne la comprensibilità.

Mentre la leggibilità riguarda specificamente l’aspetto linguistico del testo, l’insieme cioè delle sue caratteristiche morfosintattiche e lessicali, la "comprensibilità" è un concetto più ampio e interessa le sue caratteristiche linguistiche, l’organizzazione dell’informazione al suo interno, il suo contenuto (Vedovelli 1994). Pertanto, controllando comprensibilità e leggibilità del testo, possono essere eliminati quegli elementi linguistici che rendono difficile il passaggio e il trattamento dell’informazione ed esserne inseriti altri che invece facilitano il processo di comprensione. Infine è bene ricordare che la comprensibilità e la leggibilità non garantiscono necessariamente la comprensione dei testi da parte dei lettori, ciò nonostante, come ricorda Piemontese (1996b: 239), "rimane sempre valida la regola di Italo Calvino (1980) secondo la quale chi scrive deve sapersi sdoppiare e porsi continuamente dalla parte dei destinatari, arrivare cioè a livelli sempre più consapevoli (e, tuttavia, migliorabili) di autocontrollo e autocorrezione nella fase di produzione dei testi […]".

2. La leggibilità di un testo

Una delle tecniche più efficaci e di facile attuazione per misurare la leggibilità di un testo è la cosiddetta "formula di Flesch" (Flesch 1946; 1949) elaborata per l’inglese e successivamente adattata da Vacca (1981) per l’italiano. La formula di Flesch calcola la leggibilità tenendo conto della lunghezza media delle parole, misurate in sillabe, e della lunghezza media delle frasi, misurata in parole, e si basa sui seguenti due parametri:

a) una parola lunga è tendenzialmente usata meno di frequente di una breve;
b) una frase lunga è di norma più complessa sintatticamente di una breve.

La formula di Flesch, per la lingua italiana, è la seguente:

F = 206 – (0,6 \* S) – P

Il numero 206 è una costante che serve a mantenere i valori finali dell’applicazione della formula fra 0 e 100. Più il valore numerico è alto più il testo è leggibile. Il numero 0,6 è una costante relativa alla lunghezza media delle parole dell’italiano; S è il numero di sillabe contenute in un campione di 100 parole. P è il numero medio di parole per frase presenti in un campione di 100 parole (o in un campione di parole in cui la fine della frase si avvicina alla centesima parola).

Per calcolare la leggibilità di un testo è necessario fare un numero di campionature adeguato alla lunghezza del testo stesso. Se si tratta di un articolo di giornale saranno sufficienti due campioni di 100 parole ciascuno presi uno all’inizio e uno alla fine del testo, se si tratta di libro, invece, i campioni dovranno essere più numerosi: uno ogni 10/15 pagine. Terminata questa operazione, i passaggi successivi sono i seguenti (Vedovelli 1994):

* Contare le sillabe contenute nel campione seguendo le norme di sillabazione dell’italiano (sigle e numeri sono considerati come una parola, per esempio: Nato: una parola, due sillabe (na-to); 90: una parola, tre sillabe (no-van-ta).
* Calcolare il numero medio di parole per frase (il punto, il punto esclamativo e interrogativo indicano la fine della frase).
* Moltiplicare il numero delle sillabe per 0,6, sottrarre da 206 il numero ottenuto.
* Sottrarre il numero medio di parole per frase. Il risultato è l’indice di leggibilità.

Un testo può essere considerato ad alta leggibilità quando il valore numerico è superiore a 60, a media leggibilità quando si colloca fra 50 e 60, a bassa leggibilità quando è inferiore a 40.

È necessario precisare che gli strumenti e le strategie utilizzate per rendere comprensibile la lingua dello studio non si basano sull’idea che gli studenti con svantaggio linguistico debbano venire a contatto solo con una lingua molto semplificata e immiserita del suo contenuto, quanto piuttosto sulla convinzione che è necessario conoscere e rispettare i limiti di chi ha difficoltà per "aiutarlo a sfruttare meglio le risorse disponibili e per non metterlo di fronte a richieste eccessive e frustranti" (Piemontese 1996b: 233).

3. La scrittura e riscrittura dei testi

Un modo per rendere accessibili i testi normalmente utilizzati nella scuola e per facilitare la comprensione delle materie scolastiche per gli studenti che presentano forme di difficoltà di apprendimento o che sono svantaggiati da un punto di vista socioculturale è quello di scrivere (o di riscrivere) testi ad alta comprensibilità. Come ricorda Pallotti (2000) la assenza o la scarsa comprensione dei testi scritti da parte dei giovani inseriti nella scuola, soprattutto se non italofoni, causa problemi che tendono ad aggravarsi col passare del tempo: determina, per esempio, un divario di competenze sempre più grande fra quanti appartengono a uno stesso gruppo classe, comporta una perdita di motivazione e di autostima, pregiudica, nel caso di studenti stranieri, l’acquisizione della L2 ([5](http://associazioni.comune.firenze.it/ilsa/dcp_aprmag02/art_eja.htm#note)).

Si riportano qui di seguito i principali criteri per il controllo della scrittura adottati nella stesura dei testi di "Due parole. Mensile di facile lettura" (cfr. supra, par. 1), utili sia per la scrittura sia per la riscrittura di testi di facile lettura ([6](http://associazioni.comune.firenze.it/ilsa/dcp_aprmag02/art_eja.htm#note)).

* Studiare in modo preliminare il contenuto da trasmettere su materiali diversi fra loro.
* Ordinare le unità informative in senso logico e cronologico.
* Distinguere le informazioni principali da quelle secondarie.
* Scrivere periodi brevi di 20-30 parole, evitando gli incisi.
* Scrivere articoli brevi di 200-250 parole.
* Usare il più possibile il Vocabolario di Base e fornire spiegazioni delle parole che non vi rientrano.
* Usare frasi coordinate.
* Ripetere le parole chiave evitando i sinonimi e usando limitatamente i pronomi.
* Rispettare l’ordine S(oggetto) V(erbo) O(oggetto) nella costruzione della frase.
* Evitare, quando è possibile, le nominalizzazioni.
* Usare verbi di modo finito evitando infiniti, participi e gerundi.
* Preferire la forma attiva alla forma passiva.
* Evitare le forme impersonali.
* Usare, quando è possibile, l’indicativo al posto del congiuntivo.
* Preferire i seguenti tempi dell’indicativo: presente, passato prossimo, futuro semplice.
* Evitare le personificazioni. Per esempio: "il Parlamento" > "i parlamentari".
* Sostituire le doppie congiunzioni e le doppie negazioni.
* Usare titolo e immagini come rinforzo alla comprensione (cfr. Piemontese, Traboschi 1986; Piemontese 1996a).

4. Conclusioni

Si può concludere affermando che l’applicazione della formula di Flesch e l’indice di leggibilità hanno una importante ricaduta sia nella didattica dell’italiano L1/L2 sia nella didattica delle varie discipline curricolari, in quanto procedimenti che mirano a facilitare la comprensione dei testi scritti e a favorire un utilizzo autonomo da parte degli studenti dei libri di testo. L’indice di leggibilità permette infatti:

a) di ipotizzare percorsi formativi attraverso la scelta di testi adeguati alle competenze degli studenti, favorendo così il passaggio delle informazioni, sostenendo la motivazione degli studenti e sviluppando la loro autonomia intellettiva e sociale;

b) di programmare una progressione nell’introduzione di testi la cui complessità linguistica aumenta gradualmente;

c) di costruire prove appropriate per le verifiche (iniziali, intermedie, finali) (Vedovelli 1994).

Tuttavia, per rendere comprensibile il contenuto dei testi scritti – soprattutto a quanti presentano varie forme e vari livelli di svantaggio linguistico -, non è sufficiente la redazione di testi di facile lettura, è necessario infatti da un lato utilizzare strategie che facilitano la comprensione (attivare la motivazione, creare aspettative, fare ipotesi sul contenuto del testo, confrontare le ipotesi, ecc.), dall’altro mettere gli studenti in grado di padroneggiare tecniche e strategie di lettura adeguate allo scopo, nonché creare percorsi esercitativi per adoperare e memorizzare i contenuti da trasmettere. Aspetti questi molto interessanti che saranno affrontati in articoli successivi.

Note

(1) IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement, "Associazione Internazionale per la Valutazione del Profitto Scolastico", SAL "Studio Alfabetizzazione Lettura".
(2) Per una definizione del concetto di "alfabetizzazione", si veda per Lucisano 1995: 223 ss.
(3) Si pensi, per es., al tipo di lingua utilizzato in classe dall’insegnante durante le spiegazioni.[torna al testo](http://associazioni.comune.firenze.it/ilsa/dcp_aprmag02/art_eja.htm#tuttavia)
(4) Il periodico si rivolge "principalmente a quel 20% di bambini e ragazzi italiano che nella scuola dell’obbligo presenta una forma di difficoltà di apprendimento; si rivolge poi a persone che, pur avendo capacità linguistico-cognitive indenni, vivono situazioni di marginalità linguistico-culturale come gli immigrati in Italia; si rivolge infine agli stranieri che iniziano a studiare la lingua italiana (in Italia o all’estero)" (Piemontese: 231 ss.).  [torna al testo](http://associazioni.comune.firenze.it/ilsa/dcp_aprmag02/art_eja.htm#uno)
(5) Si veda l’ipotesi dell’input comprensibile di Krashen (1985).
(6) Per la riscrittura di testi facile lettura, si veda Piemontese 1996b: 244-246. Per esempi di scrittura controllata, si veda Pallotti 2000. [torna al testo](http://associazioni.comune.firenze.it/ilsa/dcp_aprmag02/art_eja.htm#un)

Riferimenti bibliografici

Balboni, P. (a cura di) 2000. Approccio alla lingua italiana per allievi stranieri. Torino. Petrini Editore.
Calvino, I. 1980. L’antilingua. In Calvino 1980.
Calvino, I. 1980. Una pietra sopra. Torino. Einaudi.
Colombo, A., Romani, W. 1996. "È la lingua che ci fa uguali". Lo svantaggio linguistico: problemi di definizione e di intervento. Firenze. La Nuova Italia.
Corda Costa, A., Visalberghi, A. (a cura di) 1995. Misurare e valutare le competenze linguistiche. Firenze. La Nuova Italia.
Cortelazzo, M. A. 1994. Testo scientifico e manuali scolastici. In Zambelli 1994: 3-14.
De Mauro, T., Piemontese, M. E., Vedovelli, M. (a cura di) 1986. Leggibilità e comprensione. "Linguaggi", III, 3.
Flesch, R. 1946. The Art of Plain Talk. New York. Harper & Row.
Flesch, R. 1949. How to Test Readibility. New York. Harper & Row.
Krashen, S. 1985. The Input Hypothesis. Londra. Longman.
Lucisano, P. 1995. Perché una ricerca sull’alfabetizzazione. In Corda Costa, Visalberghi 1995: 233-268.
Lucisano, P., Ferreri, S. 1996. Indagine IEA sull’alfabetizzazione e svantaggio linguistico. In Colombo, Romani 1996: 55-84.
Pallotti, G. 2000. Favorire la comprensione dei testi scritti. In Balboni 2000: 159-171.
Piemontese, M. E. 1996a. Capire e farsi capire. Tecniche di una scrittura controllata. Napoli. Tecnodid.
Piemontese, M. E. 1996b. "Due parole": un approccio allo svantaggio linguistico in termini di semplificazione di strutture. In Colombo, Romani 1996: 231-248.
Piemontese, M. E., Tiraboschi, T. 1986. Problemi di leggibilità e comprensibilità di testi scritti in portatori di deficit intellettivo. In De Mauro, Piemontese, Vedovelli 1986: 106-122.
Presidenza del Consiglio dei Ministri. Dipartimento per la Funzione Pubblica. 1993. Codice di stile delle comunicazioni scritte ad uso delle amministrazioni pubbliche. Proposta e materiali di studio. Roma. IPZS.
Vacca, R. 1981. Come imparare più cose e vivere meglio. Milano. Mondadori.
Vedovelli, M. 1994. La lingua italiana d’uso. Morfosintassi del parlato e dello scritto. Progetto MILIA. Modulo 10. Genova. Ministero della Pubblica Istruzione.
Zambelli, M. L. (a cura di) 1994. La rete e i nodi. Firenze. La Nuova Italia.
Zuanelli, E. s.d. Il diritto all’informazione in Italia. Roma. IPZS.