

LA NEUROPSICOLOGIA DELL'APPRENDIMENTO DELLA LETTURA E DELLA SCRITTURA

APPLICAZIONI DIDATTICHE

Graziella Tarter

Montebelluna
AS 2011/2012

Centro
Studi
Erickson

Un apprendimento in continuità: linguaggio parlato-letto-scritto

- ★ Dalla consapevolezza delle parole si sviluppa la capacità di scriverle
- ★ È un apprendimento inizialmente strumentale di abilità
- ★ È realizzato pienamente quando il soggetto può concentrare l'attenzione sui contenuti di ciò che legge e scrive
- ★ Permette l'accesso agli apprendimenti concettuali: uso funzionale

Approfondiamo le conoscenze: il linguaggio

- ★ È una funzione estremamente complessa
- ★ È normalmente conosciuta attraverso il suo sviluppo per stadi successivi, di tipo temporale
- ★ Necessita di un approfondimento nelle sue componenti costitutive per comprenderne il ruolo nello sviluppo degli apprendimenti scolastici

L'ottica neuropsicologica: gli antecedenti cognitivi della lettoscrittura

- ★ La competenza metafologica – correlata all'apprendimento strumentale della lettura-scrittura
- ★ La competenza narrativa – correlata all'uso funzionale della lettura-scrittura
- ★ La competenza della conta – correlata alla percezione del numero
- ★ Gli strumenti di controllo- attenzione, concentrazione, memoria

Gli strumenti di controllo dell'apprendimento:

- ★ Attenzione: applicazione della mente e dei sensi ad un compito
- ★ Concentrazione: attenzione sostenuta nel tempo, finalizzata al conseguimento di uno scopo
- ★ Memoria: registrazione e conservazione per un tempo variabile (breve/lungo) di dati, percezioni, esperienze

L'apprendimento della lettoscrittura tra linguaggio, percezione, attenzione, memoria

- ★ Lo sviluppo normale delle competenze antecedenti l'apprendimento del linguaggio scritto richiede un buon sviluppo del linguaggio verbale
- ★ Disturbi del linguaggio diversi possono originare disturbi di apprendimento diversi (fonologia /difficoltà strumentali; narrazione/ difficoltà funzionali)

Le lingue non sono tutte uguali

- ★ Esistono caratteristiche specifiche per l'acquisizione delle lingue scritte che derivano dalla trasparenza e dalla consistenza della lingua scritta da apprendere
- ★ I bambini affrontano questa acquisizione con strumenti diversi a seconda della competenza linguistica
- ★ La prima funzione implicata è quella metafonologica
- ★ Lo sviluppo metafonologico ha regole generali (del linguaggio) e regole specifiche (della lingua)

Come il bambino passa dal linguaggio orale alla letto-scrittura

- ★ È una capacità che evolve gradualmente a partire dalla abilità di riconoscere che le parole sono fatte di unità linguistiche minime, apprezzabili anche come identità singole: le sillabe
- ★ È una abilità linguistica che arriva al suo appuntamento evolutivo, non necessita di insegnamento formale per svilupparsi
- ★ La memoria verbale sequenziale sviluppa e sostiene questa abilità

Le competenze metafonologiche generali (universali)

- ★ La capacità di sintesi nello sviluppo naturale precede sempre l'abilità l'analisi
- ★ Fondere le sillabe delle parole è la competenza che compare verso i quattro anni e mezzo
- ★ La capacità di analisi delle sillabe compare verso i 5 anni
- ★ In molte lingue questo è il livello massimo di analisi della lingua parlata e/o scritta

Le competenze metafonologiche specifiche

- ★ Le lingue alfabetiche come la nostra, richiedono competenze metafonologiche specifiche, da apprendere culturalmente attraverso l'insegnamento
- ★ La capacità di sintesi dei suoni delle parole (fonemi) si sviluppa naturalmente circa sei mesi, dopo cioè intorno ai 5 anni e mezzo
- ★ La capacità di analizzare i suoni delle parole si sviluppa più tardi, verso i sei anni

Conseguenze immediate

- ★ Questa coincidenza temporale con l'inizio della scolarità e degli apprendimenti formali della letto scrittura espone alcuni soggetti all'insuccesso scolastico per un semplice ritardo cronologico, non strutturale.
- ★ Le competenze metafonologiche sono evocabili tramite un intervento linguistico semplice e didatticamente efficace.

Altre conseguenze

- ★ Bambini di altra cultura possono non aver compreso la natura alfabetica della nostra lingua
- ★ Le famiglie, se la lingua di provenienza è sillabica, non sono in grado di aiutarli e sostenerli nello sforzo cognitivo
- ★ In altre situazioni è il sistema fonologico diverso a creare difficoltà iniziali
- ★ Conoscere permette di intervenire

Oltre la metafonologia: trasparenza e consistenza di una lingua

- ★ Nelle lingue trasparenti la lettura delle parole è possibile tramite un processo seriale di riconoscimento dei grafemi, le regole di conversione sono prevedibili e permettono in breve tempo l'accesso alla comprensione lessicale
- ★ Nelle lingue opache la lettura del principiante avviene tramite il riconoscimento globale della parola e dopo l'esposizione a molti modelli il lettore può astrarre alcune regole di conversione grafema/fonema

CARATTERISTICHE SPECIFICHE DELLA LINGUA ITALIANA

- ★ L'italiano è una lingua trasparente, presenta poche variazioni tra il codice verbale e il codice scritto: “si scrive quello che si dice”
- ★ L'italiano è una lingua a granularità fine, l'unità di scrittura è il fonema e non la sillaba
- ★ L'italiano è una lingua consistente, ha un buon grado di accostamento tra fonemi e grafemi: “c'è un segno quasi per ogni suono”
- ★ L'italiano è una lingua regolare, estremamente prevedibile e stabile per morfologia

In neuropsicologia lettura e scrittura richiedono competenze diverse

- ★ LA LETTURA - richiede l'attivazione della fusione sillabica e/o delle unità sub/lessicali
- ★ LA SCRITTURA - richiede sia la competenza sillabica, per il controllo dell'ortografia fonologica, sia l'analisi lettera per lettera, per la realizzazione dei grafemi. Successivamente è richiesto anche il controllo di regole ortografiche non fonologiche.

Che fare alla Scuola Primaria

- ★ Conoscere le tappe e le modalità neuropsicologiche dell'apprendimento normale
- ★ Utilizzare modalità didattiche che favoriscano l'apprendimento fonologico e la conversione grafema/fonema
- ★ Dare il necessario spazio al passaggio dal linguaggio orale al linguaggio scritto con l'esplicitazione costante della regola "si scrivono i suoni delle parole"
- ★ Conoscere ed amalgamare le competenze della classe e dei singoli, in particolare in situazioni di L2

Non basta.....occorre anche

- ★ Rilevare precocemente i soggetti in difficoltà nel percorso e porre in atto interventi didattici di sostegno all'apprendimento (laboratori di inizio anno /prove scolastiche / laboratori linguistici di recupero e/o approfondimento)
- ★ La difficoltà non è necessariamente indice di dislessia, spesso è dovuta a problematiche aspecifiche recuperabili con un corretto intervento didattico

Che fare – rilevare le competenze presenti – classe prima

- ★ Analisi di sillabe, fusione di fonemi, analisi di fonemi (meglio con immagini, cominciare da parole bisillabe piane)
- ★ Memoria di parole (prima tre, poi 4); linea dei numeri
- ★ Memoria di immagini (idem)
- ★ Capacità di narrazione a tema (valutare lessico e sintassi)
- ★ Scrivere i risultati!

E per gli aspetti grafici

- ★ Disegno libero a tema
- ★ Copia di disegno e di grafemi in stampato maiuscolo
- ★ Scrittura del nome
- ★ Attenzione alla direzionalità e all'impugnatura

Per la diagnosi e l'intervento precoce: le prove scolastiche

- ★ Realizzate da personale scolastico opportunamente preparato al compito, in collaborazione con personale sanitario per una condivisione di saperi.
- ★ Rivolte a tutti gli scolari al fine di rilevare tutte le situazioni che richiedono un intervento didattico specifico e mirato.
- ★ Seguite da un laboratorio di recupero scolastico, condotto dagli insegnanti, con la collaborazione del personale specializzato, per rispondere ai bisogni rilevati con le prove scolastiche.
- ★ Se non si ritiene di poter dare delle risposte alle difficoltà evidenziate, è più corretto non fare rilevazioni.

Le prove scolastiche indagano competenze diverse

- ★ In I° classe si verifica la corrispondenza suono/segno e la transcodifica (dettato di parole + prova di transcodifica a gennaio e maggio)
- ★ In II° classe si verifica la corrispondenza suono/segni e la comprensione della lettura (dettato ortografico + prova lettura a novembre e maggio)

Nodi critici:

- ★ Con le prove di dettato di parole in I° classe ci sono dei “falsi negativi”. Imparare a fare buone valutazioni evita i “falsi positivi” e gli invii impropri ai Servizi.
- ★ Bambini con difficoltà di linguaggio adeguatamente preparati alla metafonologia superano la prova.
- ★ La prova di transcodifica aiuta a discriminare questi casi, va inserita anche nel lavoro scolastico durante il secondo quadrimestre.
- ★ Dove è possibile è importante proseguire il lavoro anche in II° primaria, accompagnando il bambino nello sviluppo delle mappature fonologiche più complesse.

Nel corso dei primi due anni scolastici il bambino

- ★ Completa la fase di mappazione dei suoni, non solo i fonemi in rapporto 1:1 coi grafemi, ma anche quelli con 1 suono:+segni
- ★ prosegue lo sviluppo della competenza in maniera graduale,
- ★ differenzia la componente alfabetica (che permette di leggere ciò che è scritto) e quella lessicale (che permette di comprendere ciò che è scritto),
- ★ è possibile verificare questo sviluppo attraverso la velocità della lettura.

Lo sviluppo della velocità di lettura nel tempo ha un andamento diverso

- ★ Circa .5 sillabe/secondo all'anno per la lettura di brano e di parole
- ★ circa .25 sillabe/secondo all'anno per la lettura di non parole
- ★ I soggetti con disturbo specifico di apprendimento presentano un incremento annuo di circa la metà, pertanto nel tempo la forbice si amplia

Prove per la seconda primaria

- ★ A novembre dettato di un breve testo (100 sillabe) associato ad una prova di lettura e comprensione di brano.
- ★ Laboratorio didattico di intervento per le situazioni di difficile apprendimento.
- ★ A maggio dettato di un testo (150 sillabe) e prova di lettura e comprensione di brano.
- ★ Prove eventuali di velocità di lettura da fare individualmente e solo in situazioni specifiche.

Leggere la prova

- ★ Il dettato va fatto rispettando le procedure (vedi istruzioni).
- ★ La lettura degli errori viene proposta agli insegnanti con una classificazione semplificata ma che tenga conto di una teoria condivisa a livello scientifico.
- ★ La lettura degli errori deve portare alla evidenza di un intervento didattico che possa condurre il bambino ad una completa mappatura dei suoni e dei rapporti fonemi/grafemi, successivamente anche alle regole ortografiche.

Parliamo di Ortografia:

- ★ Attenzione a tutti i bambini: attualmente vi sono molti soggetti disortografici non dislessici
- ★ Attenzione alla strumentalità, non solo all'uso della funzione per esprimersi
- ★ Competenza ortografica: capacità automatizzata di rispettare le regole e le convenzioni presenti nella lingua scritta
- ★ Dettato ortografico: strumento didattico di esercitazione e verifica della competenza appresa

Tipologia e gerarchia degli errori ortografici

- ★ errori Fonologici (F)
- ★ errori Non Fonologici (NF)
- ★ errori Fonetici (A)

Ortografia Fonologica

- ★ La forma ortografica corretta corrisponde alla forma fonologica della parola; è una informazione sostenuta in parte dal grafema singolo, in parte dalla sillaba
- ★ Errori fonologici:
sono tutti gli errori in cui non è rispettato il rapporto tra fonemi e grafemi

Errori fonologici

- ★ scambio di grafemi es. *brina* per *prima*
folpe per *volpe*
- ★ omissione o aggiunta di lettere o di sillabe
taolo per *tavolo*
tavolovo per *tavolo*
- ★ inversione es. *li* per *il*
bamlabo per *bambola*
- ★ grafema inesatto es. *pese* per *pesce*
agi per *aghi*

Linee guida dell'intervento: ortografia fonologica

- ★ “si scrive ciò che si pronuncia”
- ★ il rapporto ortografico corretto è con la sillaba
- ★ l'intervento didattico è da realizzare con la mediazione del linguaggio parlato suddividendo le parole in sillabe e curando la trasposizione corretta
- ★ strumenti: dettato /autodettato di parole
- ★ modi: piccolo gruppo di lavoro con la mediazione del linguaggio orale

Ortografia Non Fonologica

- ★ La forma di scrittura corretta dipende dalla individuazione di componenti metalinguistiche e metacognitive (semantico - lessicale, grammaticale, convenzionale); è l'ortografia delle regole
- ★ Errori non fonologici:
sono gli errori nella rappresentazione ortografica (visiva) delle parole senza errori nel rapporto tra fonemi e grafemi

Errori non fonologici

- ★ separazione illegale: *per la* per *perla* /
in sieme per *insieme* / *l'avato* per *lavato*
- ★ fusione illegale: *nonevero* per *non è vero*
lacqua per *l'acqua* / *ilcane* per *il cane*
- ★ scambio grafema omofono a carico di CU / QU / CQU
squola per *scuola* / *qucina* per *cucina*
- ★ omissione o aggiunta di /h/: *ha casa* per *a casa* *lui*
non a per *lui non ha*
- ★ uso delle maiuscole

Linee guida dell'intervento: ortografia non fonologica

- ★ individuazione delle regole di tipo metalinguistico e cognitivo (grammaticali, lessicali, convenzionali)
- ★ le regole sono relative al posto che le parole occupano nelle frasi e non alle singole parole
- ★ l'intervento didattico è da realizzare con la esplicitazione delle regole
- ★ strumenti: dettato / autodettato di frasi
- ★ modi: lavoro guidato dall'insegnante, si può attuare sia individualmente sia in gruppo

Ortografia fonetica

La forma ortografica corrisponde alla fonetica della parola; è una informazione sostenuta dalle modalità di pronuncia (durata, intensità, accento tonico)

- ★ Errori fonetici (doppie, accenti): sono dipendenti sia da una scorretta analisi uditiva delle differenze fonetiche, sia dallo sviluppo della competenza ortografica (sapere come si scrivono)

Linee guida dell'intervento: ortografia fonetica

- ★ “ si scrive come si pronuncia”
- ★ è necessario spostare l'attenzione dal “cosa” si dice al “come” si dice
- ★ intervento didattico è da realizzare con la mediazione del linguaggio parlato
- ★ strumenti: dettato/autodettato sillabico di parole per i raddoppiamenti e controllo metacognitivo con lavoro sulle regole per gli accenti
- ★ modi: piccolo gruppo con la mediazione del linguaggio orale

Attenzione alle classificazioni

- ★ La classificazione degli errori usata in sede specialistica divide gli errori Fonologici in fonologici puri (fonemi/grafemi in rapporto un suono/un segno), designando come Non Fonologici (in alcuni casi è usata la dicitura Fonologici ortografici) tutti quelli nei quali interviene una regola (un fonema/più grafemi)
- ★ Ai fini scolastici invece consideriamo F tutti gli errori a carico del rapporto suoni/segni, poiché rispondono ad uno stesso tipo di intervento didattico

Analisi del dettato

- ★ Questo alunno aveva mostrato già in prima una difficoltà di analisi dei suoni delle parole, recuperata a fine anno. Permaneva una difficoltà sui gruppi consonantici nelle parole più lunghe
- ★ Ancora i gruppi consonantici sono implicati, ma anche una difficoltà di analisi ed uso di /M/ /N/ /GN/
- ★ Quattro dei 7 errori NF sono dovuti a separazioni/fusioni illegali
- ★ Gli errori A sono dovuti alla difficoltà di tener conto in contemporanea dei grafemi e della modalità di pronuncia
- ★ Programmazione didattica: minimo intervento sulla analisi specifica dei suoni nasali con dettato/autodettato di parole. Poi lavoro in autonomia di composizione di frasi con le parole date. Dettato a prevenzione d'errore per NF con tutta la classe.

Sogg. 1

Il ° prova

“Compriamo anche i pattini”, dice la mamma,
“**così** potremo pattinare sulla lastra di ghiaccio
che si sarà **fermata** sul lago vicino
all’**albergo**”.

Sarà divertente fare un bamboccio di neve e
mettergli un **capello** di paglia in testa e una
lunga sciarpa di stoffa arancione. **Luomo** di
neve resterà **lì** anche **cquando** Virginia dovrà
tornare in città: si scioglierà solo **quando**
brillerà il tiepido sole di marzo.

Frasi: la marmotta **riempe** il suo **ripostigli / o** di
verdure. Mi dispiace **assaggiare** l’aranciata e
non la cedrata.

(4 **F** – 4 **NF** – 5 **A**)

Commento al II° dettato

- ★ Gli errori F sono semplici
- ★ Gli errori NF riguardano l'uso di /Q/, la separazione di una parola e l'apostrofo in un'altra
- ★ Gli errori A in due casi riguardano l'accento e in tre il raddoppiamento
- ★ La situazione è rientrata in parametri più controllati e con un minimo di esercizio sarà presumibilmente normalizzata

Esempi: sogg. 2 (cl. I 13 /1 errori)

Le vacanze sulla neve

Durante **li** **iverno**, quando le montagne **sonno** ricoperte di **abonndate** neve, Virginia con la sua famiglia va a sciare. **Li** **acmpagnia** anche il loro cagnolino, **li** **quet /o** Pasqualino.

Prima di partire, Virginia, **in sieme** alla mamma, va al negozio di **abili /amento** per **aquistare** un **malione** **ce teme** caldo, una **giaca** a vento con le tasche **inbotite** di pelo **azzurro**, un paio di scarponi di **ru** **busta** pelle che le **arirano** fino al **ginocio** ed una cuffia **sula** quale **qucirà** quattro **stele** dorate.

(13 **F** – 3 **NF** – 5 **A**)

Analisi del dettato

- ★ Nelle prove di 1° l'alunno aveva mostrato una difficoltà di attenzione e selezione dei fonemi, recuperata entro l'anno scolastico
- ★ Gli errori fonologici che presenta ora sono molti e l'insicurezza di analisi è massiccia con inversioni, scambi di suoni ecc.
- ★ Gli errori NF ed A sono francamente secondari e possono essere ripresi a traino dell'intervento primario
- ★ Programmazione didattica: l'intervento richiesto è ancora massicciamente sulle parole. Va ripreso tutto il lavoro della prima classe con parole a componente F più complessa con le quali prevedere sia l'autodettato sia la creazione di frasi (per usare anche l'ortografia NF). Il dettato in classe può completare l'azione di recupero individuale.

Sogg. 2

Il ° prova

“Compriamo - anche i pattini”, - dice la mamma, - “**così** **potemo** pattinare - sulla lastra - di **giacco** - **ce** si **sara** - formata sul lago - vicino **all** albergo”. Sarà **divertente** - fare un **bamboco** - di neve - e **metergli** un **capelo** - di **pagnia** in testa - e una **luga** sciarpa - di stoffa arancione. **Luomo** di neve - **restera li** - **ance** quando **Vergigna** - **dovra** ritornare - in città: - si **scioliera** solo - quando **brillera** - il **tiepid** sole - di marzo.

Fraasi: La marmotta **riempe** - il suo ripostiglio - di verdure. Mi dispiace - **asagiare** **la** aranciata - e non la cedrata.

(11 **F** – 3 **NF** – 10 **A**)

Commento al II° dettato

- ★ Con l'aumentare delle richieste le difficoltà dell'alunno si sono diffuse: tutta l'ortografia F che richiede una regola è compromessa (SC, CH, CI, GL, GN)
- ★ Le competenze di analisi dei suoni e di transcodifica grafica degli stessi dovrebbero a fine seconda essere automatizzati (realizzati velocemente, correttamente, con un minimo impegno attentivo)
- ★ La velocità di prestazione richiesta a fine anno fa emergere le difficoltà che si attribuivano in prima alla disattenzione fonologica
- ★ In questo caso siamo in presenza di un bambino con DSA, la prestazione di lettura è lenta e scorretta; la scrittura è disortografica con errori primari (F); la grafia è insicura e il tratto grafico è irregolare, solo il calcolo al momento è indenne.

I tempi dell'intervento

- ★ I soggetti scolarizzati automatizzano di norma l'ortografia fonologica entro la seconda primaria, è possibile ottenere buoni risultati con un intervento di recupero specifico entro la terza. Più tardi è possibile solo il controllo metacognitivo.
- ★ L'ortografia non fonologica (delle regole) ha tempi di apprendimento e automatizzazione più lunghi, è possibile a tutte le età ed è guidata dalle capacità cognitive e dalla metacognizione.
- ★ Conoscere queste scansioni permette di concentrarsi sugli apprendimenti possibili e non prorogabili per l'età.

Il laboratorio linguistico in classe seconda

- ★ Individuare esattamente il livello del bambino (vedi prove scolastiche)
- ★ Se gli errori di tipo F (fonologico) sono preponderanti, ripetere le proposte del laboratorio delle parole rispettando le tappe previste per la prima primaria
- ★ Se è possibile il lavoro sulle frasi, usare il “dettato a prevenzione d’errore” per implementare la strumentalità ortografica e i “pensierini” per l’abilità funzionale

Laboratorio di III livello (laboratorio della ortografia fonologica)

- ★ Vengono presentate le unità sub lessicali con caratteristiche ortografiche complesse (ch /gh/ gl/ gn/sc/ci/gi), rapporto 1suono/più segni.
- ★ Le proposte vanno fatte all'interno di parole, con esercitazioni sufficientemente protratte da consentire la automatizzazione della procedura di riconoscimento (nella lettura) e di cifratura (nella scrittura).
- ★ Le parole verranno dettate dall'insegnante, ripetute dal bambino, suddivise in unità sub lessicali, scritte.

Il dettato a prevenzione d'errore

- ★ E' importante per fissare l'uso strumentale delle abilità ortografiche apprese, prima di passare all'abilità funzionale
- ★ Chi detta deve sottolineare l'errore possibile sia fonologico o fonetico (la chiesa, non la ciesa/ la palla, non la pala), sia richiamare la regola (Michele è il nome di un bambino/ dopo il punto, lettera...../l'uva, non luva / ecc)
- ★ Il bambino deve essere messo nella condizione di non fare errori ("prevenire l'errore") perché questo è un dettato per imparare, non per verificare se ha già imparato

L'uso funzionale della scrittura

- ★ Quando il bambino scrive sotto dettatura, l'apporto fonologico è esterno e il soggetto ha il solo compito di transcodificare fonemi in grafemi (strumentalità)
- ★ Quando invece deve ideare dei pacchetti linguistici (le frasi), deve concentrarsi sui contenuti e usare lo strumento "ortografia" che ha automatizzato
- ★ I due livelli non vanno confusi, sono compiti assolutamente diversi (uno di tipo prevalentemente fonologico e lessicale, l'altro di tipo prevalentemente lessicale e sintattico)

I “pensierini”

- ★ Sono frasi complete che richiedono un progetto (pacchetto linguistico)
- ★ Dopo la progettazione il testo deve essere ricordato (memoria verbale) e trascritto (memoria di lavoro)
- ★ Alla fine può essere revisionato sia dal punto di vista del contenuto sia dell'ortografia

- ★ Le frasi richieste possono essere costruite su materiali a difficoltà crescente (nomi, aggettivi, verbi, ecc)
- ★ Il bambino sperimenta i modelli che poi potrà usare per stendere dei testi
- ★ Sperimenta il significato di una frase che può cambiare col posto assegnato alle parole: la bambina insegue il cane/ il cane insegue la bambina
- ★ Sposta l'attenzione linguistica dal lessico alla sintassi

Strategie per la attivazione della lettura lessicalizzata

- ★ Lettura “guidata” o “condivisa”- attuabile con tutti i soggetti apprendenti
- ★ Lettura “dimezzata” – attuabile con soggetti di buon livello cognitivo e lessicale

Letture condivisa- prima fase: il bambino indica e l'adulto legge

- ★ L'adulto legge con la velocità del bambino e solo ciò che il bambino guarda ed indica
- ★ Attiva la memoria visiva della forma (anche ortografica) delle parole
- ★ Attiva la memoria verbale della fonologia della parola
- ★ Attiva la memoria lessicale e sintattica del significato del testo

Lettura condivisa- seconda fase: l'adulto indica e il bambino legge

- ★ L'adulto indica trascinando un po' la velocità del bambino, eventualmente copre le parole già lette (se necessario, con bambini iperdecifratori, copre le parole già viste ma non ancora verbalizzate)
- ★ Il bambino legge la parola che l'adulto indica attingendo dalla memoria visiva della forma, dalla memoria fonologica e dal significato
- ★ Sovrappone la traccia fonologica e quella visivo-lessicale

Lettura dimezzata:

- ★ Il bambino legge un testo (stampato minuscolo) mentre l'adulto nasconde la parte inferiore delle parole tagliate all'incirca a metà altezza del carattere
- ★ Il dato percettivo permette di identificare con certezza solo parte dei fonemi
- ★ L'apporto lessicale e sintattico permette di desumere i dati percettivi mancanti

L'intervento cambia con l'età:

- ★ A seconda della classe e del livello del disturbo devono essere definite delle priorità (con l'alunno, con la famiglia, con gli specialisti)
- ★ La finestra evolutiva migliore per l'intervento sul problema strumentale si ha tra la seconda e la quarta primaria
- ★ In ogni momento è necessario dare al bambino l'aiuto di cui necessita per apprendere, senza rigidità prestabilite.

La comprensione del testo scritto

- ★ All'inizio della seconda si valuta anche se la lettura strumentale (decifrazione) e l'uso funzionale (comprensione) stanno procedendo insieme
- ★ Può accadere che alcuni bambini, per rispondere alla richiesta della velocità, non si curino di capire il contenuto del testo
- ★ La lettura va assolutamente riportata al suo ambito primario "si legge per capire"

La lettura

- ❖ Leggere è una competenza che serve per capire i testi scritti, non per decodificare, tanto meno per oralizzare
- ❖ Leggere e capire è molto di più che unire la comprensione di una parola all'altra, è una funzione che coinvolge un processo cognitivo estremamente complesso e non è solo un processo linguistico
- ❖ Il lettore competente è chiamato, durante la decodifica, a selezionare le informazioni importanti, integrarle con quelle che già possiede e confrontarle con una rappresentazione mentale del testo che raccoglie ed unifica tutti i dati

- ★ Non importa l'impegno con cui è stato letto il testo o il numero di volte, ciò che conta veramente è la capacità di estrarre le informazioni: questa è strettamente collegata alle conoscenze linguistiche (lessicali ma soprattutto sintattiche) e alle conoscenze in senso enciclopedico e/o esperienziale che già si posseggono e alla capacità di usarle al momento giusto
- ★ Sicuramente la abilità di lettura accurata è una condizione importante per la comprensione del testo e quanto più la decodifica è automatizzata, tanto più le competenze cognitive sono a disposizione per il processo di comprensione del testo.

Hanno difficoltà di comprensione dei testi scritti

- ❖ Soggetti con difficoltà di linguaggio (per la mancanza di un contenitore linguistico per codificare le conoscenze possedute e/o le conoscenze che si acquisiscono durante la lettura)
- ❖ Soggetti con mancanza di informazioni sulle quali costruire una rappresentazione del testo (plurilinguismo o problemi culturali)
- ❖ Soggetti con difficoltà cognitive (per la mancanza di esperienza linguistica, di conoscenze specifiche e di elasticità mentale per costruire i collegamenti tra questi aspetti)

Tempi di intervento e modalità

- ★ In seconda primaria si individua per la comprensione della lettura l'unità minima della frase, in vari contesti
- ★ Quando la ricerca del significato è acquisita, si può passare all'intervento di selezione delle informazioni importanti (riassunto dei contenuti) durante l'atto della lettura
- ★ A questo farà seguito l'insegnamento della modalità di riassunto conclusivo (per la memorizzazione e lo studio)

Fattori facilitanti la comprensione del testo

- ❖ Tutti i soggetti migliorano le loro prestazioni di comprensione se conoscono almeno a grandi linee gli argomenti del testo
- ❖ Tra i soggetti che hanno difficoltà di comprensione dei testi, coloro che ricevono preliminarmente informazioni sui contenuti migliorano in modo esponenziale la loro prestazione
- ❖ Molti soggetti infine non sanno mettere le conoscenze che già possiedono al servizio della comprensione dei testi e devono imparare ad utilizzare questa strategia

- ❖ Leggere per capire non significa per forza leggere ad alta voce
- ❖ La voce stessa a volte è fonte di distrazione
- ❖ I b/i con maggiori difficoltà tendono a riferire paragrafi interi con le parole lette, mostrando l'incapacità di elaborazione ed organizzazione personale dei contenuti
- ❖ Il linguaggio parlato e quello scritto sono diversi: il linguaggio scritto deve subire delle modificazioni per diventare fonte di trasmissione di informazioni

Verso una competenza matura

- ❑ La comprensione della lettura non è una competenza che “c’è” o “non c’è”, è un processo
- ❑ È una attività complessa nella quale confluiscono sia abilità linguistiche sia abilità cognitive
- ❑ Il processo primario viene svolto dalla memoria, che assume il materiale linguistico e lo elabora
- ❑ La comprensione dei testi però non è solo un problema di memoria verbale a BT in termini di span, ma di memoria di lavoro, infatti le informazioni vanno elaborate via via che arrivano, filtrando quelle rilevanti riprese dalla memoria a LT da mantenere e ricordare, rispetto a quelle da scartare.

- ❑ Il materiale linguistico deve essere elaborato per essere ricordato, le informazioni non possono essere immagazzinate in forma testuale, devono essere agganciate alle informazioni già depositate nel magazzino linguistico e/o cognitivo del lettore
- ❑ Ciò che chiamiamo “comprensione del testo” in realtà è una rievocazione di contenuti, espressa sotto forma di rappresentazione semantica
- ❑ La rappresentazione semantica di un testo è ciò che si è stratificato nella memoria, agganciato tramite informazioni esplicite ed implicite
- ❑ In essa c'è qualcosa di più e di diverso da qual che si è letto

La selezione delle informazioni

- ❑ Le informazioni del testo e le conoscenze precedenti si fondono sia a livello lessicale sia a livello di frase e successivamente di frasi, non solo tramite una azione additiva, ma anche sottrattiva
- ❑ Questo processo è l'essenza della selezione delle informazioni: i contenuti principali vengono conservati, i significati non importanti vengono trascurati
- ❑ Nel tempo si assiste ad una ulteriore stratificazione delle informazioni: di una lettura recente si ricordano più elementi mentre di una passata si ricorda l'essenziale

Per leggere insieme in senso funzionale dunque...

- ❖ Le informazioni in entrata vanno memorizzate man mano e ribaditi i concetti fondamentali, ponendo ad alta voce al bambino le domande che da solo dovrebbe farsi e selezionando con/per lui le informazioni importanti.
- ❖ La memoria non va sovraccaricata e le informazioni devono via via sgravarsi dei dati più periferici, operando trasformazioni linguistiche sul testo

esempio

Sapete come mi chiamano adesso? (chi scrive è quello che parla) **Elsa Mezzapensione** (è una femmina e mezza pensione è come in albergo, con un pasto solo).

Ecco che cosa mi gridano dietro in cortile (è una storia di scuola, una che è a scuola). **E ci si mettono pure gli insegnanti** (anche i maestri la chiamano così e non le piace). **Be', non me lo dicono in faccia** (è un soprannome di nascosto). **Però li ho sentiti. "Ah, sì, Elsa. È una degli aiuti ai senzatetto: un pasto e un letto"** (fa anche rima, è una che aiuta i poveri senza casa a cercare un posto dove stare e ad avere un pasto, come la mezza pensione). **Sinceramente, detto così, sembra che abbia un coprietto per vestito** (dice un coprietto perché cerca il letto per i poveri), **i riccioli di cornflakes** (i cereali piegati della colazione), **due uova al tegamino per occhi e un sorriso di pancetta grassa e magra, tipo breakfast all'inglese** (la colazione degli inglesi è diversa, da noi sarebbe coi biscotti tondi per gli occhi e un savoiardo per la bocca, ma per prendere in giro)! **(è una ragazza, Elsa, che aiuta i poveri e la prendono in giro a scuola e non vuole).**

E poi? Alla scuola primaria dopo la seconda classe:

- ★ Indagini ortografiche differenziate per classe ed età
- ★ Prove di comprensione della lettura
- ★ Proposte di composizione di testi differenziate per classe ed età
- ★ Laboratori didattici per implementare le competenze carenti

L'intervento didattico nei casi di DSA, di ritardo o comunque di difficoltà di apprendimento richiede alla Scuola:

- ★ La rilevazione del problema, rispetto alla tipologia e alla entità, non la diagnosi.
- ★ La programmazione di interventi didattici atti a rispondere al problema rilevato.
- ★ Il riconoscimento dei risultati raggiunti con l'intervento didattico e/o delle difficoltà ancora presenti.
- ★ L'invio mirato ai Servizi Sanitari per la diagnosi nelle situazioni che non recuperano adeguatamente attraverso l'intervento didattico.