



Ministero dell'Istruzione
dell'Università e Ricerca



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI
DI MODENA E REGGIO EMILIA



SERVIZIO SANITARIO REGIONALE
EMILIA-ROMAGNA

Azienda Unità Sanitaria Locale di Reggio Emilia



L'ARCOBALENO
COOPERATIVA SOCIALE SERVIZI

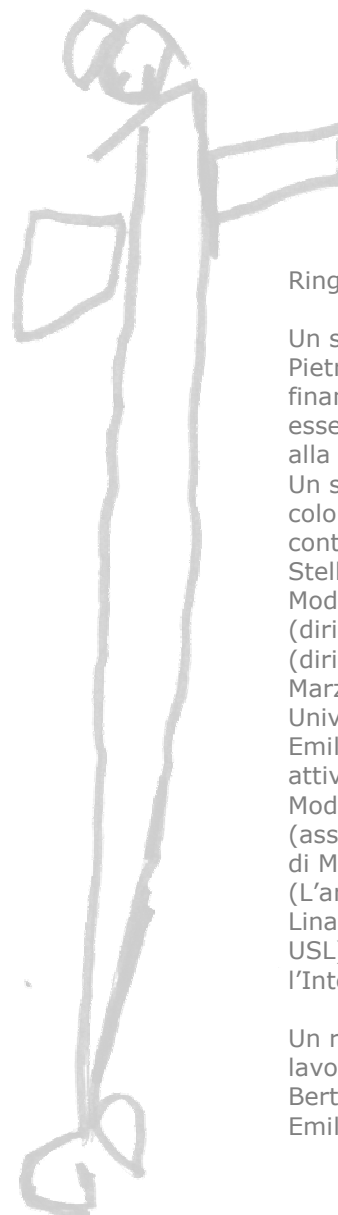
Un Credito di Fiducia... al bambino che apprende

- 1 UNO
- 2 DUE
- 3 TRE
- 4 QUATTRO
- 5 CINQUE
- 6 SEI
- 7 SETTE
- 8 OTTO
- 9 NOVE 10 DIECI



INDICE

Introduzione	3
Progetto interistituzionale "Un credito di fiducia al bambino che apprende": le finalità, le tappe, gli strumenti.	5
I Disturbi Specifici dell'Apprendimento, il perché di uno screening precoce.	12
Suggerimenti e indicazioni didattiche per l'insegnamento della letto-scrittura.	14
I laboratori di potenziamento: obiettivi ed organizzazione.	19
Il ruolo della scuola all'interno del progetto: organizzazione, impegni, risorse.	21
Ringraziamenti	23



Ringraziamenti

Un sentito ringraziamento alla Fondazione Pietro Manodori che attraverso il finanziamento erogato ha dato un contributo essenziale alla realizzazione del progetto e alla realizzazione di questo opuscolo.

Un sentito e doveroso ringraziamento a tutti coloro che a vario titolo hanno dato il proprio contributo a questo lavoro: prof. Giacomo Stella (docente Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia), Luciano Rondanini (dirigente USR-E.R.), Antonella Cattani (dirigente I.C. Don Borghi), Elisabetta Marzani (supervisore alle attività di tirocinio, Università degli Studi Modena e Reggio Emilia), Lorenza Montanari (supervisore alle attività di tirocinio, Università degli Studi Modena e Reggio Emilia), Giuseppe Zanzurino (assegnista di ricerca, Università degli studi di Modena e Reggio Emilia), Sabina Casula (L'arcobaleno Servizi), Enrica Giaroli (Centro Lina Mazzaperlini), Alice Grisendi (Azienda USL), Marzia Benassi (Centro Servizi per l'Integrazione delle persone disabili).

Un ringraziamento particolare per il prezioso lavoro di realizzazione grafica a Laura Bertanti (Reggio Scuola, Comune di Reggio Emilia).

Dedicare attenzione a questa tematica, significa infatti volere conoscerla meglio, al fine di intervenire con maggiore efficienza ed efficacia, ma va ricordato che questa non deve correre il rischio di divenire l'ultima "moda scolastica".

Spetta infatti alle scuole e alle insegnanti il delicato e gravoso compito di gestire non solo le relazioni coi ragazzi, ma anche coi genitori, coi quali si deve interagire efficacemente ed eventualmente collaborare, là dove si rendano effettivamente necessari percorsi specifici, quando e se ulteriori accertamenti ad opera di specialisti del settore, evidenzino la reale presenza di alunni dislessici.

Si ribadisce comunque che i destinatari del progetto non sono solo questi ultimi, ma **tutti i ragazzi e le scuole in genere**, più che mai oggi desiderose di ricevere supporto e migliorare le proprie strategie di insegnamento, nell'ottica del bene comune.

Diamo davvero, a questa scuola, con saggezza e disponibilità al cambiamento... *"Un credito di fiducia"... certamente lo merita!*

Un credito di fiducia

Il progetto "Un credito di fiducia" può essere considerato una buona prassi educativa, orchestrata da un sistema di soggetti pubblici e del privato sociale, finalizzata a prevenire eventuali disturbi di apprendimento da parte degli alunni della scuola primaria.

Nel corso di questi anni, il progetto si è gradualmente esteso, fino a comprendere dieci Istituzioni Scolastiche del Comune di Reggio Emilia più l'I.C. di Bagnolo in Piano.

La specificità del sistema formativo che si è via via rafforzato è riconducibile ad un modello di *governance* che coinvolge l'Ufficio Scolastico Provinciale, le Istituzioni Scolastiche, l'Università, l'ASL e il privato sociale (CER "L. Mazzaperlini", l'Arcobaleno); tale sistema si è sviluppato su logiche di tipo negoziale e di sviluppo professionale delle persone coinvolte, più su logiche di tipo normativo.

Lo scopo principale del progetto, oltre ad offrire risposte concrete alle difficoltà che gli alunni possono incontrare nell'acquisizione delle strumentalità di base (lingua italiana, matematica, lingua straniera), è quello di far crescere le istituzioni di un'intera comunità in un'ottica di assunzione di responsabilità e di impegni diretti.

Si delinea, in tal modo, uno spazio di cooperazione interistituzionale, che realizza un sistema educativo allargato, in vista di una effettiva integrazione di più centri decisionali afferenti ad uno specifico territorio.

"Un credito di fiducia" si distingue, pertanto, da numerose altre esperienze di "screening preventivo" perché non fa leva su un unico soggetto, ma coinvolge tutti gli interlocutori chiamati ad assumere impegni concreti per offrire un efficace servizio educativo ai bambini, alle loro famiglie, ai docenti (compresi gli studenti della formazione primaria dell'Università) e alle istituzioni.

Nel presente report, vengono descritti obiettivi, tappe, suggerimenti operativi, che rappresentano il patrimonio acquisito in questi anni di attività e che potrà diventare un riferimento di lavoro per molti operatori della Provincia.

Naturalmente le buone prassi non sono esenti da aspetti critici. Non esistono infatti modelli di intervento perfetti ma perfezionabili.

Le "buone cose" sono il frutto di esperienze che vengono raffinate sulla scorta dell'ascolto e delle proposte di coloro che si "sporcano le mani" nel progettare, nel fare e nel cercare di fare meglio.

L'apprendimento degli adulti, come quello dei ragazzi, è un processo costruttivo: il contesto di lavoro permette di accrescere la professionalità degli operatori soprattutto quando questi ultimi sanno di poter contare sull' *assistenza* di esperti, di colleghi, di gruppi di incontro e discussione. Le persone imparano con la mediazione della comunità in cui esercitano la loro professione.

Il criterio dell'autoformazione, posto alla base del progetto, ha comportato (e comporta) un'elevata consapevolezza dell'adulto, non più spettatore ma attore della propria crescita professionale.

In questo percorso di formazione pluriennale ci si è avvalsi della collaborazione di Giacomo Stella e di Giuseppe Zanzurino, docenti presso l'Università di Modena e Reggio.

Stella ha tenuto gli incontri iniziali di formazione con le persone coinvolte nel progetto; Zanzurino ha seguito l'impostazione, l'elaborazione e l'interpretazione dei dati raccolti nel corso degli anni.

I suggerimenti educativi e didattici che vengono forniti agli insegnanti sono stati pertanto validati sia sul piano scientifico sia su quello della comunità di pratica che ha caratterizzato l'iter del progetto.

Il presente report potrà quindi rappresentare un efficace *vademecum* per tutti gli operatori, in primis per i docenti e costituire un indispensabile strumento di lavoro non solo per le persone ma anche per le istituzioni.

Luciano Rondanini
dirigente tecnico USR – E. R.

Il ruolo della scuola all'interno del progetto: organizzazione, impegni, risorse.

L'esperienza condotta in questi due anni ha consentito di evidenziare l'inestimabile ruolo della scuola all'interno del Progetto, sia per quanto riguarda la concreta spendibilità delle azioni didattiche proposte, che per ciò che si riferisce al supporto dato alle tirocinanti per la loro futura professione.

Essa ha inoltre permesso di intravedere reali spazi di efficace rapporto Teoria-Prassi, e può costituire, allo stato attuale, uno spazio potenziale di Ricerca-azione tra Scuola e Università, a partire dai principali problemi della quotidianità.

In termini concreti il Progetto **richiede a vari Istituti Scolastici e ai docenti di:**

- **Partecipare** alle iniziative di formazione e supporto previste dalle diverse fasi organizzative del percorso (con particolare riferimento ai docenti delle classi prime) e gestite dai diversi soggetti;
- **Mettere a disposizione** del progetto la loro ricca esperienza didattica e professionale, accogliendo e supportando l'operato delle Tirocinanti;
- **Accogliere** queste ultime sia all'interno delle classi che nella gestione dei laboratori di potenziamento. (Qualora la presenza-risorsa delle studentesse universitarie non fosse possibile, la disponibilità a condurre in proprio esperienze laboratoriali anche a classi aperte);
- **Condividere** la progettazione delle varie iniziative, offrendo personali riflessioni didattico-educative, nonché supervisione nella raccolta dei dati, attraverso la figura del Referente;
- **Mostrare disponibilità** a sperimentare sul campo i suggerimenti teorici e metodologici offerti dal Progetto per arricchire ed eventualmente rivedere, le pratiche comunemente usate nell'insegnamento della letto-scrittura, alla luce delle attuali scoperte scientifiche;
- **Rendersi progressivamente autonome** nel gestire, in futuro, iniziative relative ai problemi delle difficoltà di apprendimento nella letto-scrittura facendo tesoro della esperienza maturata progressivamente attraverso il Progetto (a questo proposito è da ritenersi preziosa la competenza accumulata e maturata dai docenti-referenti come supporto ai colleghi e alla diffusione delle pratiche suggerite);
- **Prendere parte al dialogo** con le altre risorse del Territorio coinvolte nella gestione dei Disturbi di apprendimento, così da mettere in comune competenze, esperienze e reciproche conoscenze, attraverso la progettazione di rete e la Valutazione Interistituzionale del progetto stesso.

Come ultimo fondamentale punto si raccomanda alle scuole e ai docenti di assumere atteggiamenti **"equilibrati"** nei confronti delle problematiche oggetto del Progetto, per non incorre nel facile errore di creare, involontariamente "allarmismi o ansie" legate ai problemi dei "Disturbi Specifici di Apprendimento" e della Dislessia."

Tutte le attività di potenziamento dei laboratori sono state proposte in forma ludica focalizzando l'attenzione degli alunni:

- o *sulla lunghezza delle parole*, proponendo una scansione ritmica delle sillabe attraverso il battito delle mani dei bambini;
- o *sulla sillaba iniziale di parola*, essendo la prima unità fonetica che i bambini anche spontaneamente arrivano ad isolare;
- o *sulla sillaba finale di parola*, mediante giochi di ricerca di assonanze e rime per incrementare la capacità di analisi fonologica;
- o *sul fonema*, partendo dai suoni onomatopeici fino alla presentazione di tutti i suoni della lingua italiana.

A titolo puramente esemplificativo riportiamo l'elencazione di alcuni giochi proposti nelle attività di laboratorio:

- o identificazione della sillaba iniziale;
- o riflessione sulla lunghezza delle parole;
- o tombola delle immagini e delle sillabe;
- o treno di parole;
- o telefono senza fili;
- o formazione di parole con sillabe date;
- o identificazione di una parola tramite l'immagine;
- o memory con parole e immagini;
- o spelling di parole;
- o anagrammi;
- o incroci di parole.

Progetto interistituzionale

“Un credito di fiducia...”

al bambino che apprende”:

le finalità, le tappe, gli strumenti.

Le finalità

“Un credito di fiducia... al bambino che apprende. Percorsi di individuazione precoce delle difficoltà di apprendimento della letto-scrittura e potenziamento delle abilità linguistiche” è un progetto interistituzionale che coinvolge diversi soggetti-agenzie del territorio del comune di Reggio Emilia: Ufficio Scolastico Provinciale; Istituzioni scolastiche del primo ciclo di istruzione; Azienda USL, Servizio di neuropsichiatria infantile; Università di Modena e Reggio Emilia, Facoltà di Scienze della Formazione; cooperazione sociale, CER “L.Mazzaperlini” ed “Arcobaleno Servizi”; Centro Servizi per l'Integrazione di Reggio Emilia.

Come espresso direttamente dal nome dato al progetto, tra le finalità principali vi sono:

- o Formare i docenti affinché possano migliorare le strategie didattiche nell'apprendimento della letto-scrittura e fornire agli alunni gli strumenti e le competenze adeguate per il riconoscimento precoce delle difficoltà di apprendimento nell'area linguistica utilizzando forme di potenziamento e di aiuto mirato;
- o Conoscere e approfondire le problematiche relative ai Disturbi Specifici d'Apprendimento;
- o Ricercare una didattica che utilizzi modalità e strumenti che non generino difficoltà, differenze e distanze tra i bambini;
- o Creare un modello di intervento precoce per le difficoltà di apprendimento da poter estendere e utilizzare in tutte le scuole primarie della provincia di Reggio Emilia;
- o Istituire un gruppo stabile di docenti referenti d'istituto sul tema dei Disturbi Specifici d'Apprendimento, che a loro volta possano formare altri colleghi su questo tema, per rendere la scuola più autonoma nell'affrontare le difficoltà di apprendimento;
- o Produrre una documentazione ed eventuale pubblicazione del progetto contenente i percorsi formativi attivati, le buone pratiche realizzate nelle scuole, i dati relativi agli screening con una comparazione a livello locale e nazionale.

Il compito della scuola primaria è di alfabetizzare tutti i bambini; essi però non imparano a leggere e scrivere nello stesso modo e con gli stessi tempi. Alcuni di loro hanno un inadeguato rendimento scolastico, determinato da difficoltà che possono essere temporanee. Occorre individuare le cause che, dopo i primi due anni di scuola, possano essere indagate in modo approfondito dagli specialisti.

Il progetto, nato sperimentalmente alcuni anni fa e realizzato solo in alcune istituzioni scolastiche, si è ampliato e modificato nel tempo coinvolgendo diversi enti del territorio

che si occupano di formazione, apprendimento e difficoltà di apprendimento, gli alunni e gli insegnanti di 70 classi prime delle scuole primarie di una decina di istituzioni scolastiche del Distretto di Reggio Emilia.

Il percorso, di durata annuale, vede all'opera diverse professionalità: quelle accademiche (università e ricerca), quelle professionali dei docenti coinvolti e dell'Associazione Italiana Dislessia; quelle specialistiche della Sanità pubblica e della cooperazione sociale, quelle in formazione dei tirocinanti del Corso di Laurea di Scienze della Formazione Primaria (indirizzo di scuola primaria).

Le tappe del progetto: a.s. 2009/2010

Il progetto prevede una fase di formazione per il riconoscimento precoce delle difficoltà di apprendimento nell'area linguistica attraverso un'osservazione specifica, senza fini diagnostici (screening di scrittura e lettura), come primo passo per la progettazione di interventi di potenziamento didattico che serviranno a prevenire l'instaurarsi di meccanismi e di processi di apprendimento errati e poco efficaci. In un secondo tempo è prevista l'organizzazione di laboratori di potenziamento linguistico tramite percorsi che consentiranno ai bambini di lavorare serenamente nel contesto privilegiato in cui si trovano quotidianamente anche con il supporto dei tirocinanti del terzo e quarto anno di Scienze della Formazione Primaria.

Nello specifico nell'a.s. 2009/2010 verranno effettuati:

- **Focus group** con i docenti referenti delle istituzioni scolastiche che hanno partecipato gli anni scorsi per la ridefinizione e riprogettazione del percorso di formazione dei docenti e la verifica delle fasi del progetto in generale;
- **Seminario di presentazione** del progetto e **primo incontro di formazione** per i docenti delle classi prime con il Prof. Stella Giacomo, "Quadro introduttivo sulle difficoltà e disturbi specifici di apprendimento e sulle rispettive normative vigenti."
- **Individuazione** delle istituzioni scolastiche e delle scuole interessate a realizzare il progetto;
- **Predisposizione di materiali** illustrativi del percorso per i docenti e i genitori degli alunni delle classi coinvolte (a cura degli specialisti);
- **Attivazione di percorsi** di formazione flessibili e modulari per i docenti referenti, delle classi prime e dei tirocinanti:
 - Prof.ssa Meloni Marina, "Insegnamento e apprendimento della letto-scrittura: come poter impostare un insegnamento della letto-scrittura efficace oggi?" (2-3 incontri di 2 ore l'uno);
 - Sviluppo del linguaggio e dell'apprendimento della letto scrittura, riconoscimento delle difficoltà (3 incontri di 2 ore l'uno, a cura di CER, L'ARCOBLENO SERVIZI, AUSL);
 - Le scelte didattiche e metodologiche più adatte all'insegnamento-apprendimento della letto scrittura (1-2 incontri di 2 ore l'uno, a cura di CER, L'ARCOBLENO SERVIZI, AUSL);

I laboratori di potenziamento: obiettivi ed organizzazione

I laboratori si sono configurati come una preziosa occasione per conoscere meglio gli alunni e, di conseguenza, per offrire loro un percorso personalizzato di apprendimento a sostegno dei processi di acquisizione della letto-scrittura.

Nel periodo compreso tra febbraio e aprile sono stati attivati, a cadenza settimanale, undici laboratori di potenziamento e consolidamento.

Ogni laboratorio era strutturato in due unità didattiche contigue di un'ora e trenta ciascuna: nella prima unità, quella di consolidamento, la proposta didattica verteva su attività rivolte a tutta la classe, nella seconda unità, quella di potenziamento, il progetto prevedeva azioni di specifiche finalizzate al superamento degli ostacoli incontrati solo dagli alunni risultati positivi nella fase del primo screening di gennaio.

In entrambi i momenti laboratoriali ci si è avvalsi della collaborazione di uno studente-tirocinante della Facoltà di Scienze della Formazione Primaria di Reggio Emilia.

Le attività progettate per i laboratori prevedevano il raggiungimento di alcuni obiettivi:

- Fornire strumenti per identificare precocemente gli alunni in ritardo nell'acquisizione dei processi della letto-scrittura;
- Potenziare gli effetti del recupero scolastico finalizzato al superamento degli ostacoli incontrati dagli alunni risultati positivi nella fase dello screening;
- Ottimizzare gli interventi sui disturbi specifici di apprendimento;
- Costruire un lessico condiviso utile alla definizione di tali disturbi.

Le attività didattiche proposte si sono avvalse di una varietà di strumenti e di metodologie utili al recupero delle difficoltà della letto-scrittura. Nello specifico hanno riguardato il potenziamento:

- *della capacità percettivo-riproduttiva*: i bambini hanno dovuto discriminare gli indici acustici di un fonema rispetto agli altri per poterlo identificare, distinguere e, successivamente, produrlo correttamente;
- *della capacità metafonologica*: sono state previste attività atte a sviluppare negli alunni la capacità di scomporre le frasi in parole, le parole in costituenti sillabici e quest'ultimi in fonemi;
- *dell'arricchimento lessicale*: attraverso attività come la lettura e il racconto, gli alunni si sono soffermati sul significato delle parole, anche in più contesti d'uso;
- *della capacità di memorizzare i grafemi*: sono state previste attività per sviluppare e/o rinforzare la capacità di associare il grafema al fonema, mediante la costruzione di giochi;
- *della sintesi fonemica-sillabica*: i bambini hanno operato con giochi di segmentazione delle parole al fine di isolare le sillabe e di formare catene sillabiche;
- *dell'accesso al significato*: sono state proposte esercitazioni sull'unione e la lettura veloce delle sillabe, di parole bisillabe e trisillabe piane.

E in classe...

Offrire occasioni di scrittura:

- dedicare tanto tempo allo scrivere in classe;
- scrittura libera gratuita;
- liste di parole/nomenclature;
- scrittura a piccolo gruppo;
- scrittura motivata;
- scrittura socializzata alla classe;
- riscrittura di frasi, di brani, di piccoli racconti con modifiche;
- quaderno di scrittura libera da non correggere.

Offrire occasioni di lettura:

- dedicare tanto tempo al leggere in classe;
- lettura gratuita;
- appuntamenti di lettura;
- lettura dell'insegnante per offrire esempi di scrittura, per ampliare il lessico, per appassionare i bambini;
- liste di sillabe, parole, nomenclature a coppie;
- utilizzo continuo di lettore esterno o tutor quando necessario;
- utilizzo continuo del lavoro cooperativo;
- fare percorsi di metacognizione della lettura (fornire strategie; lettura approfondita/a salti/veloce; dimostrare l'utilità del leggere; ampliare la motivazione alla lettura).

Non è vero che si è ingiusti ad utilizzare una valutazione soggettiva, si è ingiusti a non fare così, quindi:

- dare tempo ai bambini per lavorare individualmente e differenziare i tempi;
- nella classe ognuno ha i suoi strumenti di aiuto.

Non è pensabile effettuare due didattiche separate, una per chi non ha difficoltà ed una per chi ne ha...

È opportuno modificare la didattica per tutti, adeguandola opportunamente.

Indicazioni per la somministrazione delle prove di individuazione precoce e compilazione dei questionari per l'osservazione degli indicatori di rischio; introduzione ai laboratori di potenziamento.

- **Somministrazione del dettato di 16 parole** (screening di gennaio 2010, a cura dei docenti referenti);
- **Compilazione del questionario osservativo** (gennaio 2010, a cura degli insegnanti di classe);
- **Correzione dei dettati e analisi quantitativa e qualitativa** dei dati (entro gennaio 2010, a cura dei docenti referenti con la supervisione degli specialisti);
- **Progettazione e realizzazione dei laboratori di potenziamento** e recupero linguistico anche grazie alla collaborazione dei tirocinanti di Scienze della Formazione Primaria (febbraio-aprile 2010): il percorso con cadenza bisettimanale (incontri da 1,5 ore ciascuno) prevede 1 volta alla settimana un laboratorio con gruppi di livello (a cura dei tirocinanti) e 1 volta alla settimana un laboratorio con il gruppo-classe (a cura dei docenti e dei tirocinanti), per un totale di 10 – 12 incontri per ciascuna tipologia di gruppo;
- **Incontri di accompagnamento dei docenti /sportelli di consulenza** sul percorso di realizzazione dei laboratori (Dicembre 2009 - Maggio 2010) rivolto agli insegnanti di classe prima, suddivisi in gruppi territoriali (5 incontri di 2 ore l'uno, a cura di AUSL; CER; L'ARCOBALENO SERVIZI);
- **Documentazione delle attività dei laboratori di potenziamento** a cura degli studenti tirocinanti dell'università e dei docenti di classe ai quali sarà richiesta la documentazione di almeno un'attività svolta nei laboratori di potenziamento. Le documentazioni prodotte consentiranno di realizzare una raccolta di "buone prassi" da poter utilizzare come esempi nell'intervento della riduzione delle difficoltà di apprendimento ed eventualmente da presentare in eventi pubblici di formazione-autoformazione dei docenti e degli studenti;
- **Risomministrazione di un dettato di 16 parole e prova di lettura** (secondo screening, maggio 2010, a cura dei tirocinanti e/o insegnanti referenti);
- **Correzione e analisi quantitativa e qualitativa dei dati** (maggio 2010, a cura dei docenti referenti con la consulenza degli specialisti);
- **Documentazione del lavoro svolto** ed in particolare delle attività di laboratorio (giugno-luglio 2010) ed eventuale realizzazione di una pubblicazione.

Gli strumenti dello screening

Il nostro apparato di ricerca indispensabile alla realizzazione dello screening presuppone l'uso di due diversi strumenti:

- Test di scrittura;
- Test di lettura.

Ambedue gli strumenti sono utili nel rilevamento di potenziali DSA e la loro somministrazione avviene in precisi momenti dell'anno, in corrispondenza di specifici momenti evolutivi e scolastici.

Il test di scrittura

Denominato Test delle 16 parole, prevede la somministrazione di un elenco di 16 Stimoli a struttura ortografica piana e complessa. Nell'elaborazione di questo test si è tenuto conto dei principi di apprendimento del codice scritto dell'italiano. Sulla base di conoscenze maturate negli ultimi anni nell'ambito della ricerca clinica e sperimentale si è potuto stabilire che gli stimoli più adeguati da proporre a bambini con pochi mesi di scolarizzazione dovessero limitarsi a parole Bisillabe e Trisillabe. Il Test si struttura in quattro blocchi ognuno composto da quattro parole a difficoltà ortografica differenziata e alternata (Fig. 1).

Lupo
Posta
Pavone
Colomba

I quattro blocchi presentano sempre la medesima struttura in modo da evitare ambiguità interpretative nell'analisi dei risultati (effetto complessità dello stimolo Vs effetto affaticamento).

Fig. 1 Esempio di Blocco Stimoli

Il test di lettura

Nel sistema ortografico italiano, uno dei maggiori indicatori diagnostici del disturbo di lettura, è rappresentato dalla decodifica delle non parole o "pseudo-words" (Stanovich 1994, Stella 2004).

La decodifica in questo caso si basa sull'applicazione di regole di trasformazione lettera-fonema e rappresenta un valido indicatore del funzionamento dei meccanismi cognitivi di trans-codifica e analisi fonologica di questi stimoli.

Per la realizzazione del test (denominato TRPS) è stato creato e predisposto un elenco di non parole che rispettano le regole di ortografizzazione della lingua italiana e che possono essere lette solo attraverso una procedura analitica, via fonologica per la lettura, (Dual Route Cascaded Model Coltheart et al. 2001) che consente la conversione di una stringa di simboli ortografici nel corrispondente codice fonologico (conversione grafema fonema).

Aspetti esecutivi della scrittura

È indispensabile creare anche abilità esecutiva nella scrittura attraverso attività di pregrafismo e facendo esercitare molto nel carattere introdotto, inserendo magari un quadernino a parte che sarà utilizzato secondo i percorsi individuali. Inoltre, fornire indicazioni molto precise per la scrittura (quali movimento della mano, direzione del gesto, altezze) potrà aiutare i bambini con difficoltà nelle abilità grafiche ad avere dei modelli di riferimento e dei parametri precisi.

Laddove si osservi il permanere di difficoltà potrà risultare utile un lavoro di facilitazione svolto da un'insegnante e/o un amico tutor che svolgono il ruolo di "scrivano" per scaricare l'alunno dai compiti esecutivi e permettergli di concentrarsi sugli altri aspetti del processo di scrittura.

La memorizzazione dei grafemi

La capacità di memorizzazione dei grafemi è la capacità del bambino di *ricordare la forma del grafema* e di ricordare l'associazione grafema / fonema. In altre parole ricordare che quel grafema rappresenta quel fonema.

Cosa fare per favorire la memorizzazione dei grafemi?

Esporli in classe, costruire tabelle della memoria con immagini, costruire tombole e giocare con carte che abbiano immagini che iniziano con il grafema, farli colorare, copiare, disegnare, far manipolare le lettere.

Limiti metodo globale

- lascia tutto il carico all'individualità del bambino di ritrovare il corrispondente grafema fonema;
- essendo l'italiano una lingua semitrasparente (il rapporto fra grafema e fonema è quasi completamente stabile, la maggior parte dei suoni hanno una corrispondenza con un solo segno) tale metodo risulta meno indispensabile per i processi di letto - scrittura rispetto a quanto accade per altri sistemi ortografici, quali l'inglese;
- bambini con difficoltà nell'analisi fonologica delle parole trovano meno supporti e riferimenti nel compiere tali operazioni.

Inoltre è importante:

- non presentare contemporaneamente i suoni affini;
- lavorare sulle parole nell'ordine seguente : bisillabe piane, trisillabe piane, con consonante ponte, con gruppi consonantici complessi;
- lavorare inizialmente su un bagaglio limitato di parole che verrà ampliato man mano che i bambini impareranno a riconoscerle con sicurezza;
- proporre, quindi, frasi molto semplici, con parole note che si ripetono, per poi passare alla scrittura di pensieri più complessi;
- fare frequenti prove di scrittura spontanea per rendersi conto della progressione e delle eventuali difficoltà;
- utilizzare un solo allografo: finché il bambino non è giunto alla scoperta del codice alfabetico convenzionale è meglio utilizzare solo il carattere stampato maiuscolo. Questo, infatti, è il carattere più semplice e lineare, è formato di linee e di cerchi, non ha caratteri confondibili ed è di facilissima esecuzione.

Il carattere

La scrittura in **stampato maiuscolo** (consigliabile su quaderni con quadretti centimetrati o righe di V) risulta facilitata perché:

- per il bambino in difficoltà, già impegnato nell'attività di scomporre le parole in suoni, è molto importante poter contare sulla stabilità percettiva delle lettere e sulla possibilità di distinguerle l'una dall'altra (le lettere restano sempre identiche);
- la separazione delle lettere favorisce la ricerca di corrispondenza suono-segno.

In relazione agli altri caratteri si ricorda che:

- l'introduzione dello *stampato minuscolo* (preferibilmente con quaderni a righe di I o quadretti da mezzo centimetro) richiede al bambino un ulteriore impegno nella memorizzazione di segni grafici;
- il *corsivo* è il carattere più difficile perché è composto da segni irregolari e difficili da smontare in segmenti distinti. Ci aiuta a scrivere più velocemente e ha valore estetico...ma non è indispensabile a livello comunicativo. Si consiglia di non introdurre il corsivo presto, meglio in seconda, perché l'impegno riguardante la complessità esecutiva toglierebbe l'attenzione da aspetti molto più importanti riguardanti l'analisi dei suoni che compongono le parole (i quaderni più adatti sono quelli con le righe di I e II).

Pertanto, non si deve credere di guadagnare tempo presentando più caratteri contemporaneamente in quanto tale modalità rischia di compromettere l'apprendimento di quei bambini che presentano difficoltà di decodifica e di memorizzazione.

Dopo la prima elementare è opportuno permettere ai bambini di usare il carattere che risulta per loro maggiormente funzionale, dato che si tratta di un mezzo per scrivere e non deve diventare più importante di ciò che si scrive.

La struttura del test prevede 10 stimoli target presentati in stampato maiuscolo, per ciascuno target sono stati selezionati 4 stimoli presentati in stampato minuscolo, di cui uno uguale al target, gli altri 3 vicini allo stimolo target per vicinanza visiva o fonologica (Fig.2). (Frequenza e numerosità dei neighbors: decisione lessicale e lettura di non-parole - Lisa Arduino e Cristina Burani; G. Zanzurino e G. Stella 2009).

N E M A			
nama	mama	nema	mema

La prima prova, effettuata nel mese di Febbraio consiste in un test di scrittura:

- un dettato di 16 parole bisillabe e trisillabe a crescente complessità fonologica.

Nel mese di Maggio è stata effettuata una seconda somministrazione che prevedeva nuovamente una prova di scrittura e in aggiunta a questa una prova di lettura:

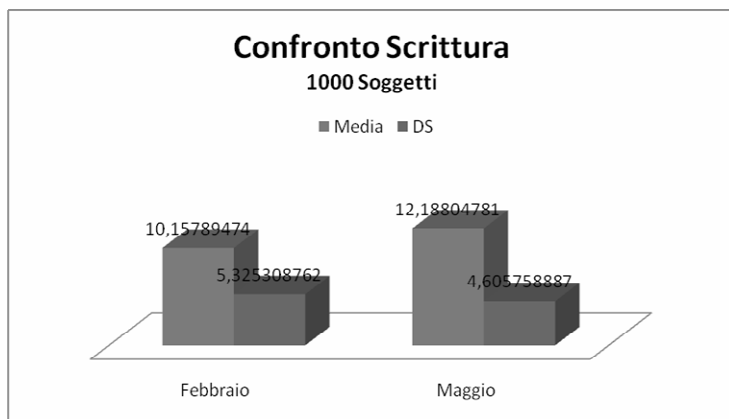
- TRPS: lettura di non parole senza significato, tali parole possono essere lette perché rispettano le regole di ortografizzazione della lingua italiana

La presenza di due prove per la scrittura consente di effettuare un confronto a posteriori sullo stesso bambino per valutare l'efficacia o meno delle attività di potenziamento messe in atto per contrastare le difficoltà mostrate nella prima prova. Questo confronto intra-soggetto è stato molto importante al fine di verificare l'attendibilità dello strumento e delle metodologie di potenziamento precoce della scrittura. Il confronto ha evidenziato un sostanziale miglioramento in molti bambini risultati positivi nella prima somministrazione. È bene dire che la presenza di questo fenomeno non rappresenta una grossa minaccia per l'attendibilità del nostro strumento in quanto la presenza di "falsi positivi" poteva essere facilmente prevista considerando la notevole variabilità inter-individuale che si presenta nei bambini nelle prime fasi di acquisizione. Diversamente l'assenza di falsi negativi ha rappresentato un importante dato a favore dello strumento.

Attraverso incontri di in-formazione teorici e la somministrazione di questi strumenti ci si è proposto di fornire alle insegnanti e alle tirocinanti (future insegnanti) una maggiore consapevolezza sulle diverse fasi dell'apprendimento della letto-scrittura ed una metodologia utile sia alla didattica curricolare dei bambini sia all'individuazione e all'intervento di potenziamento nei casi di ritardi o potenziali difficoltà di apprendimento.

Di seguito riporteremo alcuni grafici esemplificativi delle numerose analisi effettuate sui dati generali emersi nel corso dello screening.

In questa ci limiteremo a mostrare dati generali non suddivisi per scuola affinché si possa apprezzare con maggiore chiarezza l'andamento di alcuni fenomeni osservati (numero di bambini osservati, qualità media della prestazione a febbraio e a maggio, percentuale di bambini con difficoltà a febbraio e confronto con maggio).



Nel presente grafico si possono osservare i confronti tra le medie e le DS elaborate nelle due somministrazioni al test di scrittura (ricorderemo che il test TRPS è stato somministrato solo nel secondo screening) effettuati sul medesimo campione nel mese di Febbraio e di Maggio. Il dato importante da notare è rappresentato dal rapporto inverso che si osserva tra medie e DS. Dalla prima alla seconda somministrazione le medie generali del campione (numero di stimoli prodotti in modo corretto su un totale di 16) tendono ad aumentare da 10,15 a 12,18 a fronte di questo miglioramento generale delle prestazioni si osserva una riduzione della ds (indice della varianza media nelle risposte) che scende da 5,32 di febbraio a 4,6 di maggio. I dati appena esposti dimostrano in modo abbastanza inequivocabile che la media di risposte registrata nel primo screening (mese di Febbraio) seppure non bassa risulta soggetta ad una alta varianza segno evidente di una notevole differenza prestazionale nei bambini in quella fase dell'apprendimento. Diversamente nel mese di maggio la prestazione media tende ad essere più stabile (ds <) segno del maggior consolidamento e uniformità delle conoscenze acquisite.

Partire con un buon metodo

Usare un metodo **fono-sillabico**, perché nel nostro codice alfabetico definito semitrasparente la consistenza è perfetta con le singole sillabe. Nel 99,99% dei casi, cioè, vi è un'alta corrispondenza tra la sillaba udita e grafemi che si utilizzano per trascriverla.

Pertanto, risulterà utile:

- lavorare sulle sillabe: memorizzarle, comporle e scomporle fino alla memorizzazione dei fonemi;
- lavorare utilizzando un metodo che privilegi la sillaba e non la lettera;
- presentare prima le 5 vocali: proporre una parola che abbia la vocale come sillaba iniziale: "a" come ape, "e" come edera...;
- cominciare a presentare le sillabe solo quando riconosceranno le vocali;
- partire dalle sillabe semplici: composte da una consonante e una vocale;
- scegliere prima le consonanti continue, che tengono il suono lungo e vengono memorizzate più facilmente (m, l, r, f, s...);
- seguire, pertanto, il seguente ordine di presentazione:
 - vocali,
 - sillabe con suoni lunghi,
 - sillabe con altri suoni;
- anche nella presentazione delle sillabe utilizzare sempre una parola che le contenga come sillabe iniziali;
- affiancare a tali attività giochi linguistici, da proporre giornalmente a tutta la classe, per migliorare la competenza fonologica. In tale contesto può risultare utile dedicare più tempo ai suoni difficili utilizzando, ad esempio, lo stimolo di storielle: raccontarne, farne raccontare, costruire libretti.

Solo in seguito si introdurranno i dittonghi, i gruppi consonantici, i nessi v-c (vocale-consonante) e le regole ortografiche.

In prima elementare è fondamentale soffermarsi sull'acquisizione del livello alfabetico (perfetta corrispondenza suono-segno), che deve essere completamente acquisito prima di passare al livello ortografico.

Suggerimenti e indicazioni didattiche per l'insegnamento della letto-scrittura

Molte ricerche hanno ormai dimostrato l'importanza di introdurre l'insegnamento della letto – scrittura iniziando con attività orali, attraverso “giochi metafonologici”, che supportano i bambini nell'acquisire consapevolezza circa le caratteristiche della lingua orale e scritta e consentono di creare contesti di apprendimento più ludici.

Lavorare sulla consapevolezza fonologica

Con la finalità, quindi, di stimolare la capacità di percepire e riconoscere per via uditiva i segmenti fonologici (sillabe e fonemi) che compongono le parole del linguaggio parlato al fine di identificare le componenti fonologiche di una lingua e di saperle intenzionalmente manipolare. Date le caratteristiche della lingua italiana (vedi paragrafo successivo), tale competenza costituisce il **ponte essenziale** che collega la lingua orale a quella scritta.

I compiti metafonologici classici sono:

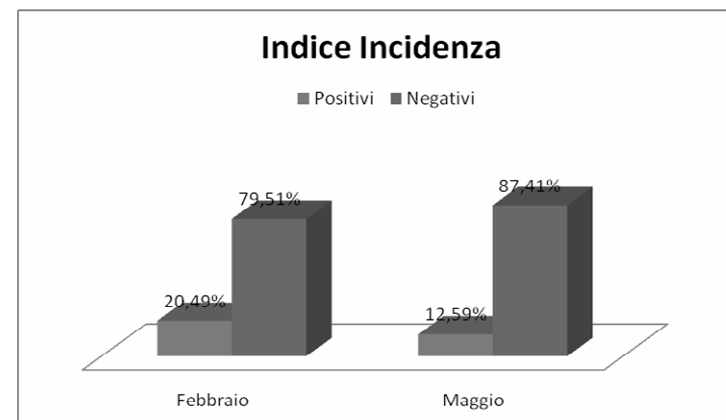
- o individuazione della sillaba iniziale, finale e intermedia (partendo da quella iniziale e passando alle altre due, solo dopo che è stata acquisita questa capacità, in ordine di difficoltà);
- o riconoscimento delle rime;
- o sintesi sillabica: individuazione della parola sentendo pronunciare le sillabe staccate;
- o analisi sillabica: individuazione delle sillabe che compongono la parola;
- o individuazione, per ordine, del fonema iniziale, finale e intermedio (secondo gradi di difficoltà crescente);
- o spelling: individuazione dei fonemi che compongono la parola;
- o tapping: battendo tanti colpi, quanti sono i suoni della parola;
- o sintesi fonemica: individuazione della parola sentendo pronunciare i fonemi staccati.

Le attività che riguardano le **sillabe** (primi quattro punti) rientrano in quella che viene definita **consapevolezza fonologica globale**. Questa tende a svilupparsi in modo spontaneo nei bambini prescolari, indipendentemente dall'apprendimento della lingua scritta ed è ritenuta preparatoria ad essa.

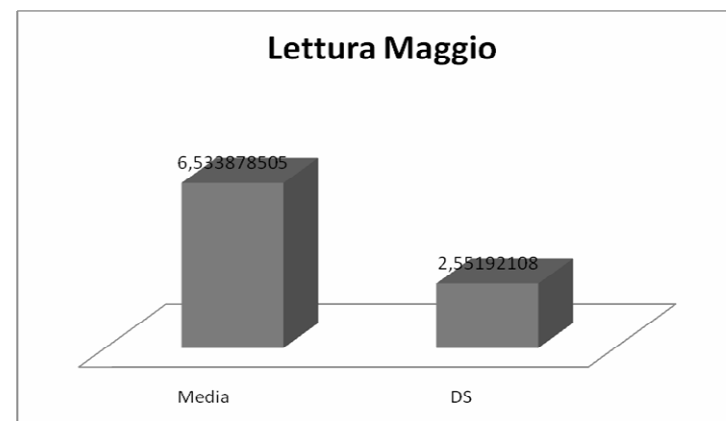
Tutte le attività che riguardano il **fonema** sviluppano la **consapevolezza fonologica analitica**, che richiede un'analisi più approfondita dell'unità minima della parola (fonemi). Questa si sviluppa come parte del processo di apprendimento della letto-scrittura, solo in seguito all'insegnamento.

Le sillabe hanno valore fonico mentre il fonema è privo di questo valore, risultando una entità astratta, quindi deve essere insegnato-appreso.

Pertanto, il lavoro di consapevolezza fonologica dovrà iniziare con il lavoro sulle sillabe, per poi passare a quello con i fonemi. È importante consolidare in primo luogo le competenze metafonologiche globali sulle quali basare attività di analisi più approfondita.



In questo grafico possiamo notare come la percentuale di bambini “con difficoltà di scrittura” si riduca tra la prima (febbraio) e la seconda somministrazione (maggio) 20% VS 12%. Tale dato può essere attribuito sia alle attività di potenziamento sia ai naturali processi migliorativi spontanei messi in atto dai bambini.



Per quanto concerne la lettura non disponiamo di dati per un confronto prima dopo, tuttavia possiamo prendere atto che in questa specifica fase del processo di acquisizione quasi tutti i bambini osservati raggiungono una prestazione superiore al 70% di successi. La percentuale di bambini che mostra alcune difficoltà è abbastanza elevata (circa il 30%), tuttavia, va ricordato che i bambini non hanno ancora automatizzato il processo di lettura pertanto sarà necessario monitorare l'evoluzione di questi bambini per contrastare in tempo utile la possibile insorgenza di una disabilità specifica nel campo della lettura.

I Disturbi Specifici dell'Apprendimento, il perché di uno screening precoce.

Con il termine Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA), secondo la definizione fornita dalla Consensus Conference (2007), ci si riferisce ai soli disturbi delle abilità scolastiche e in particolare a: DISLESSIA, ISORTOGRAFIA, DISGRAFIA e DISCALCULIA.

Tali disturbi sono di natura neurobiologica e di origine costituzionale. Ciò indica che le specifiche alterazioni nell'assetto funzionale dei moduli interessati sono "potenzialmente" presenti già molto tempo prima della manifestazione del disturbo con l'inizio della scolarizzazione e dei processi di istruzione formale. Si stima che in Italia il valore medio di prevalenza dei DSA oscilla tra il 3 e il 4%, tali disturbi determinano una consistente resistenza al trattamento educativo, e tendono ad accompagnare i soggetti che ne sono affetti nel corso della loro esistenza. L'identificazione precoce dei DSA e la progettazione di interventi rieducativi mirati e altrettanto precoci, rendono più elevata la probabilità di ridurre gli effetti in modo più significativo. Oltre alle difficoltà in ambito scolastico, questi disturbi generano una serie di disturbi secondari che vanno ad interessare sia il contesto lavorativo sia i rapporti interpersonali. Gli effetti dei DSA vanno quindi ben oltre gli anni di scuola e il successo scolastico. La Dislessia (uno dei più frequenti nonché noto disturbo dell'apprendimento) può determinare problemi rispetto alla percezione di se stessi e delle proprie capacità. I dislessici hanno difficoltà a mostrare le loro reali competenze e finiscono per sentirsi meno capaci di quanto non lo siano in realtà. Dopo aver sperimentato frustrazioni quotidiane, lo studente dislessico spesso interrompe il percorso scolastico. Nel caso di una identificazione tardiva del disturbo, o al termine di un percorso educativo, diventa prioritario ricorrere a interventi e strumenti di tipo compensativo, le tecnologie informatiche possono rappresentare, in tal senso, importantissimi strumenti vicarianti. I modelli di acquisizione della lingua scritta che sono condivisi in ambito scientifico dalle ricerche di lingua inglese di Uta Frith (1985) e di Seymour (1985), prevedono lo sviluppo dell'apprendimento della lettura e della scrittura attraverso quattro fasi:

- fase logografica;
- fase alfabetica;
- fase ortografica;
- fase lessicale.

I test di screening di primo livello, effettuati nel corso della prima elementare attraverso semplici prove collettive, consentono di predire un disturbo sulla base dell'individuazione di un segno critico individuando quindi i soggetti a rischio, senza pretendere di evidenziare in modo inequivocabile un disturbo.

L'individuazione precoce delle difficoltà consente di intervenire su due ambiti diversi ma egualmente importanti e correlati:

- prevenire l'insorgenza e la cristallizzazione di strategie e meccanismi inadeguati e inefficaci;
- prevenire e arginare le conseguenze di esperienze ripetutamente frustranti, senso di inadeguatezza e perdita di motivazione.

Negli ultimi due anni scolastici (2007/2008 e 2008/2009) molte scuole Primarie del Comune di Reggio Emilia hanno preso parte al progetto denominato "Un credito di Fiducia al bambino che apprende". Il progetto, data la presenza di alcune prove di lettura e scrittura proposte ai bambini, è stato da molti assimilato ad una mera attività di screening utile al rilevamento precoce delle difficoltà di apprendimento della letto-scrittura. In realtà le finalità del progetto sono state molteplici e tra queste si colloca certamente anche l'attività di rilevamento di potenziali difficoltà di apprendimento. Il principale obiettivo del progetto è da ricercare nella volontà di sensibilizzare prima e formare dopo una classe docente che sappia gestire al meglio e con gli strumenti più idonei una nuova didattica che tenga conto non solo delle esigenze pedagogiche ma impari a riconoscere i diversi momenti dello sviluppo e le competenze relative, in modo da riuscire a modulare la didattica al bambino e non viceversa. In una tale ottica la presenza di un bambino con disturbo specifico di apprendimento diventa solo una possibile occorrenza che va considerata e gestita parimenti a tutte le altre possibili differenze evolutive negli apprendimenti.

Lo screening *, in italiano rilevamento, in questo specifico quadro teorico diventa un tramite per lo scopo e non lo scopo di questo Progetto. Un tramite che porta a riflettere sulle differenze di apprendimento mostrate dai bambini nelle prime fasi dell'acquisizione e come queste possano essere gestite con una didattica più mirata e sensibile alle specifiche esigenze del bambino sia in casi di un semplice ritardo sia in presenza di reali difficoltà specifiche o meno. È nel concetto di didattica modulata che ritroviamo il nostro credito di fiducia per il bambino. Riteniamo utile ritornare ancora una volta sul concetto di screening e sulle sue reali implicazioni pratiche precisando che i risultati ottenuti da uno screening non possono in nessun caso assumere una valenza diagnostica e che le difficoltà di lettura o scrittura individuate in uno screening scolastico attestano solo la presenza di un ritardo negli apprendimenti la cui natura potrà essere accertata a seguito di specifiche stimolazioni ed azioni didattiche.

*Ulteriori chiarimenti sul termine screening

Lo "screening" è uno strumento a valore predittivo. L'utilizzo di tale strumento permette l'individuazione precoce di potenziali disturbi di diversa natura. La statistica, quella inferenziale, permette di trarre conclusioni su tutti i dati di una popolazione, quando si conoscono solamente "pochi dati", raggruppati in uno o più campioni. L'elaborazione statistica dei dati ottenuti su larga scala (rilevamento di diversi campioni appartenenti ad una medesima popolazione di riferimento) permette l'acquisizione di valori definiti normativi (rappresentano in modo attendibile la tendenza media delle prestazioni di un dato universo). Solo rispettando in modo rigoroso le regole condivise della statistica si può sperare di ottenere dati generalizzabili sull'intera popolazione. L'allontanamento dalle medie normative "prestazioni medie del campione" rappresenta la dispersione statistica. In termini pratici è possibile affermare che la prestazione di un soggetto (nel nostro caso di un bambino), a seconda della sua distanza dalla media, può essere definita nella norma (area media), superiore alla norma (superiore all'area della media) e inferiore alla norma (inferiore all'area della media).