

Marialuisa Antoniotti, Svano Pulga e Claudio Turello

SVILUPPARE LE ABILITÀ DI LETTO-SCRITTURA

ATTIVITÀ PER IL RECUPERO DELLE DIFFICOLTÀ FONOLOGICHE
VOLUME 1



Guida

Erickson

Questo programma è stato pensato per bambini e bambine che, a partire dai 4 anni, cominciano il percorso di apprendimento della letto-scrittura, per aiutarli a superare le difficoltà che potranno incontrare. Il volume, che accompagna l'omonima web app, presenta una breve introduzione teorica sui fonemi e i grafemi della lingua italiana e sulle fasi di sviluppo dell'apprendimento della lettura e della scrittura. Evidenziando i meccanismi che sono alla base del processo di apprendimento, gli autori individuano e analizzano tutte le possibili difficoltà fonologiche e, spiegandone le ragioni, propongono un valido intervento di recupero. Viene fornita una dettagliata descrizione degli obiettivi e delle modalità operative di ciascun esercizio, che è consigliabile assegnare secondo un percorso personalizzato. Il volume contiene anche una pratica guida operativa all'uso della web app.



9 788859 032601

Guida +
Web app

Indice

Presentazione <i>(di Giacomo Stella)</i>	7
Introduzione	11
CONOSCERE I FONEMI E I GRAFEMI	19
LO SVILUPPO DELL'APPRENDIMENTO	34
L'INTERVENTO DI RECUPERO	58
PERCORSI DI RECUPERO	71
GUIDA ALLA NAVIGAZIONE	79

Presentazione

Perché nel percorso di formazione degli insegnanti di scuola primaria non esistono corsi di metodologia dell'insegnamento della letto-scrittura? Eppure anche in Italia sono proliferati vari metodi per insegnare a leggere e a scrivere, e non solo in anni recenti.

Perché nessuno ha mai proposto un confronto scientifico sull'adeguatezza o sull'efficacia di questi metodi? Eppure a partire dagli anni Settanta ci sono stati accesi dibattiti in ambito pedagogico sull'adeguatezza dei metodi, senza che questo desse il via a ricerche, o si traducesse in proposte formative ufficiali. Perché dunque nessuno ha mai insegnato agli insegnanti come si insegna a leggere e a scrivere?

Mi sono posto più volte, negli ultimi anni, questa domanda arrivando sempre alla stessa risposta.

L'insegnamento della metodologia per far apprendere ai bambini la letto-scrittura non ha mai trovato posto nei curricula formativi ufficiali perché questo tipo di apprendimento viene ritenuto spontaneo, facile, inevitabile.

In effetti, il 90% dei bambini impara a scrivere in pochi mesi, senza alcuna difficoltà e in una delle rare ricerche comparative condotte più di vent'anni fa i ricercatori hanno concluso che alla fine del primo anno di scuola non è possibile distinguere le abilità di lettura dei bambini sulla base del metodo adottato. Del resto, il fatto che ormai di metodo non si parli quasi più, significa probabilmente che nessun insegnante vede la necessità di approfondire benefici o difetti del proprio. In fondo, tutti funzionano.

Dal canto suo, anche la ricerca europea COST conferma la facilità dell'apprendimento della letto-scrittura in italiano. In una recente pubblicazione, in cui viene presentato il confronto fra le caratteristiche dei processi di alfabetizzazione nei vari paesi europei, si attesta che i bambini italiani al termine della prima sono in grado di leggere correttamente il 95% degli stimoli che vengono loro presentati e l'Italia è fra i primi 3 paesi nella classifica delle ortografie «facili» da apprendere. In un libro uscito nel 2007, un'autorità mondiale nel campo della ricerca neuroscientifica, Stanislas Dehaene, richiama più volte con invidia l'assenza di ambiguità ortografiche della lingua italiana, a volte anche con un eccesso di semplificazione.

Insomma, imparare a leggere e a scrivere in italiano è davvero facile e quindi... chiunque sappia leggere e scrivere è in grado di insegnare a un bambino di 6 anni come si fa.

Se ripercorriamo brevemente la storia del modo di insegnare a scrivere, anche solo guardando alla nostra esperienza di scolari o di genitori, ci accorgiamo che l'aspetto centrale è sempre stato quello della grafo-motricità, con esercizi sulle aste e sulla bella grafia. Ancor oggi gli insegnanti sono presi dalla frenesia di inserire quanto prima i 4 caratteri per la scrittura.

Gli autori invece ci propongono un approccio che per molti insegnanti, anche di lunga esperienza, può suonare come una scoperta per certi versi sorprendente: per insegnare a leggere e a scrivere bisogna occuparsi del linguaggio parlato, invece che di quello scritto.

Essi partono da un assioma che è sotto gli occhi di tutti, ma che da tutti è trascurato. Il linguaggio scritto rappresenta il linguaggio parlato e dunque è importante occuparsi di ciò che dev'essere rappresentato, prima che del mezzo per rappresentarlo. Allora si scopre che le unità che compongono la parola, anche se vengono usate correttamente nel linguaggio parlato, possono risultare inarrivabili in quanto nascoste nell'unità articolatoria della parola che in quella fase al bambino appare inestricabile. Si scopre che i bambini possono avere delle difficoltà nel segmentare le parole perché, come dicono gli autori, il loro sistema «è neurobiologicamente mal istruito» per questi compiti.

Si scopre anche che la nostra ortografia, sempre definita come regolare, ha le sue irregolarità o comunque le sue regole, rese indispensabili dal fatto che il numero di lettere e il numero di fonemi non sono uguali.

Gli autori ci guidano lungo un percorso in cui hanno selezionato gli elementi fondamentali che un insegnante dovrebbe conoscere per poter aiutare i bambini che non scoprono da soli queste regole. Ci aiutano a capire perché, prima ancora di esercitarci con le lettere, dobbiamo giocare con le parole e

scoprire le loro unità costitutive.

La gradualità della proposta, requisito fondamentale per poter aiutare un bambino che incontra difficoltà nell'apprendimento della letto-scrittura, è garantita da una solida base teorica alla quale viene ricondotto ogni esercizio. Gli autori, in questo utile lavoro, sono riusciti a spiegare agli insegnanti che tra la parola e la scrittura c'è un'importante cerniera sconosciuta, che viene chiamata metafonologia, che ogni insegnante dovrebbe conoscere, dato che è il principale strumento per imparare la letto-scrittura. Per i bambini che vivono l'esperienza dell'acquisizione della letto-scrittura come un sentiero irto di ostacoli, il programma informatico rende il percorso meno in salita e anzi, a volte sicuramente divertente, trasformando quelle che venivano percepite come difficoltà insormontabili in piccoli saltelli di un gioco che si può fare volentieri, tutti i giorni, alla scoperta della parola che si è sempre pronunciata e che ora si può anche scrivere.

Giacomo Stella, aprile 2008

Introduzione

Questo programma è stato pensato per il recupero dei bambini che cominciano il percorso di apprendimento della letto-scrittura. Può essere utilizzato anche con bambini prescolari e con bambini che presentano difficoltà nel linguaggio e nella percezione e discriminazione dei suoni. Il lavoro è strutturato in tre volumi con i relativi manuali di accompagnamento: *Sviluppare le abilità di letto-scrittura 1 - Attività per il recupero delle difficoltà fonologiche, Sviluppare le abilità di letto-scrittura 2 - Attività per il recupero delle difficoltà fonetiche e ortografiche e Sviluppare le abilità di letto-scrittura 3 - Attività di consolidamento su lettere, sillabe, parole, digrammi/trigrammi e doppie – stimolo della sintesi sillabica e conseguente attività di lettura.*

Nella prima web app il percorso riguarda solo le caratteristiche fonologiche della nostra lingua, mentre nella seconda l'attività è rivolta al recupero delle doppie e delle rappresentazioni «opache» della nostra lingua (digrammi e trigrammi). Per quanto riguarda i fonemi che si rappresentano con strutture ortografiche, ad esempio C, CI, G, GI, GN, GLI e SCI, nella prima web app sono stati inseriti gli esercizi di discriminazione fonemica (senza rappresentazione grafica) che riguardano quindi un lavoro più linguistico, mentre il lavoro di rappresentazione grafica è stato trattato nella seconda, essendo queste rappresentazioni non trasparenti. Nella terza vengono riprese sia le rappresentazioni fonologiche che ortografiche e viene stimolata la sintesi sillabica ossia la capacità di lettura.

Gli obiettivi principali del lavoro proposto sono:

1. allenare la percezione/discriminazione/identificazione dei fonemi e in particolare dei fonemi confusivi tra loro;
2. rinforzare la memorizzazione fonema/grafema;
3. stimolare la sintesi e analisi sillabica;
4. rappresentare e analizzare strutture sillabiche e di parole a complessità fonotattica crescente;
5. rappresentare le strutture ortografiche della nostra lingua (digrammi e trigrammi) nelle sillabe e poi nelle parole;
6. percepire, analizzare e rappresentare il prolungamento del suono (doppie).

È pratica comune di ogni insegnante o educatore osservare che alcuni bambini imparano a leggere in modo spontaneo e in breve tempo da soli, ossia senza essere esposti all'insegnamento diretto; per altri il percorso di apprendimento è invece difficoltoso e lungo. Questo diverso approccio al mondo della letto-scrittura non sembra dipendere da fattori esterni, ma dal funzionamento del «sistema» integro nel primo caso o «neurobiologicamente male istruito» nel secondo. Per sistema integro si intende l'insieme delle abilità (ad esempio le competenze metafonologiche, fonologiche, la capacità di memorizzazione dei grafemi, ecc.) che sono alla base dei processi di apprendimento. Il funzionamento di questo sistema ha rapporti di dipendenza con il linguaggio orale. È un percorso che coinvolge bambini di età diverse, indicativamente dai 4 ai 7 anni, e di ordini di scuole diversi, scuola dell'infanzia e primaria. Gli insegnanti della scuola dell'infanzia giocano un ruolo importante, anche se non è loro compito insegnare a leggere e a scrivere. Il bambino prescolare ha infatti competenze linguistiche, metafonologiche e abilità numeriche ed esse sono i reali prerequisiti agli apprendimenti nella scuola primaria; per questo l'insegnante della scuola dell'infanzia ha il diritto e il dovere di conoscere questi prerequisiti e di lavorare su di essi per migliorare le competenze dei bambini, ma soprattutto per affrontare le loro prime difficoltà. Inoltre nella continuità didattica il lavoro degli insegnanti dell'infanzia è estremamente utile al collega della scuola primaria, perché previene le difficoltà, anticipa attività che cronologicamente possono essere avviate prima con risultati preziosi e prepara il bambino all'apprendimento della letto-scrittura nel migliore dei modi. Inoltre, l'insegnante della scuola d'infanzia individua le difficoltà dei singoli bambini e permette al collega della scuola primaria di conoscere fin dal primo giorno il livello di ogni singolo alunno.

In questo lavoro cercheremo di «smontare» il percorso di apprendimento in

tutti i suoi passaggi, anche quelli minimi; questi spesso non sono considerati perché ritenuti troppo facili, mentre in realtà possono costituire un ostacolo per il bambino. Questa operazione permetterà di capire dove è arrivato ogni bambino e quale deve essere il passo successivo. Smontare il percorso aiuta inoltre a far luce su come funzionano la lettura e la scrittura comprendendone i meccanismi.

Se dovessimo trovare un filo conduttore fra i temi trattati, senza dubbio esso è l'errore, ossia «il cattivo funzionamento» nella letto-scrittura. Se poi volessimo individuare una priorità, fra le finalità che il presente lavoro si propone, la troveremmo senza dubbio nel desiderio di modificare negli operatori l'atteggiamento nei confronti dell'errore. L'errore infatti non va attribuito a ragioni esterne ambientali o psicologiche, che, se presenti, sono una conseguenza e non una causa. L'errore non va stigmatizzato, ad esempio con una riga rossa chiedendo al bambino di riscrivere, perché questo atteggiamento non favorisce il recupero ed è frustrante; l'errore non va neanche ignorato, come viene suggerito da alcuni, perché esiste e chi lo commette ne è comunque consapevole, se non altro perché gli viene segnalato dai compagni, e poi in fondo non farlo presente è un inganno. Ma allora qual è l'atteggiamento corretto? In primo luogo l'errore va conosciuto e compreso. Conoscere l'errore significa individuarlo e catalogarlo, mentre comprenderlo vuol dire capirne le origini e le cause, perché ciò ci permette di impostare un lavoro di recupero. Il bambino che commette l'errore è un bambino che non sa perché ciò accada. Pertanto due sono gli atteggiamenti pedagogici da mettere in atto: in primo luogo scoprire con lui il perché ciò sia avvenuto. A questo proposito è interessante domandare a un bambino di quarta o quinta la ragione per cui commette errori; vi risponderà che succede perché è distratto, riportando ciò che gli viene continuamente ripetuto dagli adulti. Si tratta di cercare invece di capire che cosa sia realmente successo, chiedendo «aiuto» al bambino, sollecitando il suo parere: «Cosa ti capita, quando sbagli?». Ciò favorirà e illuminerà il nostro intervento di recupero. In secondo luogo il bambino non va caricato di sensi di colpa, ma gli va spiegato perché commette l'errore, gli va anche indicato che non è detto che sia colpa sua, può essere il suo «sistema» che non funziona. Bisogna essere solidali con chi commette errori soprattutto quando l'errore persiste nel tempo, nonostante l'intervento riabilitativo e didattico; questo significa che il sistema è particolarmente compromesso e il bambino molto in difficoltà. Quindi è necessario lavorare sistematicamente, intensivamente, con costanza e per lungo tempo per risolvere l'errore, ma con la consapevolezza

che questo lavoro potrebbe non centrare l'obiettivo e che il bambino potrebbe recuperare solo in parte, nel senso che nei momenti di stanchezza il problema potrebbe riemergere e nei casi più gravi non risolversi affatto. Dobbiamo, come operatori, essere disposti anche ad alzare la bandiera bianca, ad arrenderci, quando il nostro intervento non dà i frutti sperati. Spesso ascoltiamo adulti lamentarsi degli errori che commettono nei momenti di stress o quando sono particolarmente stanchi, e non raramente sono persone di un livello culturale e intellettuale elevato. Tuttavia il nostro lavoro ha spesso riscontri positivi e, soprattutto nella fase di apprendimento, quando si lavora con tutti i bambini senza poter conoscere l'esito dell'intervento, si raggiungono comunque gli scopi prefissati nella maggior parte dei casi.

Quali processi consentono ai bambini di imparare a leggere e a scrivere? Sono processi inversi e opposti. La scrittura si attua attraverso l'analisi sillabica. Se produciamo una parola dobbiamo scomporla nelle sillabe che la costituiscono, individuare i singoli suoni che la formano e rappresentarli con i grafemi corrispondenti. Pertanto noi riusciamo a rappresentare la parola se conosciamo i grafemi che rappresentano i fonemi e se siamo in grado di riconoscere i singoli suoni e analizzare la loro posizione e successione all'interno della parola. Alcuni bambini non hanno alcun problema ad apprendere questo meccanismo, anzi alcuni lo apprendono spontaneamente senza bisogno di un insegnamento diretto. Altri invece non riescono a memorizzare il rapporto fonema/grafema oppure non riconoscono i fonemi o pur riconoscendoli non individuano la posizione corretta, che occupano all'interno della sillaba, anche nelle semplici sillabe piane. È chiaro che se la struttura sillabica è complessa la capacità di analisi si complica, quello che il compagno riesce a fare senza problemi e spontaneamente per il bambino in difficoltà è un compito di una criticità estrema. Quale posizione occupano i singoli suoni della sillaba iniziale nella parola «spran – ga». Questa capacità per instaurarsi ha bisogno di un lavoro intenso, continuo e meticoloso. Il bimbo ha bisogno di analizzare queste strutture fino a quando riesce a rappresentarsi la disposizione corretta dei fonemi per poi poterli rappresentare. Un altro ostacolo è costituito dai digrammi e trigrammi, ossia dalla memorizzazione dei grafemi che rappresentano questi suoni, o non ricordano l'ordine in cui disporli. Anche in questo caso i quadri possono essere diversificati: un bambino che manifesta queste difficoltà, può non avere alcun problema a rappresentare i gruppi consonantici, a testimonianza della specificità di questi problemi. Un ulteriore problema riguarda la rappresentazione delle doppie, che richiede al bambino di individuare la durata dei suoni nelle parole; in pala la prima /a/ è più lunga della

/a/ di cane, mentre la // è breve come quella di filo; in palla la prima /a/ dura come quella di cane, mentre la // è più lunga. La differente durata di vocale e consonante caratterizza la presenza o assenza delle doppie e pertanto il bambino deve percepire questa durata diversa dei suoni per rappresentare correttamente le parole. È interessante far presente che mentre la durata della //, essendo un fonema continuo, può essere fatta sentire, la durata dei fonemi occlusivi come la /t/ viene rappresentata dal silenzio. Si tenga, inoltre, conto che alcune parole hanno al loro interno anche tre raddoppiamenti. Anche nella percezione di questa caratteristica alcuni non evidenziano alcun problema, mentre per altri rappresenta un serio ostacolo alla scrittura corretta delle parole.

La lettura richiede invece un processo di sintesi sillabica. Se mi viene proposta la sillaba /ma/, devo fondere la /m/ con la /a/ e leggere /ma/. Il processo di apprendimento segue questo percorso, quindi se fondo la sillaba /ma/ con la sillaba /re/ ecco la parola «mare». Questa modalità di lettura utilizza nella fase di apprendimento, ma anche successivamente la via cosiddetta fonologica; ossia l'analisi delle singole sillabe e poi il loro assemblaggio a formare la parola. La capacità di leggere poi evolve e dapprima per poche parole, che aumentano con l'esercizio, viene usata la via diretta. Ossia la parola viene letta senza assemblare le sillabe, senza nemmeno vedere le singole lettere, semplicemente riconoscendo la parola nella sua interezza. Questa via è chiamata «via visiva» o «via diretta» e non costa alcuno sforzo. La via fonologica non viene abbandonata, ma si utilizza quando incontriamo una parola sconosciuta o a bassa frequenza d'uso. Chi ha buone capacità di lettura usa maggiormente la via diretta e per lui leggere non comporta una fatica ed è una attività che svolge con piacere. Chi ha difficoltà invece continua a usare per molte parole la via fonologica che richiede uno sforzo e pertanto chi è in questa situazione non ama leggere. Anche in questo caso la lettura viene appresa da alcuni senza difficoltà, mentre per altri il percorso è pieno di ostacoli e i tempi di apprendimento protratti nel tempo. Ma torniamo all'inizio. Il bambino può fare fatica a realizzare la sintesi sillabica, oppure non ricordare quale suono rappresenta quel grafema, può confondere fra loro i grafemi (es. b/d) o infine non riconoscere la parola sintetizzata. Quindi anche per la lettura, come per la scrittura, i bambini hanno tempi diversi di apprendimento. Per chiarezza dobbiamo dire che anche nella scrittura esiste una via diretta e si attua quando scriviamo una parola senza bisogno di scomporla nelle singole sillabe.

Nel percorso di insegnamento della lettura e della scrittura non si tiene conto di queste diversità e soprattutto delle difficoltà che alcuni scolari manifestano nel loro tragitto di apprendimento. Questi programmi sono stati pensati per

aiutare i bambini in difficoltà. L'ape affronta il percorso di apprendimento della scrittura nella fase iniziale, ossia la rappresentazione fonologica, quando ogni suono viene rappresentato da un singolo grafema. La coccinella invece tratta la scrittura nella sua rappresentazione ortografica, il suono è rappresentato da due (digrammi) o tre (trigrammi) grafemi e dalle parole che si differenziano per la durata del suono (doppie). La formica invece riprende entrambi i percorsi, ma insieme alla scrittura allena il processo di lettura.

Questi programmi hanno il pregio di tenere nella giusta considerazione il percorso di difficoltà, che comporta questi apprendimenti e pertanto il loro uso va abbinato allo stadio di apprendimento raggiunto dal bambino.

L'uso del computer non è il solo strumento utilizzabile per risolvere le difficoltà manifestate nel percorso di apprendimento della lettura e della scrittura. È chiaro che penna e carta sono uno strumento fondamentale per realizzare con successo queste capacità. Possono essere utili anche le letterine magnetiche e sono fondamentali, soprattutto per quei bambini che non ricordano le rappresentazioni grafiche, gli alfabetieri, che è meglio stiano sul banco del bambino, piuttosto che appesi alle pareti della classe. Tuttavia riteniamo che il computer sia sicuramente uno strumento potente per aiutare il bambino nelle sue difficoltà. Pertanto crediamo che logopedisti, insegnanti e genitori, questi ultimi opportunamente istruiti, possano sfruttare opportunamente questi strumenti. Il problema maggiore noi crediamo sia il percorso di insegnamento che difficilmente tiene conto di queste diversità nell'apprendere a leggere e a scrivere. Spesso le difficoltà vengono attribuite al bambino che non sta attento e che non si impegna, invece che a reali problemi. Questo atteggiamento non tiene pertanto conto che i percorsi sono diversi e quindi hanno bisogno di tempi diversi di insegnamento. Ci rendiamo conto che la docente ha a che fare con una classe, non con il singolo bambino, ma le difficoltà sono reali e deve essere la scuola in prima persona a farsene carico. Oggi la scuola oltre ai computer ha le lavagne multimediali e questi strumenti possono permettere agli insegnanti di lavorare sulle difficoltà del singolo, che in questo contesto può essere aiutato anche dai compagni. L'importante è che venga riconosciuta e supportata la difficoltà, spiegando ai compagni che questa «incapacità» è dovuta a meccanismi di funzionamento, di cui il bambino non ha nessuna colpa. Infine va rispettata la gradualità del percorso di apprendimento del singolo.

Il discorso non riguarda solo la scuola primaria, ma coinvolge in modo sostanziale anche la scuola dell'infanzia. L'atteggiamento di alcuni insegnanti elementari che sostengono che la scuola materna non deve interessarsi della lettura e della scrittura non tengono conto di una cosa fondamentale, ossia

che lettura e scrittura sono la rappresentazione del linguaggio orale. Pertanto io, insegnante di scuola dell'infanzia, posso lavorare sul linguaggio. Facciamo alcuni esempi. Se chiedo al bambino con quale suono inizia la parola «asino» e il bambino mi risponde /a/, ecco il primo passo per l'apprendimento di lettura, leggo /a/ o scrittura, scrivo /a/. Lavorare quindi sui suoni che compongono le parole è il primo passo per apprendere a leggere e a scrivere. Il ruolo della scuola dell'infanzia è fondamentale in questo percorso per due ragioni sostanziali. La prima riguarda i bambini, che sono in grado di riconoscere e apprendere i suoni della lingua che formano le parole, partendo dall'analisi sillabica e realizzando poi l'analisi fonemica; una parte di questi bimbi poi non ha difficoltà ad abbinare ai suoni i simboli grafici. È illuminante la reazione del bimbo di 5 anni, che nel corso dell'attività metafonologica svolta in classe, chiede alla maestra: «Ma "scivolo" inizia con la /sci/ non con la /s/?» La maestra conferma la richiesta di chiarimento del bambino, il quale, dopo un attimo di riflessione domanda: «Maestra, ma allora come si scrive la /sci/?». Accanto a questo bimbo avviato ad apprendere da solo la scrittura e probabilmente anche la lettura vi sono bimbi che non solo non riconoscono i singoli suoni, ma nemmeno le sillabe e il loro percorso di apprendimento è irto di ostacoli. La scuola dell'infanzia e la scuola primaria, nei primi due anni di insegnamento, devono coalizzarsi per differenziare l'insegnamento di queste competenze sulla base dei prerequisiti dei singoli bambini. È fondamentale differenziare i percorsi riconoscendo la facilità di apprendimento di alcuni, confrontata con le difficoltà evidenziate da altri e rispettando i singoli e individuali percorsi, senza giudicare la fatica fatta da alcuni e riconoscendo la «naturalità» con la quale altri apprendono. Forse se non connotiamo negativamente le difficoltà manifestate da alcuni bambini e riconosciamo chi apprende da solo spontaneamente, il nostro ruolo di insegnanti viene inquadrato nel suo corretto funzionamento. In primo luogo alcuni bambini non necessitano del nostro insegnamento per apprendere o comunque il nostro ruolo è marginale in questa funzione; altri invece hanno bisogno del nostro sostegno e di un percorso di insegnamento graduale, che tenga conto non solo delle difficoltà manifestate dal bambino, ma anche dei tempi necessari per consolidare tali apprendimenti, senza giudizi di merito e colpevolizzazioni illogiche. Questo cammino differenziato deve coinvolgere soprattutto gli ultimi due anni della scuola dell'infanzia e i primi due della scuola primaria in un percorso integrato, che tenga conto dei reali prerequisiti dei singoli bambini, della gradualità dell'apprendimento di lettura e scrittura e soprattutto delle difficoltà manifestate dai singoli, che devono essere affrontate senza colpevolizzazioni e discriminazioni, ma riconoscendo la fatica

che questi bambini fanno e la gradualità del loro percorso di apprendimento. Siamo convinti che questa visione dell'insegnamento della lettura e della scrittura rivoluzioni gli attuali metodi di insegnamento, che procedono senza tener conto dei reali prerequisiti dei bambini, del loro diversificato percorso di apprendimento, del rapporto fra insegnamento e apprendimento. Si pensi all'anacronismo rappresentato dall'insegnamento della lettura e della scrittura attraverso la «presentazione delle lettere» con tempi rapidi o rallentati, a seconda della sensibilità del docente che una volta ultimata, richiede ai singoli bambini di saper leggere e scrivere: per alcuni un processo padroneggiato prima del percorso e per altri una capacità lontana dall'essere acquisita. La nostra convinzione è che lettura e scrittura devono camminare di pari passo con quello che rappresentano, ossia il linguaggio, e che questo insegnamento debba tener conto di ciò che ogni bambino acquisisce nei suoi tempi dai 4 ai 7 anni.

Ci auguriamo che l'attività di ricerca e di *screening* aiuti sempre più a mettere insieme le persone che lavorano per far apprendere a leggere e a scrivere nel migliore dei modi i bambini, soprattutto quelli che fanno fatica. Speriamo che essi possano imparare senza che le reazioni dell'ambiente alle loro difficoltà segnino negativamente la loro vita. Ci auguriamo, infine, che questo lavoro sia utile a molti.

Guida alla navigazione

Le pagine seguenti sono una breve guida introduttiva alla web app *Sviluppare le abilità di letto-scrittura 1*, alla sua struttura e ai contenuti in essa presentati.

Struttura della web app

Una volta attivata la web app e cliccato sul pulsante «Entra», sarà possibile creare il profilo dell'utente. Esso dovrà scrivere il suo nome utente e scegliere un avatar (l'ape, la coccinella, la lumaca o la formica) e un tema, che lo accompagneranno nel corso delle attività (figura 1).

Dal secondo accesso in poi, la web app mostrerà direttamente la schermata con la lista degli utenti creati (figura 2); selezionandone uno e cliccando sul pulsante «Inizia» si accede alla relativa area personale.

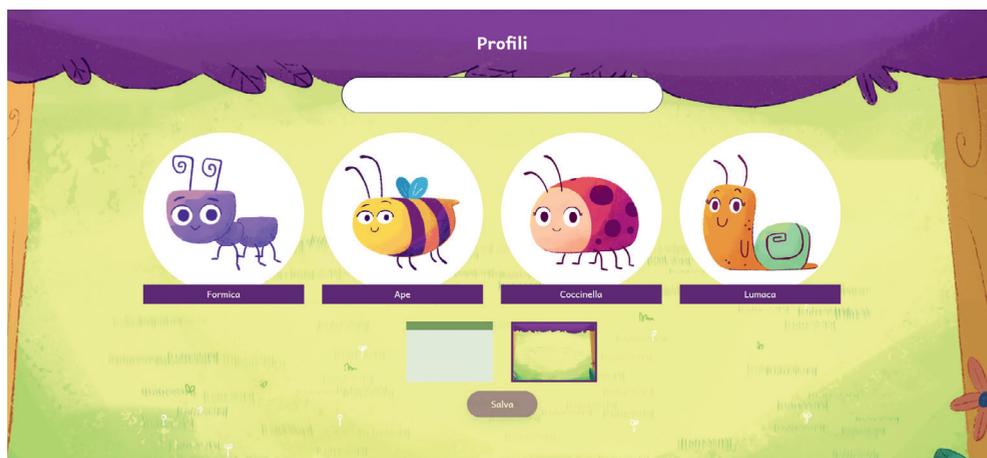


Fig.1 – Creazione di un nuovo utente.

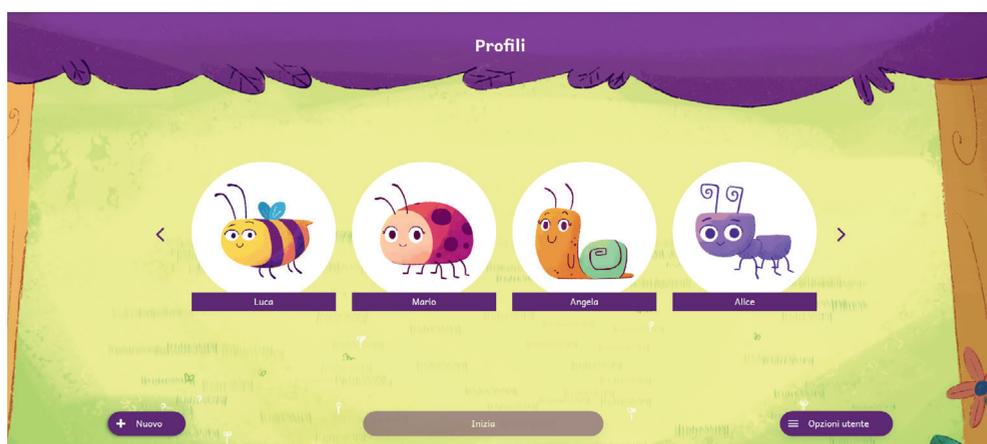


Fig.2 – Lista utenti.

È possibile modificare o eliminare gli utenti già creati cliccando il pulsante «Opzioni utente». Da questa schermata l'utente ha sempre la possibilità di creare un nuovo utente cliccando sul pulsante «Nuovo».

Entrando nell'area personale di ogni utente si vedrà il relativo avatar, un riepilogo dei premi acquisiti (si veda pagina successiva) e si potrà accedere alle attività o alle statistiche (figura 3).



Fig. 3 – Area personale dell'utente.

Dopo aver scelto l'attività, sarà possibile impostare tutti i parametri (figura 4), in modo da personalizzare la proposta in base alle specifiche esigenze. Per ogni esercizio sarà possibile impostare, tra i parametri, anche il testo maiuscolo o minuscolo.

Cliccando «Avanti» non si accederà direttamente all'esercizio; sarà invece presentata una schermata di transizione (figura 5) che consente all'adulto di passare il dispositivo all'utente e di far partire l'esercizio solo quando quest'ultimo è pronto.



Fig. 4 – Opzioni dell'attività «Discriminazione sillabica di suoni omologhi e simili».



Fig. 5 – Schermata di transizione che precede l’inizio dell’esercizio.

Alla fine dell’attività, dopo la schermata conclusiva in cui l’utente può passare nuovamente il dispositivo all’adulto, sarà presentato un riepilogo in cui vengono mostrati il numero di stimoli presentati e la percentuale di correttezza. L’adulto potrà inoltre assegnare all’utente dei premi che variano in base all’avatar scelto premendo i simboli + e - vicino all’icona di riferimento (figura 6).

Da questa videata è possibile tornare alle opzioni dell’attività scelta o al menu delle attività.



Fig. 6 – Riepilogo dell’esercizio.

Esercizi

Tutti gli esercizi presenti nella web app hanno l'obiettivo di introdurre bambini e bambine, indicativamente dai 4 ai 7 anni, alla letto-scrittura. In questa sezione verranno descritti nel dettaglio tutti i singoli esercizi con i loro obiettivi. In generale, come già detto, ogni esercizio è preceduto da una videata per impostare i parametri dell'esercizio e per leggere le istruzioni. Questa videata è pensata soprattutto per l'adulto, che potrà personalizzare l'esercizio in base alle necessità dell'utente.

1. Discriminazione sillabica di suoni omologhi

Obiettivo: identificazione, discriminazione e riconoscimento della sillaba iniziale in coppie di suoni omologhi e di suoni simili senza l'utilizzazione del grafema.

L'esercizio serve come esercizio iniziale — perché propone la sillaba e non il fonema — per bambini che hanno problemi nella discriminazione di suoni omologhi o simili (figura 7). L'esercizio è adatto anche per i bambini prescolari che presentano difficoltà nella percezione/produzione dei suoni omologhi. L'esercizio propone due immagini che cominciano con due sillabe in contrasto per suoni omologhi (ad esempio: pa/ba) o per suoni simili (ad esempio: fa/sa). Data la difficoltà a reperire e rappresentare coppie di parole con sillaba iniziale in contrasto, sono state considerate come sillabe le prime due lettere delle parole (nella parola «porta» si è considerato «po» e non, come sarebbe corretto, «por»). Il sistema pronuncia una sillaba delle due e il bambino identifica qual è la parola che comincia con quella sillaba. Cliccando sul player al centro dello schermo il sistema ripete la sillaba fino a un massimo di 3 ascolti. Si può chiedere al dispositivo di denominare le figure presenti, sempre cliccando sul player, se il bambino non riconosce le immagini.

Liste di parole: p/b, t/d, c/g, f/v, ci/gi, t/c, s/f, d/g, b/v, p/f, s/t, l/n, r/l, b/d, p/t, n/r, s/sci, ci/s, ci/t, gi/d, m/n



Fig. 7 – Esempio di esercizio 1.

2. Discriminazione fonemica di suoni iniziali

Obiettivo: identificazione, discriminazione, riconoscimento e comparazione a livello fonologico di coppie di suoni omologhi in posizione iniziale, senza l'utilizzazione del grafema.

L'esercizio propone due immagini che cominciano con una coppia di suoni omologhi o simili, mentre il sistema pronuncia un'altra parola che comincia con uno dei due suoni (ad esempio: le immagini rappresentano «balena-palla» e il computer pronuncia «pera»); il bambino clicca sull'immagine che comincia come la parola pronunciata (figura 8). Si può chiedere al dispositivo di ripetere la parola, aiutando in questo modo i bambini che hanno difficoltà a tenere in memoria la parola target. Si può chiedere al dispositivo di denominare le immagini, se il bambino non le riconosce. Anche questo esercizio serve per bambini che hanno difficoltà nella percezione di suoni omologhi.

Liste di parole: p/b, t/d, c/g, f/v, ci/gi, t/c, s/f, d/g, b/v, p/f, s/t, l/n, r/l, b/d, p/t, n/r, s/sci, ci/s, ci/t, gi/d, m/n



Fig. 8 – Esempio di esercizio 2.

3. Discriminazione fonemica di suoni iniziali 2

Obiettivo: identificazione, discriminazione, riconoscimento e comparazione a livello fonologico di coppie di suoni omologhi o simili in posizione iniziale, con pronuncia del bambino, senza l'utilizzazione del grafema.

L'esercizio propone due immagini che cominciano con una coppia di suoni omologhi o simili in contrasto. Il sistema presenta poi una terza immagine che comincia con uno dei due suoni e il bambino clicca sulla parola che comincia con lo stesso fonema dell'immagine target (le immagini di riferimento per i suoni restano fisse perché il bambino si concentri soprattutto sulla pronuncia e identificazione dell'immagine target presentata) (figura 9). Il bambino deve pronunciare le parole e compararle tra loro. È anche possibile ascoltarle, in caso di bisogno.

Liste di parole: p/b (pane-banana), t/d (topo-dadi), c/g (cane-gatto), f/v (foca-vaso), ci/gi (cigno-gelato), t/c (topo-cane), s/f (sole-foca), d/g (dadi-gatto), b/v (banana-vaso), p/f (pane-foca), s/t (sole-topo), l/n (luna-nave), r/l (rana-luna), b/d (banana-dadi), p/t (pane-topo), n/r (nave-rana), s/sci (sole-scimmia), ci/s (cigno-sole), ci/t (cigno-topo), gi/d (gelato-dadi), m/n (mela-nave).



Fig. 9 – Esempio di esercizio 3.

4. Riconoscimento fonema/grafema iniziale

Obiettivo: riconoscimento, identificazione del fonema iniziale e associazione con il grafema corrispondente.

L'esercizio serve per bambini che stanno iniziando il percorso di apprendimento delle lettere e del loro corrispondente suono e serve inoltre come attività meta fonologica di identificazione del suono iniziale (figura 10). Viene proposta un'immagine e il bambino deve cliccare sul grafema che corrisponde al suono iniziale della parola rappresentata. Si possono selezionare i suoni/grafemi che il bambino conosce da 2 a 10, in base a questa selezione compariranno le immagini. È stata inserita la possibilità della denominazione della figura minimizzando in questo modo eventuali difficoltà di riconoscimento dell'immagine o di denominazione.

Liste di parole: a, e, i, o, u, m, l, s, n, f, v, r, p, d, t, b, z

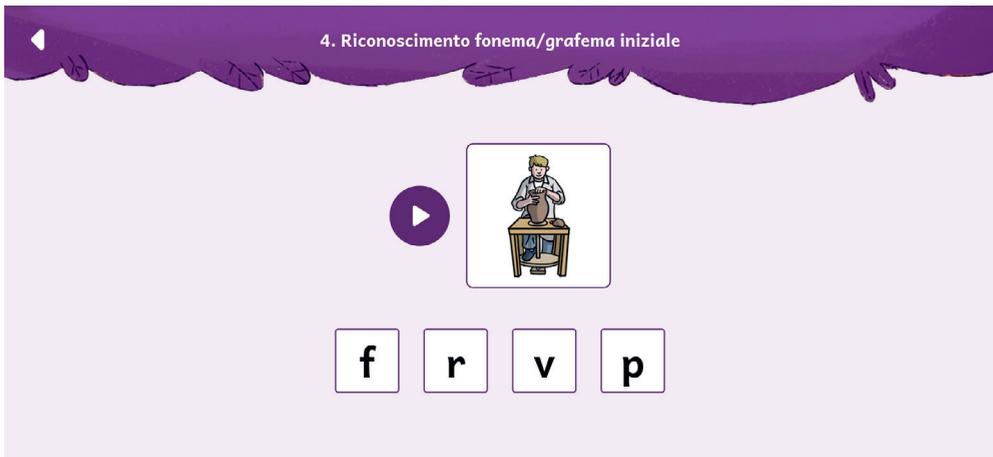


Fig. 10 – Esempio di esercizio 4.

5. Composizione di sillabe

Obiettivo: segmentazione fonemica della sillaba e associazione grafemica.

L'esercizio serve sempre a bambini in fase iniziale di apprendimento della scrittura per allenare la segmentazione sillabica (figura 11). Il sistema pronuncia una sillaba (che può essere riascoltata cliccando sul player) e il bambino cliccando sui grafemi la compone. Nel primo livello viene proposta la possibilità di selezionare un grafema o più tra i grafemi trasparenti della nostra lingua. Si consiglia di partire dai suoni «continui» su cui è più facile lavorare. Nel secondo livello sono proposte le sillabe omosillabiche con 3 fonemi, tra cui /r/ (ad esempio «tra»), /s/ (sia seguita da fonemi sordi, come ad esempio «spa», sia seguita da fonemi sonori e sonoranti, come ad esempio «sbe») e // (ad esempio «pli»). Nel terzo livello sono proposte le sillabe eterosillabiche con 3 fonemi tra cui il suono /r/ (ad esempio «par»), il suono // (ad esempio «tol»), il suono /n/ (ad esempio «bin») e infine il suono /m/ (ad esempio «pom»). Nel quarto livello vengono presentate sillabe (etero e omosillabiche come «bar» e «bra»): il bambino ha a disposizione le consonanti relative e le vocali e deve disporre i fonemi della sillaba nell'ordine corretto in cui le ha sentite. Le sillabe sono composte dalle seguenti coppie di consonanti: b/r, d/r, f/r, p/r/, t/r, che vengono presentate singolarmente. Nel quinto livello vengono presentate sillabe complesse di 4 e 5 fonemi (ad esempio «spre»). Quando il bambino ha composto la sillaba, il sistema eventualmente segnala l'errore togliendo tutta la scritta.

Liste di sillabe: sillabe piane, sillabe complesse omosillabiche (Gruppo r, Gruppo s, Gruppo l), sillabe complesse eterosillabiche (Gruppo r, Gruppo l, Gruppo n, Gruppo m), sillabe complesse in contrasto (tra/tar, pra/par, bra/bar, dra/dar, fra/far), sillabe complesse di 4 e 5 fonemi.



Fig. 11 – Esempio di esercizio 5.

6. Memory sillabico

Obiettivo: memorizzazione di sillabe con fonemi/grafemi che presentano caratteristiche fonologiche simili.

L'esercizio è pensato per stimolare l'associazione grafema e fonema per coppie di suoni che spesso i bambini confondono: i suoni omologhi (f/v, t/d, p/b), i suoni con similarità fonologica (f/s, l/r, m/n, l/n, s/z, r/n) o con similarità visiva (m/n, b/d) (figura 12). La modalità del memory permette la ripetitività della presentazione sotto forma di gioco. Al bambino è richiesto di abbinare le sillabe corrispondenti e di leggerle per associare fonema a grafema. Si può giocare con modalità aperta (senza carico di memoria), in cui il bambino legge e abbinava, e con modalità chiusa. Si può scegliere il numero delle carte presenti da 8 a 20. Si può giocare da soli o in due sfidando l'avversario.

Liste di parole: f/v, t/d, p/b, f/s, l/r, m/n, l/n, s/z, r/n, m/n, b/d, b/v

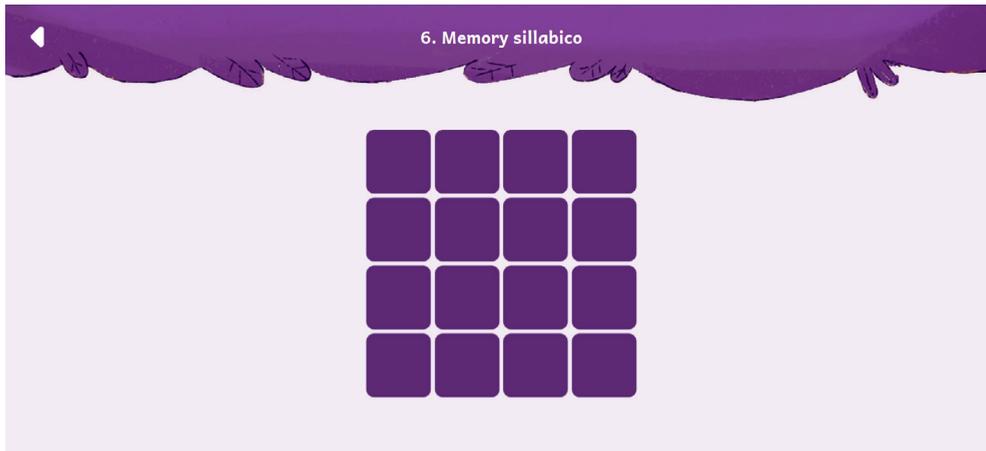


Fig. 12 – Esempio di esercizio 6.

7. Le carte fonosillabiche

Obiettivo: rappresentazione fonologica di parole a complessità variabile con visualizzazione della struttura sillabica e fonemica e successiva loro scrittura.

L'esercizio propone la visualizzazione della parola tramite una serie di griglie colorate che rappresentano la struttura della sillaba (numero dei fonemi che la compongono) e il numero delle sillabe. Il bambino prima di scrivere una parola deve «pensare» la struttura sillabica cliccando sulle griglie che la rappresentano (figura 13). Cliccando su «Annulla», cancella le sillabe scelte; quando ha finito clicca su «ok» e il sistema verifica la risposta data. Poi dovrà riscrivere la parola di cui ha costruito la struttura sillabica (figura 14). Il primo livello presenta parole da due sillabe che utilizzano elementi da uno e da due (ad esempio «a-pe» e «me-la», sono state spostate nel terzo livello parole come orso dove «or» rappresenta un gruppo consonantico). Il secondo livello presenta parole da due o tre sillabe che utilizzano elementi sempre da uno o da due (ad esempio «ba-na-na» e «e-de-ra»). Il terzo livello presenta parole con il gruppo consonantico bisillabe o trisillabe (ad esempio «por-ta» e «bal-co-ne»). Il quarto livello presenta parole polisillabiche e parole con gruppo consonantico più complesse anche con sillabe da quattro elementi come «stra» in strada. Il quinto livello presenta parole polisillabiche e parole con gruppo consonantico più complesse anche con sillabe da cinque elementi; rispetto agli altri, sarà possibile sentire solo la pronuncia, senza la relativa immagine. A seconda del livello impostato l'esercizio è utile per bambini che devono imparare a rappresentare e in seguito

a scrivere parole piane bisillabe e trisillabe o con gruppi consonantici.



Fig. 13 – Esempio di esercizio 7, composizione di sillabe.



Fig. 14 – Esempio di esercizio 7, scrittura della parola.

8. Identificazione/associazione tra fonema e grafema

Obiettivo: individuazione della rappresentazione grafemica del suono contenuto nelle parole per le coppie di suoni omologhi (f/v, t/d, p/b, b/v) e di suoni simili (f/s, l/r, m/n, b/d, l/n, s/z, t/p, r/n).

L'esercizio propone un'immagine il cui nome inizia con un suono o lo contiene

e presenta una coppia di grafemi, dei quali uno rappresenta il fonema implicato e l'altro quello omologo o simile (figura 15). Nel primo livello il grafema da individuare rappresenta il fonema in posizione iniziale nella parola, nel secondo livello in posizione interna. Il bambino deve cliccare sul grafema che rappresenta il fonema target del nome della figura. Si possono selezionare le coppie di fonemi e il sistema può pronunciare la parola in caso di bisogno.

Liste di parole: f/v, t/d, p/b, f/s, l/r, m/n, b/d, l/n, s/z, t/p, r/n, b/v

9. Decisione ortografica di parole

Obiettivo: decisione ortografica di parole con grafemi che rappresentano fonemi in contrasto per caratteristiche fonologiche.

L'esercizio propone un'immagine e delle scritte che presentano un'alternativa ortografica (figura 16).



Fig. 15 – Esempio di esercizio 8.



Fig. 16 – Esempio di esercizio 9.

Nel primo e nel secondo livello l'attività consiste nell'individuare tra due alternative con fonemi omologhi (f/v, t/d, p/b, b/v) o simili (m/n, s/z, r/l, b/d) la parola corretta con il fonema in posizione iniziale (primo livello) o interno (secondo livello). Il terzo livello è senza figure, ci sono parole complesse che presentano contemporaneamente i due suoni in contrasto (ad esempio «tenda») e vengono proposte quattro alternative («tenda, tenta, denda, denta»), il computer pronuncia la parola corretta e il bambino la individua.
 Liste di parole: f/v, t/d, p/b, m/n, s/z, r/l, b/d, b/v

10. Trova l'errore nelle frasi

Obiettivo: decisione lessicale tra coppie di suoni in frasi.

L'esercizio propone frasi semplici con errori che riguardano gli scambi di fonemi/grafemi omologhi (f/v, t/d, p/b) o simili (m/n, s/z, r/l, b/d) (figura 17). Tutte le lettere della frase possono essere selezionate con il mouse; quando il bambino individua le lettere sbagliate e vi clicca sopra, il sistema le sostituisce con quelle corrette. Nel primo livello la frase contiene un solo errore, nel secondo sono invece presenti due errori. Cliccando sul player si può ascoltare la frase pronunciata correttamente. Questo esercizio è adatto per bambini un po' più grandi che hanno superato la difficoltà di discriminazione fonologica dei suoni omologhi e la loro rappresentazione ortografica.
 Liste di parole: f/v, t/d, p/b, m/n, s/z, r/l, b/d



Fig. 17 – Esempio di esercizio 10.

11. Inserisci la lettera nelle frasi

Obiettivo: completamento di frasi con suoni omologhi e simili da discriminare.

L'esercizio propone frasi in cui mancano una lettera (primo livello) o due lettere (secondo livello), che rappresentano uno dei due fonemi di una coppia di omologhi (f/v, t/d, p/b) o simili (m/n, s/z, r/l, b/d) (figura 18). Le lettere mancanti si inseriscono utilizzando la tastiera del dispositivo. Il sistema, se si clicca sul player, pronuncia la frase completa. Anche questo esercizio è adatto per bambini un po' più grandi che hanno superato la difficoltà di discriminazione fonologica dei suoni omologhi e la loro rappresentazione ortografica.

Liste di parole: f/v, t/d, p/b, m/n, s/z, r/l, b/d



Fig. 18 – Esempio di esercizio 11.

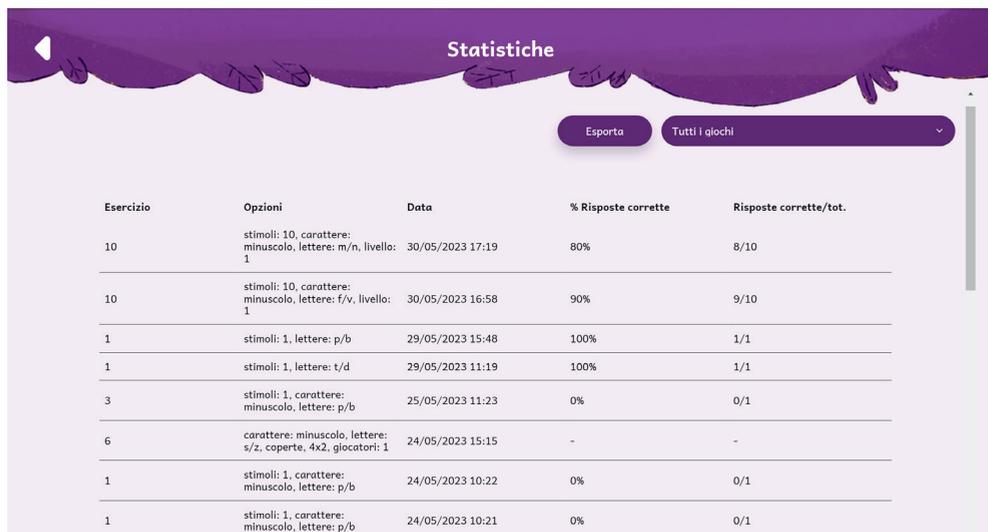
Statistiche

In quest'area (figura 19) è possibile visualizzare il report con i risultati degli esercizi svolti dall'utente. È possibile vedere la tabella completa oppure filtrata per singolo esercizio.

In tabella vengono riportati i seguenti dati:

- il numero dell'esercizio;
- le opzioni impostate per l'esercizio;
- la data e l'ora di svolgimento;
- la percentuale di correttezza dell'esercizio;
- il numero di videate corrette sul totale.

Questi dati possono essere esportati in un unico file csv cliccando sul pulsante "Esporta" (non è possibile esportare solo i dati relativi a un singolo esercizio, l'esportazione è sempre completa).



Esercizio	Opzioni	Data	% Risposte corrette	Risposte corrette/tot.
10	stimoli: 10, carattere: minuscolo, lettere: m/n, livello: 1	30/05/2023 17:19	80%	8/10
10	stimoli: 10, carattere: minuscolo, lettere: f/v, livello: 1	30/05/2023 16:58	90%	9/10
1	stimoli: 1, lettere: p/b	29/05/2023 15:48	100%	1/1
1	stimoli: 1, lettere: t/d	29/05/2023 11:19	100%	1/1
3	stimoli: 1, carattere: minuscolo, lettere: p/b	25/05/2023 11:23	0%	0/1
6	carattere: minuscolo, lettere: s/z, coperte, 4x2, giocatori: 1	24/05/2023 15:15	-	-
1	stimoli: 1, carattere: minuscolo, lettere: p/b	24/05/2023 10:22	0%	0/1
1	stimoli: 1, carattere: minuscolo, lettere: p/b	24/05/2023 10:21	0%	0/1

Fig. 19 – Esempio di statistiche