

Silvia Andrich e Lidio Miato

Lettura di base 2

Dalla discriminazione visiva al riconoscimento
di lettere e parole



Erickson
SOFTWARE

Guida

Editing

Francesca Cretti

Sviluppo software

Anna Matassoni

Loris Bonomi

Andrea Ghensi

Supervisione tecnica

Matteo Adami

Daniele De Martin

Illustrazioni

Paola Leonardelli

Riccardo Beatrici

Elaborazione grafica e animazioni

Riccardo Beatrici

Maurizio Tranquillini

Copertina

Giordano Pacenza

Fotocomposizione

Tania Osele

© 2002, 2006 Edizioni Centro Studi Erickson

via Praga 5, settore E

38100 Gardolo (TN)

tel. 0461 950690 – fax 0461 950698

www.erickson.it – info@erickson.it

Tutti i diritti riservati. Vietata la riproduzione con qualsiasi mezzo effettuata, se non previa autorizzazione dell'Editore.

INDICE

Installazione e avvio del CD-ROM	p. 4
Premessa	p. 5
Presentazione dei CD-ROM «Lettura di base 1» e «Lettura di base 2»	p. 10
Guida alla navigazione	p. 12
Guida al gestionale	p. 17

Installazione e avvio del CD-ROM

Per usare il CD-ROM su computer Windows, assicurarsi che la propria macchina soddisfi i requisiti di sistema riportati in copertina.

Avvio automatico

1. Inserite il CD-ROM nell'apposito lettore.
2. Non premete nessun tasto. Il programma partirà automaticamente (il tempo medio è di 25 secondi).

Avvio manuale

1. Inserite il CD-ROM nell'apposito lettore.
2. Cliccate su Start/Avvio.
3. Cliccate su Esegui.
4. Digitate D:\AVVIOCD.EXE (dove D indica la lettera dell'unità CD-ROM) e premete «Ok». In alternativa, premete il pulsante «Sfoglia», scegliete l'unità CD-ROM nel campo «Cerca in» e fate doppio clic sul file «Setup».
5. Passate alle voce «Installazione del programma».

Installazione del programma

L'installazione del programma può essere di due tipi:

- installazione automatica, ovvero il programma si autoinstalla;
- installazione personalizzata, in cui l'utente può scegliere la cartella in cui installare il programma.

Quando l'installazione è stata completata, appare un messaggio «Installazione completata. Avviare ora l'applicazione?». Cliccate «Sì» per avviare. Attenzione, se possedete un sistema operativo Windows XP o Windows Vista è possibile installare l'applicazione in due modalità:

1. Per essere utilizzata da un solo utente.
2. Per essere utilizzata da tutti gli utenti che accedono al computer. Per poter fare questo tipo di installazione, l'utente deve avere i diritti di amministratore.

Con Windows Vista all'inserimento del CD-ROM potrebbe comparire una finestra denominata «Controllo dell'account utente» che chiede conferma prima di installare il programma, selezionare l'opzione «consenti». A questo punto partirà l'installazione Erickson. Se non disponete di un account utente con privilegi di amministratore prima di proseguire verrà chiesto di inserire la password di amministratore. Se non disponete di questa password non sarà possibile proseguire con l'installazione.

Leggimi

Per ulteriori informazioni consultare il file «Leggimi». Per visualizzarlo cliccate su «Risorse del computer», selezionate con un clic l'icona CD-ROM, dal menu «File» selezionate la voce «Esplora», fate doppio clic sul file «Leggimi».

Premessa

Uno dei problemi più sentiti nel mondo della scuola è costituito dall'insegnare a tutti gli studenti le abilità strumentali del «leggere, scrivere e fare di conto». Queste sono abilità fondamentali nella formazione del cittadino e spesso la loro acquisizione non si presenta semplice e scontata. A volte può succedere che quello che per i più risulta essere molto facile, per altri soggetti diventi talmente difficile da indurli a rinunciare alla sfida cognitiva con grande frustrazione di tutti. Ci possono essere alunni che presentano dei disturbi specifici dell'apprendimento e in particolare nell'acquisizione della lettura strumentale; per loro l'abilità lessicale diventa una conquista titanica che richiede uno sforzo sovrumano; e soprattutto per loro diventano utilissimi i due CD-ROM didattici che come autori abbiamo pensato e realizzato con il Centro Studi Erickson di Trento.

Questi due programmi intendono sviluppare negli alunni le abilità specifiche di *percezione, attenzione, memoria visiva e uditiva* che sono prerequisiti fondamentali (o meglio processi parziali) per l'apprendimento della lettura e della scrittura. Sono perciò due strumenti utili non solo per il potenziamento delle abilità fonologiche e percettivo-visive e per la prevenzione dei disturbi di apprendimento di letto-scrittura in *bambini della scuola dell'infanzia e del primo ciclo della scuola elementare*, ma anche per il *trattamento delle dislessie più profonde in ragazzi più grandi*.

I fondamenti teorici, che hanno portato alla costruzione di questi due CD-ROM, si rifanno alle ricerche condotte dal gruppo MT coordinato da Cesare Cornoldi del Dipartimento di Psicologia Generale dell'Università di Padova. Il gruppo, del quale gli autori fanno parte, si occupa dal 1976 della conoscenza e dell'analisi dei processi apprenditivi e delle relative difficoltà ed è impegnato nella ricerca di strumenti volti alla loro diagnosi e intervento. I modelli teorici dai quali il gruppo è partito nella sua elaborazione sono quelli di Ferreiro e Teberosky (1979), Seymour (1985) e Frith (1985). Noi come autori, abbiamo effettuato una sintesi dei modelli di Ferreiro-Teberosky e di Frith, come si può vedere nella figura 1.

Si tratta di un modello che prevede 5 tappe (o fasi) importanti nell'acquisizione dell'abilità di lettura e colloca anche l'origine delle diverse dislessie a seconda del mancato raggiungimento di un adeguato livello di idoneità nelle competenze che caratterizzano le varie fasi evolutive. Secondo Uta Frith e Seymour, questi arresti in determinate fasi evolutive porterebbero come conseguenza l'insorgere di diversi tipi di dislessia:

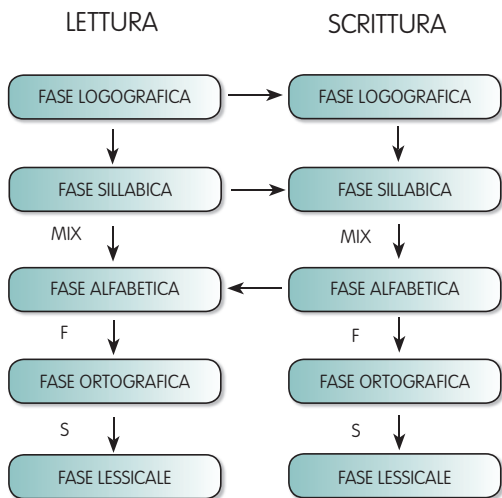


Fig. 1 Modello evolutivo di apprendimento della lettura e della scrittura: le frecce indicano come le diverse fasi si influenzino e si sviluppino; le lettere fuori dai riquadri riproducono l'origine dei sintomi delle «dislessie» e «disortografie» (MIX = mista; F = fonologica; S = superficiale).

- *mista* (MIX), ovvero quella più grave, in cui l'arresto è molto precoce, all'inizio dello stadio alfabetico;
- *fonologica* (F), quella in cui il bambino fa molta fatica a lavorare a livello dei singoli fonemi, ovvero manifesta molta difficoltà nel leggere parole senza senso e compie molti errori di tipo fonologico (inversioni, sostituzioni, omissioni, intrusioni, doppie, accenti, ecc.);
- *superficiale* (S), quella in cui i sintomi classici sono costituiti da una lettura inefficiente nelle parole irregolari e della difficoltà nella discriminazione di parole omofone. In questo tipo di dislessia gli errori più frequenti sono di tipo visivo. Es. l'uso scorretto dell'apostrofo (es. «lamico», «l'aradio»), scrittura di parole slegate (es. «sono an dato a lavo rare in Ger mania») e tutti gli altri errori che riguardano le competenze ortografiche non su base fonologica (es. c, q e cq; l'uso dell'h, ecc).

Questo modello, ci sembra particolarmente interessante anche perché trova un'analogia tra le tappe di acquisizione individuali e i vari momenti che hanno contraddistinto lo sviluppo storico della lingua scritta.

Un'ipotesi suggestiva è che il bambino ripercorra in una certa misura le tappe che hanno caratterizzato lo sviluppo storico della lettura e scrittura dell'uomo. Sappiamo che tutti i primi modi di scrivere erano di tipo pittografico: si cercava con il disegno di rappresentare un oggetto o un'idea. Con il passare dei millenni, questo tipo di scrittura è diventato molto più stilizzato e difficile da interpretare per chi non conosce il codice. Un sistema che fa corrispondere al simbolo grafico una parola o un'idea è detto anche «logografico» e uno dei più conosciuti di questi sistemi è quello cinese. Il vantaggio di una scrittura di questo genere è quello che persone che parlano lingue diverse possono usare lo stesso tipo di scrittura per capirsi (è quello che succede esattamente in Cina, dove esistono un numero considerevole di lingue differenti). Anche i numeri usati nelle società industriali vengono capiti da tutti nonostante ci siano popolazioni diverse che parlano italiano, inglese, francese, spagnolo, tedesco, ecc. È anche questo un sistema logografico di scrittura, dove ad ogni simbolo (logografo) corrisponde un concetto (anche per il bambino nella fase logografica ad ogni logografo corrisponde una parola o un'idea). Di contro lo svantaggio di un simile tipo di scrittura, può essere l'elevato numero di simboli che bisogna imparare per rappresentare ogni concetto, con la conseguente impossibilità di leggere simboli che non si sono mai visti e di essere costretti ad un enorme carico di memoria per ricordare le migliaia di concetti che normalmente vengono usati nella comunicazione umana. Più recente è il sistema di scrittura sillabica giapponese denominato «Kana». Esso è formato da un carattere per ognuna delle 69 sillabe utilizzate nella lingua giapponese. A differenza dei logografi cinesi che non rappresentano il suono ma solo il significato, i simboli Kana rappresentano il suono sillabico. Anche il bambino sviluppa una rappresentazione sillabica della parola e fa corrispondere ad ogni sillaba un simbolo grafico.

Il sistema di scrittura alfabetico è quello più vicino a noi. Esso si sviluppò, per la prima volta, presso gli antichi Greci circa 3.000 anni fa. È indubbiamente un sistema di scrittura economico: con relativamente pochi grafemi corrispondenti ad altrettanti fonemi, si possono formare un numero pressoché infinito di parole. Non sarebbe corretto dire che ad ogni grafema corrisponde un fonema. Sappiamo che a volte ad un fonema corrispondono più grafemi (pensiamo al suono «gn», «sc», «ch»). Ma è vero anche il contrario, e cioè che a più fonemi corrisponde un solo grafema (pensiamo, ad esempio, ai diversi suoni di «s» in «sole» e «casa»).

Anche il bambino sviluppa dapprima una fase alfabetica, dove fa corrispondere ad una forma un grafema, per poi approdare alla fase ortografica dove apprende a far corrispondere ad un fonema più grafemi

e viceversa, e prende sempre più consapevolezza delle regole e delle eccezioni che strutturano il linguaggio scritto degli adulti. Questa teoria cognitiva dell'apprendimento della lettura e della scrittura si basa sul concetto di «costruzione attiva» e di «invenzione individuale» della conoscenza. Il gruppo MT riferendosi al modello evolutivo di fig. 1 e approfondendo lo studio servendosi dei contributi di Struiksmā (1980), ha elaborato un modello concernente i processi parziali che portano all'apprendimento strumentale della lettura e della scrittura nella fase alfabetica (fig. 2) e ha strutturato successivamente un progetto per la prevenzione e il trattamento delle difficoltà di lettura e scrittura (Cornoldi, Miato, Molin e Poli, 1985).

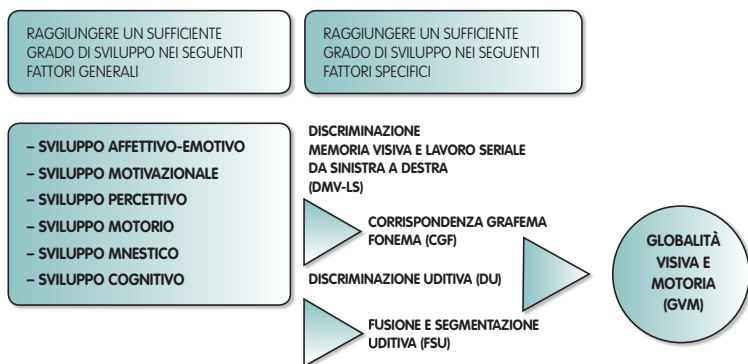


Fig. 2 Principali fattori generali e specifici (processi parziali) implicati nella fase alfabetica dell'apprendimento strumentale della lettura e della scrittura.

Il progetto si è concretizzato più di vent'anni fa nella preparazione di prove oggettive graduate per la verifica dei livelli di apprendimento della lettura (Prove di lettura MT) e di schede cartacee di intervento per gli insegnanti che vogliono promuovere le abilità specifiche implicate nell'apprendimento strumentale della letto-scrittura e intervenire sulle difficoltà specifiche che possono compromettere la prestazione di decodifica da parte dell'alunno.

Come continuazione di questo progetto, si è pensato a situazioni apprenditive stimolanti e interattive che trovano nel mezzo informatico uno strumento ideale.

Bibliografia

- Andrich Miato S. e Miato L. (2003), *La didattica inclusiva: organizzare l'apprendimento cooperativo metacognitivo*, Trento, Erickson.
- Andrich Miato S. e Marcer W. (1997), *Applicazione del test OLC in uno screening sulla difficoltà di apprendimento in soggetti di 5-6 anni*. In R. Vianello e M.L. Marin (1997), *OLC: operazioni logiche e conservazione*, Bergamo, Junior.
- Borel-Maisonny S. (1974), *Educazione e percezione*, Roma, Armando.
- Cornoldi C. e Tampieri G. (1979) (a cura di), *Le prime fasi dell'apprendimento della lettura*, Pordenone, Erip.
- Cornoldi C. (1991), *I disturbi dell'apprendimento*, Bologna, Il Mulino.
- Cornoldi C., Miato L., Molin A. e Poli S. (1982), *L'insuccesso scolastico: per una metodologia della prevenzione*, «Psicologia e Scuola», n. 8, febbraio-marzo 1982, Firenze, Giunti Barbera.
- Cornoldi C., Miato L., Molin A. e Poli S. (1985), *La prevenzione e il trattamento delle difficoltà di lettura e scrittura*, Firenze, O.S.
- Cornoldi C., Miato L., Molin A. e Poli S. (1985), *Progetto M.T.: Materiali per la prevenzione e il trattamento delle difficoltà di lettura e scrittura nella scuola dell'obbligo*, Firenze, O.S.
- Cornoldi C. e Miato L. (1985), *Viaggio attraverso i nuovi programmi: per leggere e per capire*, «La Vita Scolastica», XXXIX, 8, IX, Firenze, Giunti.
- Ferreiro E. e Teberoski A. (1985), *La costruzione della lingua scritta nel bambino*, Firenze, Giunti.
- Frith U. (1985), *Beneath the surface dyslexia*. In J.C. Marshall, M. Coltheart e K. Patterson (a cura di), *Surface dyslexia and surface dysgraphia*, London, Routledge and Kegan Paul.
- Frostig M. (1972), *Visual perception integrative functions and academic learning*, «Journal of Learning Disabilities», 5, pp. 1-14.
- Miato L., Molin A. e Poli S. (1983), *Cristina impara a leggere*, «L'Educatore», n. 8/9, dicembre 1983, Milano, Fabbri.
- Miato L., Molin A., Poli S. e Cornoldi C. (1984), *Prerequisiti specifici e apprendimento della lettura: estensione del «Progetto Lettura M.T.» alla scrittura*, «H.D.», n. 3, settembre 1984, Roma, Learning Press.
- Miato L. e Poli S. (1984), *L'analisi visiva come prerequisito all'apprendimento della lettura*, «Psicologia e scuola», n. 21, Firenze, Giunti.
- Miato L., Molin A. e Poli S. (1986), *Il progetto lettura M.T.* In A. Cave-don (a cura di), «Atti del Congresso di Padova», Pordenone, Erip.
- Miato L. (1988), *Programmazione, promozione e recupero delle abilità curricolari: il progetto M.T.* In L. Miato (a cura di), *L'insegnamento della lettura e della scrittura*, Padova, Cidi Triveneto.

- Miato L. (1992), *L'insegnamento della lettura e della scrittura: un problema dai molti aspetti*. In AA.VV., *Handicap, La collaborazione degli operatori tra diagnosi funzionale e piano educativo individualizzato*, Bergamo, Juvenilia.
- Seymour P.H. (1985), *Developmental dyslexia: A cognitive experimental analysis*. In J.C. Marshall, M. Coltheart e K. Patterson (a cura di), *Surface dyslexia and surface dysgraphia*, London, Routledge and Kegan Paul.
- Struiksma A.J.C. (1980), *Bases for effective reading*, University of Minnesota Press, Minneapolis.
- Vygotskij L.S. (1990) *Pensiero e linguaggio*, Roma, Laterza.

Presentazione dei CD-ROM «Lettura di base 1» e «Lettura di base 2»

Le varie proposte del CD-ROM *Lettura di base 1* sono ambientate in un allegro giardino zoologico, dove un simpatico albero parlante fornisce le istruzioni e commenta le prestazioni degli alunni, guidandoli a partecipare alle attività ludiche proposte dai vari animali che animano questo ambiente: si parte da giochi di discriminazione uditiva e di ritmi fino ad arrivare gradualmente attraverso l'individuazione della sillaba iniziale, finale e centrale, alla fusione e segmentazione prima sillabica, poi fonemica.

Diversamente le numerose attività proposte dal CD-ROM *Lettura di base 2* (complementari a quelle del CD-ROM precedente) sono ambientate in una casa stregata e presentate da un simpatico fantasma che fornisce le istruzioni e i feedback adeguati, guidando l'alunno a scoprire via via quale misterioso personaggio si nasconde dietro un vecchio quadro. In un ambiente magico e bizzarro, il bambino viene invitato a svolgere esercizi di discriminazione e riconoscimento visivo di figure, segni, lettere, sillabe e parole, sviluppando una serie di competenze visuo-percettive basilari nella prima fase dell'apprendimento della letto-scrittura.

All'interno dei CD-ROM l'insegnante o l'operatore ha la possibilità di verificare la percentuale delle risposte corrette dell'alunno e di monitorare i suoi progressi (tasti Ctrl+o).

Obiettivi dei due CD-ROM

Gli obiettivi educativi dei due CD-ROM si possono riassumere in:

- a) sviluppare i *prerequisiti percettivo-visivi e uditivi* fondamentali per l'apprendimento della letto-scrittura in tutti i bambini dell'ultimo anno della scuola dell'infanzia e dei primi anni della scuola elementare;

- b) aiutare l'insegnante o l'operatore a precisare meglio la *diagnosi funzionale* sulle abilità percettivo-visive e percettivo-uditive forti e deboli dell'alunno in difficoltà specifica della letto-scrittura (in quali abilità visive e uditive l'alunno riesce meglio? dove presenta delle aree visive e uditive di debolezza? quali sono i suoi bisogni educativi speciali?);
- c) aiutare l'insegnante o l'operatore a sviluppare un *Piano educativo individualizzato* con proposte didattiche puntuali e stimolanti per gli alunni in difficoltà nella letto-scrittura.

Indicazioni metodologiche

Le seguenti indicazioni metodologiche possono riguardare sia la strutturazione delle proposte, sia il modo di utilizzarle con gli alunni.

Riguardo alla strutturazione delle proposte, esse sono state ordinate dalla più semplice alla più complessa. All'inizio di ciascun esercizio l'alunno ha a che fare con proposte di tipo introduttivo che poi man mano aumentano di difficoltà (ad esempio, la discriminazione dei suoni e delle figure prima avviene fra 3 elementi, poi fra 4 e infine fra 5). Anche i suoni o le figure stesse all'inizio sono più vicine agli oggetti reali con i quali si è maggiormente in contatto, per poi diventare man mano più lontani fino a diventare suoni e segni che hanno poca attinenza con l'oggetto (criterio dal concreto all'astratto).

Riguardo all'utilizzo, i programmi possono essere fruiti individualmente o in coppia. L'insegnante consideri che in un lavoro di coppia i ruoli possono essere scambiati: un alunno può prima fare da giocatore e l'altro da controllore-suggeritore, una specie di arbitro-allenatore che tiene il punteggio delle risposte corrette del compagno come fossero dei goal segnati a favore della propria squadra che si confronta con altre coppie di alunni; successivamente, i ruoli si possono invertire. In questo modo si può attivare una metodologia di tutoraggio (tutoring) molto efficace anche con bambini in difficoltà specifiche di apprendimento o in situazione di handicap. Un apprendimento a coppie promuove la formazione della socializzazione delle abilità che poi gradualmente vengono interiorizzate fino a diventare competenze personali. Inoltre sostiene la motivazione ad apprendere, attraverso una relazione positiva tra gli alunni stessi e rende i bambini più forti e propensi ad accettare le sfide cognitive lanciate dal programma.

Guida alla navigazione

In un'antica casa stregata, un simpatico fantasmino guida l'alunno in una serie di 12 porte, oltrepassate le quali si accede ad altrettanti esercizi visuo-percettivi. Tutti gli esercizi sono indipendenti e vi si accede cliccando sul quadro oppure sugli elementi della casa.

Login

Per accedere al programma è necessario innanzitutto registrarsi con un nome. L'utente deve scrivere il proprio nome nell'apposito riquadro o selezionarlo dalla lista dei nomi. Per scorrere la lista si possono usare le due frecce a lato. Quindi deve cliccare la maniglia per iniziare le attività. Per uscire dal programma, si deve cliccare sulla «X» in alto a destra. Per visualizzare la guida basta cliccare sul libro in basso a sinistra. Per accedere alla parte gestionale contenente le statistiche e le opzioni (attivazione del percorso in sequenza, disattivazione della risposta corretta automatica dopo 3 errori) si deve premere in questa videata la combinazione di tasti «Ctrl + o».

Menu

Dopo aver inserito il proprio nome nel login e cliccato sulla maniglia, si accede alla casa stregata (menu principale), dove sono presenti, oltre al fantasma che dà le istruzioni e i feedback, alcuni elementi di accesso agli esercizi e un quadro che riassume gli esercizi svolti. Al clic su ciascuno di essi, si accede agli esercizi.

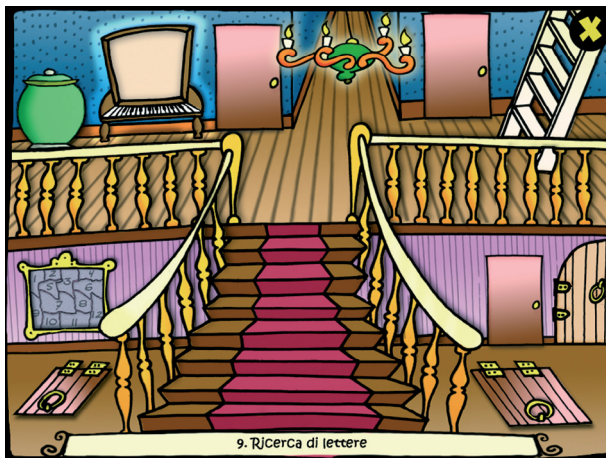
Pulsante «X»

Al clic sul pulsante si ritorna alla videata del login.

Le abilità di percezione visiva sono anch'esse molto importanti ai fini dell'apprendimento della lettura e della scrittura e si sviluppano da quelle «grosso-percettive» a quelle di discriminazione fine. Teniamo presente che oltre a queste abilità sono sempre implicate in varia misura anche le abilità di memoria e di attenzione (Cornoldi, 1991). Il carente funzionamento di queste componenti è considerato la causa (assieme a quelle uditive) dei disturbi della letto-scrittura (Cornoldi e il Gruppo MT, 1985).

1) *Discriminazione di figure*

Si inizia con un'attività di discriminazione di figure note all'alunno: «Trova le figure uguali e cliccale con il mouse». Il fantasmino mostra ad esempio due case e una tenda: il bambino con il mouse deve cliccare le due figure uguali (le due case).



Questo è il livello base di discriminazione visiva da cui si chiede di partire per poter arrivare a discriminare i costituenti grafici.

2) *Orientamento spaziale di figure*

In questo secondo esercizio il bambino deve non solo trovare le figure uguali, ma anche quelle orientate nello stesso modo (serve a sviluppare le coordinate spaziali del tipo destra-sinistra, alto-basso, alto a destra e alto a sinistra, basso a destra e basso a sinistra, abilità che sappiamo intervenire nella discriminazione delle lettere uguali come la «u» e la «n», o la «p» e la «q», la «d» e la «b», o ancora la «gambetta» della «a» corsivo o della «o» corsiva).

Pensiamo a una mezza luna in cui la «gobba» può essere posta a sinistra («gobba a levante luna calante»), oppure a destra («gobba a ponente luna crescente»). Il bambino, individuate le figure orientate nello stesso modo, deve passare sopra di esse con il mouse e cliccarle.

Oltre a prestare attenzione all'orientamento delle figure, occorre ricordare anche l'esatta sequenza (ad esempio mela, banana, arancia) e trovare le figure uguali (stesso orientamento e stessa sequenza, perché figure uguali con lo stesso orientamento possono avere un diverso ordine sequenziale).

3) *Somiglianze e differenze*

Siamo ancora nella percezione visiva di figure e precisamente nell'area di discriminazione di figure uguali. In questo esercizio si vuole affinare la discriminazione visiva, facendo trovare le figure uguali che differiscono dalle altre per un solo particolare: pensiamo a tre fiori uguali, due senza foglie e uno con una foglia. L'alunno deve passare con il mouse sopra i due fiori uguali e cliccarli.

4) *Individuazione di parola scritta (concettualizzazione della scrittura e della lettura)*

Con questo esercizio si vuole indagare il livello di concettualizzazione della lingua scritta da parte dell'alunno. Vengono ripresi gli studi di Ferreiro e Teberoski (1979) chiedendo al bambino di indicare dove secondo loro sta scritta la parola pronunciata dal fantasma. Le alternative sono tre: una molto lontana da come viene convenzionalmente scritta la parola (1° stadio), una vicina al modo di scrivere la parola pronunciata (2° stadio) e infine la parola esatta scritta in stampatello maiuscolo (3° stadio).

In questo modo l'insegnante o l'operatore possono avere delle indicazioni relative allo sviluppo della concettualizzazione della parola scritta e individuare in quale dei tre stadi il bambino si colloca. Inoltre l'esercizio vuole stimolare lo sviluppo della concettualizzazione della parola scritta portando gradualmente l'alunno a riconoscere l'esatto modo di scrivere le parole, anche se non sa ancora leggere e scrivere.

5) *Figura sfondo (discriminazione di figure nascoste)*

Il fantasma in questo esercizio fa comparire una figura complessa con celato al suo interno un oggetto più semplice. Il bambino deve trovarlo aiutandosi con due disegni che compaiono sotto, uno dei quali è proprio quello che si trova all'interno della figura stessa. Una volta individuato, il bambino deve cliccare il disegno giusto. Questo esercizio permette di indagare e sviluppare la capacità di individuare una figura e di relegare quello che non interessa a sfondo (percezione figura-sfondo, si veda Frostig, 1972).

6) *Lettera nello sfondo (discriminazione di lettere nascoste)*

Si continua l'esercizio precedente discriminando non più figure, ma lettere dell'alfabeto nascoste in una figura. Si cerca in tal modo di affinare ulteriormente lo sviluppo della percezione figura-sfondo e della conseguente *attenzione selettiva*.

L'esercizio, come gli altri, segue il criterio della gradualità delle difficoltà discriminative.

7) *Orientamento spaziale di segni*

La discriminazione visiva viene ulteriormente affinata con la discriminazione di segni (costituenti grafici delle lettere dell'alfabeto) che differiscono tra loro solamente per l'orientamento di un costituente grafico. Pensiamo alla differenza tra il semicerchio della «u» e quello della «n» dove cambia solo l'orientamento spaziale (si veda Borel-Maissonny, 1974). Il fantasma mostra il modello da ricercare (pattern) e l'alunno deve individuarlo tra una serie di alternative molto simili, dove però una sola corrisponde esattamente al modello proposto.

8) *Uguaglianza di lettere (discriminazione di lettere simili)*

L'esercizio precedente continua con la discriminazione di lettere simili che differiscono tra loro solamente per l'orientamento spaziale. Sappiamo quanto sia difficile per i bambini dislessici questa discriminazione e come sia importante aiutarli e allenarli a sviluppare questa abilità. Il fantasma «versa» su alcune tazze delle lettere simili orientate in vario modo e chiede all'alunno di individuare e cliccare solamente il grafema uguale al modello che successivamente mostra.

9) *Ricerca di una lettera (in una sequenza scritta)*

Non basta discriminare le lettere per poter leggere un testo, ma occorre discriminarle all'interno di una sequenza scritta, procedendo da sinistra a destra e dall'alto al basso. In questa ricerca sono impiegate tre abilità specifiche: la memoria visiva (bisogna ricordarsi il modello della lettera da ricercare), la discriminazione visiva (bisogna confrontare il modello memorizzato con le lettere che si incontrano per individuare quella uguale al modello) e l'abilità di procedere nella «giusta» sequenza da sinistra a destra e dall'alto al basso (abilità prettamente della nostra cultura, perché in altre, come quella ebraica, si procede da destra a sinistra). L'alunno oltre a rispettare la sequenza deve stare attento a non omettere nessuna lettera; se ciò accade, il fantasma gli suggerisce di tornare indietro e di osservare meglio di non aver tralasciato qualche letterina.

10) *Ricerca contemporanea di due lettere (in una sequenza scritta)*

L'esercizio precedente continua diventando più complesso: l'alunno deve ricercare contemporaneamente due lettere dell'alfabeto in una sequenza di lettere varie, procedendo in modo corretto da sinistra a destra e dall'alto al basso, senza omettere nessuna delle due lettere bersaglio. I grafemi da ricercare possono essere posizionati vicini, o anche disgiunti e lontano tra loro. Per cui il focus attentivo deve

essere su due oggetti contemporaneamente (ad esempio sulla «B» e sulla «L»). Ogni volta che il bambino incontra una di queste due lettere, deve cliccarla con il mouse. Nel caso ne salti una, il fantasma lo invita a tornare indietro e a prestare maggior attenzione (attenzione bifocale).

11) *Ricerca di sillabe (in una sequenza scritta)*

Con questo esercizio l'attenzione viene indirizzata su una precisa sillaba all'interno di una sequenza scritta. L'alunno deve procedere da sinistra a destra e dall'alto al basso senza tralasciare nessuna sillaba bersaglio che incontra, cioè non deve compiere né errori, né omissioni. Per l'automatizzazione dei processi di decodifica, significativo diventa anche il tempo impiegato in questa ricerca. Più si migliora in questa abilità e meno tempo si impiega nella ricerca.

12) *Ricerca di parole (in una sequenza scritta)*

La proposta educativa di questo CD-ROM si conclude con la ricerca di parola all'interno di una sequenza scritta. Come nell'esercizio precedente, l'elemento tempo diventa un indicatore basilare dell'automatizzazione dei processi di decodifica. All'alunno viene richiesto di trovare la parola bersaglio mostrata dal fantasma all'interno di una sequenza scritta, nella quale bisogna procedere da sinistra a destra e dall'alto al basso. In un secondo momento si può chiedere di ricercare la parola nel minor tempo possibile, per sviluppare l'aspetto inferenziale del riconoscimento (bastano pochi elementi per identificare la parola bersaglio) e gli automatismi di decodifica.

Sistema degli aiuti e dei rinforzi

La casa stregata permette di avere un ambiente virtuale fantastico molto stimolante e interessante per catturare l'attenzione degli alunni. L'aiuto principale all'interno del programma è costituito dal personaggio guida (il fantasma), che conduce alla scoperta delle varie ambientazioni e delle prove da superare. Il fantasma introduce il bambino ai vari esercizi e gli lancia la sfida («Prova a cliccare...»), lo incoraggia quando sbaglia («Attento, guarda bene, forza... riprova») e lo gratifica quando risponde correttamente («Bravo, giusto, continua così, occhio di lince, bravissimo, hai risposto a tutte le domande,...»). Se il bambino è in difficoltà o ha un momento di *impasse*, il fantasma lo incoraggia ripetendogli cosa deve fare esattamente (ad esempio: «Ricordati che devi cliccare i suoni o le figure uguali»).

Lo studente può cliccare il suono o la figura solamente quando, passando sopra con il mouse, vede comparire una manina. Per essere sicuro

di aver cliccato il suono o la figura voluta, deve sentire un rumore o vedere la cornice che si evidenzia con un colore molto vivido (attività di monitoraggio della propria prestazione).

Al completamento di ogni esercizio il bambino, cliccando sul quadro in basso a sinistra all'entrata della casa stregata (interfacce principali), può controllare l'inserimento di una nuova tessera del puzzle sul quadro che può essere stampato e costituire un riconoscimento tangibile del lavoro svolto (le tessere sono in totale 12 come il numero degli esercizi). Alla fine di tutti gli esercizi lo studente può vedere il quadro completato e sentire un applauso fragoroso di felicitazioni per le competenze raggiunte.

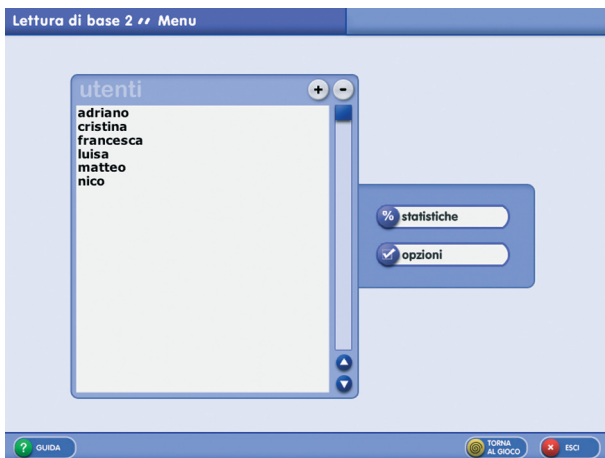
Guida al gestionale

Menu

Comprende l'elenco degli studenti e i pulsanti per accedere alla videata delle statistiche e delle opzioni.

Utenti: viene visualizzato l'elenco degli studenti, che si può scorrere con le frecce verticali a lato. Per aggiungere un nuovo studente alla lista, si clicca il tasto «+» e si digita il nuovo nome. Per cancellare uno studente dalla lista, si seleziona il nome e si clicca il tasto «-», confermando poi l'eliminazione.

Menu del gestionale



Statistiche e opzioni: per visualizzare le statistiche relative a ogni singolo studente o scegliere le opzioni si deve selezionare il nome dello studente e cliccare sul rispettivo pulsante («statistiche» o «opzioni»).

Torna al gioco: cliccare il pulsante «torna al gioco» per ritornare al login del CD-ROM (registrazione nome).

Esci: cliccare «esci» per uscire dal programma.

Statistiche

La parte relativa alle statistiche contiene:

- il nome dello studente selezionato;
- l'elenco completo dei dodici esercizi del programma con rispettiva data di svolgimento, numero degli esercizi svolti sul totale, percentuale delle risposte corrette. Se il titolo dell'esercizio appare scritto in blu significa che, cliccandoci sopra, si visualizzano i risultati fino alle ultime 5 sessioni svolte partendo dalla più recente.

Stampa: cliccare il pulsante «stampa» per stampare la videata delle statistiche visualizzate.

Torna al gioco: cliccare il pulsante «torna al gioco» per ritornare al login del CD-ROM (registrazione nome).

Chiudi: cliccare «chiudi» per chiudere la videata e tornare al menu iniziale (parte gestionale).

Il profilo individuale dello studente, basato sul numero delle risposte corrette nelle 12 abilità considerate, permette una valutazione delle aree di forza e di debolezza e di conseguenza l'individuazione dei bisogni formativi dell'alunno per apprendere a leggere e a scrivere. L'insegnante tenga presente che le abilità considerate sono state ordinate in senso gerarchico dalla più semplice alla più complessa, per cui per migliorare una certa area, occorre che il ragazzo abbia raggiunto un sufficiente grado di competenza nelle aree precedenti.

Inoltre l'insegnante (o l'operatore) può stampare il profilo dello studente e commentarlo insieme a lui. Si può in questo modo valutare in quali abilità è andato bene e in quali meno bene e di conseguenza si può rilanciare una sfida volta al miglioramento delle prestazioni più scarse. Dopodiché si potrà confrontare il profilo in uscita con il primo profilo. Un simile confronto permette di valutare i progressi che si sono avuti e può servire anche da rinforzo per stimolare l'alunno a migliorare sempre più la propria prestazione fino ad ottenere il punteggio massimo di risposte corrette (esercizio eseguito in maniera perfetta).

Letture di base 2 // Statistiche		PICO	
statistiche			
Titolo esercizio	Data	Esercizi svolti	% risposte corrette
1. Discriminazione di figure	17/02/2006	30/30	100 %
2. Orientamento spaziale di figure	17/02/2006	26/30	86 %
3. Somiglianze e differenze	17/02/2006	25/35	71 %
4. Individuazione di parola scritta	17/02/2006	20/20	100 %

Opzioni

Nella parte relativa alle opzioni sono disponibili le seguenti funzioni (clic con il mouse sul quadratino corrispondente):

Percorso in sequenza: cliccando sul quadratino gli esercizi del programma vengono presentati secondo un percorso sequenziale, non è quindi più possibile il loro libero accesso.

Risposta corretta automatica dopo 3 tentativi: già attiva di default, può essere deselezionata cliccando sul quadratino con la crocetta.

Torna al gioco: cliccare il pulsante «torna al gioco» per ritornare al login del CD-ROM (registrazione nome).

Chiudi: cliccare «chiudi» per chiudere la videata e tornare al menu iniziale (parte gestionale).



© 2002, 2006 Edizioni Centro Studi Erickson. Tutti i diritti riservati.
via Praga 5, settore E
38100 Gardolo (TN)
tel. 0461 950690 – fax 0461 950698
www.erickson.it – info@erickson.it