

Migliorare le abilità di lettura in 15 unità

Training breve per i ragazzi di 9-13 anni in difficoltà

Adriana Molin, Silvana Poli e Gianna Friso

MATERIALI
NEUROSVILUPPO



Erickson

IL LIBRO

MIGLIORARE LE ABILITA' DI LETTURA IN 15 UNITA'

Come intervenire quando un ragazzo (dai 9 ai 13 anni) non solo legge lentamente, ma commette anche molti errori? Come migliorare le sue abilità di lettura e motivarlo verso un compito, costantemente presente nel suo iter scolastico, che spesso provoca disagio e apprensione?

Migliorare le abilità di lettura è possibile, se ci si mette in gioco per sperimentare come la «fatica» di leggere possa essere attenuata e accompagnata dal «piacere» di farlo.

Il programma presentato in questo volume consente di perfezionare la lettura lessicale: dalla lettura centrata sulla parola e sulle sue caratteristiche, alla lettura per comprendere e leggere con espressione, sviluppando anche strategie visuo-immaginative.

Il percorso può essere svolto individualmente o in piccoli gruppi e si articola in 15 sedute/unità finalizzate a:

- sviluppare un approccio globale alla parola, sfruttando tutti gli indizi semantici e visuo-percettivi;
- promuovere l'acquisizione della decodifica oltre il livello sublessicale.

Il libro contiene anche diversi strumenti utili sia per verificare l'andamento del training sia per favorire la responsabilizzazione del ragazzo nei confronti del trattamento stesso.

I compiti, il cui filo conduttore si snoda su quanto la ricerca del settore ha evidenziato, sono brevi e intervallati da attività tipiche del tempo libero, che riprendono e sviluppano in modo divertente gli obiettivi del programma: incrementare la rapidità e la correttezza della lettura e la motivazione a leggere.

LE AUTRICI

ADRIANA MOLIN

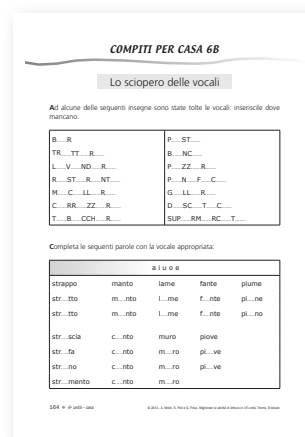
Psicologa, perfezionata in Psicopatologia dell'apprendimento, ha rivestito il ruolo di docente della Scuola di Specializzazione del Ciclo di Vita presso l'Università degli Studi di Padova. Ha collaborato con i prof. Lucangeli e Cornoldi nell'ambito della ricerca sulle difficoltà di apprendimento e sui DSA.

SILVANA POLI

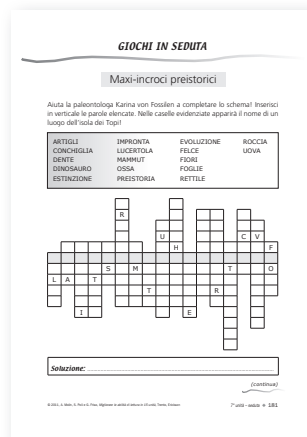
Psicologa, esperta nei problemi dell'apprendimento, docente della Scuola di Specializzazione del Ciclo di Vita presso l'Università degli Studi di Padova. Fa parte del gruppo MT coordinato dal professor Cornoldi e i suoi ambiti di ricerca riguardano principalmente le difficoltà di apprendimento e i DSA.



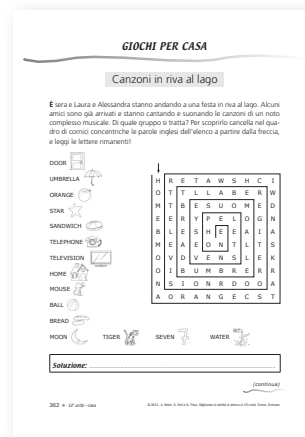
Caccia alle parole!



Lo sciopero delle vocali.



Maxi-incroci preistorici.



Canzoni in riva al lago.



Indice

7	<i>Introduzione</i>
25	INCONTRO PRELIMINARE – Individuazione del problema e contratto educativo
39	1^A UNITÀ – Avvio del training, motivare
55	2^A UNITÀ – Lavoro sulle parole, rapporto sillabe-parole
77	3^A UNITÀ – Lavoro sulla morfologia delle parole, parole composte
99	4^A UNITÀ – Individuazione della forma delle parole
125	5^A UNITÀ – Forma delle parole
147	6^A UNITÀ – Confronto tra parole che sembrano simili
171	7^A UNITÀ – Verifica intermedia
191	8^A UNITÀ – Categorizzazione grammaticale 1
215	9^A UNITÀ – Categorizzazione grammaticale 2
243	10^A UNITÀ – Lavoro sulla frase
269	11^A UNITÀ – Parole e immagini 1
297	12^A UNITÀ – Parole e immagini 2
319	13^A UNITÀ – Ascoltare e leggere!
341	14^A UNITÀ – Lettura di parole straniere
365	15^A UNITÀ – Verifica dell'efficacia del training
371	SOLUZIONI

Introduzione

Presentazione del programma «Migliorare le abilità di lettura in 15 unità»

Già da molti anni il nostro gruppo, coordinato dai professori Cornoldi e Tressoldi, si interessa di prevenzione e riabilitazione delle difficoltà di apprendimento, con particolare attenzione alla lettura «decifrativa». Sono stati pubblicati alcuni lavori, a livello di scuola dell'infanzia e inizio primaria, sulla prevenzione delle difficoltà di lettura e scrittura riguardanti il potenziamento delle componenti di base¹ e, a livello di scuola primaria, sul trattamento delle difficoltà e/o disturbi di lettura relativo alla lettura sublessicale,² che interessa quindi parti di parola. Completava l'insieme dei lavori il programma rivolto agli alunni di scuola secondaria di I grado³ relativo a processi più evoluti della lettura. Il presente programma vuole integrare il quadro di materiali per l'intervento sulla lettura e riguarda il lavoro specifico sulla parola alla luce di quanto la ricerca in questi ultimi anni ha evidenziato. In particolare è stato ideato per ragazzi preadolescenti/adolescenti che stanno attraversando un momento particolare nel quale gli interessi maggiori sono rivolti verso il mondo extra scolastico.

La lettura

Il termine «lettura» è comunemente usato per riferirsi sia alla capacità di trasformare un insieme di segni scritti nell'equivalente fonemico, sia alla capacità di comprendere un testo scritto. In questa sede useremo il termine lettura nella prima accezione e ci soffermeremo in particolare sulle difficoltà specifiche di lettura considerando il problema dal punto di vista evolutivo e del disturbo.

¹ Si vedano *La prevenzione e il trattamento delle difficoltà di lettura e scrittura*, di C. Cornoldi et al., Firenze, Organizzazione Speciali; *Pronti per la prima*, di A. Molin e S. Poli, Firenze, Giunti.

² Si veda *Dislessia e trattamento sublessicale* di S. Cazzaniga et al., Trento, Edizioni Erickson.

³ Si veda *Difficoltà di lettura nella scuola media*, di G. Friso, A. Molin e S. Poli, Trento, Edizioni Erickson.

Apprendere a leggere può essere inteso fondamentalmente come un processo di associazione tra simboli visivi convenzionali (grafemi) e suoni (fonemi). L'insieme dei grafemi conduce all'ortografia della lingua di appartenenza, mentre l'insieme di suoni rimanda alla fonologia, ai suoni della lingua parlata. Nelle lingue a maggiore trasparenza ortografica, come l'italiano o il finlandese, i bambini acquisiscono rapidamente buoni livelli di apprendimento nella lettura sia in termini di correttezza che di rapidità, i due indici che evidenziano gli esiti del processo di acquisizione.

I bambini italiani, già a pochi mesi dall'inizio della classe prima della scuola primaria, sono nella maggior parte dei casi in grado di leggere parole brevi (Orsolini et al., 2006) con elevata correttezza (80%). Questi dati confermano precedenti ricerche italiane che testimoniano, a tre quarti circa dell'anno scolastico, alti livelli di prestazione nella lettura di parole e non parole in bambini frequentanti la classe prima (Cossu, 1999). Anche dalle ricerche internazionali (Seymour et al., 2003) che esaminano l'apprendimento della lettura nei diversi Paesi europei emerge che i bambini italiani nell'apprendimento della lettura sono facilitati grazie al rapporto di corrispondenza quasi biunivoca tra ortografia e fonologia, che caratterizza la nostra lingua.

Mentre la correttezza nella lettura è raggiunta dai nostri bambini abbastanza rapidamente, la rapidità progredisce più lentamente. Tressoldi (1996), nella sua ricerca sui tempi di lettura, mostra un incremento continuo e costante ($\frac{1}{2}$ sillaba circa all'anno) dalla seconda classe della scuola primaria alla scuola secondaria. La rapidità appare essere, quindi, la variabile più critica nell'apprendimento della lettura sulla quale cadono molti bambini in difficoltà. Da un punto di vista evolutivo, nell'apprendimento della lettura vi è una fase fondamentale di acquisizione della corrispondenza grafema-fonema, della capacità di fondere i fonemi e di accedere a unità sublessicali delle parole (radici, affissi, ecc.). A questa fase è associata e segue quella relativa al riconoscere le parole come unità, tipica della lettura lessicale (Frith, 1985). Molti autori (Nazione Snowling, 2004) evidenziano come la fluenza di lettura necessiti dell'acquisizione del sistema di riconoscimento diretto delle parole.

Gli studi che riguardano le difficoltà di lettura assumono generalmente come riferimento teorico il modello a due vie, costruito in ambito neuropsicologico per adulti con dislessia acquisita. Il modello è presentato in figura 1 nella semplificazione proposta da Cornoldi e Tressoldi nel 2007, nel volume *Difficoltà e disturbi di apprendimento* (Bologna, Il Mulino).

Esso prevede una via fonologica che passa attraverso l'applicazione delle regole di trasformazione tra ortografia e fonologia (ad es., tarolo) e una via lessicale, o diretta, data dal riconoscimento della parola come unità, che attiverebbe sia il significato che la rappresentazione fonologica tipica della lingua parlata (ad es., ganglio). Questo modello potrebbe illustrare come la fluenza e l'accuratezza della lettura siano dipendenti da processi parzialmente diversi e informa sui profili del disturbo. Tuttavia, è attualmente messo in crisi dagli studiosi del settore perché sostengono che riguarda soprattutto le lingue poco trasparenti e che le classificazioni di dislessia dipendono dal metodo utilizzato, dal riferimento normativo (età cronologica vs età di lettura) e dai parametri considerati (correttezza vs rapidità/fluidità).

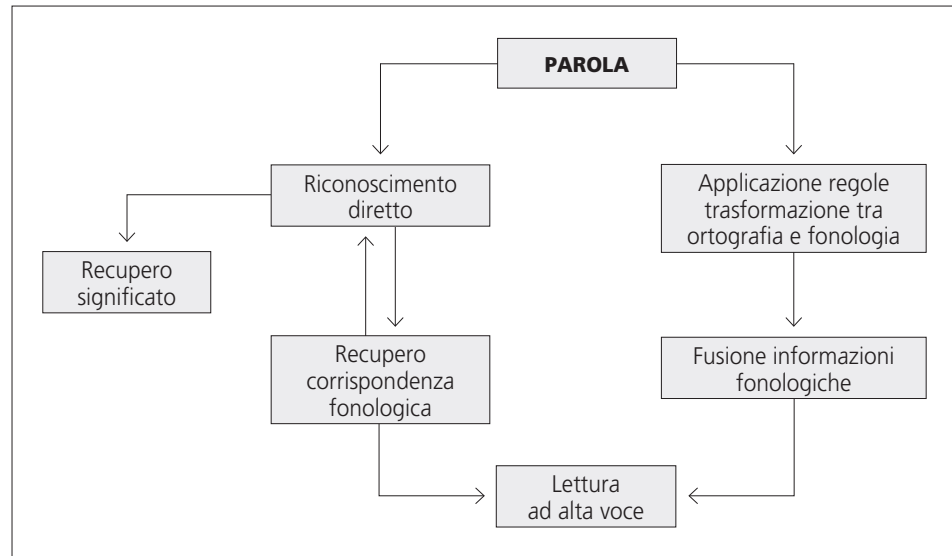


Fig. 1 Semplificazione del modello di lettura a due vie (Cornoldi e Tressoldi, 2007).

In Italia, Zoccolotti e colleghi (2008) in un ampio studio esaminano la lettura di «parole» e ne approfondiscono il problema analizzando le variabili frequenza d'uso e lunghezza. In questo studio,⁴ osservano che la rapidità di lettura si distribuisce normalmente tra le diverse età, confermando ancora una volta il trend evolutivo evidenziato già da Tressoldi (1996), ma non la correttezza. Rispetto alla rapidità, gli autori rilevano che la lunghezza delle parole influenza la prestazione soprattutto nelle prime fasi dell'apprendimento della lettura, meno quando il bambino ha già raggiunto una certa esperienza. Osservano che la variabile frequenza delle parole sembra influire in misura maggiore in classe terza, poi sembra assumere minore importanza. Anche i bambini dislessici sembrano sensibili alla frequenza d'uso della parola e al contesto dei grafemi, dimostrando che anche loro utilizzano la via lessicale (Barca, 2006).

Il modello permette di evidenziare, inoltre, che i processi di lettura partono dalla percezione della parola scritta che implica processi visivi e attentivi. Recenti studi (Facoetti et al., 2006) rilevano che bambini dislessici mostrano difficoltà a questo livello. In particolare Spinelli (2002) indica nel 30% la frequenza della difficoltà a riconoscere una parola all'interno di altre parole (ad es., riconoscere «tana» in «lanatanatanto»), difficoltà che permane, sebbene con frequenza minore, anche con altro materiale simbolico.

Migliorare le abilità di lettura in 15 unità

Nella pratica clinica sono sempre più numerosi ragazzi che presentano ancora difficoltà consistenti nella lettura a voce alta, nonostante l'età e, talvolta, anche i

⁴ L'acquisizione della lettura è stata studiata su 503 alunni italiani, dalla prima classe primaria alla terza classe della secondaria di I grado.

trattamenti intrapresi per superarle. Spesso essi non solo mostrano una lentezza tale da compromettere lo svolgimento delle normali attività scolastiche, ma anche commettono numerosi errori che interferiscono, a volte pesantemente, con il processo di comprensione. Per aiutare questi ragazzi e motivarli a mettersi in gioco ancora una volta, abbiamo messo a punto questo programma volto a incrementare la rapidità e la correttezza nella lettura ad alta voce in ragazzi dai 9 ai 12-13 anni di età che mostrano difficoltà.

Il programma è articolato in quindici sedute e persegue lo scopo di sviluppare nella lettura un approccio globale alla parola sfruttando tutti gli indizi — dai semantici ai visuoperceptivi — a disposizione del lettore. Idealmente esso si pone come passo successivo alla lettura sublessicale che riguarda, come è noto, la lettura di parti di parola.⁵

Ogni seduta persegue un obiettivo specifico il cui filo conduttore è assemblare le sub-abilità sottese alla lettura lessicale, tipica del lettore esperto. Il lettore esperto legge per comprendere e assume un atteggiamento attivo che gli consente di selezionare in modo strategico gli indizi visuoperceptivi utili e necessari al riconoscimento delle parole che sono elicitate — nella sua mente — dal significato del testo. La concatenazione degli obiettivi rende il percorso obbligato nei compiti, tuttavia con ampi spazi di libertà nei tempi e nei modi di procedere.

Un punto forte del programma è l'organizzazione per sedute/unità. Tale scelta è stata dettata, in prima istanza, dalla necessità di proporre a dei ragazzi che da anni sperimentano la «fatica» di leggere un percorso definito: imparare a leggere BENE in 15 unità. Secondariamente, l'organizzazione per sedute semplifica il lavoro dell'operatore, che avrà a disposizione in ogni momento tutto quello che gli è necessario per condurre in modo sistematico l'intervento.

Anche l'esigenza di promuovere l'automatizzazione della lettura ha avuto il suo peso. Essa ha portato a proporre più attività con caratteristiche motivazionali radicalmente diverse — dai compiti per casa, ai giochi, alla lettura per il piacere di leggere — tuttavia tutte ruotanti attorno allo stesso obiettivo e con analoghe agevolazioni (lunghezza dei testi, spaziatura tra le parole, tipologia delle parole).

In ultima analisi, l'esperienza con i ragazzi con difficoltà di lettura, la scelta dei compiti che portano a costruire un'abilità e la ricerca dei materiali di lavoro con particolari caratteristiche ci hanno indotto a organizzare un percorso strutturato in passi o sedute che avessero buone probabilità di essere accolte con favore da ragazzi.

Un altro punto di forza che caratterizza il programma sono i compiti per casa, pensati sia per rafforzare le strategie implementate nell'unità sia per creare un legame tra un incontro e l'altro. Sono cruciali tali compiti in quanto suggeriscono al ragazzo che l'apprendimento è un processo continuo che beneficia soprattutto di un impegno distribuito nel tempo, in special modo quando si tratta di automatizzare un processo. Per facilitare l'esecuzione e renderla più probabile, i compiti per casa sono stati preparati generalmente in modo da essere brevi e gradevoli, richiamanti le attività tipiche del tempo libero.

⁵ S. Cazzaniga, A.M. Re, C. Cornoldi, S. Poli e P.E. Tressoldi (2005), *Dislessia e trattamento sublessicale*, Trento, Erickson.

Un'altra caratteristica del programma sono i testi selezionati, che potremmo definire «spigliati», nel senso che trattano argomenti in modo buffo, tra il fantastico e il reale, e provengono per lo più da giornalini e riviste per ragazzi. Ci ha guidato in questa scelta l'idea che la «leggerezza» del testo aumenti le probabilità di «piacevolezza» e che quest'ultima possa essere, in un certo senso, superiore alla «fatica» di leggere, che purtroppo accompagna i ragazzi cui è diretto il training (Cornoldi, 2007).

Il programma può essere implementato o a livello individuale o a piccolo gruppo (2 o 3 ragazzi). Questa seconda possibilità è per noi preferibile in quanto è una situazione nella quale i ragazzi si possono motivare a vicenda, divenendo più responsabili e attenti, e l'interazione tra trainer e ragazzi può essere più ricca e articolata. Da un punto di vista metodologico, i tempi di lavoro con i ragazzi sono circa 60 minuti per ciascuna unità, con cadenza bisettimanale. Si possono ottenere in questo modo i migliori risultati: basti pensare che il programma promuove l'automatizzazione delle abilità di lettura. Tuttavia è sempre possibile l'applicazione del programma a cadenza settimanale. La scelta se prevedere gli incontri una o due volte alla settimana spetta all'operatore e dovrebbe essere dettata sia dagli impegni scolastici del ragazzo, sia dalle reali possibilità di una partecipazione sistematica al percorso che verrà concordato nei tempi e nei modi con il ragazzo stesso, e naturalmente anche con i genitori.

Sarà cura particolare del trainer il raccordare e sollecitare la collaborazione con scuola e famiglia, indispensabile affinché il trattamento si sviluppi sotto i migliori auspici.

Il programma

Il programma, come già anticipato, prevede 15 sedute e persegue l'obiettivo generale di migliorare la correttezza e rapidità di lettura attraverso lo sviluppo di strategie funzionali non solo alle attività scolastiche, ma anche al piacere di leggere.

Gli obiettivi si declinano in modo tale da favorire l'assemblaggio delle sub-abilità che sono alla base di una lettura fluida, caratterizzata da un atteggiamento attivo verso il testo che veicola significati che possono comunque attrarre o incuriosire il lettore. Il filo conduttore del programma, quindi, è costruire un'abilità tecnica guidata da scelte consapevoli da parte del lettore.

È previsto un incontro preliminare⁶ che, partendo dall'analisi dell'abilità di lettura acquisita, serve a far intuire al ragazzo quali sono i risultati che potrà attendersi se seguirà con impegno e costanza le quindici sedute previste dal programma. Questo primo incontro non fa parte del programma, proprio perché riguarda l'individuazione del problema e l'assunzione di responsabilità che potrà essere rilevata se, e solo se, il ragazzo accetterà di lavorare sulle sue difficoltà. È

⁶ L'incontro preliminare prevede la valutazione della lettura-decodifica e un colloquio, con l'ausilio di alcuni strumenti che permettono di dialogare e decidere con il ragazzo se iniziare o meno il trattamento.

ovvio che questo incontro è funzionale all'implementazione del programma poiché riguarda le basi cognitivo-motivazionali dell'intervento stesso consentendo, da un lato, l'esame di realtà sulle abilità di lettura acquisite e, dall'altro, una loro possibile evoluzione se ci si impegna in prima persona nelle diverse richieste del percorso. Esso rappresenta, dal nostro punto di vista, il raggiungimento di un accordo su di un progetto che si concluderà nei tempi e nei modi che saranno stabiliti dai due protagonisti principali, ragazzo e trainer, ma che necessita anche del sostegno della scuola e della famiglia.

Il programma persegue obiettivi che perfezionano la lettura lessicale: dalla lettura centrata sulla parola e sulle sue caratteristiche, tipica degli obiettivi iniziali, alla lettura per comprendere e leggere con espressione, sviluppando anche strategie visuoinmaginative.

È quasi una sfida che lanciamo ai ragazzi in difficoltà: imparare a leggere meglio e più velocemente usando il significato di quanto già letto, esattamente come fa il lettore esperto che si lascia guidare dalla comprensione del testo per selezionare gli indizi visuoperceptivi che gli consentono di riconoscere in modo rapido e fluido le parole scritte. Il training porta, quindi, il ragazzo a familiarizzarsi con le parole nei diversi aspetti che esse implicano — forma, suono, significato, funzione grammaticale nella frase, parole irregolari, — e con la lettura di testi che attivano strategie di lettura complesse, come ad esempio visualizzare scene e immagini. In sintesi il programma può essere così descritto: dalla lettura di parole isolate alla lettura di testi.

Per avviare e consolidare il processo di perfezionamento della lettura qui accennato ci si è ispirati ai principi metacognitivi che regolano e sovrintendono i diversi processi necessari a leggere e a comprendere e permettono, inoltre, l'aggancio alla motivazione.

Nella tabella che segue sono presentate le diverse unità, e l'obiettivo su cui durante ciascuna si lavorerà.

TABELLA 1
Unità e obiettivi

1	Avvio del training: motivare promuovendo una riflessione sull'influenza dei processi di comprensione e sulla decodifica
2	Lavoro sulle parole: esame del rapporto parola/sillaba
3	Lavoro sulla morfologia delle parole: parole composte
4	Individuazione della forma delle parole 1
5	Individuazione della forma delle parole 2
6	Confronto tra parole
7	Verifica e ripasso del percorso realizzato
8	Categorizzazione grammaticale 1
9	Categorizzazione grammaticale 2
10	Lavoro su frasi e parole: segmentazione di parole nella frase

(continua)

(continua)

11	Attivazione di parole e immagini 1: visualizzare, decodificare e comprendere
12	Attivazione di parole e immagini 2: primo input per il piacere di leggere
13	Ascoltare e leggere con espressione
14	Lettura di parole straniere
15	Congedo: verifica dell'efficacia del training

Gli obiettivi delle prime sei unità, con esclusione della prima, si riferiscono al lavoro sulla parola considerata come unità a sé stante, mentre dall'ottava unità in poi richiedono di concentrarsi sulla frase per attivare strategie di lettura più sofisticate, a iniziare dal reperimento di indizi grammaticali e dall'attivazione semantica per visualizzare e immaginare.

Un'unità intermedia (unità 7) prevede una verifica in itinere. Si tratta di fare il punto della situazione e di confrontare la percentuale d'errore e il tempo medio (centesimi di secondo) di lettura per sillaba con i risultati delle prove iniziali. È una fase cruciale che si realizza nel momento in cui, con molta probabilità, si possono registrare i primi miglioramenti e il ragazzo può toccare con mano il suo progredire (diminuzione del numero degli errori e decremento del tempo). Ovviamente il miglioramento presuppone costanza e regolarità negli impegni assunti.

L'ultima seduta, quella del congedo, permetterà di far osservare al ragazzo i risultati ottenuti e di fare un bilancio, sia dal punto di vista quantitativo — dati in entrata e uscita raccolti nel flow-chart — che da quello qualitativo, del percorso realizzato. I dati qualitativi si basano sulla percezione non solo dei due protagonisti principali del training, ma anche di docenti e familiari.

Una descrizione puntuale delle unità, degli obiettivi e di come dovranno essere perseguiti si trova nella sezione *Materiali di lavoro*. Qui ricordiamo semplicemente che ogni unità si struttura in quattro momenti:

1. controllo e dialogo sui compiti eseguiti a casa;
2. realizzazione e riflessione sulle attività (compito) relative all'obiettivo della seduta, a cui può seguire un momento di relax piacevole durante il quale si propongono delle attività ludiche coerenti con l'obiettivo;
3. accordo o negoziazione sui compiti di «consolidamento» da eseguire a casa e loro spiegazione;
4. puntualizzazione sul lavoro svolto (oggi ci siamo esercitati su..., questo è utile perché a scuola..., a casa...) e valutazione e autovalutazione qualitativa dell'andamento dell'unità, da riportare nella griglia *Incontro per incontro*.

Sono stati approntati alcuni strumenti ad hoc, funzionali allo scopo del programma.

Strumenti

Il programma prevede alcuni strumenti funzionali ai diversi obiettivi. Gli strumenti sono di diversa natura, ma tutti hanno la caratteristica di personalizzare

il percorso. Sono stati realizzati sia per ottenere una serie di dati di riferimento utili a verificare l'andamento del training, sia per favorire la responsabilizzazione del ragazzo nei confronti del trattamento stesso.

Gli strumenti sono, nell'ordine:

1. Prova di lettura di parole *PL50 parole*
2. Questionario *Che cosa penso della lettura?*
3. *Dichiarazione d'impegno*
4. Griglia *Incontro per incontro*
5. Flow-chart
6. Prova di lettura di brano *La moltiplicatrice*
7. *Il Barometro*, rappresentazione del proprio miglioramento.

Prova di lettura di parole PL50 parole

La prova è formata da due liste di 25 parole ciascuna, selezionate per lunghezza e frequenza d'uso, ed è finalizzata alla verifica della competenza tecnica di lettura nell'incontro di accordo e in quello finale.

Prevede due versioni: quella per lo studente, che è la più semplice possibile (due liste verticali ben distanziate per facilitare al massimo la lettura) e quella per l'operatore, che riporta a fianco di ogni lista il numero progressivo di sillabe e lo spazio per la registrazione dei tempi e degli errori.

Si somministra avvisando il ragazzo che si registreranno per ciascuna lista il tempo e gli errori.

Si seguirà la procedura tipica delle prove di correttezza e rapidità, attribuendo il punteggio di «1» ad ogni parola letta scorrettamente e dimezzando il punteggio in caso di autocorrezione. Il tempo si calcola dal momento in cui il ragazzo inizia a leggere la prima parola fino alla lettura dell'ultima della lista. Qualora si bloccasse, dopo 5" il trainer pronuncerà la parola e dirà «vai avanti», attribuendo il punteggio d'errore «1».

Il punteggio grezzo degli errori (totale lista 1 e 2) va trasformato in percentuale: $\text{totale errori/numero parole (50)} \times 100$.

Ad esempio, se il ragazzo ha totalizzato 16 errori nelle due liste si eseguirà il seguente calcolo: $(16/50) \times 100 = 32\%$. Per il tempo, si calcola tempo totale/il numero delle sillabe lette, ottenendo il tempo medio di lettura per sillaba. Si consiglia di usare per il ragazzo tale indicatore (tempo medio per sillaba) al posto di quello più tradizionale (sillabe al secondo) per il fatto che permette di osservare con più facilità qualsiasi miglioramento anche minimo. Percentuale d'errore e tempo medio per sillabe si registreranno nella flow-chart, una tavola che riporta i dati quantitativi nelle diverse fasi di somministrazione del training.

Questionario «Che cosa penso della lettura?»

Il questionario «*Che cosa penso della lettura?*» permette di dialogare con il ragazzo sul suo problema, a partire dalle affermazioni in esso contenute. Si tratta di una serie di brevi frasi su cui si chiede l'accordo o il disaccordo e che

portano a esplicitare le idee maturate sulla lettura. In particolare è l'occasione per il trainer di capire il livello di consapevolezza sviluppato dal ragazzo sul suo problema, di rilevarne le emozioni associate, le idee che ha sviluppato sull'utilità della lettura e, soprattutto, le sue convinzioni rispetto alla possibilità di cambiare lo stato delle cose. Per il ragazzo sarà l'occasione di avviare un primo rapporto con il trainer, di valutare se accordargli fiducia e se vale la pena mettersi ancora una volta in gioco. La parte finale del questionario prevede, attraverso un confronto tra risposte «attese» e risposte «reali», una valutazione che sottolinea il desiderio di cambiamento.

Il questionario sarà letto dal trainer item per item, per non affaticare troppo il ragazzo nell'incontro preliminare. Il trainer avrà la possibilità di modificare alcune affermazioni, se necessario, allo scopo per favorire un dialogo costruttivo ai fini della presa in carico del soggetto.

Dichiarazione d'impegno

È uno strumento che viene proposto al soggetto prima del trattamento, nell'incontro preliminare di accordo. Consente un esame di realtà (dati prova di brano MT, più prova *PL50 parole*) e impegna nei tempi di lavoro e nelle modalità che vengono esplicitamente espresse. Questo per favorire l'assunzione da parte del ragazzo delle proprie responsabilità rispetto a presenze, compiti a casa, utilizzo delle strategie insegnate.

La firma finale rappresenta un sigillo all'impegno assunto sia dal ragazzo che dall'operatore che controfirma la dichiarazione, a sottolineare il fatto che i protagonisti sono due, anche se aiutati e rinforzati dal contesto familiare e scolastico.

Nella dichiarazione vi è l'immagine di un palla che sta facendo canestro, nell'idea che, da un lato, suggerisca al ragazzo la possibilità di raggiungere l'obiettivo e, dall'altro, lo aiuti ad accettare l'allenamento necessario per «fare centro».

Sarà uno strumento da usare e far rivedere in caso di rallentamento e/o caduta dell'interesse da parte del soggetto. Si potranno così richiamare gli elementi di impegno già controfirmati. Alla fine del training servirà come conferma che sono stati assolti gli impegni assunti.

Incontro per incontro

È una griglia di valutazione relativa al comportamento del ragazzo e alla compilazione dei compiti a casa, seduta per seduta, da compilarsi dal ragazzo e dal trainer. Prevede una scala di valutazione a cinque aggettivi di diversa intensità per il ragazzo (male, così così, bene, molto bene, alla grande) e cinque per il trainer (poco partecipe, coinvolto, attento/puntuale, interessato, motivato), che possono comunque essere modificati per adattarli meglio al soggetto in trattamento.

Alla fine di ogni seduta il ragazzo formulerà un giudizio sull'andamento della stessa e sulla compilazione dei compiti a casa, come pure il trainer. Sarà l'occasione

per il riepilogo della seduta e sui propositi per le seguenti, soprattutto in relazione agli impegni scolastici e domestici.

Flow-chart

Consiste in due tabelle che riportano i dati di rapidità e correttezza delle prove di lettura prima del percorso di potenziamento, a livello intermedio e alla fine. I dati della rapidità sono espressi in centesimi di secondo per sillaba, perché, come già detto, permettono di osservare in modo più visibile i miglioramenti nel tempo; quelli sugli errori andranno espressi in percentuale per renderli confrontabili. Si potranno così paragonare i dati di entrata e uscita di lettura di brano e lettura di parole.

Il ragazzo, osservando la flow-chart, avrà modo di verificare direttamente i suoi progressi e potrà trarre da questi dati sostegno e stimolo per la continuazione del percorso, mentre il momento del bilancio finale potrà essere anche di propositi per il futuro.

Prova di lettura di brano «La moltiplicatrice»

Questa prova di correttezza e rapidità di lettura va somministrata alla settima unità e serve come verifica intermedia, per esaminare l'andamento del percorso attraverso un confronto tra dati iniziali e dati attuali. La prova presenta due versioni, quella dello studente, semplice, e quella dell'operatore, nella quale compare il numero progressivo di sillabe (n. 919) per riga e uno spazio per registrare gli errori fatti dal ragazzo. Per la computazione degli errori il trainer si atterrà a quanto indicato nelle precedenti prove. Si calcoleranno anche per questa prova tempo medio per sillaba e il totale degli errori, che saranno valutati soprattutto dal punto di vista qualitativo.

La prova, infatti, è stata pensata per l'esigenza di puntualizzare la qualità della lettura a metà circa del percorso clinico. La prevista analisi degli errori sarà un'occasione per riflettere e ricercare, trainer e ragazzo insieme, strategie più specifiche e adatte. I risultati del brano (tempo medio per sillaba e percentuale d'errore), come già anticipato, vanno riportati nella flow-chart proprio per consentire al soggetto un confronto tra prima e dopo.

Il Barometro: rappresentazione finale del proprio miglioramento

Nell'ultima seduta vi è una scheda dove la figura del barometro, per analogia, rappresenta il percorso svolto dal soggetto: dalla bassa pressione del tempo nuvoloso (partenza) all'alta del bel tempo soleggiato (arrivo). È anche una misura di tipo analogico del successo ottenuto e può divenire sia momento di compiacimento rispetto allo sforzo affrontato e ai risultati conseguiti, sia una conferma che lo sforzo produce in ogni caso risultati apprezzabili. Sarà un'ulteriore occasione per migliorare la propria autostima.

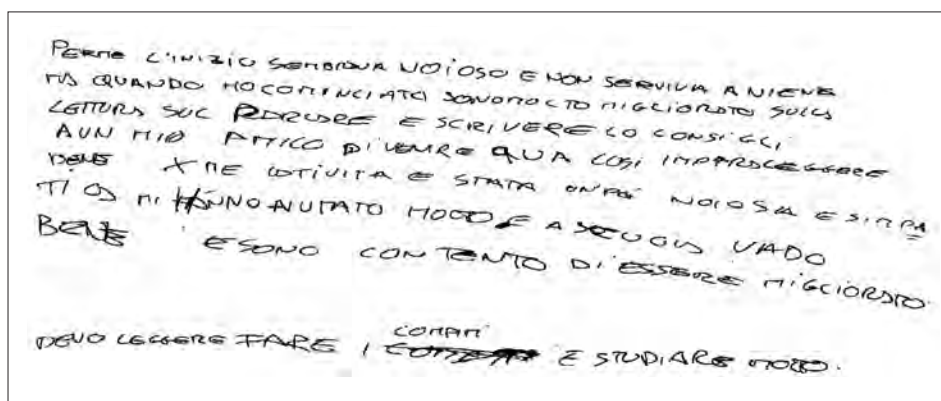
Si può far costruire al soggetto il barometro in modo che possa ripercorrere, attraverso il movimento delle lancette, a volo d'uccello, tutto il percorso.

La sperimentazione del programma

Il programma è stato sperimentato con alcuni ragazzi di scuola secondaria di I grado. Si presentano qui i casi più significativi: bambini con diagnosi di «disturbo della lettura e scrittura», sottoposti a più trattamenti logopedici nel tempo trascorso dalla prima rilevazione delle difficoltà alla somministrazione del presente trattamento.

Le descrizioni che seguono hanno carattere qualitativo, mentre i dati quantitativi relativi all'andamento del training appaiono in tabella 2.

Il primo caso è molto interessante per la storia scolastica dei suoi successi e insuccessi, per le consistenti difficoltà nell'area linguistica di cui è consapevole e per il suo desiderio di «farcela». Federico è un ragazzo ripetente di classe seconda della scuola secondaria di I grado. È stata la ripetenza a convincere i genitori di tentare ancora una volta un trattamento e si è dato quindi avvio alla fase diagnostica (tabella 2) e di trattamento. La lettura di Federico era caratterizzata non solo da lentezza, ma anche da un alto numero di errori: sparava parole cercando di essere «veloce» per non fare brutta figura! Reagiva con aggressività alla sua situazione scolastica e nonostante la perplessità espressa rispetto al nuovo training, ha accettato questa opportunità, trattandosi di «solo 15 sedute». All'inizio del trattamento dimostrava ostilità, comportamenti di ribellione e commentava i compiti con espressioni del tipo «lo faccio, ma non mi piace... non so se mi servirà». Tuttavia Federico resisteva e, dopo la valutazione intermedia, riconoscendo il miglioramento nella velocità e soprattutto nella correttezza, ha cambiato atteggiamento, iniziando una nuova fase di lavoro caratterizzata da puntualità nello svolgimento dei compiti per casa e partecipazione attiva. Ad esempio, portava negli incontri materiali di lettura scolastici, libri che desiderava leggere e chiedeva testi da poter leggere per conto proprio a casa e poi raccontare ai suoi amici. Anche gli insegnanti hanno iniziato a valutare con positività i progressi compiuti dal ragazzo. Federico, alla fine, è stato soddisfatto del lavoro compiuto, tanto che ha scritto al proprio trainer un commento che presentiamo in figura 2. È interessante osservare la scrittura ancora a stampatello, che non aiuta nella separazione tra una parola e l'altra!



PERME L'INIZIO SENTIVA NOIOSO E NON SERVIVA A NIEN
MA QUANDO HO COMINCIATO SONO UNO CHE MIGLIORATO SULLA
LETTURA SUL RITORNARE E SCRIVERE LO CONSIGLI
AUN MI PIACE PIU' DI UNO CHE COSI' IMPROVVISARE
DEVE CHE ATTIVITA' E STATA ENTRA NOIOSA E SI
TI OS MI HANNO AIUTATO HOOO E A SEUGUS VADO
BENE ESONO CONTENTO DI ESSERE MIGLIORATO
DEVO LEGGERE FARE I COMPITI E STUDIARE MODO.

Fig. 2 Commento di Federico scritto al suo trainer alla fine del trattamento.

Il secondo caso, Michela, anche lei ripetente di classe II, nella fase diagnostica all'inizio del training leggeva sillabando sotto voce le parole che poi cercava

di pronunciare più velocemente (tabella 2). Mostrava un atteggiamento molto rassegnato, triste e di evidente sfiducia nelle sue possibilità di miglioramento. Ha accettato la frequenza del training convinta soprattutto dai genitori. All'inizio del trattamento, con il rendersi conto che progrediva nella lettura, grazie anche alle attività svolte a casa che erano per lei occasione di divertimento, e con l'instaurarsi di un rapporto positivo tra trainer e docenti che le hanno consentito di usufruire di maggiore tempo nelle verifiche scolastiche, si è verificato un notevole cambio di atteggiamento. Le sue idee sul trattamento si possono leggere in figura 3: Michela ha riconosciuto che velocizzando la lettura riusciva anche a comprendere meglio, quindi ad apprendere di più. Gli esiti sono stati particolarmente fruttuosi per lei e sono testimoniati anche dal fatto che ha scelto come libro di lettura per le vacanze un testo storico, impegnativo, rifiutando quello consigliato dal professore che a lei sembrava troppo «infantile».

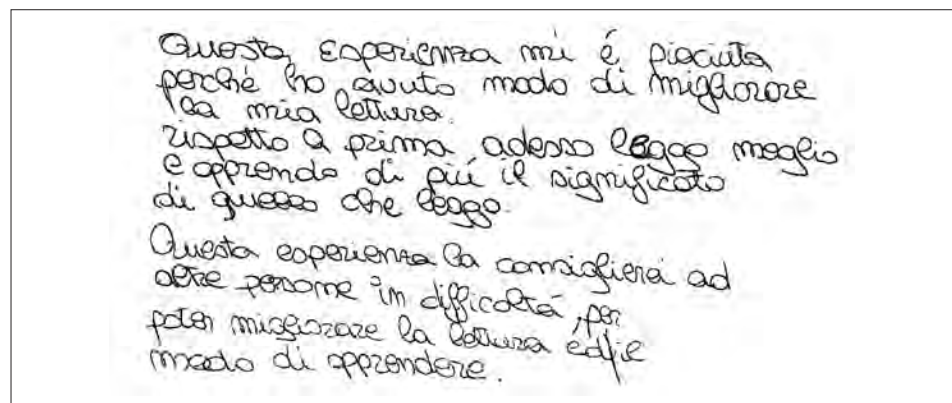


Fig. 3 Commento di Michela scritto alla sua trainer alla fine del trattamento.

Annalisa, frequentante la terza classe della secondaria di I grado, leggeva sillabando e successivamente pronunciava a voce alta la parola. Ha sempre partecipato con molto piacere e motivazione al trattamento e ha dimostrato un forte impegno nella frequenza. Era puntuale e accurata anche nei compiti per casa. La partecipazione attiva al training e l'efficacia percepita sono testimoniate dal fatto che, scrive lei, «oltre che leggere più velocemente ora comprendo meglio il contenuto del testo» e che a scuola usava come oggetti di scambio con i compagni letture e giochi inseriti nel programma.

Ciò che lega i tre casi qui presentati, oltre agli esiti individuali e alla condizione di DSA, è:

1. la volontà di mettersi in gioco per un tempo definito (condizione fondamentale soprattutto per Federico): 15 incontri, tre mesi e mezzo di lavoro, da gennaio ad aprile;
2. l'incremento del «piacere di leggere» manifestato con un continuo portare in seduta materiali di lettura (giornali e libri) scelti in autonomia e con richieste di materiali extra;
3. gli insegnanti e i genitori si sono accorti del miglioramento, che non si è limitato alla sola prestazione nella lettura, ma ha riguardato anche l'atteggiamento, la motivazione a leggere e la partecipazione in classe.

Nella tabella 2 sono presentati i dati relativi ai tre soggetti: classe, ripetenze, Scala di Intelligenza (WISC-III), prove specifiche di lettura (lettura di brano MT relative alla classe frequentata e prova di lettura di parole del programma).

TABELLA 2
**Esiti alle prove d’inizio e fine trattamento di tre soggetti
 che hanno sperimentato il programma**

	Federico	Michela	Annalisa
Classe	II sec. I grado	II sec. I grado	III sec. I grado
Ripetenze	II classe	II classe	
QIV	76	85	85
QIP	106	97	80
QI Totale	91	90	81
Lettura di brano MT inizio trattamento			
Correttezza: errori	30	7	6
Rapidità sillabe al sec.	2,46	2,48	2,4
Lettura di brano MT fine trattamento			
Correttezza: errori	6	3	3
Rapidità sillabe al sec.	2,75	3,31	3,38
Prova PL50 parole - Inizio trattamento: I somministrazione			
Errori	14	2	8
Tempo di lettura	75''	98''	85''
Prova PL50 parole – A metà trattamento: II somministrazione			
Errori	3	2	3
Tempo di lettura	55''	69''	65''
Prova PL50 parole – Fine trattamento: III somministrazione			
Errori	2	0	0
Tempo di lettura	45''	60''	59''

Per valutare gli esiti del trattamento presentiamo due tabelline che distinguono tra lettura di brano e lettura di parole (tabelle 3 e 4). Ricordiamo che secondo Tressoldi e Vio (2007/2008), un trattamento specialistico dovrebbe garantire un miglioramento superiore a quanto si stima sia l’evoluzione naturale della prestazione. Per la rapidità di lettura, gli studi longitudinali e trasversali testimoniano che nel normolettore vi è un incremento annuo di circa $\frac{1}{2}$ sillaba, mentre nei dislessici se ne osserva uno di $\frac{1}{3}$ circa. Rispetto agli errori è stato convenuto che il miglioramento in percentuale sia equivalente almeno alla metà degli errori di partenza. Alla luce di questi dati esamineremo quanto il trattamento ha inciso sulla prestazione dei tre ragazzi, distinguendo la prova di lettura di brano dalla prova di lettura di parole.

TABELLA 3
Il cambiamento nella lettura di brano

Lettura di brano: prova MT	Federico	Michela	Annalisa
Errori: decremento	-24 (80%)	-4 (55%)	-3 (50%)
Tempo di lettura: incremento sillabe al secondo	0,29	0,83	0,98

TABELLA 4
Il cambiamento nella lettura di parole isolate

Lettura di parole: prova PL50 parole	Federico	Michela	Annalisa
Errori: decremento	-12 (85%)	-2 (100%)	-8 (100%)
Tempo di lettura (centesimi di secondo): decremento per sillaba	-30	-38	-26

Federico migliora considerevolmente nella correttezza, sia nella lettura di brano che in quella di parole isolate, si osserva un decremento dell'80-85% di errori, significativo clinicamente. Anche il miglioramento nella rapidità si presenta sostanzialmente stabile con i due tipi di prove: si osserva un aumento di circa $\frac{1}{3}$ di sillaba, pari a quanto normalmente atteso in un anno per i bambini dislessici, mentre è stato ottenuto da Federico in una frazione di anno (3 mesi e $\frac{1}{2}$ circa).

Anche Michela migliora in generale, ma mostra un andamento differenziato tra lettura di parole e di brano. La variabile correttezza, misurata in errori, pur non presentando elementi di gravità, ha ottenuto un decremento significativo clinicamente, in tutte e due le prove. La rapidità segnala un miglioramento superiore a quanto atteso, tuttavia molto più evidente nella lettura di brano, più contenuto in quella di parole isolate. Nella lettura di brano molto probabilmente Michela è riuscita ad attivare tutte quelle strategie implementate dal programma che rappresentano facilitazioni attivate dalla comprensione del significato.

Andamento analogo a Michela presenta Annalisa, che migliora nella correttezza, peraltro non drammatica fin dall'inizio. Il progresso nella rapidità di Annalisa è eclatante nella lettura di brano, decisamente più attenuato nella lettura di parole isolate. In ogni caso, clinicamente, può ritenersi significativo l'incremento di rapidità anche nella lettura di parole. Tuttavia viene spontaneo chiedersi quanto il brano, pur rappresentando una lettura tipica in cui i ragazzi di scuola secondaria di I grado sono allenati, possa effettivamente aiutare così tanto nella decodifica da giustificare la differenza con la lettura di parole isolate. Senza dubbio, nella valutazione dell'efficacia di un trattamento entrano in gioco anche altre variabili oltre al programma, come ad esempio la motivazione del soggetto e la sua partecipazione, l'atteggiamento del trainer.

In sintesi, considerato il tempo di applicazione del training, i risultati clinicamente significativi, la percezione di miglioramento registrato dai genitori e dagli insegnanti, la soddisfazione dei ragazzi si può affermare che il programma ha dato buoni frutti, che i compiti previsti e le modalità di conduzione sono in linea con l'età e le aspettative dei ragazzi.

Note per l'uso del materiale

È opportuno che il trainer, nel caso di seduta individuale, sia seduto a fianco del ragazzo per seguire sullo stesso testo la lettura facilitandogli — all'occorrenza — la scansione del testo, delimitando il campo visivo con un foglio bianco. Questa modalità richiama situazioni familiari e sottolinea il clima di collaborazione fra trainer e ragazzo. Lo stesso comportamento caratterizza anche la situazione di piccolo gruppo. In questo caso il trainer è tra i ragazzi, ognuno con il proprio materiale, e cercherà di creare situazioni di lettura alternata tra i ragazzi stessi, quando possibile.

Generalmente, il materiale di lavoro per ciascuna seduta è più che sufficiente, alle volte potrebbe essere anche troppo. In questo caso, il trainer deciderà se rimandarne l'uso al prossimo incontro oppure utilizzarlo come compiti per casa, in aggiunta e/o sostituzione. Saranno le reazioni dello studente a far propendere per una possibilità o l'altra. La considerazione da fare, comunque, è che maggiore è l'esercizio, maggiori sono le probabilità di migliorare l'apprendimento, tuttavia è da tenere presente anche l'aspetto motivazionale, ragione per cui, se ciò accadesse nelle prime unità, sarebbe preferibile rimandare il lavoro all'incontro successivo. Qualora fosse opportuno integrare il materiale, si può ricorrere al testo *Difficoltà di lettura nella scuola media* (Friso, Molin e Poli, 1992).

Suggerimenti al trainer

Elenchiamo alcuni suggerimenti che potrebbero essere utili al trainer per una visione d'insieme delle modalità che, a nostro avviso, potrebbero facilitare la conduzione del trattamento. Si ricorda che:

- l'incontro preliminare è fondamentale per avviare un rapporto positivo, in un clima di accettazione e condivisione di responsabilità;
- ogni seduta dovrebbe essere finalizzata a recuperare e a conservare la motivazione alla lettura in generale; l'obiettivo specifico potrebbe anche essere rimandato al successivo incontro;
- la sequenza di lavoro indicata nelle diverse sedute può essere modificata, accogliendo nei limiti del possibile le istanze del ragazzo;
- alla fine di ogni incontro, nel ricapitolare quanto fatto, sarà opportuno anticipare quello che succederà nel successivo;
- una cura particolare sarà necessaria per adeguare i tempi di lavoro a quelli di attenzione del ragazzo, anche per evitare situazioni di insofferenza o rifiuto dei compiti;
- è indispensabile sottolineare con enfasi qualsiasi progresso, anche minimo, comunicandolo ai genitori e alla scuola coi quali si avranno delle conversazioni cadenzate (almeno tre);
- è necessario verificare quanti compiti per casa possano effettivamente essere svolti e nel caso di due incontri alla settimana sarà opportuno, in alcuni casi, ridurli;

- controllo e commento dei compiti a casa dovrebbero ispirarsi alla valorizzazione dell'impegno e della correttezza; in ogni caso si cercherà almeno un motivo per valutare positivamente la prestazione pur riconoscendo eventuali errori o incertezze;
- sarà necessario suggerire strategie facilitatrici nell'esecuzione dei compiti in seduta e a casa (ad es., usare pennarelli colorati, evidenziatori, soprattutto nei casi in cui il ragazzo non abbia ancora ben chiara la necessità di seguire un certo ordine nel tenere il proprio dossier, nell'eseguire i compiti);
- nei momenti di crisi (rimando di seduta, reiterazione di omissione di compiti, ecc.), il trainer può ricordare al ragazzo gli impegni assunti, assumendo un atteggiamento di accoglienza senza cadere nella permissività; altre situazioni di trascuratezza (dimenticare compiti a casa, perdere i materiali, ecc.) vanno considerati come demotivazione al compito;
- i materiali che il ragazzo porta in seduta (libri di testo, quaderni, ecc.), vanno utilizzati, non solo elogiando l'iniziativa, ma incoraggiandola;
- sarà cura del trainer usare tutti i materiali proposti, magari posticipandoli alla seduta successiva se fossero troppi o difficili. In quest'ultimo caso potrebbe essere opportuno fare ricorso all'utilizzo di altri programmi, come ad esempio *Difficoltà di lettura nella scuola media* (Friso, Molin e Poli, 1992).

INCONTRO PRELIMINARE

Individuazione
del problema
e contratto educativo

INCONTRO PRELIMINARE

Individuazione del problema e contratto educativo

Obiettivo: definizione del problema e negoziazione del trattamento allo scopo di innescare l'assunzione di responsabilità individuale e favorire la costruzione di un atteggiamento positivo verso il successivo lavoro di *potenziamento*.

Fasi e tempo di lavoro:

- A. Analisi della prestazione di lettura: lettura di brano (prove MT) e di parole (PL50 parole); flow-chart
- B. Questionario «Che cosa penso della lettura?». Analisi del punteggio e commento
- C. Presentazione del training e Dichiarazione d'impegno
- D. Predisposizione cartella individuale, «Incontro per incontro», flow-chart
- E. Chiusura dell'incontro.

Fase A

Il trainer, dopo le presentazioni, chiede in un colloquio informale se il ragazzo è consapevole del suo problema. Esempi di domande:

- Vuoi dirmi, [nome del ragazzo], perché sei qui?
- Qual è il tuo problema?
- Dove ti piacerebbe migliorare?
- Vuoi che ti aiuti a comprendere meglio le tue difficoltà?
- Dovremmo controllare come leggi, e pertanto faremo alcune prove.

Prima di iniziare la valutazione, il trainer chiede al soggetto il permesso di registrare le prove, sottolineando che serviranno a constatare alla fine del training i miglioramenti avvenuti. La valutazione riguarderà sia la lettura di brano (Prove MT) che la prova lettura di parole (PL50 parole). La correzione delle prove avverrà alla presenza del ragazzo, allo scopo di registrare nella flow-chart i dati di partenza.

Fase B

Il trainer propone al ragazzo di riflettere sulle sue caratteristiche di lettore e per aiutarlo gli fa compilare il questionario «Che cosa penso della lettura». Ad esempio, potrebbe procedere in questo modo:

- «Considerando la tua disponibilità a comprendere il tuo problema, ti prego di compilare il seguente questionario. Io sono qui e, se lo ritieni opportuno, puoi chiedere il mio aiuto. Quando hai finito, lo valuteremo insieme.»

Qualora la lettura del questionario fosse laboriosa per il ragazzo, sarà il trainer stesso a leggerlo e a guidarlo nella fase di valutazione e di commento delle risposte.

Fase C

Il trainer presenta alcuni materiali che riguardano le attività future e indica il numero degli incontri e la loro cadenza (settimanale o bisettimanale), utili al raggiungimento dell'obiettivo del training: leggere possibilmente senza errori, più velocemente e con maggiore piacere.

Informa, inoltre, che saranno consegnate delle brevi esercitazioni a casa allo scopo di stabilizzare quanto appreso nella seduta. Propone quindi di sottoscrivere la «Dichiarazione d'impegno», il cui scopo principale è far capire al soggetto l'importanza dell'impegno personale nel raggiungimento di obiettivi di apprendimento. La dichiarazione può essere arricchita anche con foto del soggetto, per personalizzare e motivare di più. Si può anche raccontare che molti ragazzi sono riusciti nell'impresa, ma che «non si sa se anche lui riuscirà, perché dipende da quanto si impegnerà».

Si fissano le date degli appuntamenti che dovrebbero essere bisettimanali, continuativi e in numero di 15. Il trainer deve sottolineare ancora una volta l'impegno che entrambi assumeranno, che dovrà essere sistematico e continuativo nel tempo, condizioni necessarie affinché si possano ottenere dei risultati. È anche opportuno avvisare che ci saranno dei momenti di valutazione in itinere al fine di monitorare l'efficacia dell'intervento.

Fase D

Se il ragazzo accetta, il trainer consegna una cartellina contenitore (dossier) che lo seguirà e resterà a testimonianza del percorso realizzato. La cartellina conterrà tutti i materiali che verranno usati:

- dati personali (Dichiarazione d'impegno, flow-chart, le prove, ecc.);
- percorso: i materiali che via via saranno utilizzati e «Incontro per incontro», uno strumento per la valutazione dell'andamento della seduta;
- eventuali altri materiali.

Il trainer illustrerà brevemente il percorso, ricordando che ci saranno dei compiti da fare a casa di volta in volta, e mostrando alcuni materiali. Inoltre gli ricorderà di portare con sé la cartella ad ogni incontro.

Sarà cura del trainer osservare l'attenzione e la cura con cui il ragazzo gestisce il dossier e, se necessario, dare qualche consiglio su come organizzare al meglio la documentazione del percorso.

Fase E

Per finire, il trainer fa il punto della situazione e spiegherà brevemente come si apprende, riferendosi in particolare alla fase di automatizzazione, anche per giustificare i compiti a casa. Ricorderà al ragazzo l'orario e la data della prima seduta di trattamento.

PROVA PL50 PAROLE

Lettore

giorno	raccontare
figlio	bicicletta
pregio	piombare
strada	pomeriggio
gente	disegnare
scherzo	mezzanotte
squadra	personaggio
primula	costringere
andare	coriandolo
bambino	scheggiare
maestra	scompartimento
chiedere	significare
cappello	elementare
famiglia	rappresentare
ambiente	appartenere
tormento	rimprovero
coniglio	compleanno
tranquillo	inquinamento
svegliare	regolamento
ambiente	quadrupede
sviluppo	dimenticare
questione	protagonista
raggiera	sbadigliare
piagnisteo	pericoloso
maschera	meraviglioso

PROVA PL50 PAROLE

Operatore

Soggetto Sesso Età
 Classe frequentata Data di somministrazione

Consegna: leggi queste parole, come leggi di solito. Tieni conto che registrerò il tempo e gli errori.

<i>Lista 1</i>	<i>n. sillabe</i>	<i>Lista 2</i>	<i>n. sillabe</i>
giorno	2	raccontare	4
figlio	4	bicicletta	8
pregio	6	piombare	11
strada	8	pomeriggio	15
gente	10	disegnare	19
scherzo	12	mezzanotte	23
squadra	14	personaggio	27
primula	17	costringere	31
andare	20	coriandolo	35
bambino	23	scheggiare	38
maestra	26	scompartimento	43
chiedere	29	significare	48
cappello	32	elementare	53
famiglia	35	rappresentare	62
ambiente	38	appartenere	67
tormento	41	rimprovero	71
coniglio	44	compleanno	75
tranquillo	47	inquinamento	80
svegliare	50	regolamento	85
ambiente	53	quadrupede	89
sviluppo	57	dimenticare	94
questione	60	protagonista	99
raggiera	63	sbadigliare	103
piagnisteo	67	pericoloso	108
maschera	70	meraviglioso	113

Lista 1: tempo totale tempo per sillaba n. errori
 Lista 2: tempo totale tempo per sillaba n. errori
 Tempo per sillaba: tempo totale/183 sill.
 % d'errore: (n. errori/50parole)X100 =

QUESTIONARIO

Che cosa penso della lettura?

Leggi le seguenti affermazioni e, per ognuna, valuta se per te è vera o falsa:

- segna V se ritieni l'affermazione VERA o adatta a te
- segna F se ritieni l'affermazione FALSA o NON adatta a te.

Ricorda che non esistono risposte giuste o sbagliate, puoi rispondere prendendoti il tempo necessario con tranquillità.

Nome Cognome

Classe Sesso F M Età

		Vero	Falso
1.	Le lunghe letture mi creano disagio	V	F
2.	Penso di poter migliorare la mia lettura	V	F
3.	Mi sembra di leggere bene	V	F
4.	Chi legge bene è avvantaggiato	V	F
5.	Non è importante saper leggere bene	V	F
6.	Trovo che leggere aiuta ad imparare	V	F
7.	Si legge meglio in luoghi tranquilli	V	F
8.	Salto le parole lunghe perché difficili	V	F
9.	Mi piace leggere davanti agli altri	V	F
10.	Quando leggo il tempo mi passa veloce	V	F
11.	Capisco meglio se leggono gli altri	V	F

(continua)

6^A UNITÀ

Confronto tra parole
che sembrano simili

- ▶ p. 159, Come fa il cane a raggiungere il topo?: tratto da *Giocando per il mondo*, di Adam, Casale Monferrato, Sonda, 2004, p. 118.
- ▶ p. 160, Il saliscendi di zio Spelliccio: tratto da *Geronimo Stilton, Il Frullabaffi 1*, Edizioni Piemme, 2005, p. 33.
- ▶ p. 161, Saggezza stratopica: tratto da *Geronimo Stilton, Il Frullabaffi 1*, Edizioni Piemme, 2005, p. 33.
- ▶ p. 162, La bontà cervellotica: adattato da *Popotus*, n. 1060, 2007, p. 1.
- ▶ p. 163, Nuovi yen antifalso: tratto da *Popotus*, n. 813, 2004, p. 8.
- ▶ p. 165, Scioglilingua (1 e 2): tratti da *Difficoltà di lettura nella scuola media*, di G. Friso, A. Molin e S. Poli, Trento, Erickson, 1991, p. 137.
- ▶ p. 166, Carletto, il furbetto: gioco e illustrazione a cura di Sara Benecino.
- ▶ pp. 167-168, *Gioco delle parole*: adattato da Mirella Castagnoli, *Lingua italiana secondo i nuovi indicatori*, vol. 1, La Scuola, Brescia, 1996, pp. 78-79.
- ▶ pp. 169-170, *Le avventure di Lucrezia*, 3° episodio: adattato da *Brio Magazine*, Belluno, Polaris Edizioni, n. speciale, novembre 2005, pp. 24-28. I diritti di autore e di proprietà intellettuale relativi al presente documento/ai presenti documenti restano di proprietà di Banca Antonveneta S.p.A.

6^A UNITÀ

Confronto tra parole che sembrano simili

Obiettivo: lavoro analitico sulla parola: suono e forma. Lo scopo dell'attività è rendere consapevole il ragazzo delle piccole differenze visive e uditive che caratterizzano certe parole e che ne trasformano il significato.

Fasi e tempo di lavoro:

- A. Controllo dei compiti per casa
- B. Compito 6 – fase di ascolto e riflessione metacognitiva
- C. Compito 6 – fase di lettura silenziosa e riflessione metacognitiva
- D. Compiti per casa.

Tempo totale della seduta: 60 minuti circa.

Fase A

Il trainer inizia la seduta chiedendo al ragazzo come ha passato la settimana e come si è trovato nell'eseguire i compiti a casa. Esprimerà possibilmente il proprio apprezzamento. Tuttavia, qualora non fosse possibile, indicherà delle strategie supplementari quali, ad esempio, individuare il tipo di difficoltà incontrate, provare un'altra volta con nuovi modi per affrontare il compito: immaginare la parola scritta, scriverla, pronunciarla più volte, ecc.

Fase B

Il trainer introduce il compito 6 e illustra gli obiettivi della seduta: individuare le piccole differenze che si notano tra parole che differiscono solo per una lettera. Queste piccole differenze nella scrittura e pronuncia, tuttavia, veicolano grandi differenze nel significato. Il compito avrà per il ragazzo una prima fase di ascolto mentre il trainer legge, successivamente una fase di lettura e composizione di frasi.

Nella prima di ascolto, il trainer valuterà quanto facilmente il ragazzo riconosca e ricordi le parole simili. In caso di difficoltà lo aiuterà pronunciando la frase con le parole somiglianti più vicine. Una volta individuate, lo inviterà a immaginare come potrebbero essere scritte e poi a osservarle direttamente per abituarlo a cogliere quegli indizi visuoperceptivi che consentono una lettura corretta e un accesso lessicale corrispondente.

Fase C

Nella fase di lettura silenziosa, il trainer invita il ragazzo a leggere silenziosamente le parole proposte e a pensare ad alta voce la frase che potrà essere scritta anche dall'operatore stesso, se ci fossero delle difficoltà o lentezze nella scrittura. Infine il trainer propone il «lavoro-gioco» di trovare parole nuove a iniziare da una parola data. Questo gioco potrà essere ulteriormente integrato a casa, qualora il ragazzo dimostri interesse.

Fase D

I compiti per casa sono sempre legati alla capacità di cogliere le piccole differenze all'interno delle parole. Tuttavia il contesto di inserimento ne facilita il riconoscimento poiché si tratta di parole che completano il testo in modo corretto. Il ragazzo va avvertito del fatto che nella prossima seduta ci sarà un controllo per osservare come sta procedendo il trattamento con registrazione di tempo ed errori; sarà quindi opportuno che egli si prepari alla verifica con letture liberamente scelte.

COMPITO 6

Fase di ascolto

Ascolta con molta attenzione la lettura delle seguenti frasi: dovrai accorgerti di parole che si somigliano molto e dirmi quali sono. Sei pronto?

1. Il commesso del supermercato non ha collocato la pasta al suo posto.
2. Se piove, ci ripareremo vicino alla pieve, dove c'è un porticato.
3. Chiedi al costruttore il prezzo per riparare il pozzo.
4. Questo pezzo di pizza puzza di bruciato.
5. Luca gonfia il palloncino, ma il suo scopo è produrre uno scoppio.
6. Michele scava la sabbia e scova una conchiglia colorata.
7. Lo zio Gianni batte sul cerchio per riparare la botte.
8. Giovanni attraversa la porta con la valigia; si capisce che parte definitivamente.

Ora prova tu a formare delle frasi con le seguenti parole: potrai scrivere le frasi dopo averle pensate ad alta voce.

1. collo e colla

.....

2. posta e pasta

.....

3. palla e parla

.....

(continua)

(continua)

4. gomma e gonna

.....

5. letto e latte

.....

6. gallo e gatto

.....

Fai attenzione alle doppie ora! E forma una frase anche con loro.

1. palla e pala

.....

2. carro e caro

.....

3. corro e coro

.....

4. nonno e nono

.....

5. basse e base

.....

(continua)

(continua)

Leggi a voce alta e sottolinea le parti di parola che in qualche modo si assomigliano (osserva la prima frase d'esempio: vie, via, vio).

1. Vieni lungo il viale, troveremo Livio che non vuole aspettare.
2. Lungo il Piave, piove spesso, ma il fiume non è mai in piena.
3. Chiudi a chiave la porta e chiedi se Luisa va verso il chiosco.
4. Presto, prendi le prugne dal cesto, ci serviranno proprio dopo il pranzo.
5. Questo quadro, ti piace? Quando posso portartelo?
6. Scegli una pianta di glicine, voglio regalarla a mia figlia Gledis.
7. Strano che quella maglia sia stretta, ha anche uno strappo lungo la manica.
8. Grande e grosso come sei, sarebbe grave che tu gridassi come un bimbo!
9. Scegli il pesce e cuocilo come dice il pescivendolo, allo scoglio.
10. Adesso posso osservare meglio il compasso che hai trovato nell'astuccio rosso.

Che cosa cambia? Leggi le parole per colonna e barra le lettere che cambiano:

manto	canto	mare	fonte
mento	cento	muro	fante
munto	conto	moro	finte
montò	cinto	mero	

Leggi le parole più velocemente che puoi:

(continua)

(continua)

maglia	paglia	giglio
teglia	moglie	miglio
raglia	meglio	biglia
foglia	figlie	faglia
triglie	griglia	quaglia
guglie	tiglio	striglia
sbaglio	scoglio	scaglia
sbadiglia	conchiglia	coniglio
maniglia	meraviglia	poltiglia
pariglia	fanghiglia	bottiglia

Tempo

Osserva come cambia il significato!

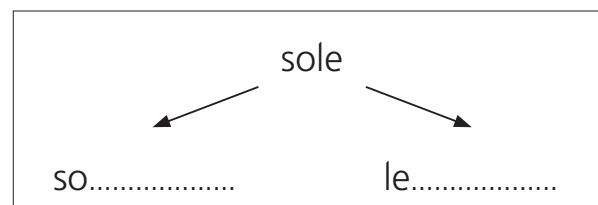
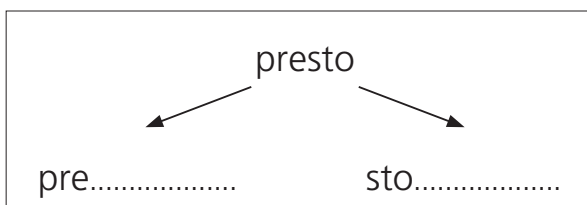
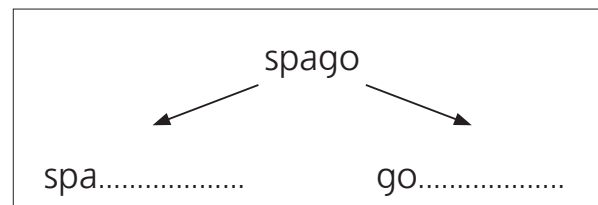
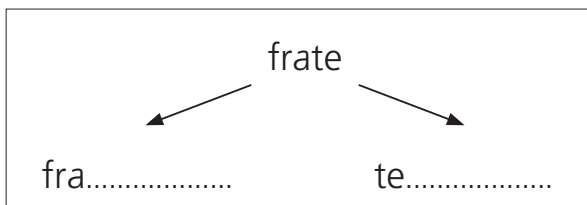
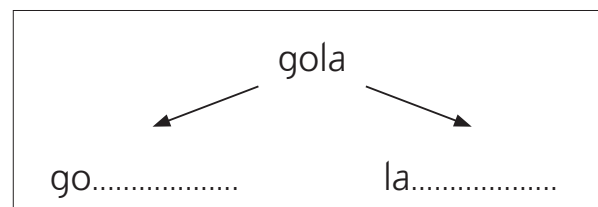
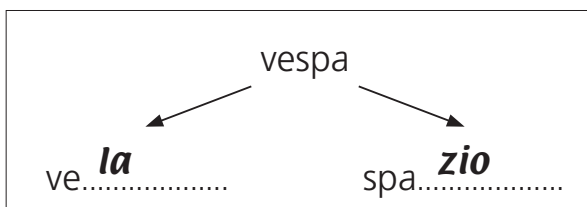
Costa	Com'è la costa dell'Adriatico? Quanto costa un televisore?
Colto	Hai colto il significato della frase? Ho uno zio molto colto!
Spesso	Vado spesso a pescare lungo il fiume. Quel cartone è troppo spesso!
Parte	Giuliana parte oggi per le vacanze. Una parte dei ragazzi lavorerà con te.
Posto	Il tuo posto è vicino al mio. Il quadro è stato posto vicino alla porta.
Largo	La nave si trova al largo delle isole Eolie. Questo anello è troppo largo per me.

(continua)

(continua)

Letto	Hai letto le notizie di oggi? Stamattina non riesco ad alzarmi dal letto.
Leggere	Mi piace tanto leggere alla sera, prima di addormentarmi. Le tue scarpe sono proprio leggere.
Capitano	Le cose strane capitano quando meno te le aspetti. Si sono rivolti al capitano per chiedere spiegazioni.

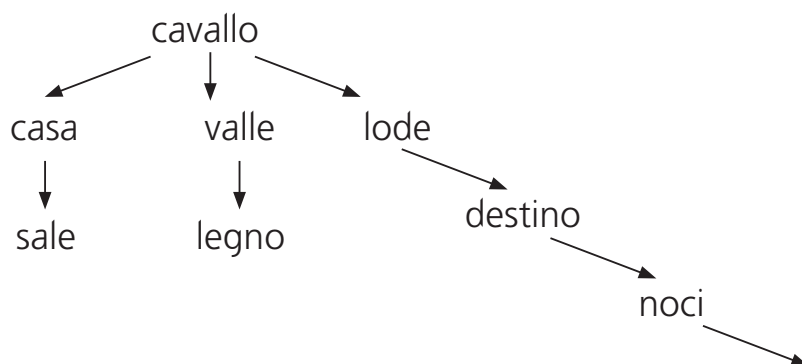
Gioca con le parole



(continua)

(continua)

Se ti piace, puoi proporre questo gioco a qualche tuo amico, anche in modo più complicato. Guarda l'esempio qui sotto. Come potrai osservare una volta scomposta in sillabe l'prima parola, le nuove iniziano sempre dall'ultima sillaba.



Puoi iniziare da altre parole o continuare con l'albero che vedi sopra.

