

Disortografia Evolutiva

Modelli di apprendimento 

Consensus Conference 

Diagnosi 

Tipologia di errori 

Espressività 

Trattamento sul lessico 

Comorbidità 

Trattamento sul deficit 

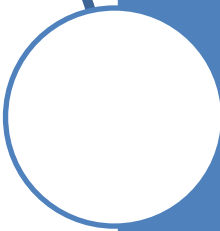


Modello stadiale di Uta Frith (1985)



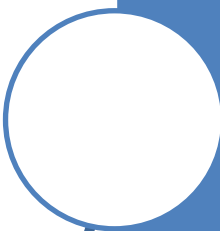
FASE LOGOGRAFICA

Le parole vengono lette/scritte come fossero un disegno in modo globale senza capacità di effettuare analisi fonologica o ortografica



FASE ALFABETICA

Le parole vengono scritte con una prima applicazione delle regole di conversione fonema/grafema



FASE ORTOGRAFICA

Le parole vengono scritte assemblando digrammi e trigrammi, sillabe e morfemi, suffissi e prefissi



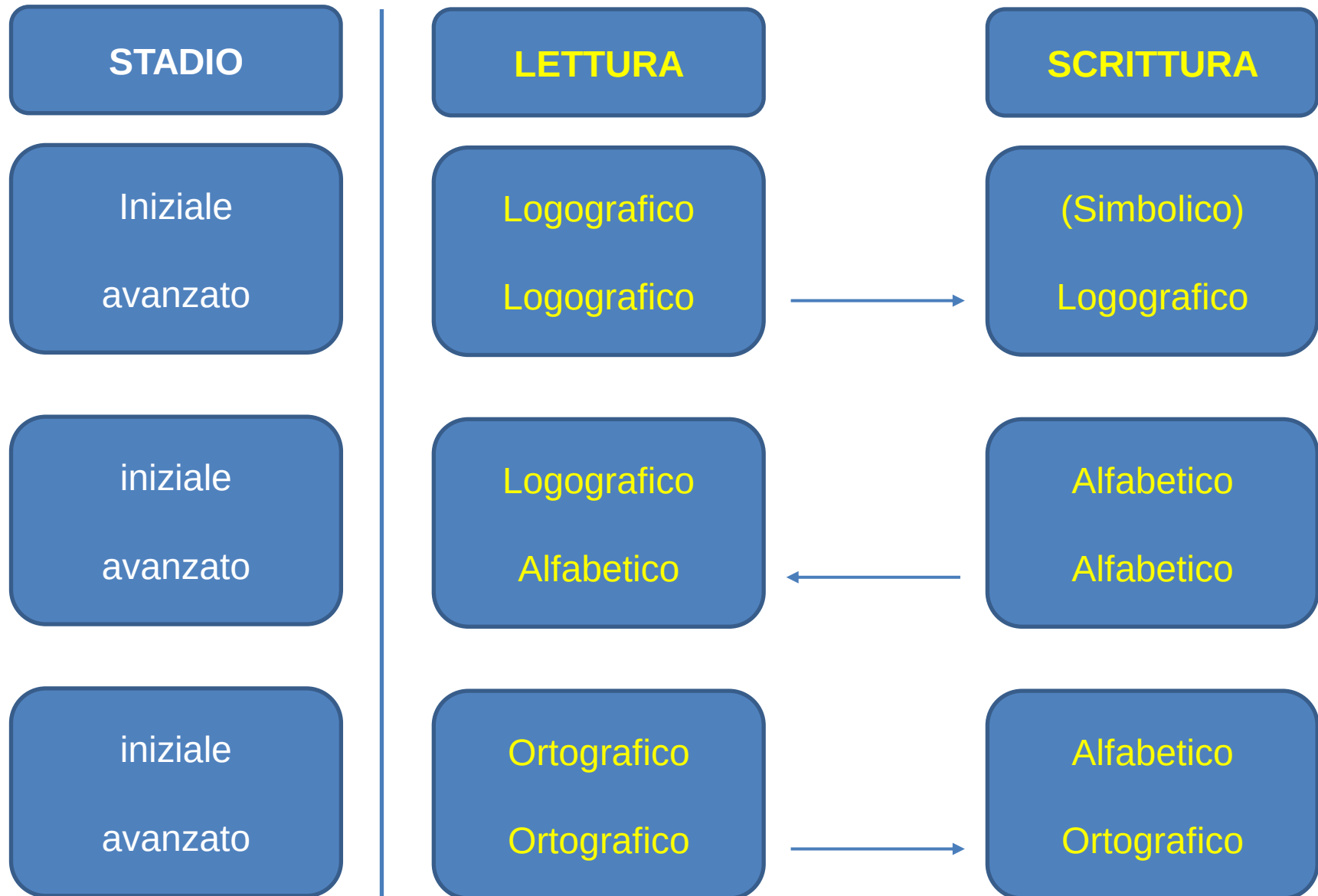
FASE LESSICALE

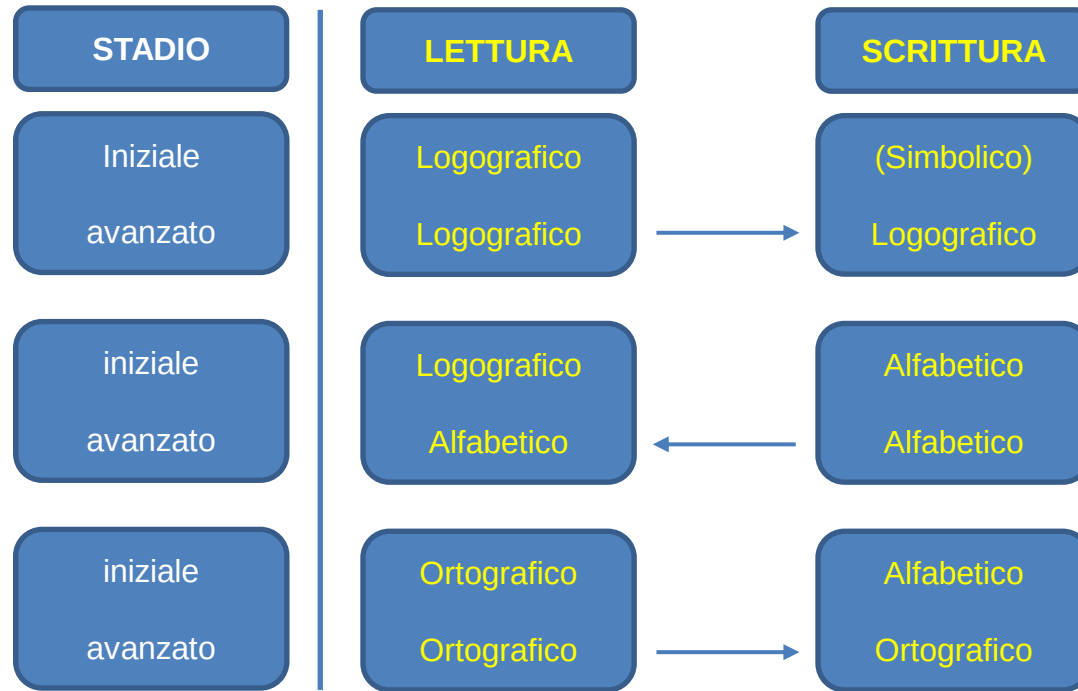
Le parole vengono lette e scritte in modo diretto e globale





Modello evolutivo di Uta Frith





Andamento a «serpentina»... si sviluppa una prima competenza a livello di lettura, poi è la scrittura che fa da «traino» alla lettura, etc.

Concetto del «merging»... spesso, mentre si sviluppa lo stadio superiore, il soggetto mantiene anche alcune caratteristiche dello stadio precedente



stadio
logografico

Nello stadio logografico **le parole sono disegni;**

non vi è alcuna conoscenza o **consapevolezza fonologica;**

il bambino legge e scrive le parole come fossero immagini; la parola “SCUOLA” non sarà riconosciuta se scritta in altra maniera, ad esempio *“Scuola”*.



stadio
alfabetico

Nella fase alfabetica il bambino comincia a sviluppare i meccanismi di conversione fonema/grafema.

A questo livello è richiesto il **pieno sviluppo della conoscenza e della consapevolezza fonologica.**



consapevolezza
fonologica

J. Morais (1991) ha individuato due fasi, che caratterizzano lo sviluppo fonologico nel bambino: la consapevolezza fonologica globale e quella analitica.

Per verificare l'acquisizione di questo livello di consapevolezza si utilizzano **prove di spoonerismo** (scambiare i primi fonemi di due parole) o il **dettato di non parole** (Vio, Tressoldi, Lo Presti, 2012).



sviluppo
consapevolezza
fonologica

Sviluppo tipico/normale: all'interno di una parola...

- Riconoscimento sillaba iniziale
- Riconoscimento sillaba finale
- Riconoscimento sillaba intermedia



- Riconoscimento fonema iniziale
- Riconoscimento fonema finale
- Riconoscimento fonema intermedio





fonologia globale

scuola
Infanzia

La consapevolezza fonologica globale **si sviluppa prima** e permette al soggetto di riconoscere e produrre rime, oltre che di riconoscere il suono iniziale delle parole, di operare fusioni e segmentazioni a livello sillabico.

La consapevolezza fonologica globale avviene antecedentemente e **in modo indipendente dalla scolarizzazione**, tanto che è stata riscontrata anche in soggetti analfabeti adulti (Morais, 1991).





fonologia analitica

scuola
Primaria

La consapevolezza fonologica analitica, più profonda, permette di **segmentare** la parola in singoli fonemi oppure di **operare fusioni fonemiche**, o ancora di **manipolare la parola** con delezioni, spostamenti, aggiunte di sillabe e fonemi (Morais, 1991, citato in Savelli, 2008).

Segmentazione= «cane» → ca/ne... c/a/n/e

Fusione= «c/a/n/e» → «cane»

Delezione= «sasso» → «asso»





stadio ortografico	Nello stadio ortografico il bambino comincia a operare per unità linguistiche più complesse, come digrammi, trigrammi e morfemi , inoltre sviluppa le abilità ortografiche che lo aiutano a <u>risolvere situazioni ambigue</u> (scrittura di suoni come la “C” dura [“K”] di “CASA” o di “CHELA”).
-------------------------------	--

Per verificare l’acquisizione di questo livello evolutivo si utilizza il parametro della **correttezza nella scrittura di parole** (Vio, Tressoldi, Lo Presti, 2012).





stadio lessicale

Nello stadio lessicale il bambino opera a livello globale, **recuperando dal magazzino lessicale/ortografico la forma intera della parola**

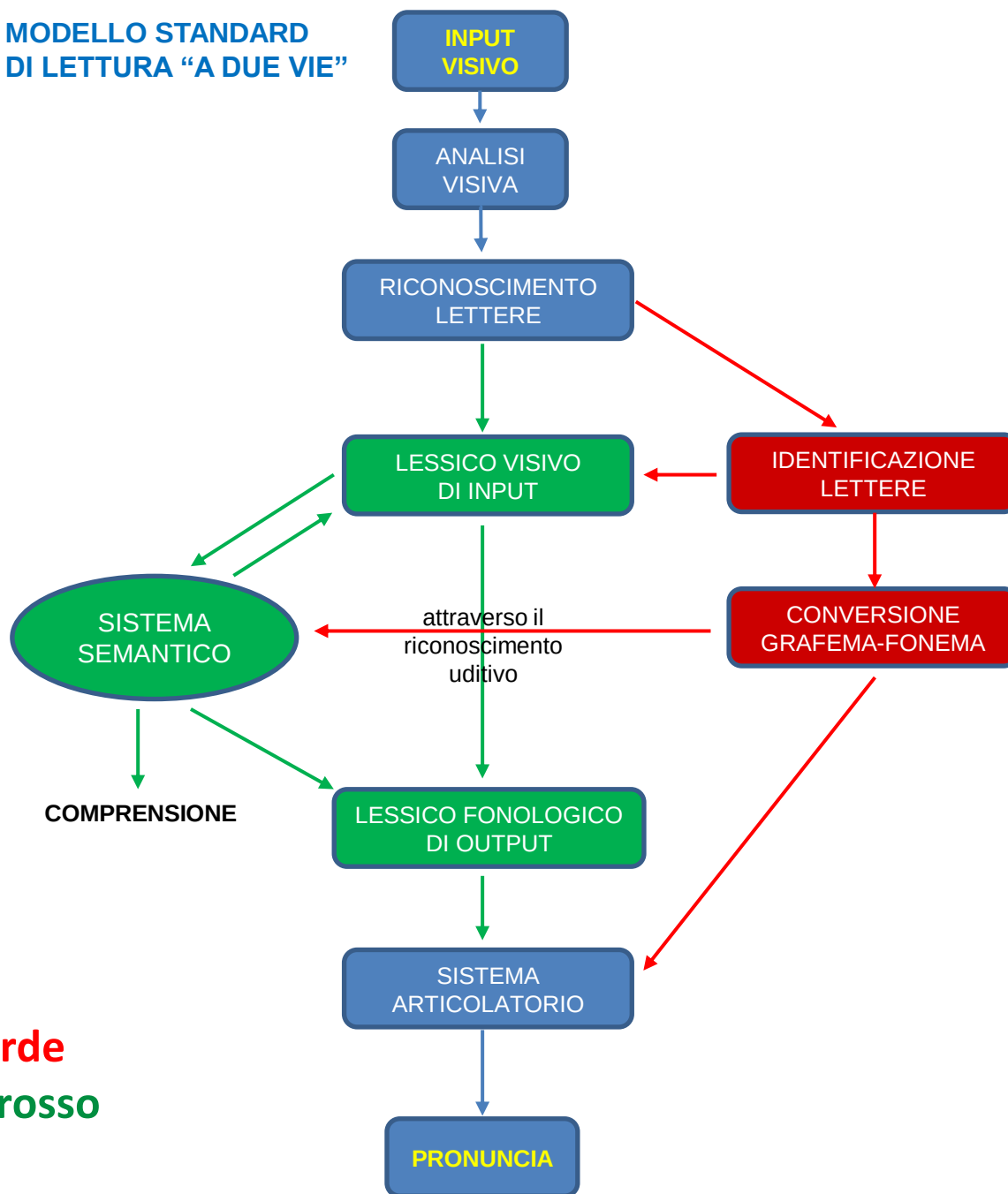
La differenza con lo stadio logografico consiste nel fatto che **a questo livello c'è una piena consapevolezza fonologica** e la parola è riconosciuta in qualsiasi forma allografica (maiuscolo, minuscolo, stampato, corsivo, grassetto, diverso font, differente orientamento, etc.).

Lo sviluppo di questo stadio è graduale e coinvolge dapprima le parole bisillabiche semplici ad alta frequenza d'uso, per poi estendersi man mano alle parole trisillabiche e polisillabiche, ad alta e bassa frequenza.





MODELLO STANDARD DI LETTURA "A DUE VIE"



Via lessicale= **verde**

Via fonologica= **rosso**



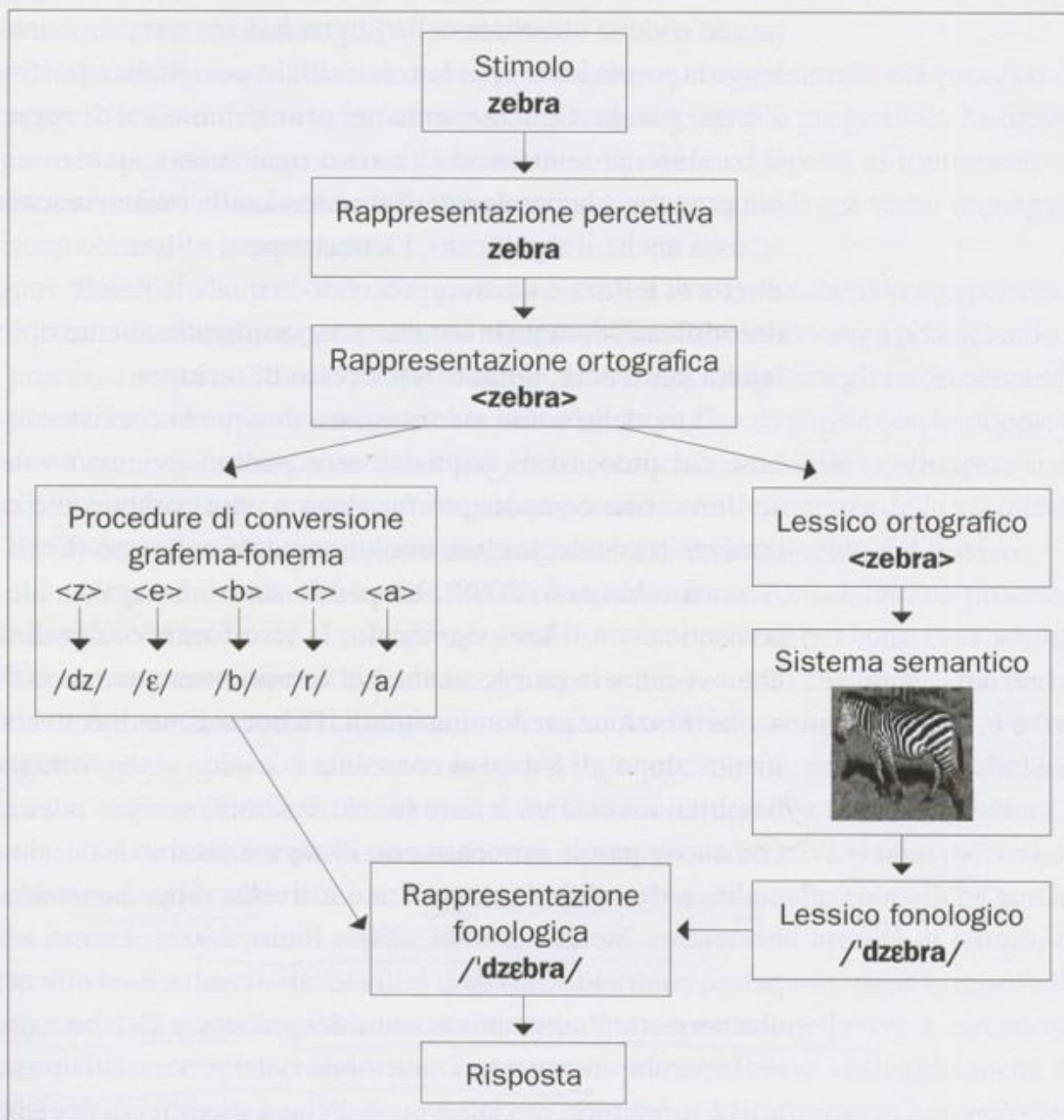


Fig. 1 Stadi di elaborazione della parola «zebra» secondo il modello a due vie (tratto da Cubelli, 2002).





Strumenti

I livello

«**Dettato di 16 parole**» di Stella, Apolito
(2004)

Viene studiato il **livello alfabetico (secondo il modello stadiale di U. Frith)** di accesso al codice, nell'ipotesi che questo rappresenti il vero «cuore» del processo di apprendimento della letto-scrittura

Due periodi di somministrazione: **febbraio e maggio scuola Primaria** (somministrazione collettiva, una parola ogni 20 secondi)



Febbraio

- Gufo
- Filo
- Tela
- Rete

- Palco
- Targa
- Strega
- Monte

- Fucili
- Camino
- Pedale
- Moneta

- Valanga
- Coperta
- Trombone
- Contento

Maggio

- Naso
- Faro
- Tuta
- Pino

- Ponte
- Mostro
- Scarpa
- Falco

- Minuto
- Denaro
- Fanale
- Nuvola

- Fortuna
- Scalata
- Minestra
- Nascosto





Paoletti e Stella nell'anno scolastico 2004/2005 (648 bambini)

Da questo studio sono emersi **nuovi indici quantitativi e qualitativi**, che hanno modificato il cut off originariamente pensato per la prova (numero di parole scritte correttamente uguale o superiore a 8).

“[...] Lo studio di Paoletti e Stella (2008) suggerisce di valutare come un indice di rischio di disturbo non tanto il numero delle parole prodotte o omesse in una prova di dettato di parole ma, piuttosto, il **rapporto tra il numero delle lettere prodotte correttamente e il numero di lettere attese**- ovvero le lettere delle parole che il bambino ha cercato di scrivere. [...]

il **rapporto lettere corrette/attese inferiore al 50%** corrisponde a una **probabilità pari all'85%** del fatto che il bambino con forti problematiche a febbraio della prima classe della scuola Primaria **sarà ancora in condizione di problematicità a maggio** dello stesso anno” (Paoletti, Stella, 2008 citato in Vio, Tressoldi, Lo Presti, 2012).





ipotesi dello studio

Tre **ipotesi** da verificare con il dettato di sedici parole:

è in grado di identificare il rischio di un **futuro disturbo di scrittura**?

è anche in grado di individuare un **futuro disturbo di lettura**?

I processi di **lettura e scrittura sono interdipendenti**?

I risultati della ricerca hanno fornito dei dati piuttosto interessanti: il dettato della lista di parole è uno strumento **assai sensibile per individuare soggetti con problemi fonologici**; il dettato di parole è stato in grado, inoltre, di individuare **due gruppi di soggetti con problemi di scrittura (10 bambini) e di lettura (11 bambini)**, ma questi due gruppi non erano perfettamente sovrapponibili.





risultati

L'analisi dei dati ha portato gli autori a trarre le seguenti conclusioni:

il dettato di sedici parole è un **buono strumento** di screening per l'individuazione precoce di possibili **disturbi di disortografia**;

il 90% dei bambini con disturbi di scrittura ha associato anche un problema di lettura;

la possibilità di trovare **problemi di scrittura “isolati”** è assai bassa, pari al 10%;

il dettato di parole individua i possibili disturbi di lettura con una percentuale del 55%, per cui da questo punto di vista non è uno strumento del tutto affidabile

(N. B. i problemi di lettura erano stati individuati con la somministrazione della batteria DDE-2 di Job, Sartori, Tressoldi);

vi è una **forte interdipendenza tra scrittura e lettura** (i soggetti che scrivono male, leggono anche male);

vi è una **debole interdipendenza tra lettura e scrittura** (i soggetti che leggono male, scrivono male con una percentuale appena superiore al 50%).



“[...] Quando l’interdipendenza tra due abilità è diversa a seconda del punto di vista da cui viene considerata, si tende a escludere l’autonomia reciproca dei processi implicati e a ipotizzare un rapporto gerarchico tra di essi.

[...] Sulla base dell’analisi dei dati raccolti si può ipotizzare che chi presenta difficoltà nei processi di segmentazione [servo-abilità per la scrittura] abbia anche difficoltà di fusione fonemica [servo-abilità per la lettura], mentre sembra che chi incontra difficoltà di fusione fonemica non sempre presenti difficoltà di segmentazione” (Stella, Apolito, 2004).





Strumenti Il livello

Sartori G., Job R., Tressoldi P. E.,

DDE-2 Batteria per la valutazione della dislessia e della disortografia evolutiva, Firenze, O. S., 2007

Tressoldi P. E., Cornoldi C.,

Batteria per la Valutazione della Scrittura e della Competenza Ortografica nella scuola dell'Obbligo, Firenze, O. S., 2000

BVSCO-2 (acronimo)



DDE-2

Prova 6= dettato di parole

Prova 7= dettato di non-parole (dorta- brepe)

Prova 8= dettato di frasi con omofone... «la mamma cuciva i pantaloni con l'ago» oppure «i bambini stavano vicino al lago»

Solitamente vengono somministrate le **prove di dettato (6-7-8)**

Per la **lettura** il cut-off è posto a -2 dev. standard

Per la **scrittura** si usa preferibilmente il **5° percentile**



Competenza ortografica

BVSCO-2

Prova 1= dettato di brano

Prova 2= copia di brano

Prova 3= produzione libera (descrizione e narrazione)

Prova 4= velocità di scrittura

Prova 5= scrittura di nomi di figure (velocità di accesso al lessico)

Prova 6= dettato di brano con parole omofone non omografe (l'ago-lago)





caratteristiche Il bambino disortografico presenta un **deficit specifico** nella **transcodifica dei fonemi in grafemi**; tale deficit si evidenzia indifferentemente in compiti di **dettato**, di **produzione libera** (ideazione autonoma) o di **copia di testi**.

“[...] All’osservazione, il bambino evidenzia **lentezza esecutiva nella realizzazione dei grafemi**, spesso **errori di varia natura**. Sottolineiamo però che questa lentezza non dovrebbe essere causata da una scarsa abilità nella velocità del gesto motorio per la realizzazione dell’allografo, invece dovremmo **attribuire** questa **bassa velocità** nella realizzazione della parola a una **carente abilità nella conversione fonema/grafema**, oppure a un **deficitario richiamo della forma ortografica della parola dal lessico mentale**” (Vio, Tressoldi, Lo Presti, 2012).





velocità
di
scrittura

Scrivere velocemente e in modo
chiaro in un minuto «**le**» senza
staccare la penna dal foglio

Scrivere velocemente e in modo
chiaro in un minuto la parola «**uno**»
(separare le parole)

Scrivere velocemente e in modo
chiaro in un minuto **i numeri** →
«uno», «due», «tre», «quattro», etc.



Il bambino disortografico, dunque, commette numerosi errori nella codifica delle parole (**livello ortografico**), ma anche nella costruzione di frasi o di periodi (**livello sintattico**).

Nella scrittura di parole ritroviamo omissioni, sostituzioni, inversioni di lettere o sillabe, assenza di doppie, di apostrofo e di accenti.

Nella frase e nel periodo si notano alterazioni della **struttura sintattica**, erroneo uso di **coniunzioni, di avverbi e di preposizioni.**

I **tempi e i modi verbali** sono usati senza rispetto della consecutio temporum.





La **narrazione** di eventi risulta **scarsamente coesa** e molto spesso non segue né criteri temporali né logici.

Il bambino a volte **non separa le parole o le fonde in modo arbitrario**.

L'uso della **punteggiatura è carente**, oppure viola le regole di riferimento.



espressività Soggetti che commettono **diversi errori ortografici** dopo la classe terza della scuola Primaria, solitamente **li mantengono sino all'età adulta** (Bigozzi et al. 1999)

«[...] bambini che presentano una **quantità di errori ortografici pari a -2 dev. standard** dalla media difficilmente ridurranno il disturbo in modo significativo e in tempi sufficientemente veloci **con un semplice aumento del lavoro che già svolgono a scuola** (Tressoldi, Vio, *Diagnosi dei disturbi dell'Apprendimento*, 2013)



esercizi

Il lavoro individuale sugli errori ortografici spesso non porta a risultati perché...

Durante l'esercizio l'alunno è concentrato SOLO sugli errori ortografici e riesce a non commetterli

MA **quando passa alla produzione** spontanea le **risorse attentive** sono orientate al **contenuto della scrittura** e gli errori si ripresentano

D'altro canto **NON** esistono studi specifici e metodologie didattiche testate su un grande numero di soggetti...

Gli interventi più utilizzati sono spesso molto simili a quelli che un **bravo docente attua con i suoi alunni**, grazie alla sua esperienza:

Ripetizione di esercizi centrati sul deficit, con controllo e feedback continuo e immediato (Cornoldi, *Difficoltà e disturbi dell'apprendimento*, il Mulino, 2007)



comorbidità con dislessia

I manuali diagnostici di riferimento (DSM IV e ICD-10), ma anche la Consensus Conference (2010), **mantengono separati i due disturbi** e prevedono la possibilità di una diagnosi differenziale.

Ciò non toglie che in ambito clinico **i casi di disortografia pura siano piuttosto rari e citati dagli autori in modo piuttosto prudentiale** (Vio, Tressoldi, Lo Presti, 2012; Zoccolotti, 2005), anche perché solitamente vi è sempre associato un disturbo di lettura, di grado però subclinico.



dati del
2009

Diversi studi riportano dati assai espliciti sull'alta correlazione esistente tra dislessia e disortografia, tanto che in soggetti dislessici la comorbidità tra difficoltà di lettura e disortografia è assai elevata e rappresenta la norma piuttosto che l'eccezione.

Uno **studio abbastanza recente** suscita un certo interesse, poiché coinvolge alunni dislessici della scuola Secondaria di II grado, che solitamente non sono oggetto di ricerca, vista l'età avanzata; in tale studio si riporta una **comorbidità del 74% tra dislessia e disortografia**, del **76% tra dislessia e disgrafia** e del **58% tra dislessia e discalculia**; il campione di alunni è rappresentato da 67 soggetti (**Bindelli et al., 2009**)



altri dati e
ricerche

Una ricerca di **Gagliano et al. (2007)** evidenzia dati che fanno salire la percentuale di **comorbidità tra dislessia e disortografia al 98,7 %**

Dati più prudenziali, citati da **Stella et al. (2009)**, riportano una **comorbidità tra le due patologie del 65,2 %**

Non vi sono, invece, a oggi, dati sufficientemente corposi per condurre uno studio che indaghi il fenomeno nella direzione opposta, cioè quanti soggetti, con diagnosi di disortografia, presentino una forma pura, oppure in comorbidità con altri disturbi





consensus conference

E' una metodologia per rispondere a quesiti relativi all'efficacia, ai rischi e alle applicazioni cliniche di interventi biomedici o di sanità pubblica, orientandone anche la ricerca futura.

Si realizza attraverso la produzione di rapporti di valutazione della letteratura scientifica, discussi da una “Giuria” composta da professionisti sanitari e da altre figure professionali e sociali.

Il modello delle Consensus Conference (CC) è stato sviluppato negli USA da parte del National Institute of Health (NIH) negli anni '70.

La CC intende definire lo “stato dell’arte” rispetto ad uno specifico problema assistenziale, attraverso un processo esplicito in cui le informazioni scientifiche vengono valutate e discusse da una “Giuria” di tecnici ed esperti.



consensus conference

Nell'ambito dei Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA) vi sono state due Consensus Conference:

Montecatini (2006) con pubblicazione degli Atti nel 2007 e **Panel di Revisione (PARCC) nel 2011** (Ente promotore Associazione Italiana Dislessia- AID)

Roma (2010) con pubblicazione degli Atti nel 2011 (Ente promotore Istituto Superiore Sanità- ISS)



quesito

A3

Quali tipi di prove e quali indici psicometrici è opportuno utilizzare per la valutazione di lettura, ortografia/compitazione e calcolo nei disturbi di apprendimento scolastico?

Si raccomanda, ai fini della **diagnosi di disortografia**, di effettuare **prove di dettato di parole singole (parole e non-parole).**

Si raccomanda, ai fini della diagnosi di disortografia, di effettuare oltre alle prove di dettato di parole singole, anche prove di **dettato di testo e prove di composizione di frasi o di testo...** eseguire inoltre una **valutazione qualitativa del tipo di errori commessi**





quesito
A3

Si raccomanda, ai fini della diagnosi di disortografia, di **valutare componenti diverse in base al momento evolutivo**, come di seguito specificato:

nelle **fasi iniziali** dell'alfabetizzazione, valutare i processi di **conversione fonema/grafema**;

nel corso della scuola primaria, valutare le **componenti ortografiche di tipo lessicale**, che acquistano progressivamente nel tempo maggior rilevanza al termine della scuola primaria;

valutare la **presenza di errori di conversione fonema/grafema** che, **se riscontrata in fasi avanzate della scolarizzazione primaria**, costituisce un elemento diagnostico di **particolare gravità del disturbo**.



Quesiti C **Efficacia degli interventi** attualmente disponibili:

C.5 Per quanto riguarda **il trattamento della disortografia**, si segnala che al momento non esistono interventi sperimentati in ortografie regolari di cui raccomandare l'applicazione clinica.



Quesiti C **MOTIVAZIONI**

Non sono disponibili studi sull'efficacia di interventi per il trattamento della disortografia **condotti in ortografie regolari.**

Da 19 studi, condotti su ortografie non trasparenti, **risultano efficaci** i trattamenti nei quali le istruzioni vengono rese esplicite, in cui vi sono possibilità ripetute di esercizio e dove è immediatamente fornito il feedback sul risultato.

Sono inoltre risultati efficaci gli interventi condotti con l'uso di tecnologie informatiche (prevalentemente programmi di videoscrittura con sintesi vocale) finalizzati a migliorare l'ortografia nella scrittura.



BVSCO-2 **Errori fonologici** (non vi è corrispondenza tra la produzione scritta e l'enunciato sonoro)= scambio di sillabe o fonemi come f/v o p/b, migrazione di sillabe come in balena/banale, aggiunta o omissione di fonemi o sillabe

Errori non fonologici (rispettato l'enunciato sonoro ma non l'ortografia)= apostrofo, uso dell'h, fusioni o separazioni illegali di parole (ilcane- da vanti), c/q- cie/ce

Errori fonetici= accentazione e uso delle doppie



BVSCO-2

- Errori fonologici
- Errori non fonologici
- Errori fonetici

Si tratta di una **gerarchia nello sviluppo della competenza ortografica**: gli errori fonetici sono gli ultimi a sparire e sono i più «resistenti»

A 12-13 anni la presenza di errori fonologici è un campanello d'allarme **BEN EVIDENTE** (ma già a partire dagli 8 anni questi tipi di errori dovrebbero essere andati in estinzione)



lessico e ortografia

«**Lessico e ortografia**» di Bigozzi, Falaschi, Boschi (1999)

Miglioramento nei seguenti campi:

- competenza lessicale;
 - correttezza sia in dettato che in produzione spontanea;
 - comprensione del testo, accuratezza e velocità di lettura;
 - fluidità verbale (ricerca nel magazzino lessicale di parole
→ esempio: elenca le cose che iniziano per la lettera «f»);
 - motivazione alla lettura.
-



lessico e ortografia

Quando?

Dalla classe 3^a della scuola Primaria, ma è stato applicato anche a soggetti di 16 anni con diagnosi di disortografia (con adattamenti sui contenuti)

Modalità

- Somministrazione sia collettiva che individuale;
- Un'ora alla settimana durante la classe 3^a e 4^a Primaria (tutta la classe);
- Due ore alla settimana per un anno intero per un intervento individualizzato con alunno disortografico;
- Cd-rom allegato per un utilizzo anche autonomo a casa;
- Mantenere la sequenza degli esercizi proposti perché si basano su una precisa tassonomia;
- Prendere in considerazione eventualità di modificare gli esercizi nei contenuti per alunni di età superiore (scuola secondaria)



lessico e
ortografia

Risultati

Miglioramento di 1 errore ogni 18 parole per alunni con deficit (-1 dev standard) e di 1 errore ogni 66 parole per alunni con semplice difficoltà o normolettori

Effetto

La forbice tra alunni con diagnosi di disortografia e gli altri alunni (normolettori) si riduce → serve ad entrambi

Follow up

A 12 mesi i risultati sono stabili e non vi è decadimento



aspetti teorici

Evoluzione del lessico durante l'intera scolarità è impressionante: **circa 3.000 parole all'anno**, per giungere a **circa 100.000 parole** conosciute alla fine degli studi universitari

Questa evoluzione però **dipende** dalla **esposizione al lessico** e alla sua **manipolazione (conoscenza profonda)**

Da questo punto di vista **l'uso della «rubrica»** **non produce effetti statisticamente significativi** poiché è un apprendimento mnemonico, non profondo

L'evoluzione del lessico è strettamente connesso al **livello socio-economico familiare...** la **normale attività scolastica** è troppo sporadica e **agisce a un livello troppo superficiale della elaborazione cognitiva**



i livelli di conoscenza delle parole

Le parole possono essere conosciute dall'alunno a diversi livelli di elaborazione; **se l'elaborazione è parziale e/o mancante** (es. uso rubrica) **non** ne permette **un'assimilazione profonda** → assimilazione profonda favorisce anche l'immagazzinamento della «forma ortografica»

Obiettivi da perseguire:

sviluppare la manipolazione metacognitiva del lessico;

ampliare il lessico in recezione e in produzione;



i livelli di
conoscenza
delle parole

-conoscere un solo significato della parola → «cardine della porta» ma non cardine = elemento fondamentale di...

-non saper usare una parola → intuire/sapere cosa significa «caos» ma non saper impiegare la parola

-conoscere in modo parziale/non specifico → sapere che «guerrigliero» è un soldato ma non sapere che modalità di guerra combatte

-possedere/conoscere un significato ma non sapere che esiste una parola per esprimerlo → sapere che ci si può nascondere dietro a qualcosa per paura ma non conoscere la parola «acquattarsi»



via lessicale

Il materiale di intervento mira a **potenziare la lettura attraverso la «via lessicale»** diretta (cfr. «modello a due vie di lettura»); **ciò spiega anche il miglioramento della velocità di lettura**

Aumentare le parole immagazzinate nella memoria **semantica** vuol dire...

- accedere al significato della parola
- possedere la «forma ortografica» della parola
- possedere l'immagine mentale cui si riferisce la parola
- accedere a parole vicine nel «campo semantico»

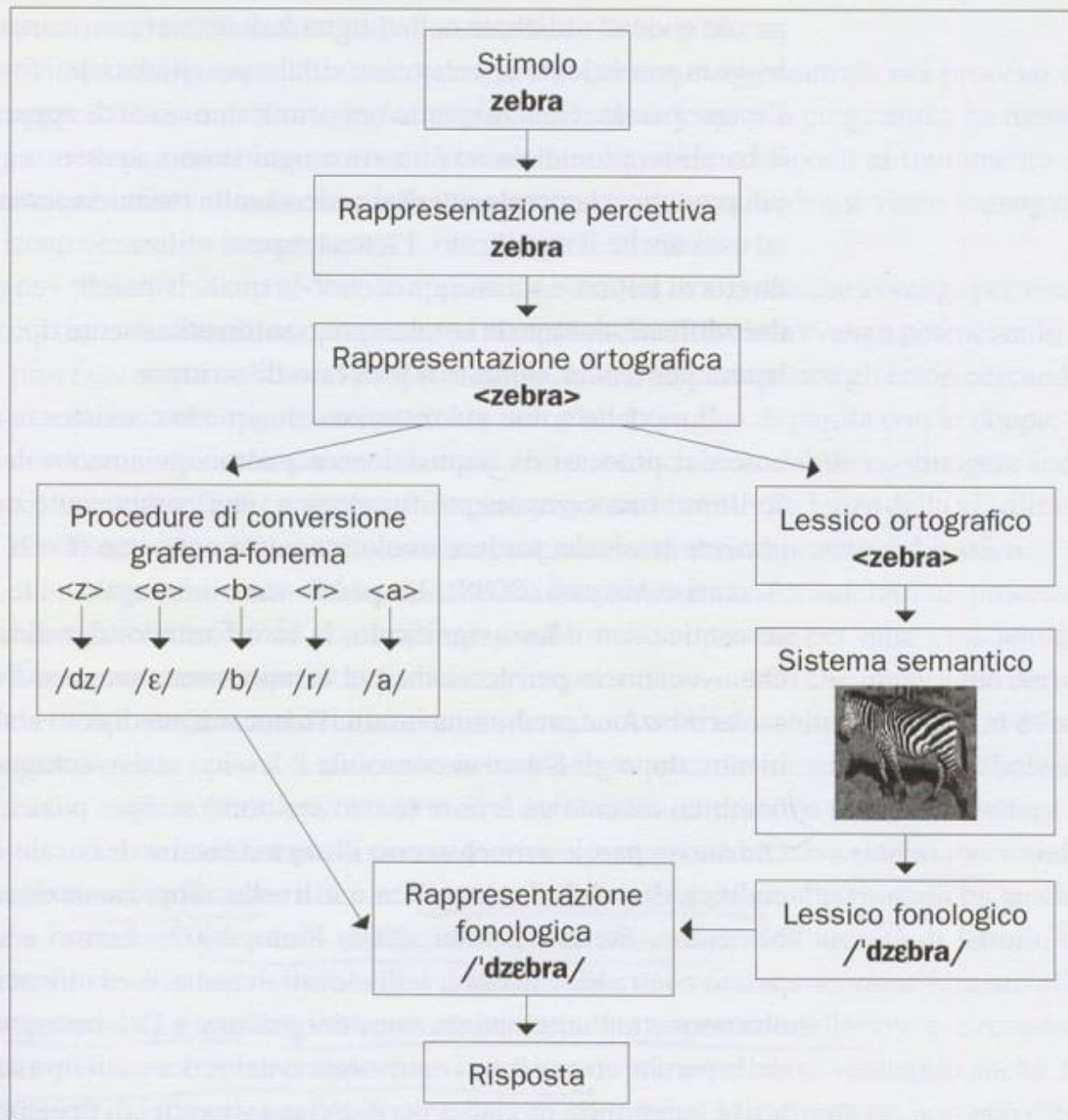


Fig. 1 Stadi di elaborazione della parola «zebra» secondo il modello a due vie (tratto da Cubelli, 2002).





sviluppo del lessico nel bambino

Il bambino sviluppa il lessico secondo regole che vengono definite «**tendenze assimilative infantili**»

Tale metodologia di ampliamento lessicale è naturale e non deve essere considerata erronea

A partire da questo sviluppo naturale il metodo mira a implementare nel bambino una riflessione metalinguistica che porterà ad un progressivo abbandono delle «tendenze assimilative infantili»





tendenze
assimilative

Tautologia → il bambino definisce una parola utilizzandola nella spiegazione: «basso significa che è basso»

Tautologia predicativa → adesso il bambino definisce la parola utilizzandola ma insieme ad una predicazione: «paura è quando uno ti fa i dispetti o che magari è più grande di te e tu hai paura»

Significati concreti VS significati astratti (si sviluppa verso gli 8 anni) → «Napoleone era un grande generale di bassa statura» per il bambino di meno di 8 anni significa che Napoleone era alto



tendenze
assimilative

Significato di uso più frequente/dominante →

Napoleone, essendo basso, non riusciva a prendere un libro posto in alto... cosa significa «posto»?

Il bambino sceglie «**nascondiglio**» tra le varie definizioni

Nascondiglio perché Napoleone non riusciva a prendere il libro, quindi era nascosto

Occupazione = scartato perché Napoleone è basso e occupa poco posto; → *parola poco frequente*

Collocazione = scartato perché Napoleone non stava facendo colazione; → *parola poco frequente*

Carica = scartato perché Napoleone non stava facendo la guerra e non c'era una carica → *parola frequente ma per il bambino da usare in altro contesto*





tendenze
assimilative

Significato attribuito ad una parola dalla forma grafica/suono simile di un'altra parola → cosa significa il termine «riva»?

Il bambino sceglie «rivo» tra le varie definizioni «perché anche se finisce per «o» significa la stessa cosa»...

vengono scartati gli altri termini proposti «spiaggia», «costa», «sponda»

Significato attribuito ad una parola facendo riferimento alle parole vicine → a volte funziona: «nello zoo ci sono animali» → zoo = ci sono animali;

Molto spesso non funziona → «il corvo vide una brocca»... cosa significa «vide»?

«Vide» significa «brocca» perché «vide una brocca»



programma di intervento

Oltre 210 schede (seguire la tassonomia con lievi scostamenti)

3 sezioni/aree:

Schede per il superamento delle tendenze assimilative

Schede per l'arricchimento del vocabolario

Schede per il miglioramento della capacità di contestualizzare il lessico (più significati a seconda del contesto)

Ogni sezione ha 3 tipi di esercizio:

Esercizi veri e propri

Esercizi metacognitivi di verifica (si richiede di esplicitare il processo- dar prova di consapevolezza)

Esercizi metacognitivi di autocorrezione



programma
di
intervento

Esercizi metacognitivi di verifica: l'esercizio è guidato con domane o attività che rendono il ragionamento più esplicito (vedi diapo seguente)

Esercizi metacognitivi di autocorrezione (per ogni area)

Apponendo una crocetta il soggetto deve dire se crede di aver imparato dagli esercizi precedentemente svolti (scala likert a 5 risposte)

Svolgimento di alcuni esercizi (solitamente 5)

Correzione degli esercizi (c'è il correttore)

Confronto tra la propria valutazione iniziale e il risultato ottenuto nello svolgimento degli esercizi



Esercizio (semplice) per superare la tendenza a spiegare una parola per «vicinanza/assonanza grafica o fonemica»:

Definisci i significati richiesti (scheda 40):

Gazza- Gazzetta- Gazzella

Gazza significa _____

Gazzetta significa _____

Gazzella significa _____





Esercizio metacognitivo di verifica per superare la tendenza a spiegare una parola per «vicinanza/assonanza grafica o fonemica»: rendere chiaro il processo-esplicitare i ragionamenti

80

Assonanze

(vincolo grafo-motorio)

• «Strane risposte»: ad ogni domanda segue una risposta un po' strana. Prova a rispondere alle domande in maniera corretta.

DOMANDA: Sai dirmi il nome di un uccello più grande dell'aquila?

RISPOSTA: L'aquilone.

	Sì	No
- L'aquila è un uccello?	☐	☐
- L'aquilone è un uccello?	☐	☐
- Perché la risposta è divertente? Perché l'aquilone non è ma è		

DOMANDA: Perché Carla è arrabbiata con suo marito?

RISPOSTA: Perché anziché regalarle un rubino, le ha comprato un rubinetto.

- Che cos'è il rubino?

- Che cos'è il rubinetto?

- Perché la risposta è divertente?

.....

DOMANDA: Cosa devo usare per condire il minestrone?

RISPOSTA: Il burrone.

	Sì	No
- Il burrone è un grosso burro?	☐	☐
- Perché la risposta è divertente?		

.....





Esercizio metacognitivo di autocorrezione per superare la tendenza a spiegare una parola per «vicinanza/assonanza grafica o fonemica»: controllo della propria valutazione iniziale con i risultati effettivamente conseguiti

85

Assonanze

(vincolo grafo-motorio)

- Pensi di avere imparato qualcosa da tutte le schede che hai fatto su «Assonanze»?

Si
☐

No
☐
- Quanto pensi di essere diventato bravo nel capire i significati delle parole?
(Segna con una crocetta la risposta che scegli.)

PER NIENTE ☐
UN PO' ☐
ABBASTANZA ☐
MOLTO ☐
MOLTISSIMO ☐
- Per sapere se hai valutato bene le tue capacità prova a fare i prossimi cinque esercizi.

ESERCIZIO N. 1

- Ciascuna delle parole che seguono assomiglia a un'altra da cui deriva; trova quest'ultima e scrivila accanto a quella data.
Esempio: Dentista ► Dente

Teiera	►	
Lavoratore	►	
Gioielliere	►	
Salare	►	
Regolamento	►	
Sonnecchiare	►	
Portiere	►	
Telefonico	►	
Ramificato	►	



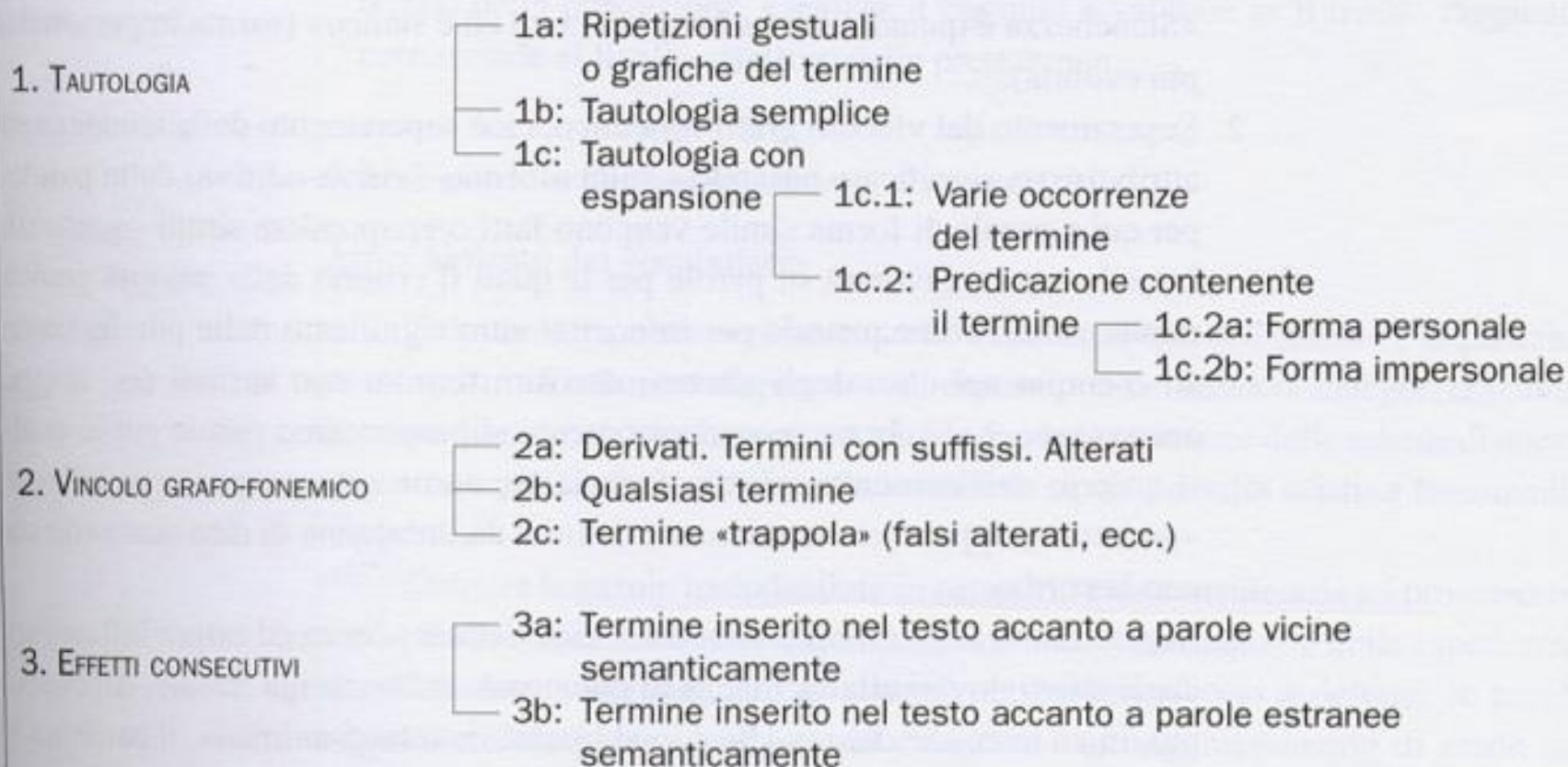


Tassonomia Area 1: superare le tendenze assimilative infantili

Aiutare i bambini/ragazzi a superare la loro tendenza a spiegare i termini secondo le seguenti modalità:

- **Uso di tautologie**
- **Significato più vicino per aspetti grafico/fonemici** (per loro «riva» e «rivo» sono sinonimi)
- **Significato più vicino nel testo** («vide una brocca» → cosa significa «vide»? «Vide significa brocca perché vide una brocca»)
- **Legarsi al valore d'immagine** (scarsa dimestichezza con lessico a «basso valore di immagine»)
- **Frequenza d'uso di un termine** («alta frequenza d'uso» sempre preferita ai termini a «bassa frequenza d'uso»)



*(continua)*

Con «effetto consecutivo» ci si riferisce alla tendenza dei bambini ad attribuire il significato ad una parola appoggiandosi alle parole vicine





(continua)

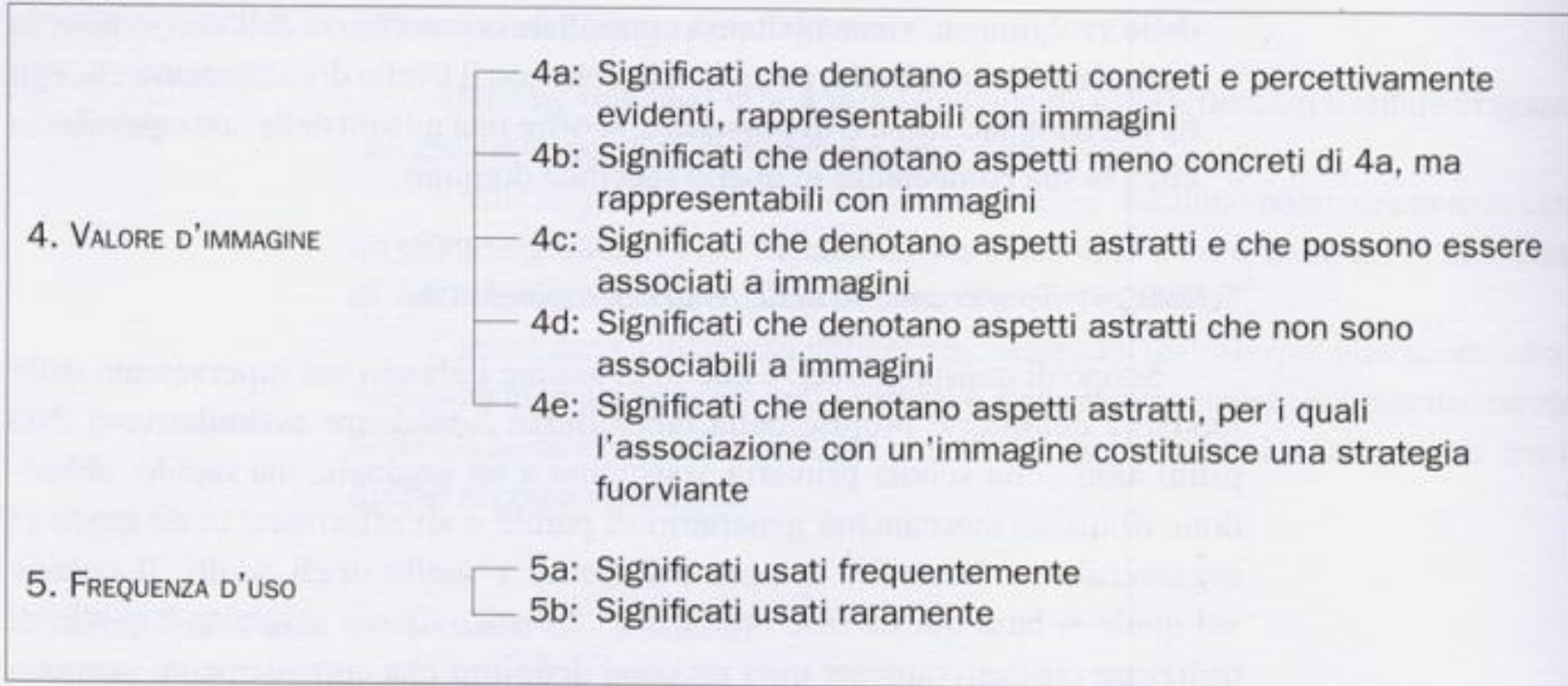


Fig. 4 Tendenze assimilative: tassonomia per l'attività didattica (tratto da Bigozzi et al., 1992).

Gli esercizi proposti cercano di spostare gradatamente (fading) l'alunno dalle pratiche assimilative più infantili a quelle più evolute





Tassonomia Area 2: arricchimento del vocabolario

Aiutare i bambini/ragazzi ad aumentare il lessico sia in produzione che in ricezione, attraverso la manipolazione linguistica:

Le schede prevedono esercizi sui seguenti aspetti:

- **Categorizzazione di elementi per aspetti percettivi**
- **Somiglianze funzionali** (A cosa serve? Come si usa? Proprietà dinamico/funzionali: quali azioni puoi compiere con esso?)
- **Funzionalizzazione** (categorizzare per funzioni)
- **Antonimia** (contrari)
- **Sinonimia**





Sinonimi

Sinonimi assoluti (rari)= sono assolutamente interscambiabili (automezzo/autoveicolo)

Sinonimi parziali (più comuni)= volto/faccia... si introduce quindi il concetto di «contesto», «frasi fatte», «locuzioni», «modi di dire», «registro linguistico»)

Sinonimi (ma non sempre)= «declinare/rifiutare» sono sinonimi se l'opposto è «accettare» ma non lo sono se l'opposto è «sorgere»→ si introduce il concetto di rapporto con il «termine contrario»





Antònimi (contrari) e altre classificazioni

Antonimo scalare= prevedono una scala di gradazioni (caldissimo- caldo- tiepido- fresco- freddo)

Antonimo polare= vivo/morto...

Termini contrari= negando un termine NON si ammette l'altro, MA assumendo l'uno si nega l'altro → lungo/corto

Termini complementari= negando l'uno si ammette l'altro → vero/falso

Termini reciproci= indicano una relazione comune vista da ottiche opposte → marito/moglie



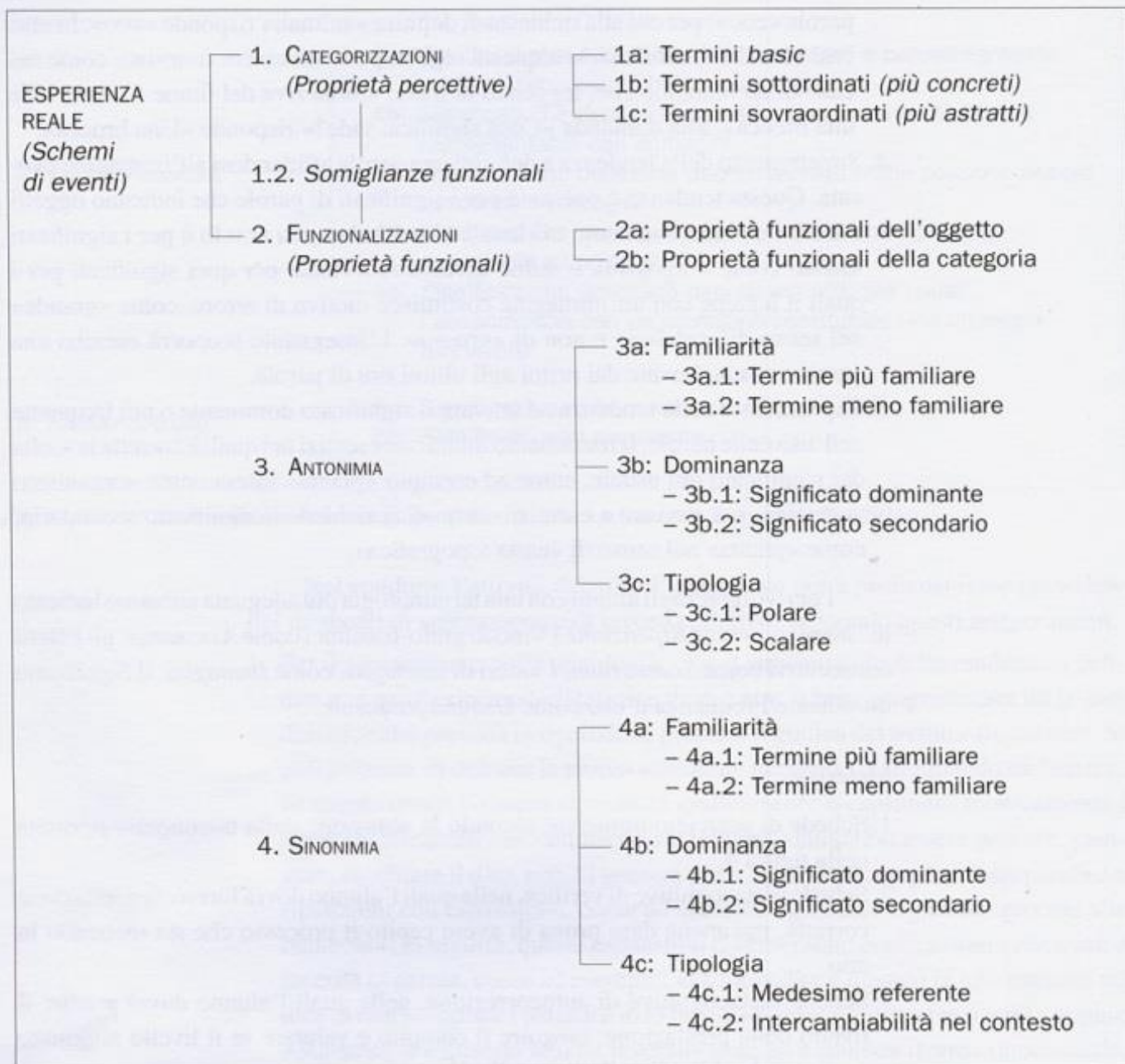


Fig. 5 Tendenze accomodative: tassonomia per l'attività didattica (tratto da Bigozzi et al., 1992).





Tassonomia Area 3: arricchimento della capacità di contestualizzazione

Aiutare i bambini/ragazzi a individuare i significati diversi delle parole a seconda del contesto:

Le schede prevedono esercizi sui seguenti aspetti:

- **Omonimia**
- **Polisiemia**
- **Concretezza vs significato astratto** (gioiello/brillante persona/brillante)
- **Contesto** (più o meno evocativo)
- **Significati dominanti e significati secondari**
- **Parole sconosciute**
- **Significati metaforici**



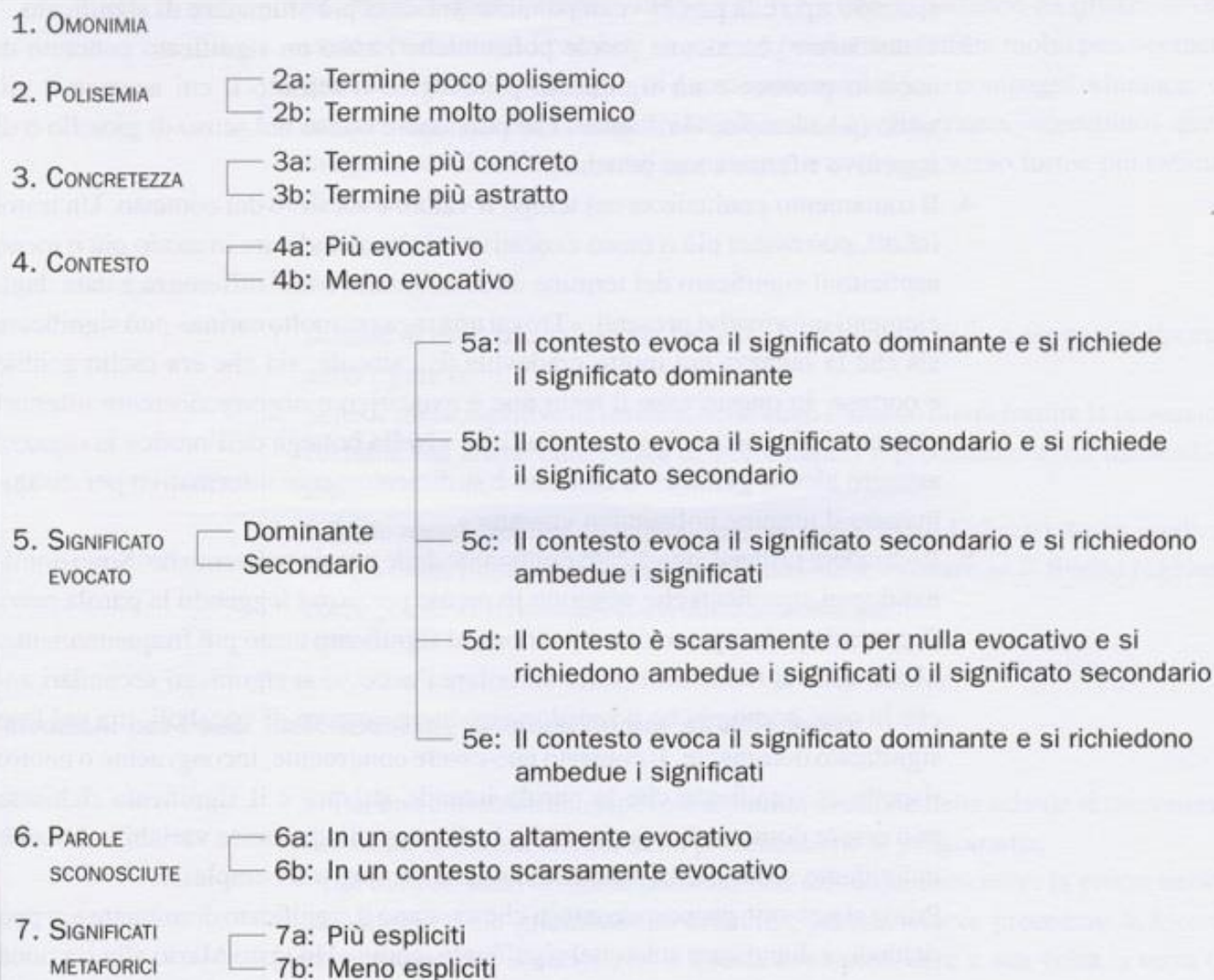


Fig. 6 Contestualizzazione: tassonomia per l'attività didattica (adattamento tratto da Bigozzi et al., 1992).





Alcuni esempi e chiarimenti per la contestualizzazione

Omonimia= piuttosto facile da imparare perché i termini non hanno alcuna relazione di significato tra di loro → stagno= piccolo lago/ stagno= metallo malleabile

Termini poco polisemici= «buca» cioè sia «cassetta delle lettere» sia «cavità nel terreno»

Termini molto polisemici= parola «campo» per la quale vi sono moltissimi significati

Contesto poco evocativo= «Trovai una ragazza molto carina» → difficile capire se era «bella» oppure «simpatica»

Contesto molto evocativo= «Nella bottega dell'orefice la ragazza ammirò delle gemme» → si capisce subito di che «gemme» sono





Alcuni esempi e chiarimenti per la contestualizzazione

Significato dominante= si intende il significato più comune, cioè quello che viene in mente per primo in una situazione «decontestualizzata»

Parole sconosciute= comprendere il significato di una parola «sconosciuta» è un ottimo esercizio per attivare abilità inferenziali e quindi serve anche per migliorare le abilità di comprensione del testo





recupero
in
ortografia **«Recupero in ortografia»** di Ferraboschi, Meini
(1995)
Arrivata alla 19° ristampa nel 2011

La metodologia si basa sul **modello stadiale di apprendimento di U. Frith** (sviluppo degli stadi: logografico-alfabetico-ortografico-lessicale)

Richiede un'analisi puntuale degli errori per individuare in che aree è necessario intervenire...
(nella prossima diapositiva si riporta la classificazione degli errori per tipologia)



Errori fonologici (non vi è corrispondenza tra la produzione scritta e l'enunciato sonoro)= scambio di sillabe o fonemi come f/v o p/b, migrazione di sillabe come in balena/banale, aggiunta o omissione di fonemi o sillabe

Errori non fonologici (rispettato l'enunciato sonoro ma non l'ortografia)= apostrofo, uso dell'h, fusioni o separazioni illegali di parole (ilcane- da vanti), c/q- cie/ce

Errori fonetici= accentazione e uso delle doppie



analisi degli
errori

Errori di tipo fonologico prospettano un arresto del bambino allo «**stadio alfabetico**» con una mancata automatizzazione della conversione fonema/grafema

Prerequisiti da indagare (PRCR-2):

DUR (Discriminazione Uditiva e Ritmo)- **IVU** (Integrazione Visivo-Uditiva)-**SD** (lavoro seriale Sinistra-Destra)- **MUSFU** (Memoria Uditiva Sequenziale e Fusione Uditiva)



PRCR-2

PRCR-2/2009 (€ 96)

Prove di Prerequisito per la Diagnosi delle Difficoltà di Lettura e Scrittura

di *C. Cornoldi, L. Miato, A. Molin e S. Poli, Edizioni OS*



vedi un
programma
alternativo
alle PRCR-2

Dalla scuola dell'Infanzia alla fine della scuola Primaria...
campione di 1.250 bambini

Solitamente non si somministrano dopo la classe 2^a della scuola Primaria, se non in casi molto severi

Da integrare con il **test CMF- Valutazione delle competenze metafonologiche**

di L. Marotta, C. Ronchetti, M. Trasciani, S. Vicari, Erickson



PRCR-2

AV = Analisi visiva (discriminazione e memoria visuo-spaziale)

SD = lavoro seriale Sinistra- Destra (a livello di discriminazione visuo-spaziale)

DUR = Discriminazione Uditiva e Ritmo (prova metafonologica analitica → riconoscimento di fonemi iniziali e finali, segmentazione in fonemi)

MUSFU = Memoria Uditiva Sequenziale e Fusione Uditiva (prova metafonologica analitica → fusione di sillabe e fonemi)

IVU = Integrazione Visivo-Uditiva (corrisponde alla lettura di non-parole... conversione grafema/fonema)

GV = Globalità Visiva (corrisponde alla lettura di parole... lettura attraverso la «via lessicale»)



analisi degli
errori

Errori di tipo non-fonologico e fonetici prospettano un arresto del bambino allo «**stadio ortografico**» con una mancata acquisizione-automatizzazione della conversione fonema/grafemi complessi (cq-qu-cu), uso dell'h, uso dell'apostrofo

Prerequisiti da indagare (PRCR-2):
GV (Globalità Visiva)



recupero
in
ortografia

Il programma tratta i principali errori di tipo fonologico e non-fonologico con esercizi, suddivisi per argomento

Gli esercizi si ispirano per la maggior parte alle PRCR-2, traducendo i diversi item del test in occasione di esercizio (esercizi centrati sul deficit)

Il programma si riferisce ad alunni del secondo ciclo della scuola Primaria e ad alunni della scuola secondaria con marcati difficoltà/disturbi a livello ortografico



alcune
particolarità
del
programma

I **diagrammi di flusso** inseriti alla fine di ogni sezione possono essere utilizzati durante lo svolgimento di produzioni libere (temi) o durante lo svolgimento di esercizi e verifiche... servono ad aiutare la memoria procedurale e semantica

La **tabella della memoria** serve per scrivere (e aggiungere di volta in volta) le parole particolarmente ostiche dal punto di vista ortografico; a tale tabella si potrà far ricorso durante le verifiche e le esercitazioni

La **scheda settimanale di rilevazione degli errori** dovrebbe servire all'alunno per monitorare il proprio andamento e avviare ad una autovalutazione (scheda di tipo metacognitivo)

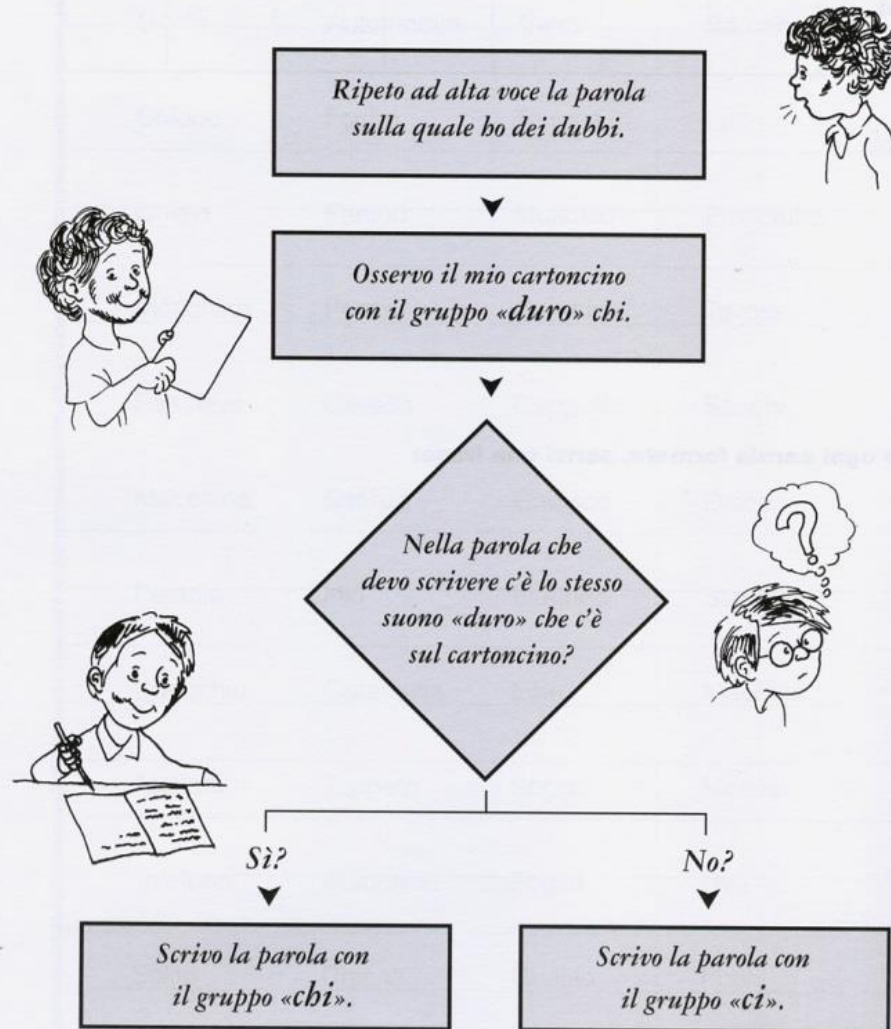
Ogni sezione si conclude con **una verifica degli apprendimenti**, sempre nell'ottica di favorire una autovalutazione





Un esempio di
«diagramma di
flusso» per l'uso
del gruppo «CHI»

Adesso dovresti avere imparato a riconoscere con sicurezza il gruppo **chi** e a non fare errori quando devi scrivere parole contenenti il gruppo. Se però hai qualche dubbio, ti suggeriamo di fare così.





LA TABELLA DELLA MEMORIA

Ci sono delle parole che non riesci mai a scrivere in modo corretto.
Con l'aiuto dell'insegnante scrivile in questa tabella, così, ogni volta che le devi usare, puoi:

1. controllare come sono scritte
2. copiarle
3. essere sicuro di non sbagliare.

Naturalmente dovrai tenere la tabella, che funziona come la tua memoria esterna, sempre davanti a te quando ti trovi nella situazione di scrivere.

Puoi aggiungere nella tabella della memoria altre parole che scrivi in modo sbagliato e che per te sono difficili da ricordare.

UN PO'

ANCH'IO

C'ERA

ACQUA

GLIELO

PERCHÉ

Tabella della memoria cui aggiungere tutte le parole «ortograficamente difficili»





SCHEMA DI RILEVAZIONE DEGLI ERRORI

Nome dell'alunno _____
 classe _____ data _____

Tipo di errori	sempre	a volte	mai
accenti			
apostrofi			
doppie			
uso dell'h			
confusione P/B			
confusione F/V			
confusione T/D			
confusione C/G			
digrammi			
trigrammi			
omissioni di lettere			
aggiunta di lettere			
fusioni di parole			

Questi sono gli errori che faccio solitamente.
 In questa settimana voglio concentrarmi a superare le mie
 difficoltà relative a _____

SCHEMA DI AUTOCONTROLLO

Tipo di errore: _____

Nome dell'alunno _____ classe _____

Osservazione dal _____ al _____

Istruzioni: metti una X nell'apposito spazio quando ti accorgi di uno degli errori indicati.

	Scrittura sotto dettatura	Scrittura autonoma
lunedì	_____	_____
martedì	_____	_____
mercoledì	_____	_____
giovedì	_____	_____
venerdì	_____	_____
sabato	_____	_____
Totale	_____	_____

Durante questa settimana ho potuto notare un miglioramento nella mia scrittura? ☐ Sì ☐ No

Schede di rilevazione degli errori → promuovere il controllo metacognitivo





PRCR-2

Area A: AV (Analisi Visiva)

- AV 1 *Semicerchi*, serie A-B (fino a metà della 1^a classe sc. primaria)
- AV 2 *Semicerchi*, serie B-C (dopo metà della 1^a classe sc. primaria)
- AV 3 *Riconoscimento di lettere* (fino a metà della 1^a classe sc. primaria)

Area B: SD (Lavoro Seriale da Sinistra a Destra)

- SD 1 *Denominazione di oggetti* (fino alla 1^a classe sc. primaria)
- SD 2 (1°) *Denominazione di oggetti seminascosti* (scuola dell'infanzia e scuola primaria)
- SD 2 (2°) *Denominazione di oggetti puntati* (fino alla 2^a classe sc. primaria)
- SD 3 *Ricerca di due lettere* (scuola dell'infanzia e scuola primaria)
- SD 4 *Ricerca di sequenza di lettere* (scuola dell'infanzia e scuola primaria)

Area C: DUR (Discriminazione Uditiva e Ritmo)

- DUR 1 *Ripetizione di parole senza senso* (fino alla 1^a classe sc. primaria)
- DUR 2 *Analisi e segmentazione fonetica* (fino alla 1^a classe sc. primaria)

Area D: MUSFU (Memoria Uditiva Sequenziale e Fusione Uditiva)

- MUSFU 1a *Span di vocali* (scuola dell'infanzia e scuola primaria)
- MUSFU 1b *Span di sillabe* (scuola primaria)
- MUSFU 2 *Fusione di sillabe* (fino a metà della 1^a classe sc. primaria)
- MUSFU 3 *Fusione di fonemi* (dopo metà della 1^a classe sc. primaria)

Area E: IVU (Integrazione Visivo-Uditiva)

- IVU 1 *Ricerca di lettera scritta in modi diversi* (scuola primaria)
- IVU 2 *Lettura di non-parole* (dalla 2^a classe sc. primaria)

Area F: GV (Globalità Visiva)

- GV 1 *Lettura di parole* (dalla 2^a classe sc. primaria)
- GV 2 *Ricerca di parola: "elefante"* (scuola dell'infanzia e scuola primaria)
- GV 3 *Ricerca di parola: "cane"* (scuola primaria)
- GV 4 *Ricerca di parola: "elefante"/facoltativo* (scuola primaria)





Utilità del test PRCR-2

Le differenze si accentuano con il passare del tempo:
se a 5 anni un bambino presenta una carenza nello sviluppo di lieve entità, a 8 questa può mostrarsi più severa se non sono stati attuati interventi compensatori.

Inoltre **l'insuccesso scolastico tende ad abbassare** nell'alunno **l'autostima** personale e **la motivazione** all'impegno scolastico.

La valutazione precoce dei prerequisiti della lettura strumentale con la batteria di prove PRCR-2 consente di **scomporre l'abilità di decifrare un testo in sottocomponenti** (analisi visiva, consapevolezza fonologica, etc.).

L'importanza sta nel tipo di informazioni che è possibile ricavare: **saremo in grado di individuare le aree specifiche di difficoltà** che per alcuni bambini riguarderanno gli aspetti fonologici, per altri gli aspetti visivi del linguaggio.

Nella fase di trattamento, tenere conto di queste informazioni consentirà di programmare **un trattamento mirato** al recupero delle pre-abilità che consentono di decifrare un testo.





AREA A: analisi visiva → AV 1-2-3

La capacità di **ANALISI VISIVA** è pre-requisito fondamentale per l'apprendimento della lettura, perché solo **grazie a questa funzione il bambino sarà in grado di riconoscere una figura target** in un insieme di più figure, **differentiare i particolari di una struttura grafica senza perdere il tutto; conservare in memoria la configurazione analizzata** in modo adeguato per poterla poi utilizzare.

Le prove per valutare tale capacità sono 3:

Area A: AV (Analisi Visiva)

- AV 1 Semicerchi, serie A-B (fino a metà della 1ª classe sc. primaria)*
- AV 2 Semicerchi, serie B-C (dopo metà della 1ª classe sc. primaria)*
- AV 3 Riconoscimento di lettere (fino a metà della 1ª classe sc. primaria)*





La prova è costituita da **tre serie di simboli A, B, e C**, ognuna delle quali è composta da **dieci item**.

Gli item della **serie A** sono costituiti da un **singolo segno (semicerchi)**, quelli della **serie B** da **due segni (semicerchi)**, quelli della **serie C** da **tre segni (lettere)**.

La prova prevede che **l'insegnante mostri per breve tempo un item alla volta**, che **lo nasconda alla vista del bambino** e gli chieda di **riprodurlo sul foglio di risposta**.

Ogni bambino esegue due serie di prove:

le **prime due serie A e B (prova AV1)**, sono utilizzate con bambini di **5/6 anni fino alla metà della classe 1^a della scuola primaria**.

La serie B e C (prova AV 2) vanno usate per le altre fasce della scuola primaria.

Il compito del bambino è di riprodurre i segni sul foglio di risposta che gli è stato dato prima della somministrazione.





Serie A	
1	U
2	\
3	—
4	L
5	/
6	L
7	—
8	U
9	U
10	U

Serie B	
1	/ n
2	nn
3	Un
4	— n
5	U U
6	\ /
7	— \
8	/ U
9	\ U
10	U —

Foglio di risposta

egna dentro a questi quadretti le figure che l'insegnant
ti farà vedere... devono essere proprio uguali!

	Serie ...	Serie ...
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		

PUNTEGGIO: 1 punto per ogni item riprodotto non correttamente
(errata direzione del segno e/o della sequenza, errato ordinamento della sequenza, omissione di un segno).

Il punteggio complessivo è dato dalla somma degli errori.





Questa prova esamina la **capacità di analisi visiva**, soprattutto **nel soggetto che sta per iniziare o ha appena finito l'apprendimento dei grafemi**.

Al bambino viene chiesto di **cercare la lettera uguale al modello tra 4 possibili alternative**, alcune delle quali costituiscono orientamenti diversi nello spazio della stessa lettera.

È permesso cambiare opinione e modificare la scelta.

La prova può essere proposta anche a bambini che non hanno alcuna conoscenza dei grafemi, **in questo caso la prova assume il carattere di prova di discriminazione visiva di figure senza senso.**

Rispetto la precedente prova due sono gli aspetti differenziali fondamentali:

- 1- la prova dei Semicerchi è di riproduzione mnestica e questa di discriminazione visiva;
- 2- nella prova dei Semicerchi un elemento fondamentale di difficoltà è rappresentato dalla necessità di ricordare la sequenza dei segni.

Oltre la metà della prima classe della scuola primaria la prova non va proposta, se non in casi di difficoltà gravissime manifestate dal soggetto in altre prove.





Scheda b

AV 3 - Riconoscimento di lettere



NOME _____ CLASSE _____ DATA _____

Osserva la lettera nel quadretto e cerca la proprio uguale fra quelle vicine. Quando l'hai trovata, facci sopra una crocetta.

B SBSP

S SBGO

L TILU

C OCGC

A AEVV

R BPRR

T ILLT

G CCGQ

N VN NM

E IEF E

f t h f

d b p q d

ERRORI

PUNTEGGIO:

Si attribuisce **1 punto per ogni errore, omissione o scelta multipla.**
Non esistono limiti di tempo.





AREA B: lavoro seriale sinistra-destra → SD 1-2-3-4

Area B: SD (Lavoro Seriale da Sinistra a Destra)

- SD 1 Denominazione di oggetti (fino alla 1^a classe sc. primaria)*
- SD 2 (1°) Denominazione di oggetti seminascosti (scuola dell'infanzia e scuola primaria)*
- SD 2 (2°) Denominazione di oggetti puntati (fino alla 2^a classe sc. primaria)*
- SD 3 Ricerca di due lettere (scuola dell'infanzia e scuola primaria)*
- SD 4 Ricerca di sequenza di lettere (scuola dell'infanzia e scuola primaria)*





Il compito di denominazione di oggetti nasce dall'idea che sia possibile valutare l'attenzione visiva e la sequenzialità dei movimenti oculari utilizzando figure di grafemi.

La prima prova (Denominazione di oggetti, SD1), da somministrare fino alla prima classe della scuola primaria riporta disegni di 30 oggetti diversi disposti in sei righe.

Il bambino è invitato a denominare gli oggetti seguendo la direzionalità sinistra/destra e dall'alto in basso.

La prova valuta la capacità di lavoro da sinistra a destra in condizioni ottimali di distinguibilità degli stimoli.

Per i **bambini della scuola dell'infanzia** la prova permette di **valutare anche la variabile della competenza linguistica.**





SD 1 – Denominazione di oggetti Scheda 6

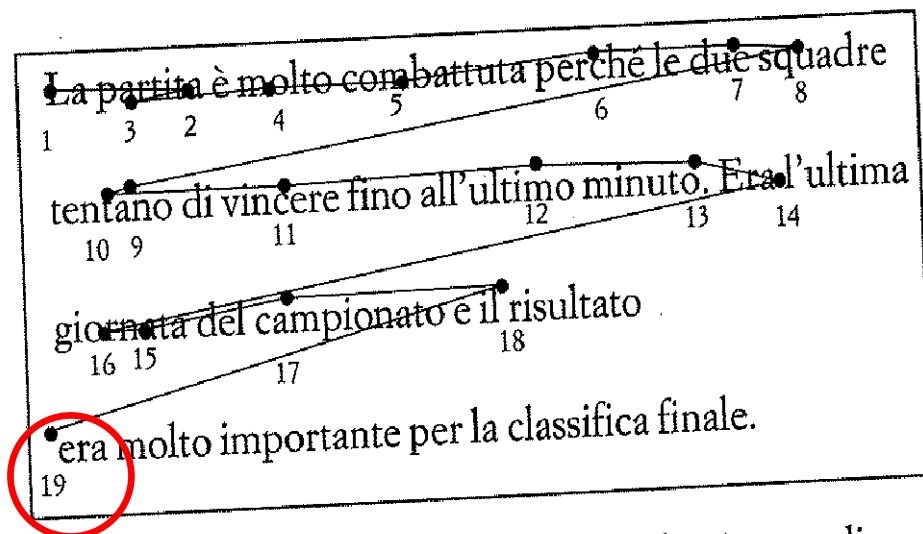
Come si chiamano tutti questi oggetti? Procedi da sinistra verso destra, una riga dopo l'altra.

Il punteggio è dato dal tempo necessario per completare la denominazione degli oggetti, senza tenere conto degli errori commessi





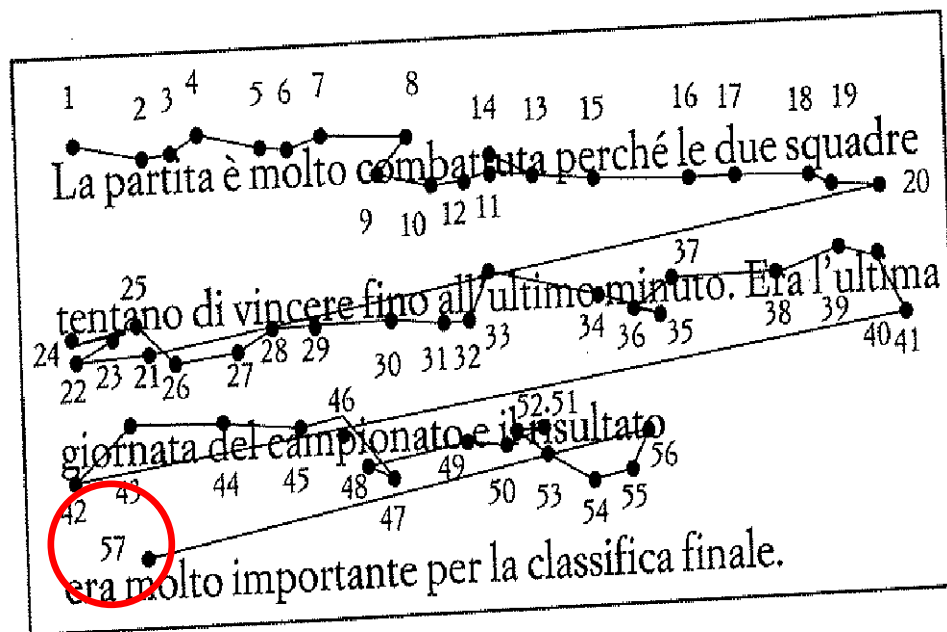
SD 1-2 (denominazione di oggetti, oggetti seminasconditi, oggetti puntati)



(a) Movimenti oculari di un ragazzo di prima media con normali capacità di lettura

Nei bambini dislessici la lettura evidenzia i seguenti aspetti per quanto riguarda i movimenti oculari:

- **Maggior numero di saccadi;**
- **Punti di fissazione più ravvicinati;**
- **Maggior numero di regressioni**





SD 2/1° – Denominazione di oggetti seminascosti

FOTOCOPI

Come si chiamano tutti questi oggetti? Procedi da sinistra verso destra, una riga dopo l'altra.



La seconda prova SD 2, si divide in due distinti subtest:

- Denominazione di oggetti seminascosti;
- Denominazione di oggetti puntati.





La prova **Denominazione di oggetti seminascosti** riporta tre sequenze di oggetti già presentati nella prima prova, in formato più ridotto e **leggermente sovrapposti l'uno all'altro**, in modo da rendere più problematica la lettura.

La prova **consente di evidenziare, attraverso le omissioni, il percorso dei movimenti oculari e la velocità del loro spostamento.**

È possibile anche valutare qual è stato per il soggetto l'aggravio rappresentato dalla presentazione intrecciata e seminascosta degli oggetti.

Il punteggio è dato dal tempo impiegato per completare la prova in rapporto ad errori, omissioni e inversioni, nell'ordine di denominazione.

Il Subtest **Denominazione di oggetti puntati** è costituito da oggetti del medesimo formato della prova precedente, disposti su due righe.

Sopra alcune righe, alla distanza di 15 mm, sono disegnanti alcuni punti: il bambino deve denominare l'oggetto che si trova esattamente sotto ogni punto.

La prova consente di verificare la capacità del bambino di fissare lo sguardo su elementi precisi.



TEMPO:
(MAX 5')

Scheda 9

SD 3 - Ricerca di due lettere



NOME _____ CLASSE _____ DATA _____

Guarda questa serie di lettere e fai una crocetta sopra tutte le **B** e le **L** che trovi. Devi andare da sinistra a destra e non puoi tornare mai indietro. Procedi il più velocemente possibile!

A E R G L H F R T B N H Y U J K I L O P M B D E C
T R S B H Q Z E L E R T Y U I O P M L K J H B G F
F D S A L W X C V B N A S D F G H J K L M N B W X
L P O I U Y T R B E Z Q L A S D F G H J N L V C X
Q A W X S Z B E D C V F R L T G B N H Y U J K I L
Q Z S A B I X C V F D L E R B N H G Y T U I K J O
M L P O I J N B H U Y G V C F T R D X D E K G F L
T R E Z Q A S B D F G V C X L X W P O I U Y N L K
Z S X B D F G H J K L M N B C X W S L D F R E T H
B G T Y U I O P A Q Z E R F V B C A L M B Y H O P
E D C B G R F V N J U I L M P O I K F B D S A Q Z
L F R G N B V C X W A S D F L K G D F R B V N C S

TEMPO

ERRORI E OMISSIONI

PRCR-2/2009

© 2009, Gunt O/S, Organizzazioni Speciali - Firenze



Scheda 10

SD 4 - Ricerca di sequenza di lettere

NOME _____ CLASSE _____ DATA _____

Guarda queste serie di lettere e fai una crocetta ogni volta che trovi la sequenza di lettere "TOC" attaccate.

T O C

S T O C L T A C D T L S Z R T O V T O C S
S D G H I D M R U T O L G O T O C D I C G
G H Z T O C H Y U J K P T Y T U C T T S M
F G T U O C D T Y U P T O C T Y E A S L O
R O C G T O C S R L O C G T O C D H O C H

T O C

T O C D G H T K L O C D E R T O C N O C T U C N D E O D C O V
E O C D F O C F G B N H T P C R O C D F R T O C D S F O C D F
T H C D C V C D E T C D E S C T O C V F D C F R T C V G T G C
X D C F V G N H Y J T O C D C T T C R O C C T O C T O R T C T
T O D C T O O C E T O C D R T L C F T O C F O C D O C D T O S

T O C

T O C G E H S T E O R G T T O L C F D T O C V G D O T O C V D R T Y E O T L C G S O T O C C T O Z S R E G F T T T O C G D T C L
E T R E U D C V F G H E T O C G R T O C F D T E C T R G F O V H F G T O C G D F E C V D T G F O B V G L O K T O C G S R T O C
T O C V X G S F D T O F C D V G L O C V D G D T F O V D T T O O C C T E O C V D T O O C V S B D G E T R O C B V G T O C V D G
T E T T O C G G Y S T C O R T O S B D G C T O L S L O C T B F G D T U C V B S G T O C V S B D G T L O C G F T O O T C G S B C H I
T S C L O R T O C V S B D G F T A O D B C T S O D C T O C N V H D B F G T O C V B S D F G T L O C B V D T O C V B G H T L C V I

TEMPO

NUMERO BERSAGLI TROVATI

ERRORI

PRCR-2/2009

© 2009, Gunt O/S, Organizzazioni Speciali - Firenze

Ricerca della lettera «B» e della lettera «L»

Ricerca della sequenza «TOC»





SD 3- Ricerca di Due Lettere.

La prova richiede di ricercare contemporaneamente due grafemi maiuscoli “B” e “L” tra una lista di lettere alfabetiche.

Tale prova permette di valutare due competenze basilari:

- la capacità di discriminazione e di ricerca visiva e di procedere da sinistra a destra
- la capacità di rendere operativa la memoria a breve termine.

Il punteggio è dato dal numero di errori e omissioni, e dal tempo impiegato.

SD 4- Ricerca di Sequenza di lettere.

La prova analizza in modo diretto la capacità del bambino di cercare una configurazione visiva procedendo in modo sequenziale.

Deve individuare una sequenza “TOC” all’interno di un insieme di lettere.

Il punteggio della scuola dell’infanzia è dato dal numero di errori e omissioni. Per la scuola primaria occorre considerare anche il tempo impiegato per completare la prova.





AREA C: discriminazione uditiva e ritmo → DUR 1-2

AREA D: memoria uditiva sequenziale e fusione uditiva → MUSFU 1-2-3

Entrambe **queste due aree** vanno ad analizzare le **competenze metafonologiche** del bambino.

Area C = capacità di **segmentare le parole**
(abilità implicata nella scrittura)

Area D = capacità di **fondere le lettere**
(abilità implicata nella lettura)





Abilità metafonologiche

Si riferiscono alla capacità di **riconoscere ed elaborare le caratteristiche fonologiche della parola**, quindi di manipolazione dei suoni.

Comprendono:

- **capacità di fusione**: corrisponde alla capacità di riconoscere una parola dopo averne ascoltato i fonemi o le sillabe in modo separato (c-a-n-e = cane). La sua importanza deriva dal fatto che, nella fase di sviluppo della lettura, in cui il bambino trasforma i grafemi o un gruppo di grafemi in ciascun fonema, egli deve poi riuscire a fonderli assieme per leggere correttamente la parola per intero.
- **Capacità di segmentazione**: corrisponde alla capacità di scomporre una parola nei suoni che la costituiscono (sillabe prima, fonemi poi), ed è fondamentale per riuscire a scrivere. In tutti i sistemi alfabetici di scrittura i grafemi corrispondono ai fonemi: se per esempio si vuole scrivere “cane” occorre individuare i fonemi c/a/n/e, e rispettandone l'ordine, rappresentarli graficamente utilizzando i grafemi corrispondenti.





Abilità metafonologiche

I processi di consapevolezza fonologica vengono acquisiti in modo sequenziale (Ziegler, Goswami 2005), e si strutturano in livelli gerarchici di competenza nel modo seguente:

- **livello della parola**: la capacità del bambino di identificare singole parole all'interno della frase;
- **Livello della struttura delle sillabe**: la capacità del bambino di identificare parti della parola;
- **Livello dei suoni iniziali e finali della parola** (ad esempio: rima)
- **Livello di riconoscimento di tutti i singoli fonemi della parola.**

*Gli studi hanno evidenziato una stretta relazione fra consapevolezza fonologica e apprendimento della lettura-scrittura evidenziando che **i bambini con una buona abilità nell'analisi delle componenti della parola, apprendono senza difficoltà a leggere e scrivere.***

Ne consegue come i processi richiesti dalla consapevolezza fonologica siano una condizione necessaria (ma non sempre sufficiente) all'apprendimento di lettura e scrittura nelle primissime fasi.





AREA C: discriminazione uditiva e ritmo → DUR 1-2

DUR 1- Ripetizione di parole senza senso

La prova richiede al bambino la **ripetizione di parole senza senso** di lunghezza e complessità crescenti, subito dopo che l'esaminatore l'ha pronunciata ad alta voce .

Le abilità indagate sono la **capacità di discriminazione uditiva e la memoria immediata di fonemi**, capacità importante per la manipolazione del linguaggio e quindi collegata al successo nell'apprendimento della lettura e scrittura.

La prova può essere somministrata alla scuola dell'infanzia , fino alla fine della classe primaria.

Il **punteggio** è dato attribuendo **1 punto per ogni sillaba** correttamente ripetuta.



DUR 1 - Ripetizione di parole senza senso



NOME.....CLASSE.....DATA.....

Serie	Parole	Parola ripetuta dal bambino	Punteggio
1ª	BA		
	PUN		
	GLI (con "g" dura)		
	STRA		
	BLIZ		
	Punteggio (max: 5)		
2ª	NANTA		
	RORDO		
	VEVRE		
	SESPE		
	LOLCO		
	Punteggio (max: 10)		
3ª	NONTRO		
	SESTRE		
	SASFRA		
	LILTRI		
	MIMBRI		
	Punteggio (max: 10)		
4ª	PRUSTÈLA		
	FRANCÌTRA		
	STROMÀFIO		
	TÀSTOLA		
	BRÌSTEGO		
	Punteggio (max: 15)		
5ª	PASTÒMETRO		
	ANTRIVANO		
	DULCABRÌTE		
	STOPSONÌTE		
	UNDOCÌSTE		
	Punteggio (max: 20)		
Punteggio totale			





AREA C: discriminazione uditiva e ritmo → DUR 1-2

DUR 2- Analisi e Segmentazione fonetica

- ***Subtest 1. Identificazione ultimo fonema di parole.***

Il bambino deve ripetere l'ultimo fonema di ogni parola che gli viene letta.

- ***Subtest 2. Identificazione primo fonema di parole.***

Il bambino deve indicare il primo fonema delle parole che gli vengono lette.

- ***Subtest 3. Segmentazione fonetica.***

Questa prova valuta la capacità del bambino di distinguere i fonemi che compongono le parole. Dopo aver sentito la lettura della parola, il bambino deve ripetere una ad una, segmentando i singoli fonemi e pronunciandoli nell'esatta sequenza, distinti l'uno dall'altro.

Punteggio: per il 1° e 2° subtest si assegna 1 punto per ogni fonema correttamente riferito e ½ punto per ogni gruppo di lettere corretto; mentre per il 3° si attribuisce 1 punto per ogni parte di parola correttamente riferita.





DUR 2 – Analisi e segmentazione fonetica



NOME.....CLASSE.....DATA.....

1° subtest. Identificazione ultimo fonema di parole

Parola	Fonema ripetuto dal bambino	Punteggio
GATTO		
BOTTA		
FIORE		
CUORI		
STOP		
BUM		
SPLASH		
DIN		
PER		
CIUF		
Punteggio totale		

2° subtest. Identificazione primo fonema di parole

Parola	Fonema ripetuto dal bambino	Punteggio
CUORE		
TORTA		
PALLA		
DOLCE		
GAS		
BOMBA		
SERA		
ZUCCA		
FIERA		
VENTO		
Punteggio totale		

3° subtest. Segmentazione fonetica

Parola	Fonemi ripetuti dal bambino	Punteggio
RE		
DI		
LA		
NAVE		
MODA		
PINO		
TAVOLO		
MERITO		
MONETA		
Punteggio totale		





AREA D: memoria uditiva sequenziale e fusione uditiva → MUSFU 1-2-3

SPAN - 4 DI VOCALI

Test VADS - lettere (Ritagliare le sequenze e attaccarle su cartoncini).

Far sedere il bambino e dirgli qualcosa tipo: "Qui ci sono dei cartoncini con delle lettere: adesso faremo dei giochi con questi (oppure "Voglio vedere quante lettere sai ricordare")".

Uditivo-orale - Procedura dello span di cifre (cominciare con 3 lettere e poi in caso tornare indietro), annotare se il bambino ha fatto giusto alla prima o alla seconda ripetizione di una determinata lunghezza (ritmo: una lettera per secondo).

Visivo-orale - Assicurarsi che il bambino sappia leggere le vocali. Si mostra un cartone dove sopra sono scritte le vocali, per 10", e non appena viene tolto, il bambino deve ricordarle. Se le ricorda unificando, es. "EIU" si dice "Giusto, però io vorrei che d'ora in poi le ricordassi una alla volta, es. "E I U".

Orale-scritto - Assicurarsi che il bambino sappia scrivere le vocali.

Visivo-scritto - v. procedure precedenti. 40"

SEQUENZE

Uditivo-orale		Orale-scritto	
-2 (EA)	(OU)	-2 (OE)	(UI)
-3 OIA	EUO	-3 AOU	EIO
-4 AOUI	EUIA	-4 OIAU	EAUO
-5 IAUEO	OIAEU	-5 IUAEU	OAIOE

Visivo-orale

I U	A E
E I U	A E O
A O E U	U O I E
O U I E A	E A O I U

Visivo-scritto

U A	E I
U O A	E A I
I E U A	O U E I
A U E O I	O I A U E

MUSFU 1

Memoria sequenziale di vocali e sillabe

Si inizia con span di 2 e si arriva a 5

Vi sono quattro modalità:

orale- orale (il bambino ascolta e ripete)

orale- scritto (il bambino ascolta e riproduce per iscritto)

scritto-orale (il bambino legge per 10 sec. e poi ripete a voce alta)

scritto-scritto (il bambino legge per 10 sec. e poi riproduce per iscritto)





MUSFU 2 – Fusione di sillabe (blending)

Scheda 22



NOME _____ CLASSE _____ DATA _____

Serie	Parola ripetuta dal bambino	Punteggio
CA-VAL-LO		
MO-MEN-TO		
SOL-DATO		
SPE-RAN-ZA		
MUL-INO		
FA-VO-RE		
DI-SEG-NO		
FU-TU-RO		
CAN-DE-LA		
SO-STAN-ZA		
Punteggio totale		

MUSFU 3 – Fusione di fonemi (blending)



NOME _____ CLASSE _____ DATA _____

Serie	Parola ripetuta dal bambino	Punteggio
MELA		
VITA		
PONTE		
FRATE		
STATO		
MENTE		
DIFESA		
TESORO		
FORTUNA		
VERDURA		
ARANCIA		
TECNICA		
TESTAMENTO		
INVENZIONE		
Punteggio totale		

MUSFU 2-3 PROVA DI FUSIONE DI SILLABE/FONEMI

Consiste nella percezione di sillabe o fonemi staccati e nella loro unificazione in modo tale da formare una parola. Il bambino deve perciò **percepire correttamente i suoni, conservarli per un brevissimo lasso di tempo nella memoria e contemporaneamente fonderli.**





AREA E: integrazione visivo-uditiva → IVU 1-2

Si indaga la via di conversione grafema-fonema del «modello a due vie» di Coltheart → equivale alla via fonologica (superficiale).

IVU 1

Si tratta di **individuare una lettera scritta in diversi allografi** (maiuscola-minuscola- stampato-corsivo) per cui NON si indaga l'abilità percettiva MA l'abilità di conversione grafema-fonema.

IVU 2

La «**lettura di non-parole**» indaga la medesima abilità di cui sopra e **corrisponde al compito proposto con la DDE-2** di Sartori, Job, Tressoldi , **prova 3.**

Nelle PRCR del 1985 il compito di lettura mescolava sia parole che non-parole, come si vedrà nella prossima diapositiva





AREA E: integrazione visivo-uditiva → IVU 1-2

PROVA DI LETTURA DI PAROLE E NON-PAROLE

Chiedere al bambino di leggere ad una ad una le seguenti parole:

Data : Cognome : Nome : Età : S :

SOTTARE
MITTOTERE
CHIARIRE
FOREVERE
SECCARE

CREDERE
DIPERRE
INFORMARE
SPEDIRE
SBAGIRE

RIPREFIRE
INFORMARE
SPECARE
PERMETTERE
CRURIVERE

SIGARETTE LEGGERE
LEGGERE UN LIBRO
SONO COSE CHE CAPITANO

CAPITOLO	TAVOLO	MANICA	OPERA
TRITOLO	MATITA	VISITA	NAPOLI

SCERVELLATO	GLICINE	GANGLIO	COGLIERE
-------------	---------	---------	----------

RICERCA DI LETTERA SCRITTA IN MODI DIVERSI

Dire a voce : cerca tutte le lettere 'D' come 'dado'. Tieni presente che la 'D' è scritta in tanti modi diversi e che vanno bene tutti. Fai una croce su tutte le 'D' che trovi.
(Computare tempo, omissioni, errori).

Ricerca della lettera «D»

c m b A s d p g i B
f d p b r h V e c s
e l l b N o e D O Z
G f h r m q T r G i
R a d g t O p E f H
g m u e F z d t Z d
d q U i h s l P k a
l Q o z D b u n S e
t L l v u r S d A v
z a f M H v u n s E
C T g o c b D Q a n





AREA F: globalità visiva → GV 1-2-3-4

Si indaga la via di lettura globale del «modello a due vie» di Coltheart
→ equivale alla via lessicale/semantica.

GV 1

Si tratta di leggere parole e **corrisponde al compito proposto con la DDE-2** di Sartori, Job, Tressoldi , **prova 2.**

GV 2-3

Si tratta di **trovare la parola «elefante»** e la **parola «cane»** e crocettarla... le parole sono mescolate ad altre parole-distrattori

GV 4

Si tratta di trovare la parola «elefante» e crocettarla... la parola in un caso è inserita in un racconto dotato di senso,
in un altro caso è mescolata ad altre parole-distrattori





AREA F: globalità visiva → GV 2-3

RICERCA E DISCRIMINAZIONE DI PAROLA

Cerca la parola «elefante» e facci una croce sopra. Sforzati di essere veloce

elefante

cane elefante gatto leone gallina elefante bottone piatto elefante
armadio salotto giraffa elefante tavolo scopa cena bicchiere tana erba
penna elefante colla quadro auto elefante coccodrillo pena soldato sole
bandiera elefante cartella fiore elefante cibo elefante colpo matita
mano guanto elefante scarpa elefante rospo sasso indiano acqua
fulmine tigre orologio elefante montagna mare finestra pianura elefante
vino fiume elefante pesce stella elefante luna rosso unghia colore
elefante gamba cinghiale libro elefante luna rosso unghia colore
elefante gamba cinghiale libro elefante treno vetro elefante aereo
pulcino topo elefante ruota orecchino naso collana missile elefante
rosa elefante cipolla pera elefante bottiglia sera elefante pagina foto
grillo vaso elefante melone zampa elefante astronave gelato matita
vigile pane autostrada vaso

RICERCA E DISCRIMINAZIONE DI PAROLA *Computare, per ogni serie, tempo, errori ed omissioni.*

Cerca tutte le volte che trovi scritta la parola «cane» e facci una croce sopra. Sforzati di essere veloce

cane

sostituto elefante cane torrente gatto miele sospetto cane marito
venire giocattolo gioco cane canzone certezza cane canasta campo
sole caso mio capitale cane cerone pirata campare cane tuo sognare
cane guardare esso ritorno camoscio cane tane terrazza cane castello
ceramica cammello cane

gatto ladro cane canto canri cani cena cine cinema cina cane canino
cna cena cene cane cani canto cento cena cane cane canestro canne
canna cane canzone cantina cane cani canino canto cento cena cenen
cane canne canone canna cana cane cani cannone cani canino canine
canzone cantine cane can

can cen cin cena cenr ccen ccan canc cane cann caee cene cana
aane c can cene crne came cmme cnne cane cana canz cene cdne
cane cena ance cnsc each cnec cane cena cenc ecna cena cenc cane
cane cena cnna caee caae can cnce cena nace cena acne caen cena
cane cnea cena cane cnea vane cane cne





Titolo	Obiettivi	Costo
PreParare la letto-scrittura	Manuale per l'insegnante	gratuito
Valutare per identificare le difficoltà	Valutazione dell'allievo nelle diverse aree-quaderno per l'alunno	€ 4,90
Allenare... l'analisi visiva (quaderno per l'alunno)	Propone schede per potenziare la capacità di riconoscere e distinguere i grafemi. (area AV)	€ 16,90
Allenare... la serialità visiva (quaderno per l'alunno)	Contiene schede volte a rafforzare la capacità di attenzione e ricerca visiva e l'apprendimento del meccanismo direzionale di letto-scrittura da sinistra a destra e dall'alto al basso. (area SD)	€ 16,90
Allenare... la discriminazione uditiva (quaderno per l'alunno)	Propone schede per potenziare l'abilità di discriminare i suoni all'interno della parola e quindi sapere riconoscere i singoli fonemi. (area DUR)	€ 16,90
Allenare... l'integrazione visivo-uditiva	Offre schede volte a potenziare la capacità di integrare informazioni di natura visiva con quelle di natura uditiva. (area IVU)	€ 16,90
Allenare... la fusione uditiva (quaderno per l'alunno)	Le schede sono volte a sviluppare la capacità di ricordare sequenze ordinate di suoni per poi fonderle nel pronunciare la parola risultante. (area MUSFU)	€ 16,90
Allenare... la globalità visiva (quaderno per l'alunno)	Propone schede mirate a rafforzare la capacità di riconoscere la parola nel suo insieme in modo diretto a partire dalla sua forma globale. (area GV)	€ 16,90

Programma di intervento

con valutazione iniziale dei prerequisiti



Torna alle
PRCR-2

