

PER INFORMAZIONI:

infoaidvalcamonica@gmail.com 3474282298

brescia@dislessia.it 0302770870 3339839327



EDUCAZIONE LINGUISTICA

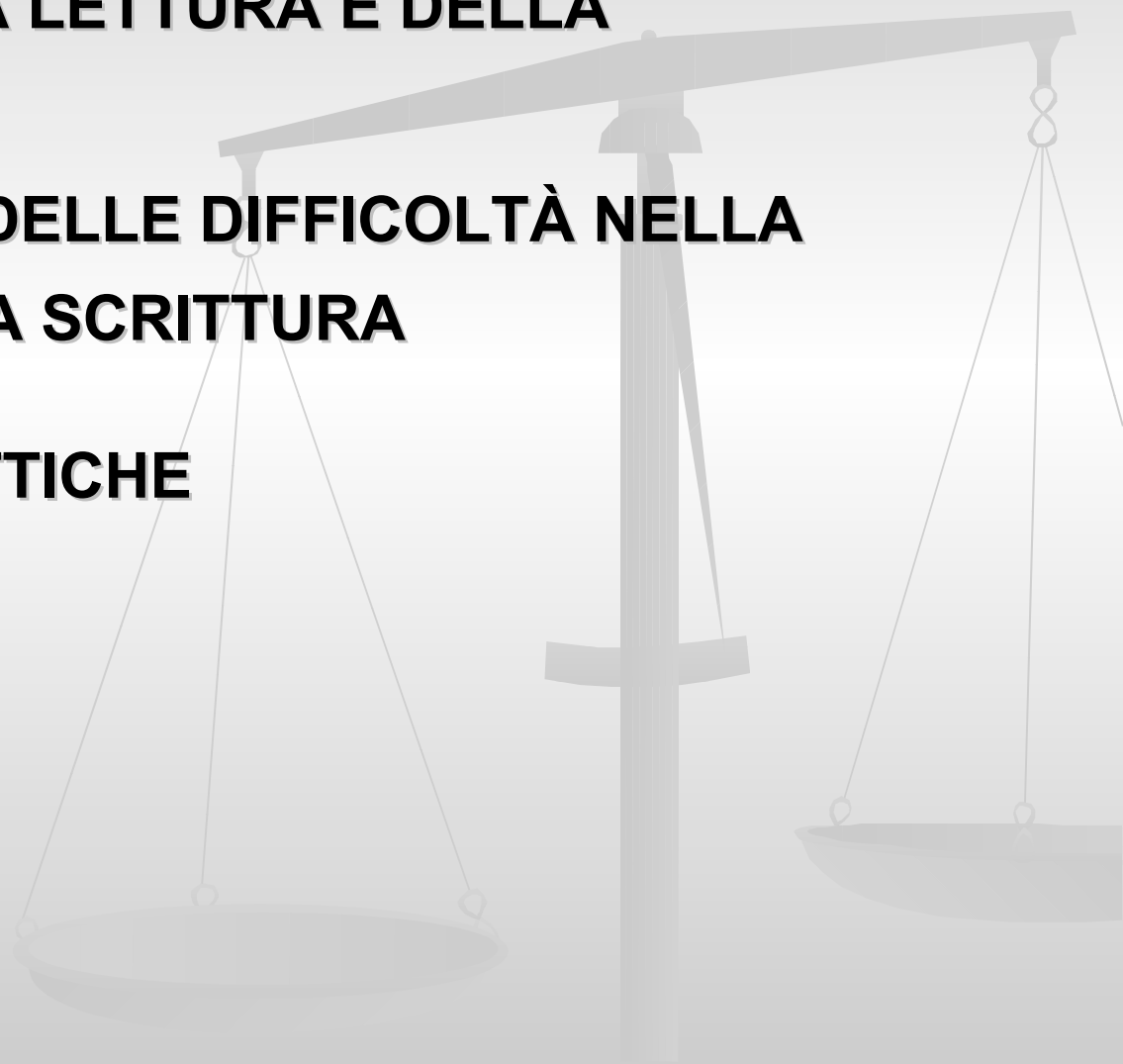
E

DSA



OGGI CI CONFRONTIAMO SU:

- ❑ **DIDATTICA DELLA LETTURA E DELLA SCRITTURA**
- ❑ **INDIVIDUAZIONE DELLE DIFFICOLTÀ NELLA LETTURA E NELLA SCRITTURA**
- ❑ **PROPOSTE DIDATTICHE**
- ❑ **APPRENDIMENTO**
- ❑ **DSA**



PER QUANTO CI RIGUARDA:

- Conoscere: DSA, processi di lettura e scrittura, come si insegna, come si apprende, ...
- Individuare prima possibile eventuali difficoltà negli alunni (osservazione – prove)
- Proporre una didattica “facilitante” per tutti, mirata e consapevole.



***Evita difficoltà negli alunni più deboli e /o con ritardi negli apprendimenti**

***Limita conseguenze disturbo**

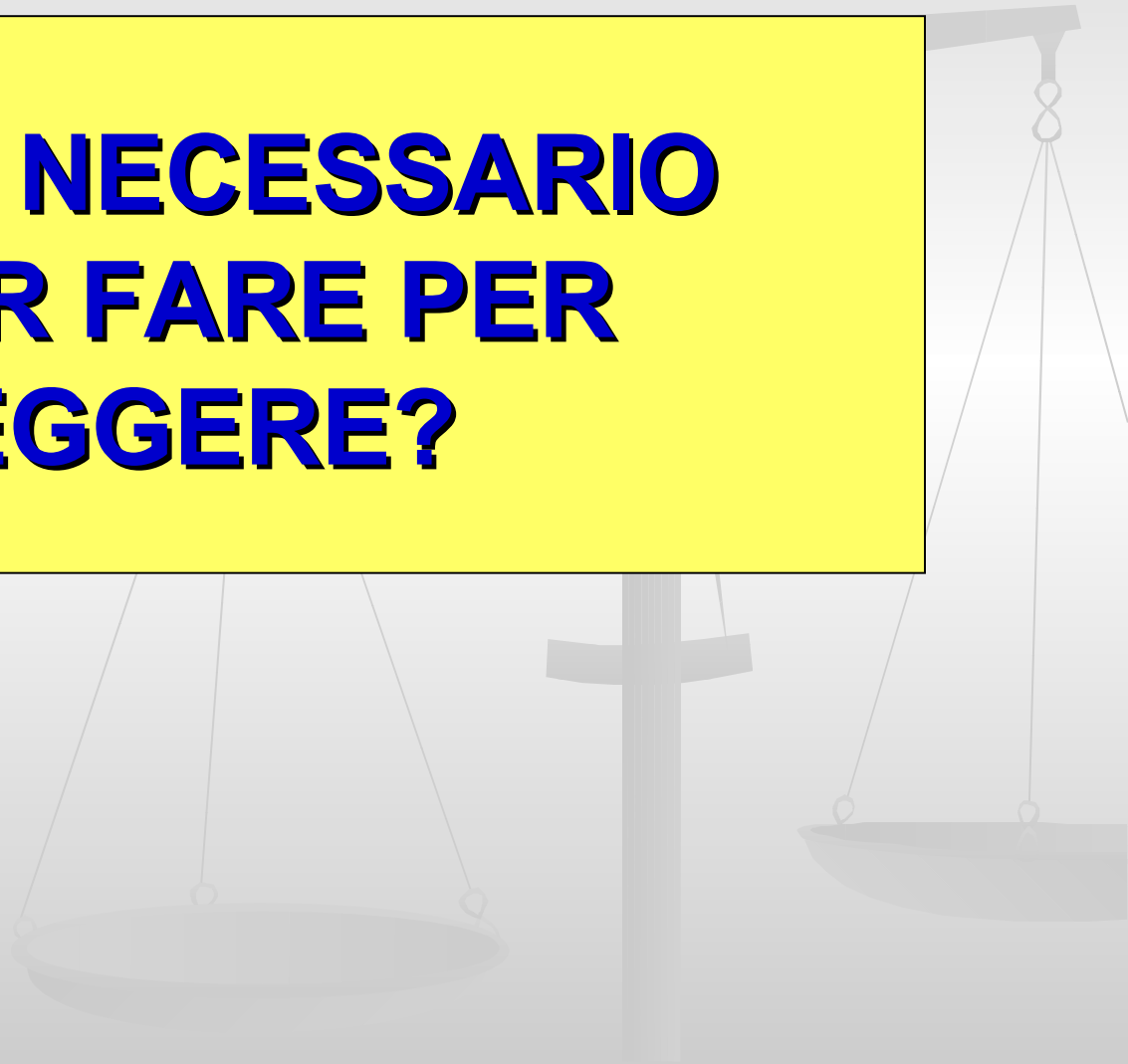
**SAPER LEGGERE
SIGNIFICA ...**



**“Attraverso complessi meccanismi
i simboli della lingua scritta
possono farci cogliere un affascinante percorso
che inizia dal riconoscimento delle lettere
e ci fa arrivare alla scoperta
di nuovi significati e nuovi pensieri.”**

(Orsolini, Fanari, Maronato, 2005)

**COSA È NECESSARIO
SAPER FARE PER
LEGGERE?**



FUNZIONI IMPLICATE PROCESSO LETTURA

- Analisi e memoria visiva
- Mobilità oculare: lavoro seriale dx/sx e dall'alto in basso
- Movimenti saccadici: punti di fissazione, blocco delle regressioni
- Discriminazione uditiva
- Discriminazione fonetica
- Memoria uditiva sequenziale e fusione uditiva (per la sintesi della parola)

DIFFICOLTÀ RILEVABILI

- Copiatura dalla lavagna
- Perdita della riga e salto della parola
- Ritorni oculari
- Incapacità di ripetere parole senza senso
- Difficoltà di segmentazione
- Ritorni sulle parti già analizzate

FUNZIONI IMPLICATE PROCESSO LETTURA

- Integrazione visiva acustica: corrispondenza grafema-fonema, invarianza fonemica del grafema
- Globalità visiva: analisi della forma, inferenze, identificazione di elementi costanti
- Competenza fonologica, morfosintattica, lessicale e semantica
- Competenza logico-deduttiva

DIFFICOLTÀ RILEVABILI

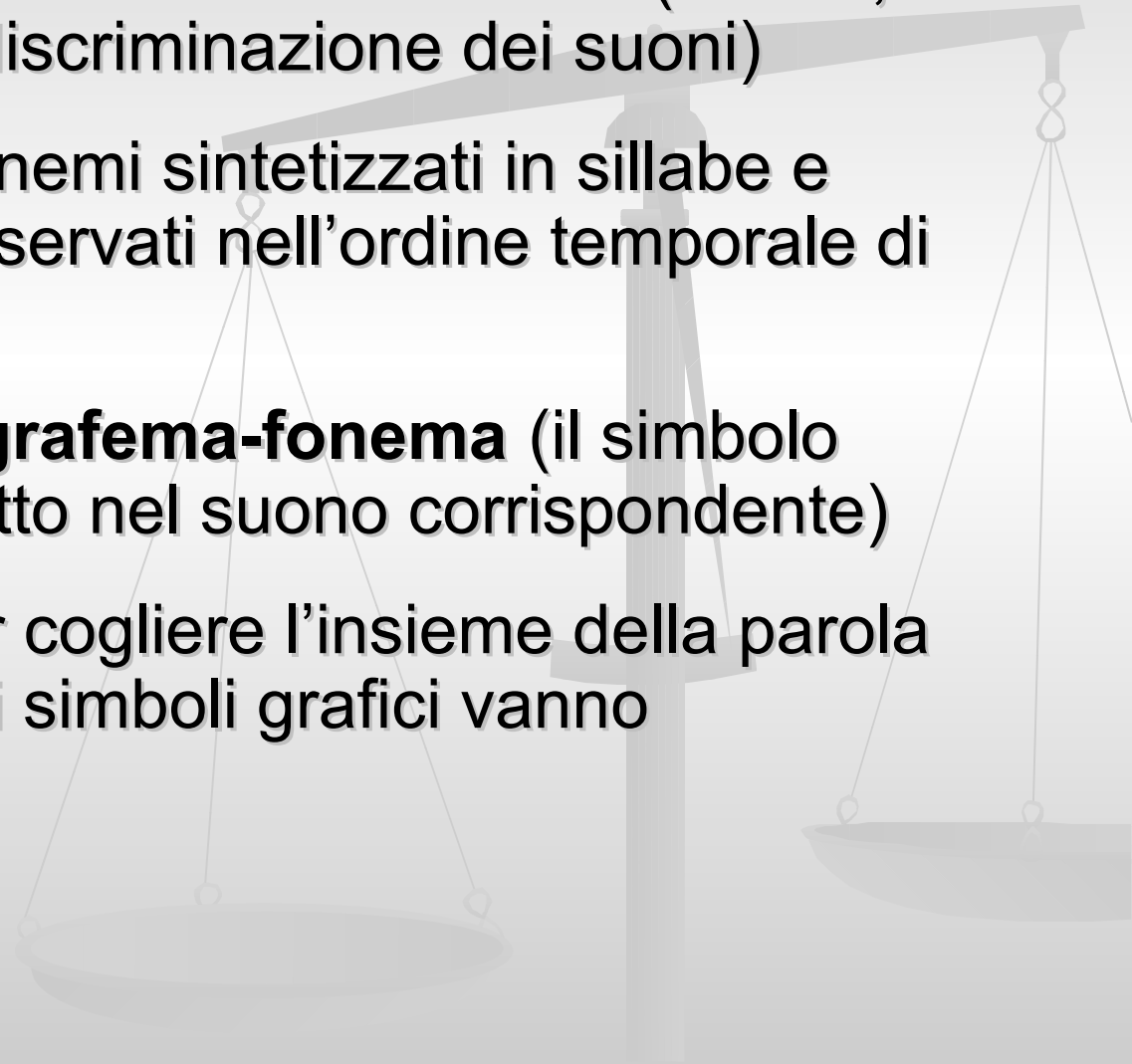
- Lentezza per decisione non automatizzata; blocco sui caratteri diversi
- Non utilizzo degli indici linguistici
- Difficoltà con i grafemi complessi, doppie, accenti
- Non rispetto della punteggiatura.

PROCESSI COGNITIVI COINVOLTI NELL'APPRENDIMENTO DELLA LETTURA

(Celi, 1996)

- **Memoria:**
 - a) a lungo termine** (immagazzinare e recuperare forma lettere e suoni associati, ricordo parole e loro significato)
 - b) a breve termine** (soprattutto uditiva, essenziale per la fusione dei suoni);
- **Linguaggio**
- **Percezione e analisi visiva** (analisi del segno grafico per discriminazione grafemi, richiede padronanza rapporti topologici, messa in atto di processi di generalizzazione)

- **Lavoro da sinistra a destra**
- **Percezione e discriminazione uditiva** (analisi, riconoscimento e discriminazione dei suoni)
- **Sintesi uditiva** (fonemi sintetizzati in sillabe e parole; fonemi conservati nell'ordine temporale di presentazione)
- **Corrispondenza grafema-fonema** (il simbolo grafico viene tradotto nel suono corrispondente)
- **Sintesi visiva** (per cogliere l'insieme della parola e il suo significato i simboli grafici vanno sintetizzati)



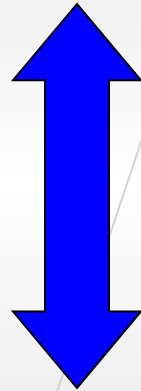
MECCANISMI DEL PROCESSO DI LETTURA

- **MECCANISMO DI ANTICIPAZIONE:**
il lettore immagina ciò che è scritto prima di decifrarlo interamente;
si basa su indici linguistici ed extralinguistici.
Meccanismo cognitivo.
- **MECCANISMO DI DECIFRAZIONE:**
lo scritto viene analizzato nelle unità che lo compongono.
Meccanismo percettivo

**Meccanismi presenti già nella lettura spontanea
del bambino prescolare.**

Meccanismi ugualmente efficienti nel lettore esperto.

DECODIFICA COMPRENSIONE

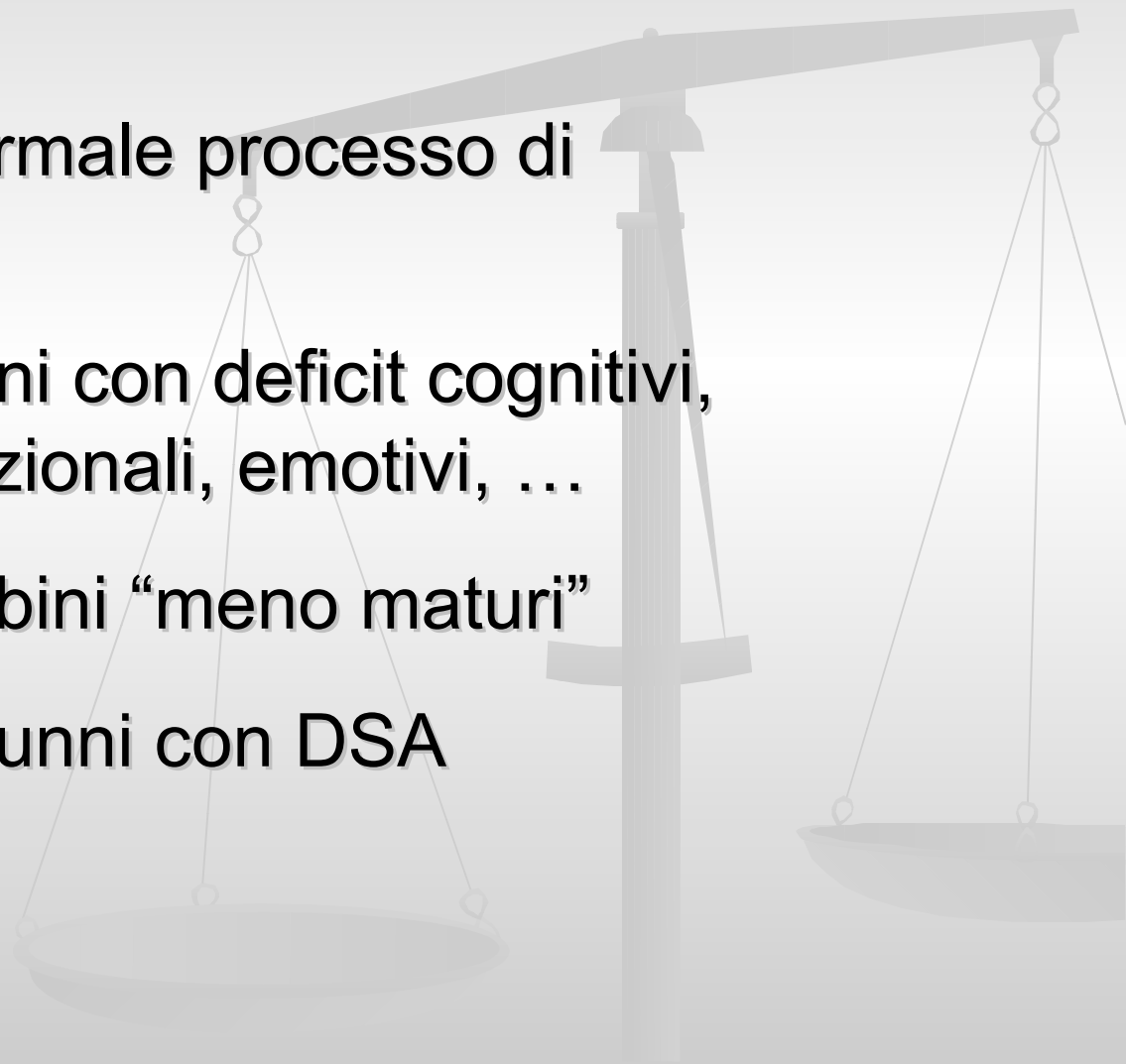


Rapporto di **dipendenza** e
di **indipendenza**



ESSENZIALMENTE LE DIFFICOLTÀ POSSONO:

- A. Rientrare nel normale processo di apprendimento
- B. Interessare alunni con deficit cognitivi, neurologici, relazionali, emotivi, ...
- C. Riguardare bambini “meno maturi”
- D. Presentarsi in alunni con DSA

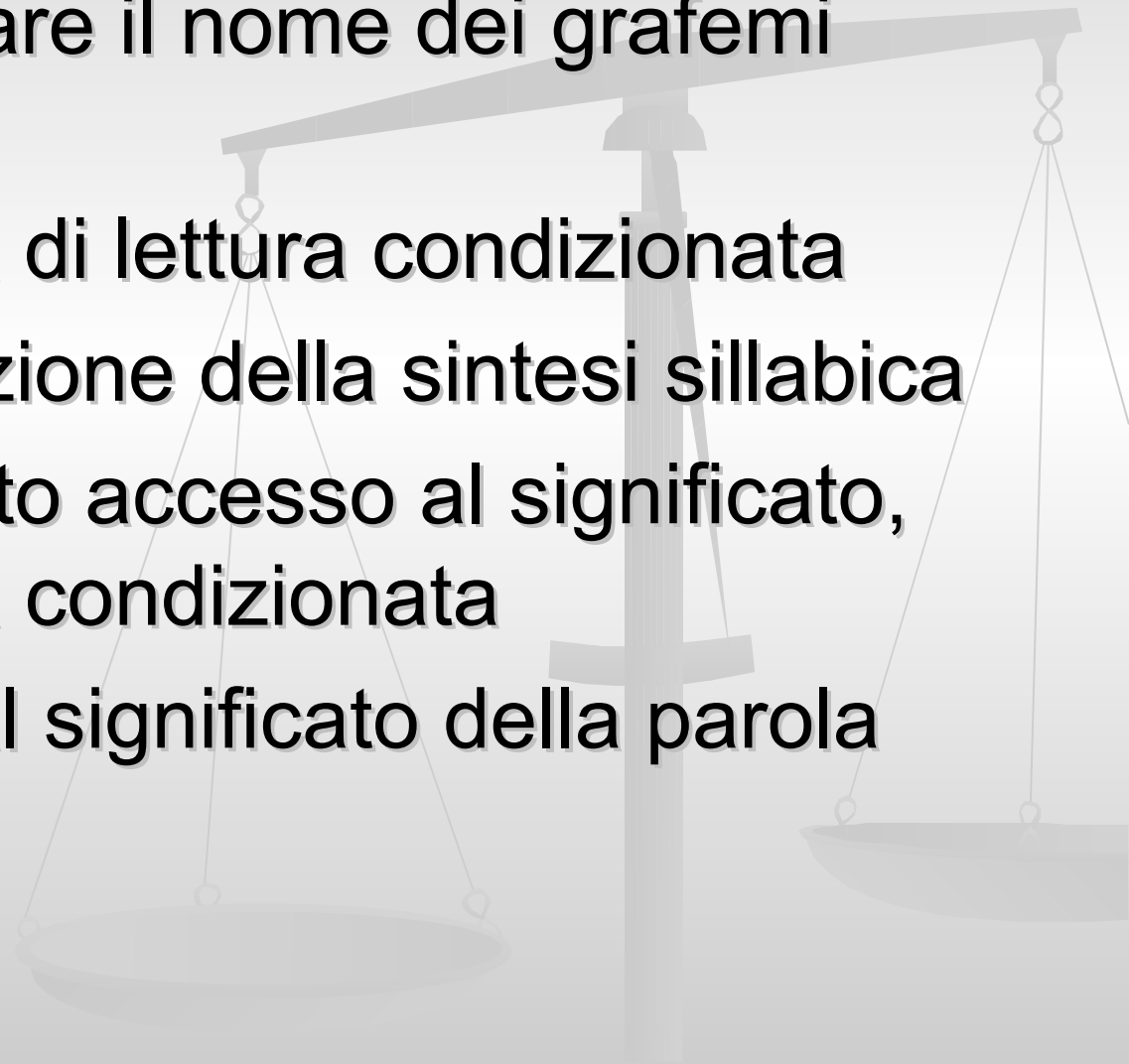


- **DIFFICOLTÀ DI DECIFRAZIONE +
DIFFICOLTÀ DI COMPrensIONE**
- **DIFFICOLTÀ DI DECIFRAZIONE**
- **DIFFICOLTÀ DI COMPrensIONE**



QUALI OSTACOLI maggiormente evidenti?

- Nel memorizzare il nome dei grafemi
 - ➔ velocità di lettura condizionata
- nella realizzazione della sintesi sillabica
 - ➔ mancato accesso al significato, velocità lettura condizionata
- Ad accedere al significato della parola



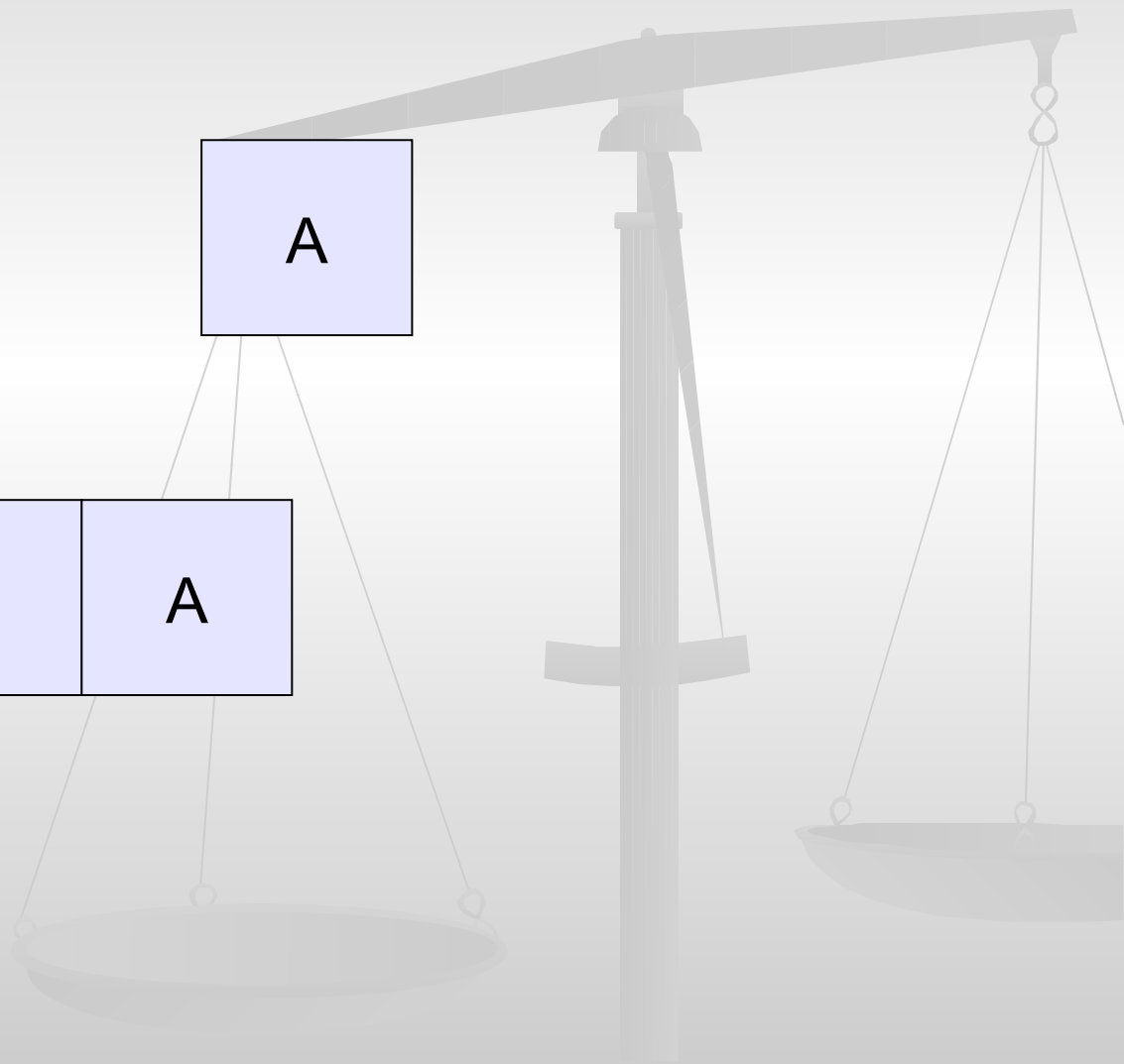
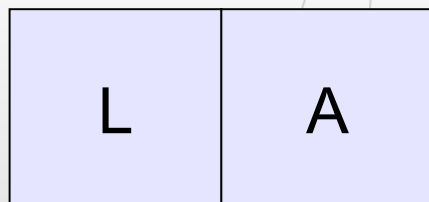
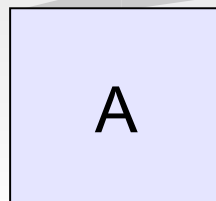
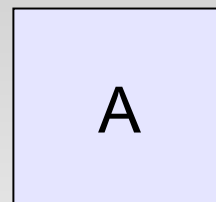
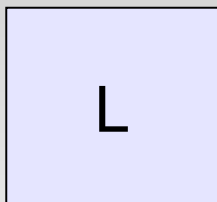
FUSIONE SILLABICA

LO, MA, ... sono nuove strutture fonologiche da apprendere. "Il bambino non ricorda qual è il nuovo suono che quella consonante abbinata a quella vocale forma" (Antoniotti –Pulga – Turello, 2008)

NECESSARIO partire dalla FONOLOGIA con la divisione delle parole in sillabe. Possono essere presenti difficoltà a isolare e riconoscere le singole sillabe e costituenti della sillaba.

PROPOSTE PER FUSIONE

- Portare i bambini a ricordare e dire subito la sillaba
- Partire da fonemi continui e trasparenti
- Ob: velocizzare lettura sillabe (tachitoscopio, schede con liste sillabe)
- Inserire bisillabe piane
- Trisillabe e quadrisillabe
- Strutture più complesse (dittonghi e gruppi consonantici)
- La scrittura può aiutare la lettura
- Digrammi e trigrammi (la lettura aiuta la scrittura)



M	E	L	A
---	---	---	---

S	A	L	T	O
---	---	---	---	---

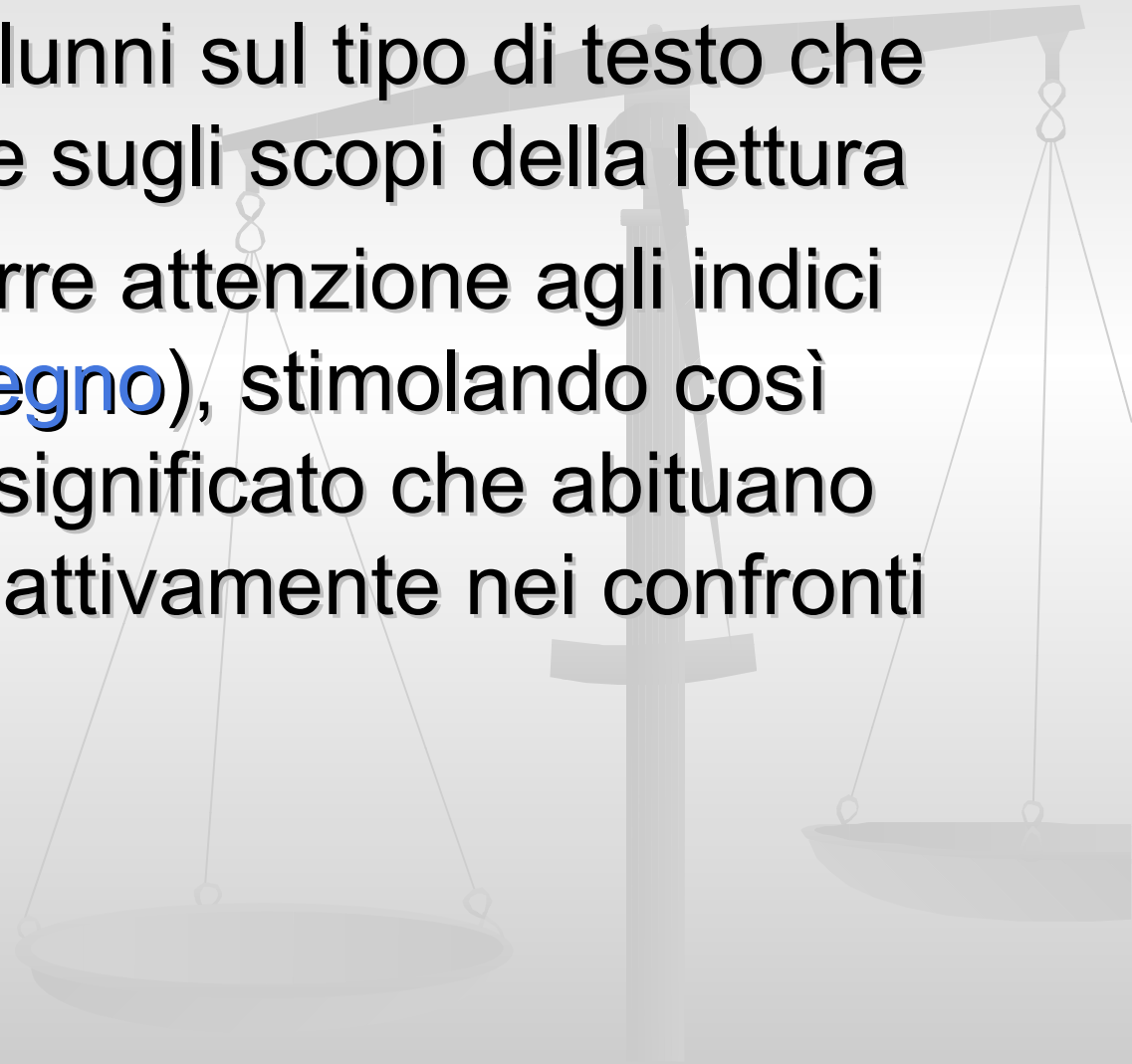
ALCUNI SUGGERIMENTI PER LA COSTRUZIONE DI STRATEGIE DI DECIFRAZIONE

I processi di comprensione permettono di avvalerci di alcune STRATEGIE:

- **ANTICIPAZIONE:** previsione di ciò che sarà contenuto nel testo. Ci consente di economizzare nella decifrazione. Non si limita al contenuto, ma coinvolge anche gli aspetti lessicali, sintattici e ortografici, oltre agli indici testuali (illustrazioni, tabelle, ...)

■ PRIMA DELLA LETTURA

- informare gli alunni sul tipo di testo che verrà proposto e sugli scopi della lettura
- chiedere di porre attenzione agli indici testuali (es: **disegno**), stimolando così anticipazioni di significato che abituano l'alunno a porsi attivamente nei confronti del testo

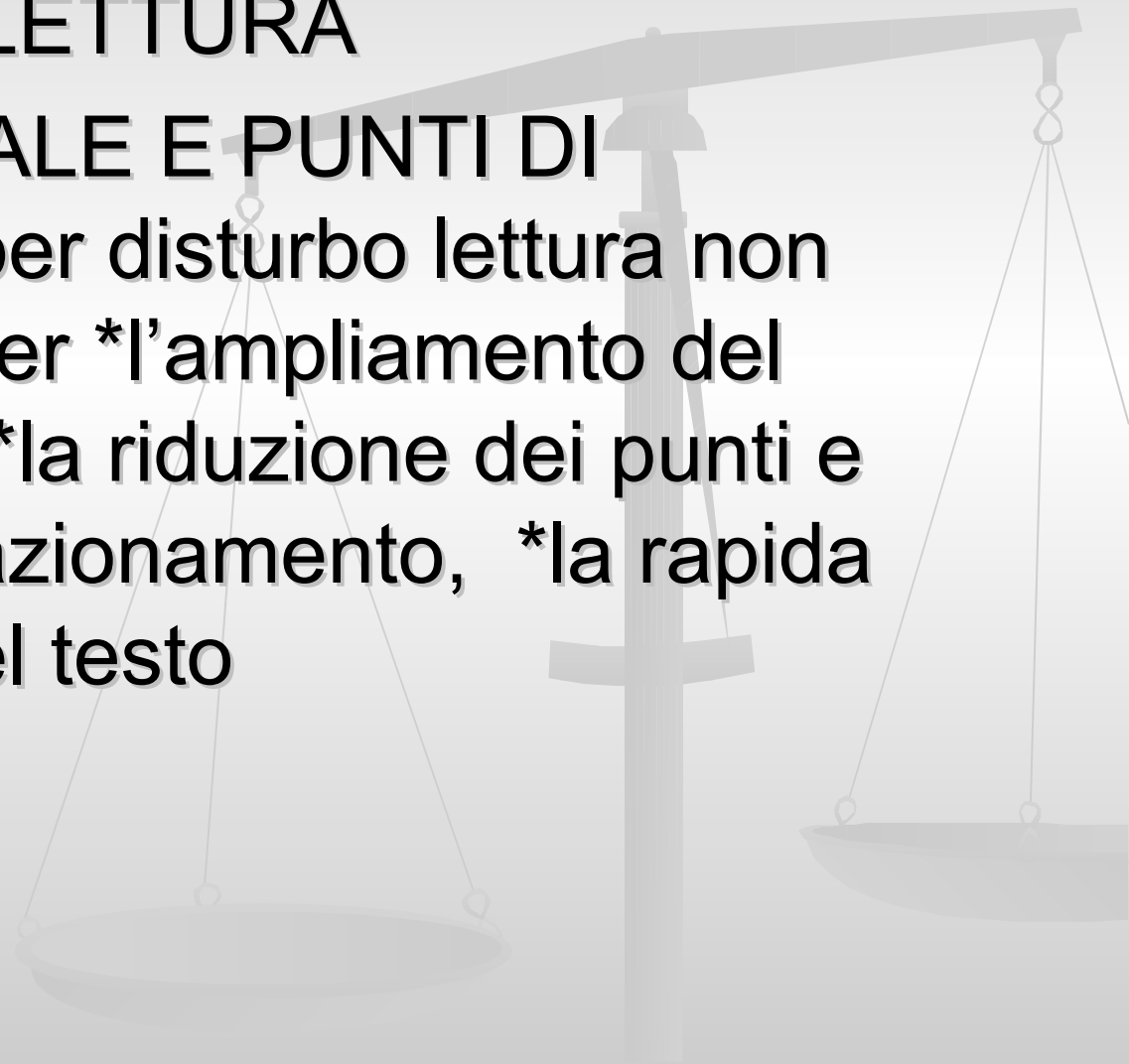


■ DURANTE LA LETTURA

- PORTARE L'ALUNNO A FARE
INFERENZE SEMANTICHE E
ANTICIPAZIONI DAL CONTESTO:
brani con disegni al posto di alcune
parole, **filastrocche**, **cloze**

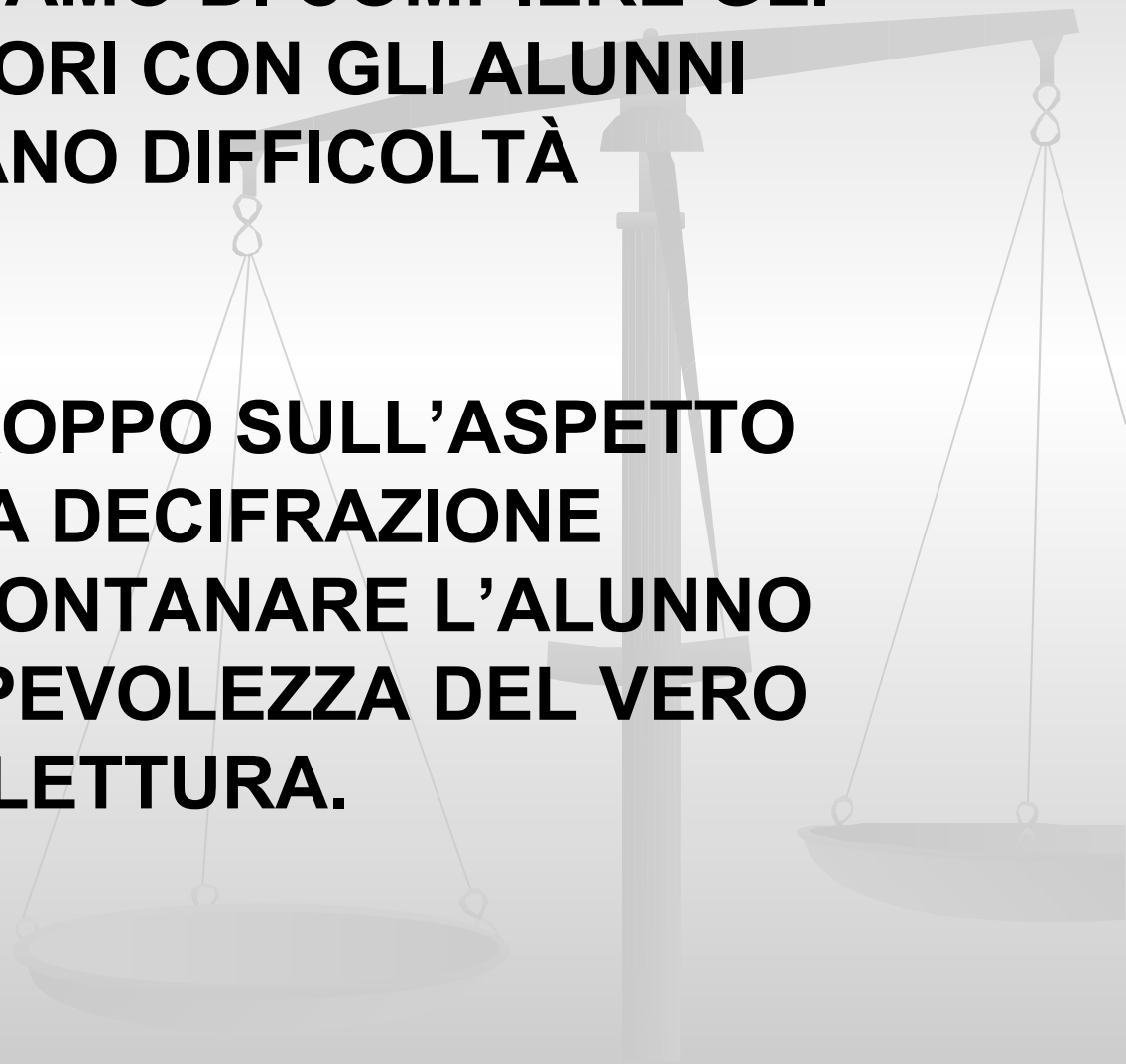
- ASPETTO VISIVO: ampliare il lessico
visivo utilizzando indici di
riconoscimento globale della parola
quali la lunghezza e la **forma**.

- DURANTE LA LETTURA
 - CAMPO FOCALE E PUNTI DI FISSAZIONE: per disturbo lettura non grave. Attività per *l'ampliamento del campo focale, *la riduzione dei punti e del tempo di stazionamento, *la rapida esplorazione del testo



**SPESSO RISCHIAMO DI COMPIERE GLI
ERRORI MAGGIORI CON GLI ALUNNI
CHE PRESENTANO DIFFICOLTÀ**

**INSISTENDO TROPPO SULL'ASPETTO
TECNICO DELLA DECIFRAZIONE
POSSIAMO ALLONTANARE L'ALUNNO
DALLA CONSAPEVOLEZZA DEL VERO
SCOPO DELLA LETTURA.**



SCOPO ULTIMO DELLA LETTURA: COMPRENDERE IL SIGNIFICATO DI UN TESTO

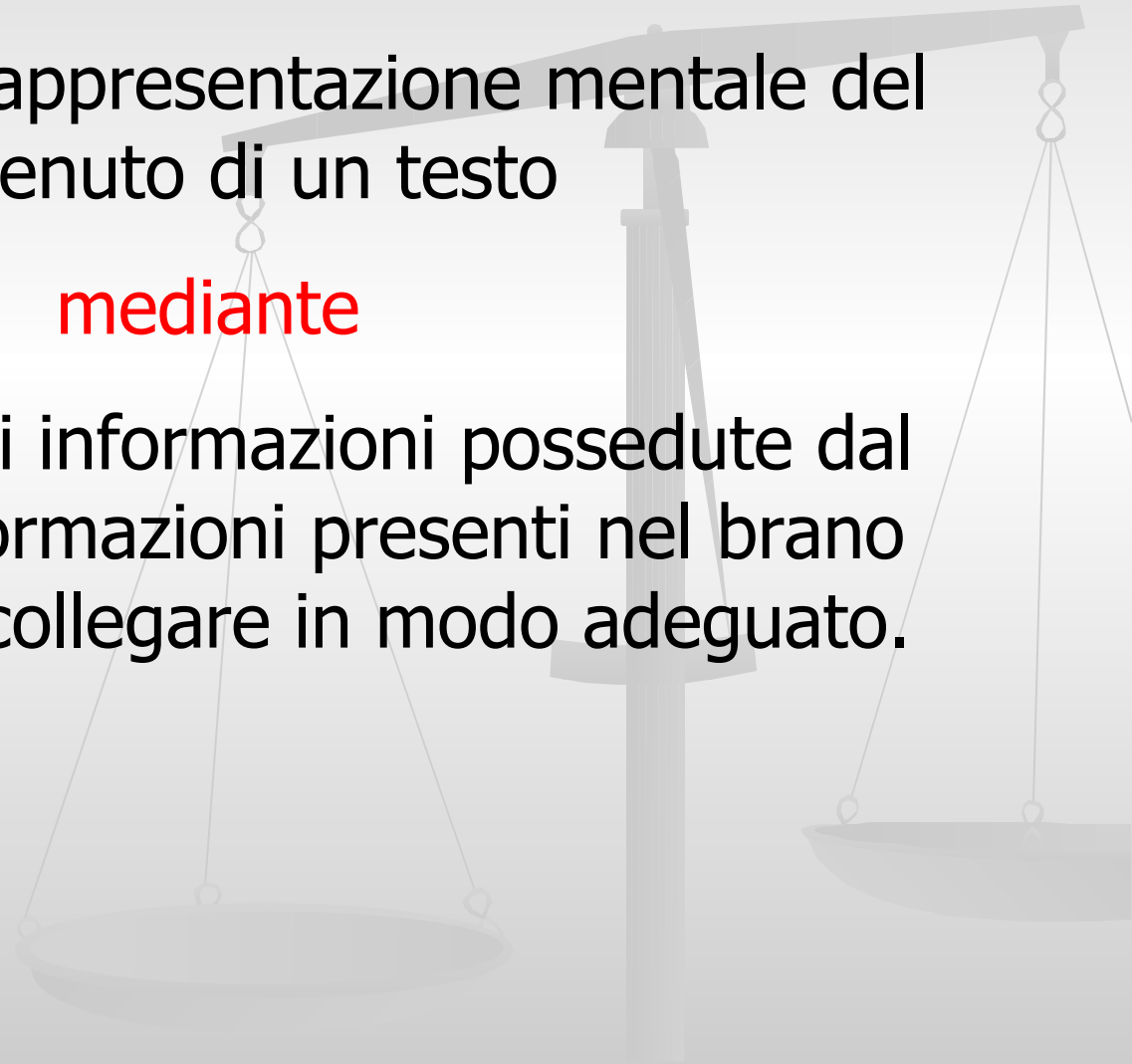


COMPRENDERE:

Costruirsi una rappresentazione mentale del contenuto di un testo

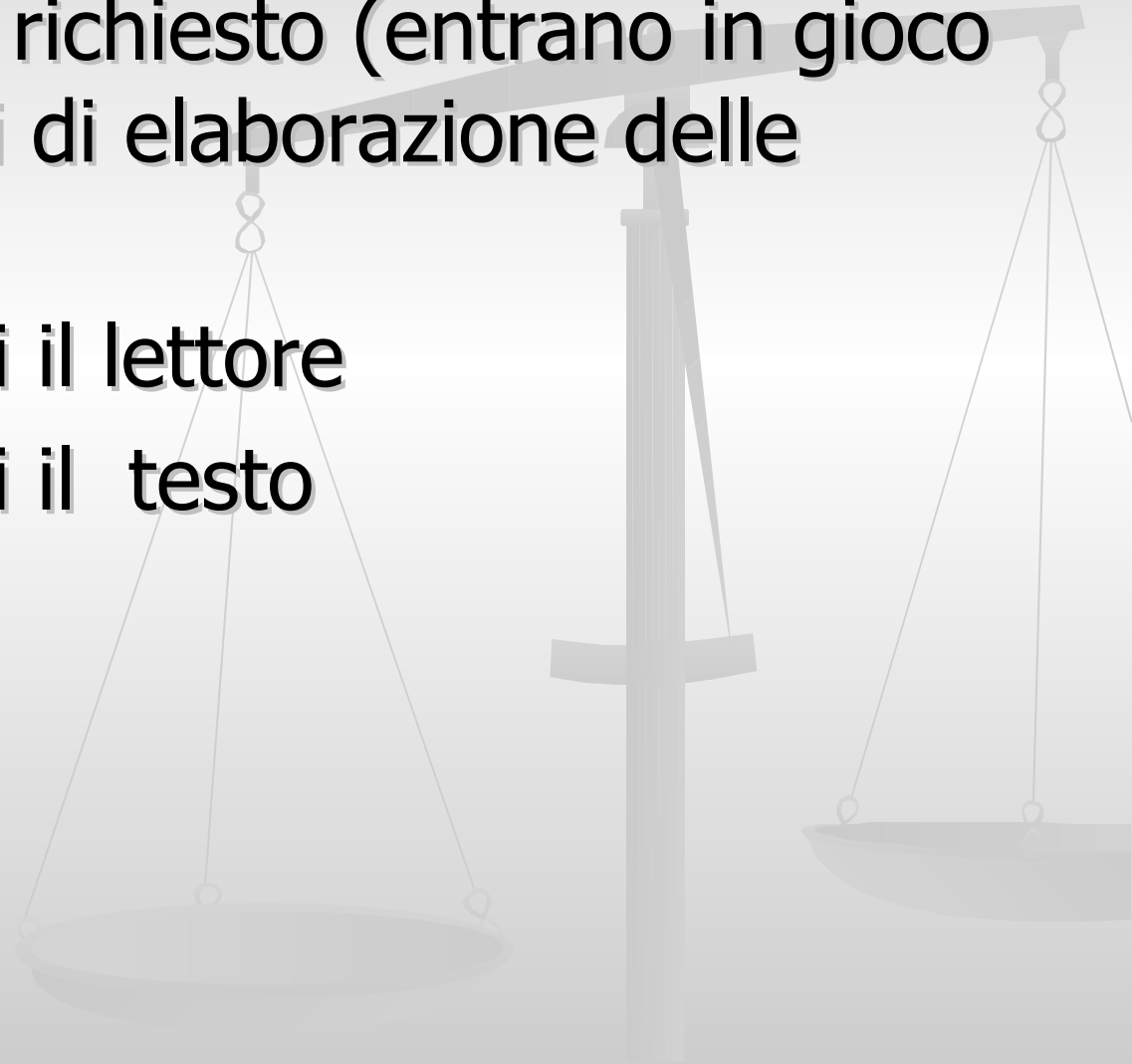
mediante

l'integrazione di informazioni possedute dal lettore e di informazioni presenti nel brano che si devono collegare in modo adeguato.



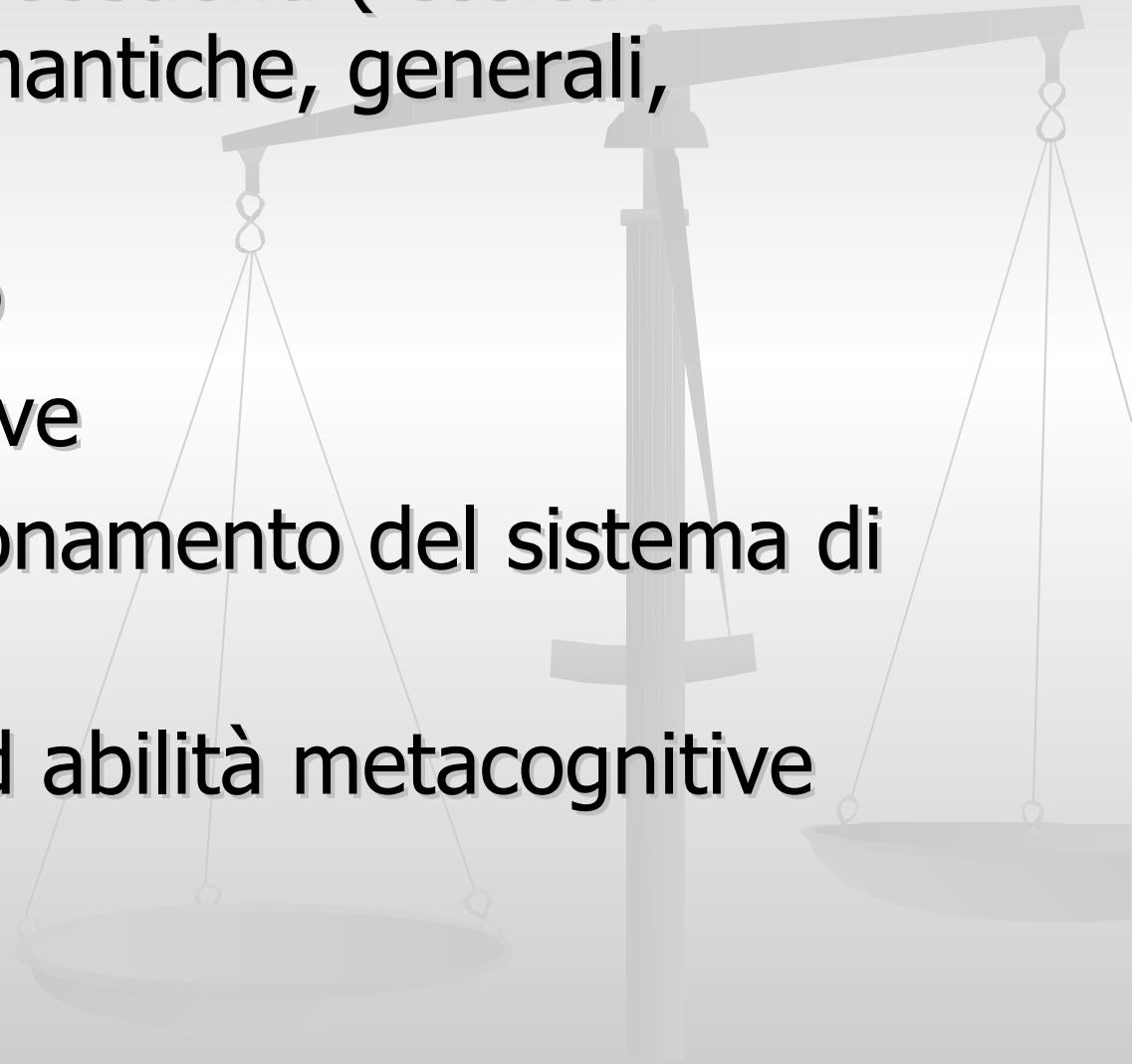
VARIABILI

- Tipo di compito richiesto (entrano in gioco anche i processi di elaborazione delle informazioni)
- Variabili inerenti il lettore
- Variabili inerenti il testo

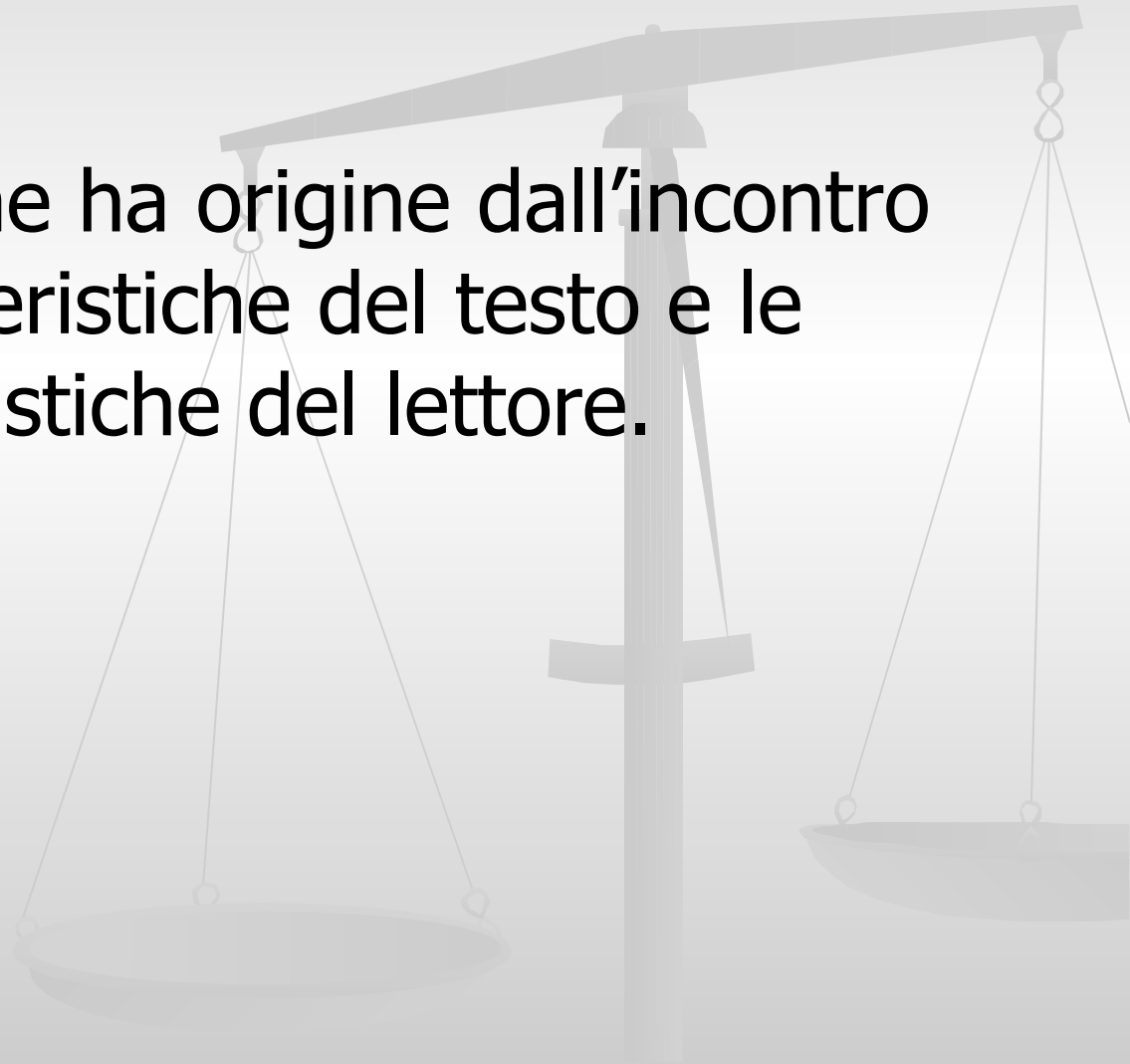


SOGGETTO

- Conoscenze precedenti (lessicali-sintattiche-semantiche, generali, specifiche)
- Atteggiamento
- Abilità percettive
- Corretto funzionamento del sistema di elaborazione
- Conoscenze ed abilità metacognitive



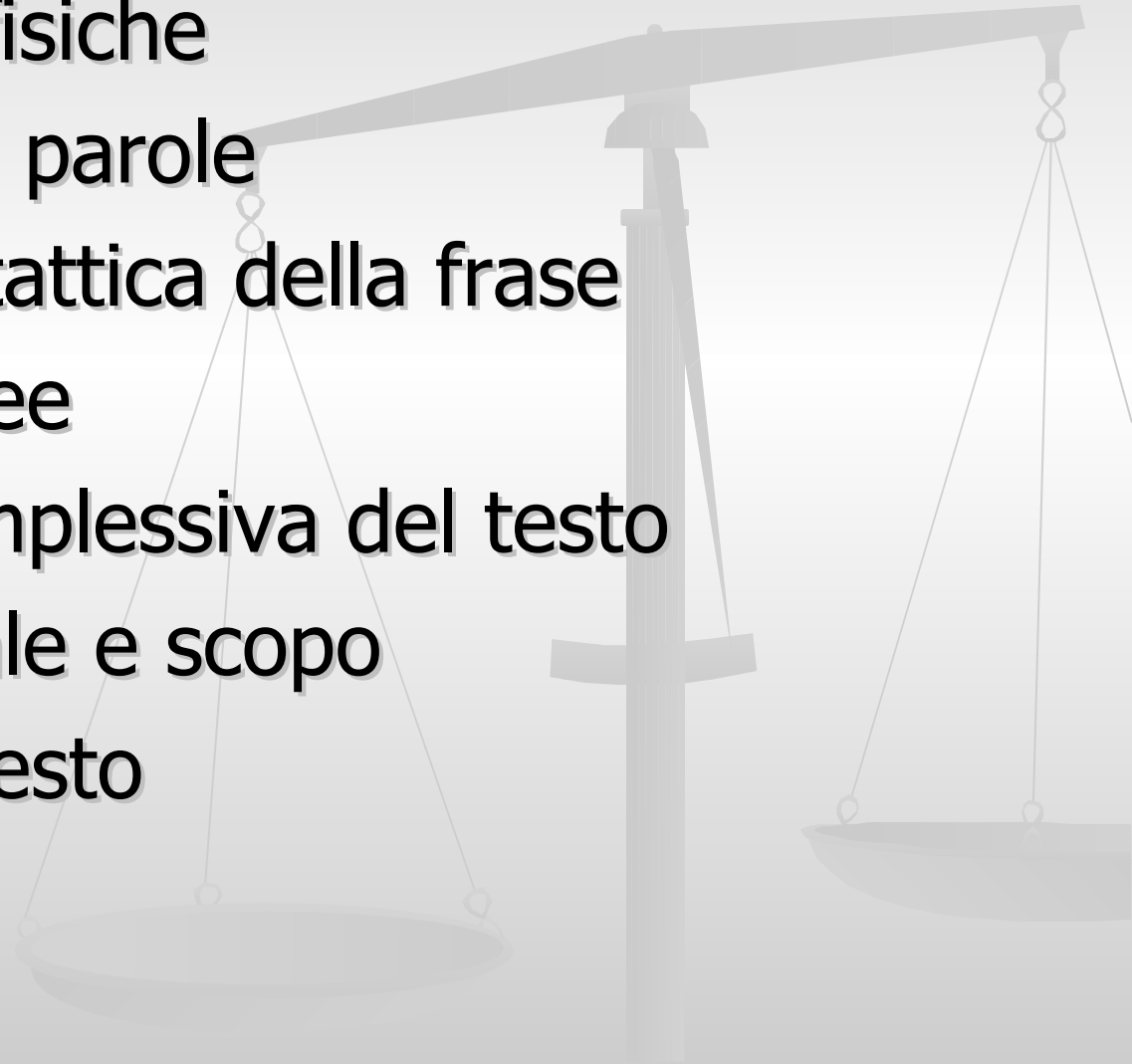
La comprensione ha origine dall'incontro
tra le caratteristiche del testo e le
caratteristiche del lettore.



LE CARATTERISTICHE DEL TESTO

(Medeghini 2001)

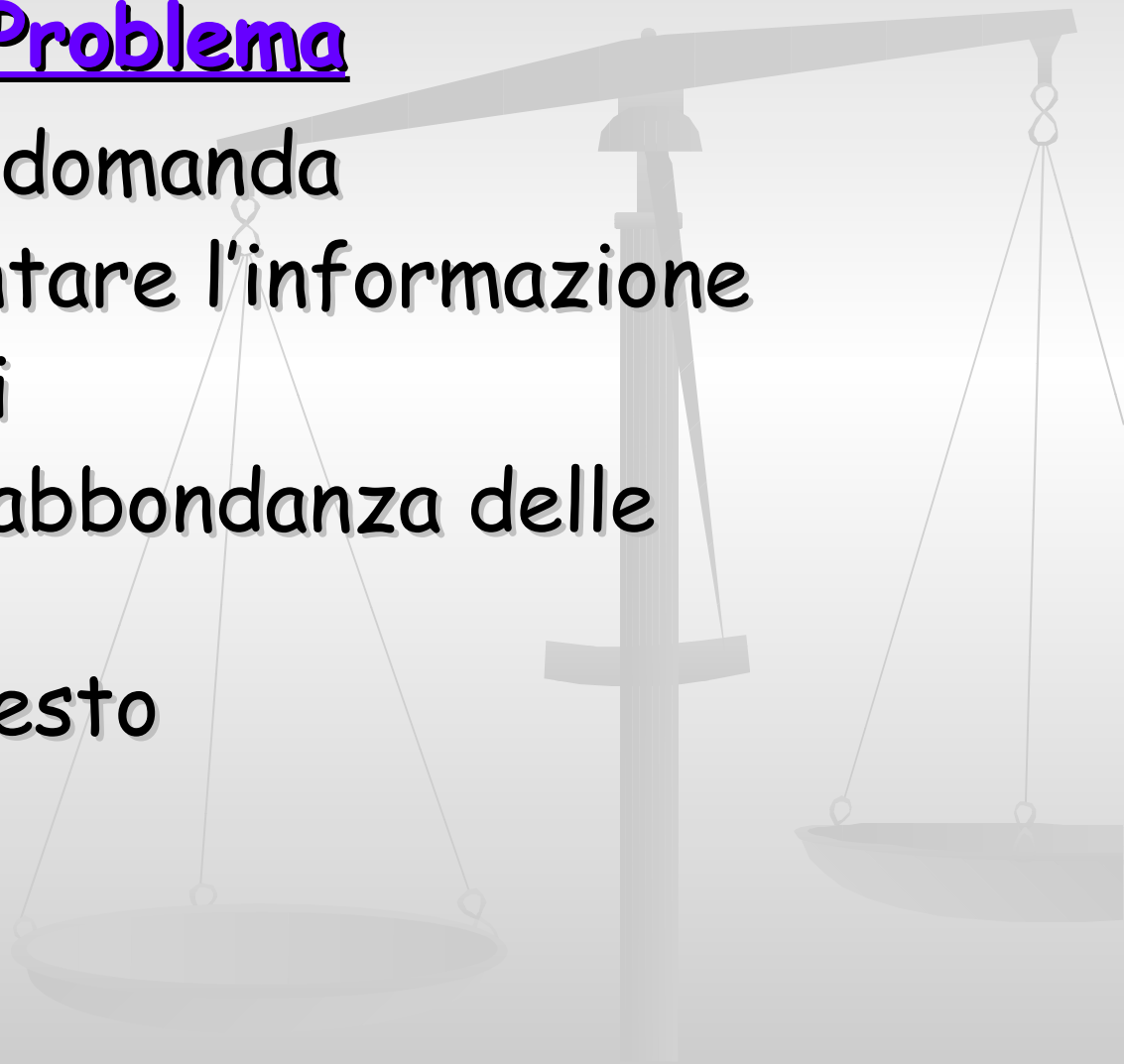
- Caratteristiche fisiche
- Frequenza delle parole
- Costruzione sintattica della frase
- Densità delle idee
- Costruzione complessiva del testo
- Tipologia testuale e scopo
- Contenuto del testo

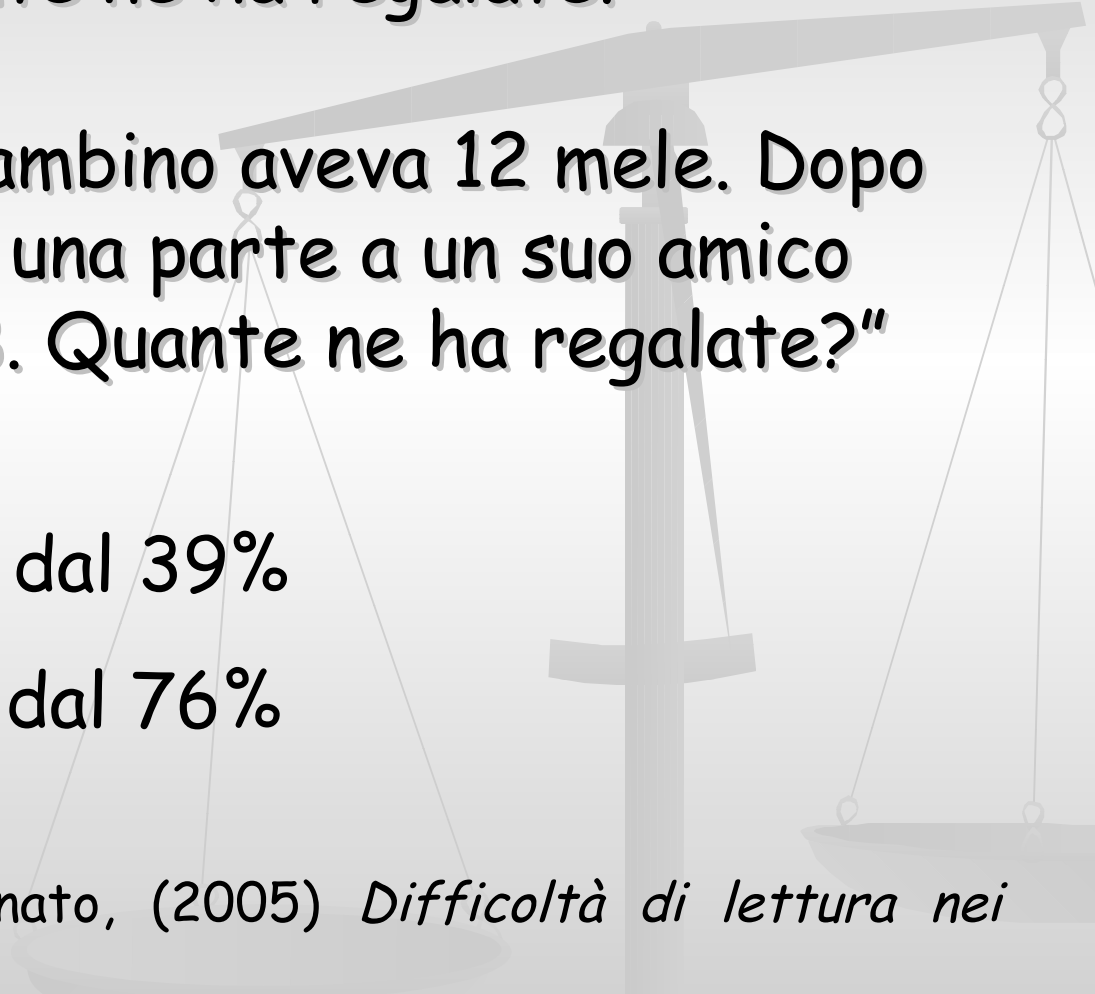


ELEMENTI CHE POSSONO RENDERE DIFFICILE LA COMPRENSIONE DEL TESTO

Problema

- Posizione della domanda
- Modo di presentare l'informazione
- Natura dei dati
- Carenza o sovrabbondanza delle informazioni
- Formulazione testo



- 
- TESTO A: "Un bambino aveva 12 mele. Ne ha regalata una parte a un amico. Gliene restano 8. Quante ne ha regalate?"
 - TESTO B: "Un bambino aveva 12 mele. Dopo averne regalata una parte a un suo amico gliene restano 8. Quante ne ha regalate?"

Testo A: risolto dal 39%

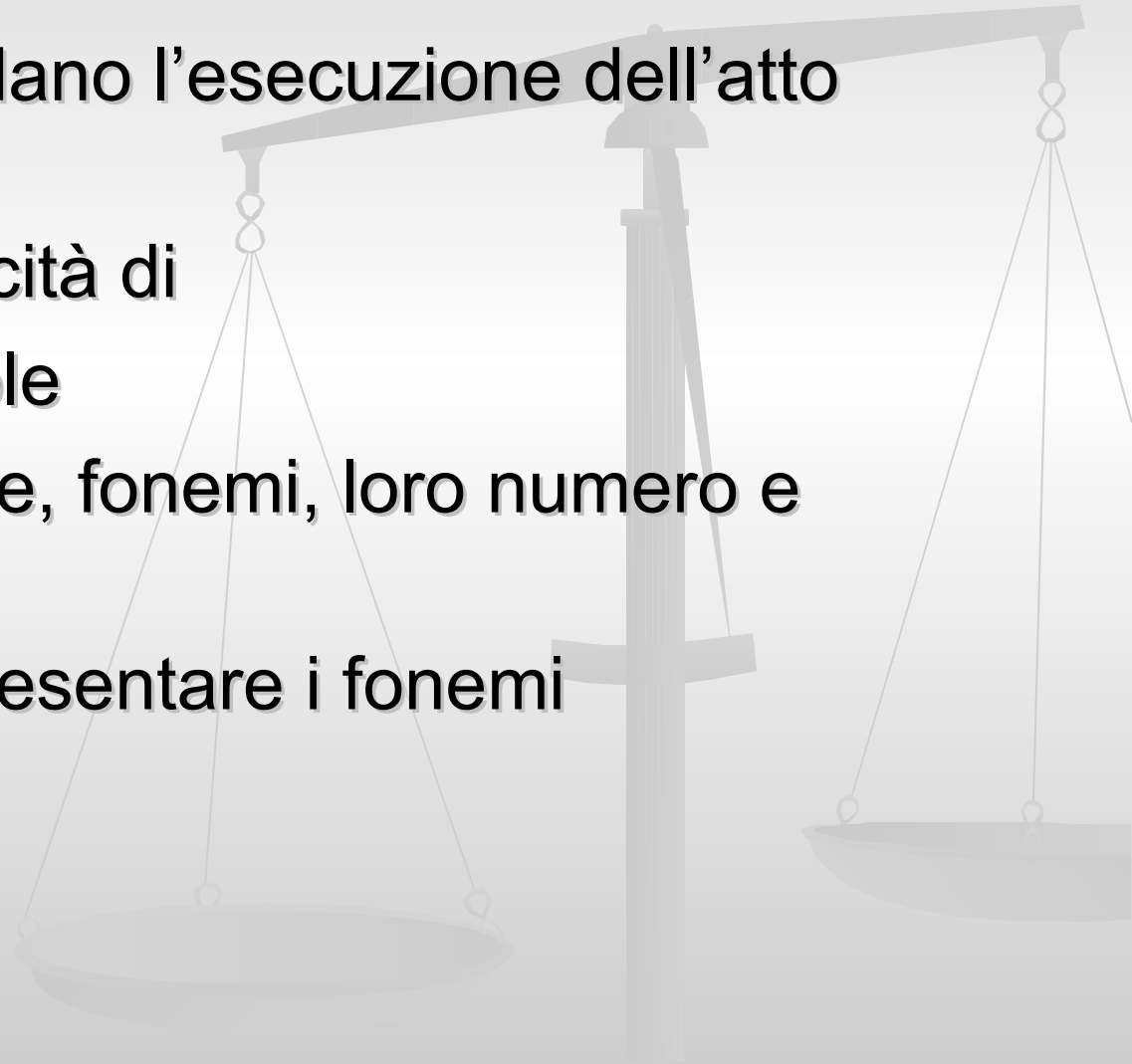
Testo B: risolto dal 76%

**SAPER SCRIVERE
SIGNIFICA ...**

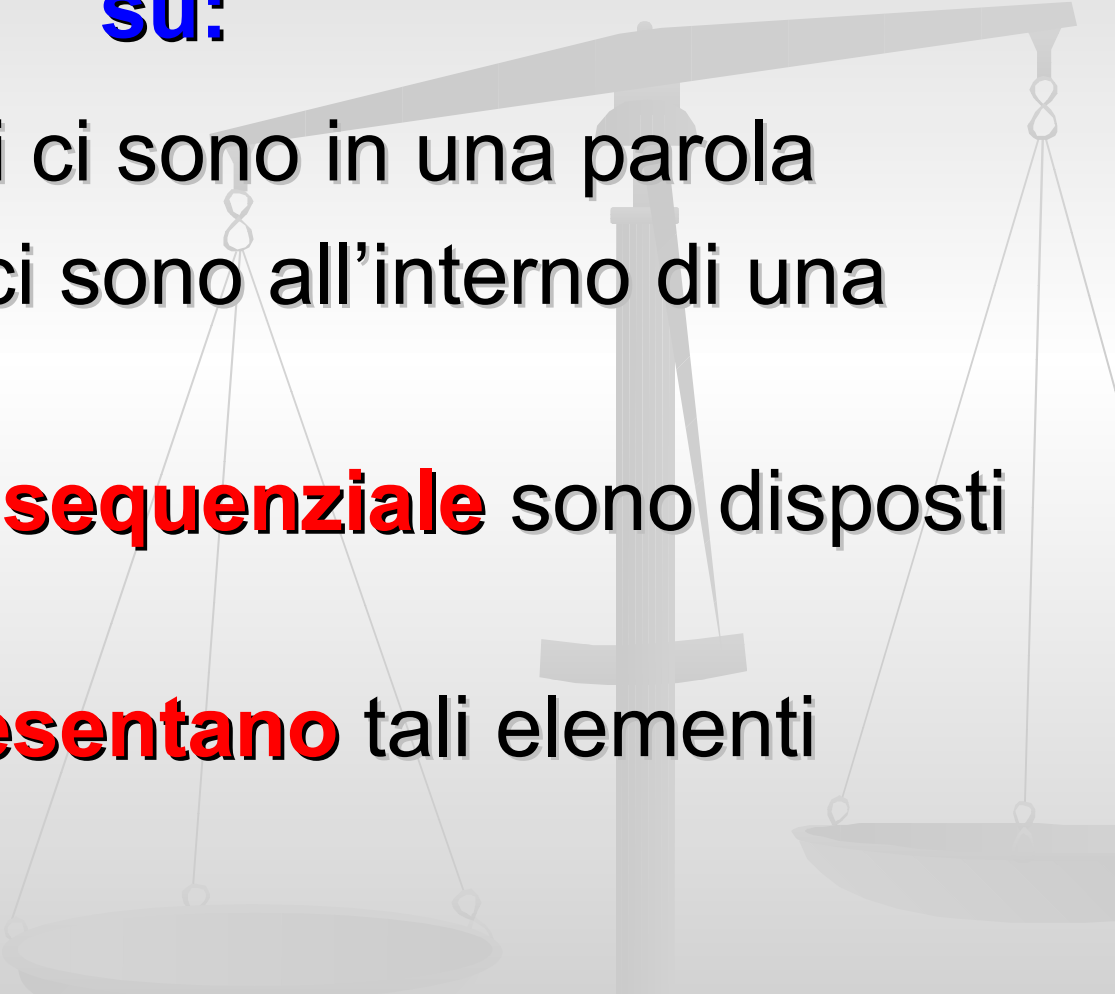


PREREQUISITI ALL'APPRENDIMENTO DELLA SCRITTURA

- **Esecutivi**: riguardano l'esecuzione dell'atto grafico.
- **Costruttivi**: capacità di
 - smontare le parole
 - individuare sillabe, fonemi, loro numero e posizione
 - imparare a rappresentare i fonemi



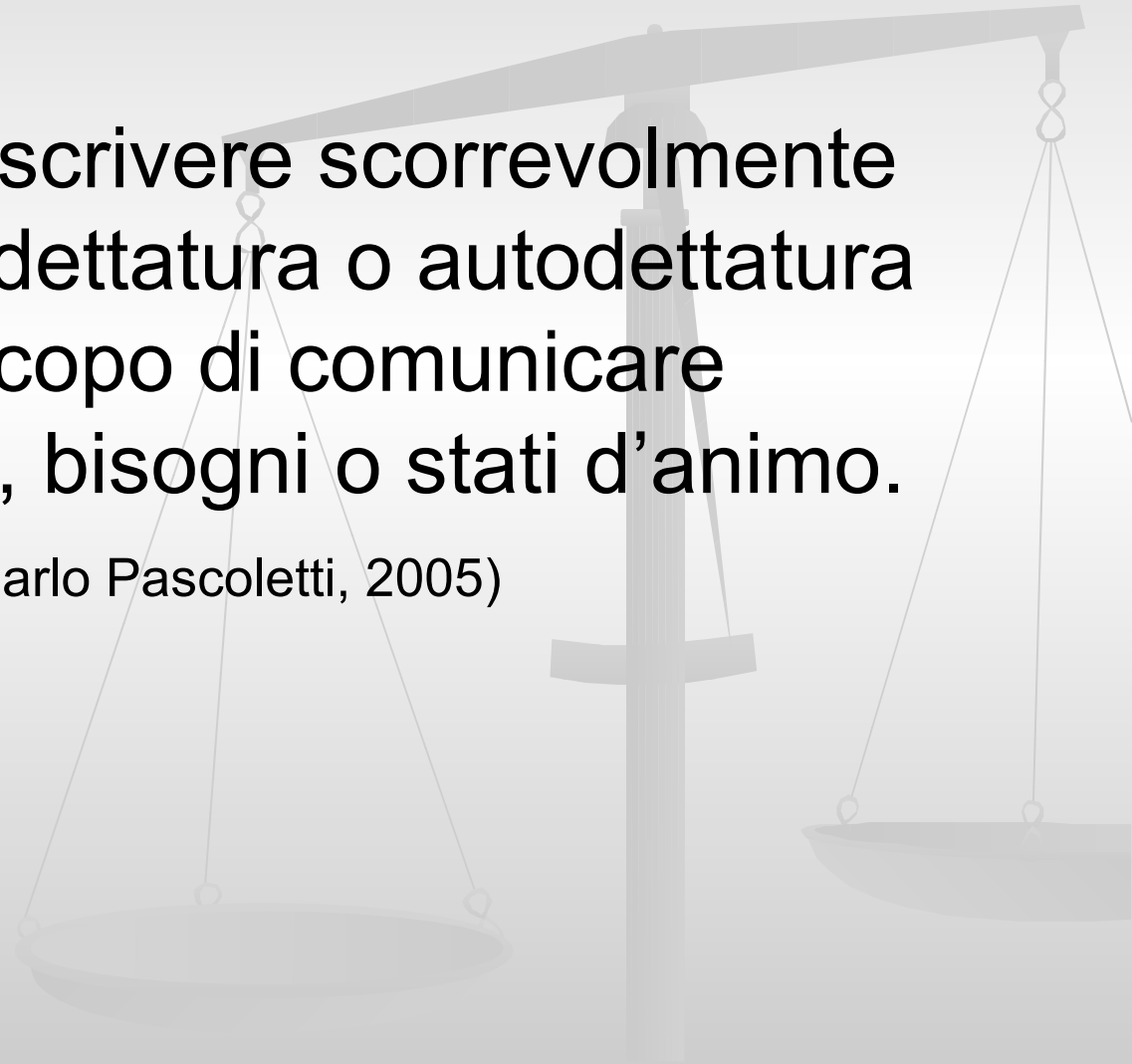
**Per dare una veste scritta alle parole
orali il bambino deve saper riflettere
su:**

- **Quanti** elementi ci sono in una parola
 - **Quali** elementi ci sono all'interno di una parola
 - In quale **ordine sequenziale** sono disposti questi elementi
 - **Come si rappresentano** tali elementi
- 

SCRITTURA STRUMENTALE

Capacità di scrivere scorrevolmente
in seguito a dettatura o autodettatura
con lo scopo di comunicare
conoscenze, bisogni o stati d'animo.

(Carlo Pascoletti, 2005)



ABILITÀ VISUO-MOTORIA DI COPIA

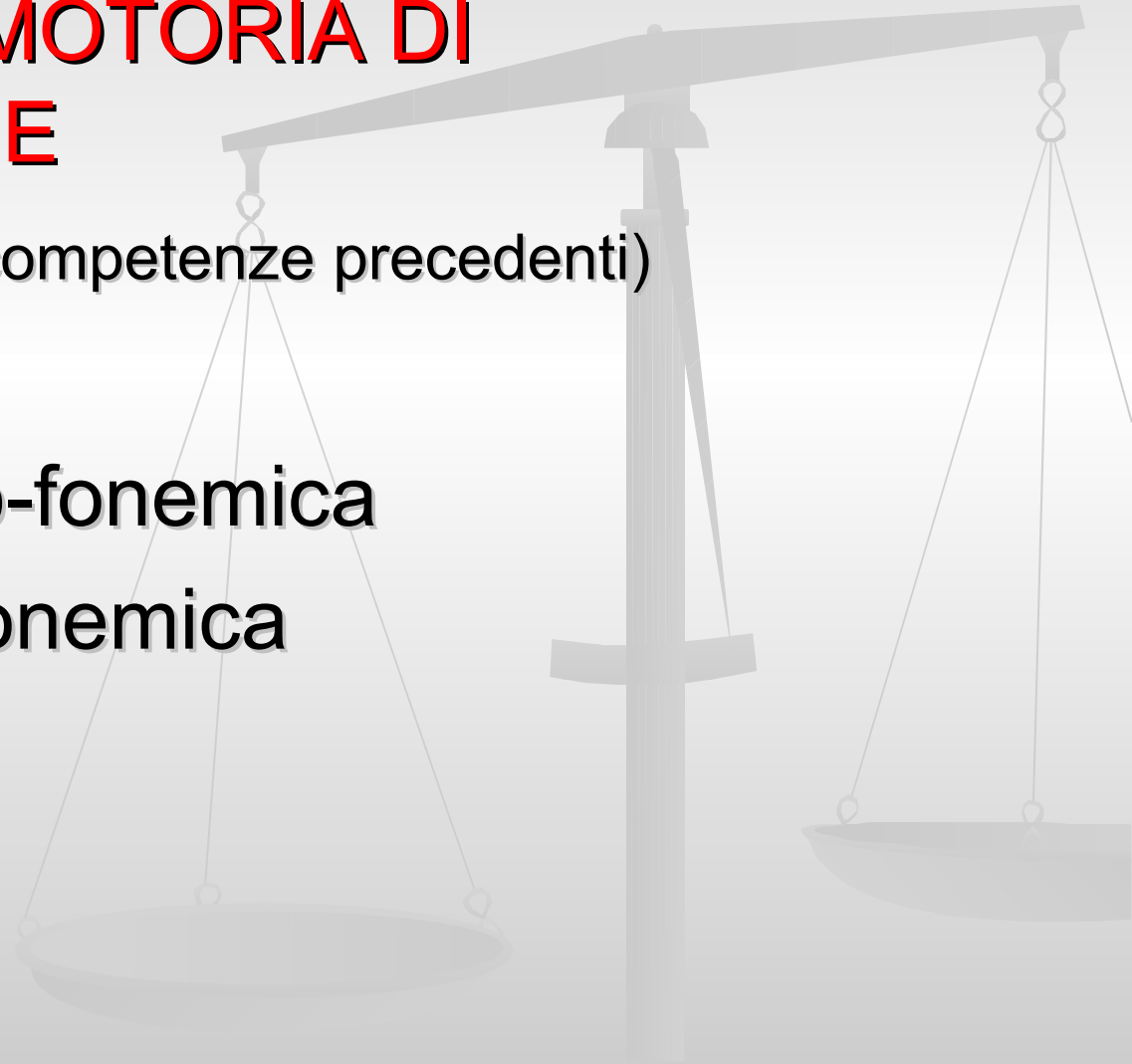
- controllo fino-motorio
- analisi visivo-grafemica



ABILITÀ VISUO-MOTORIA DI RIPRODUZIONE

Richiede (oltre alle competenze precedenti)

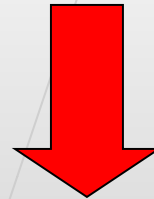
- memoria visiva
- memoria uditivo-fonemica
- analisi uditivo-fonemica



CAPACITÀ TECNICA DI SCRITTURA

Richiede (oltre alle competenze precedenti)

- elaborazione sequenziale uditivo-fonemica
- controllo dei pattern esecutivo-motori
- competenza lessicale
- conoscenza delle regolarità ortografiche



SCRITTURA DI TESTO



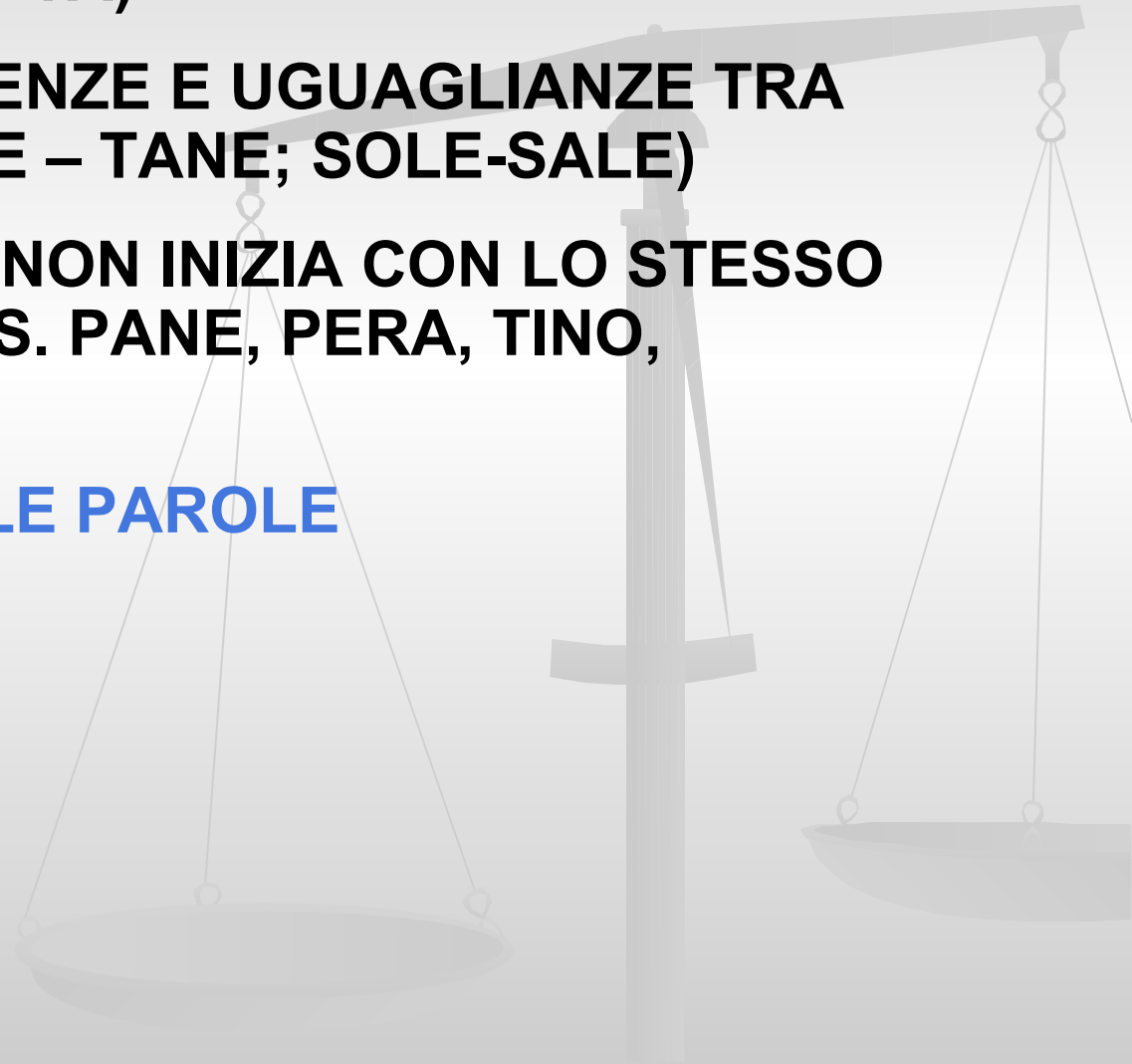
IMPORTANZA DEL LAVORO FONOLOGICO



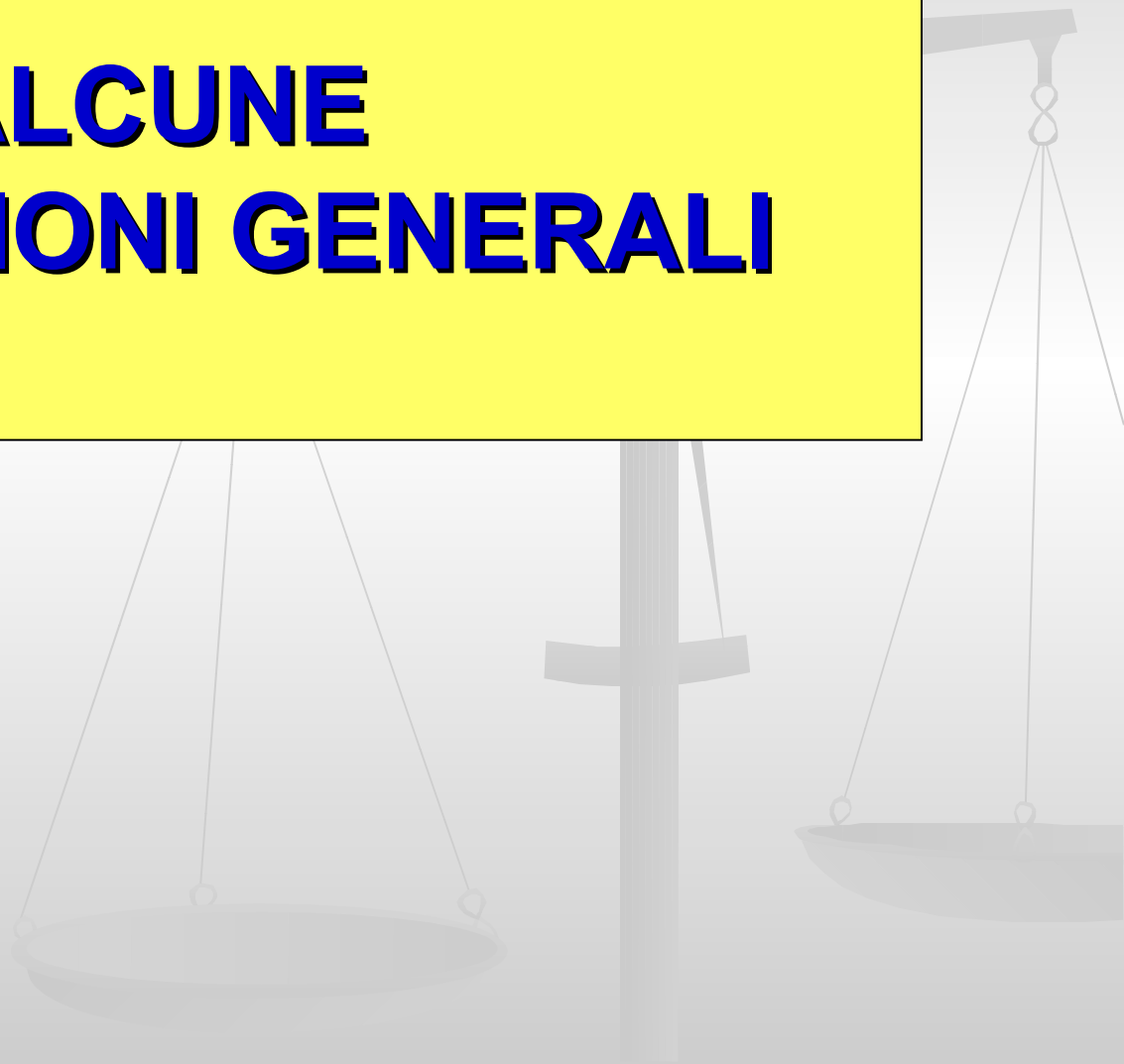
ESEMPI DI ATTIVITÀ FONOLOGICHE

- **RICONOSCERE E PRODURRE RIME**
- **RICONOSCERE PAROLE LUNGHE E PAROLE CORTE**
- **“DIMMI UNA PAROLA CHE INIZIA CON ...”**
“DIMMI UNA PAROLA CHE INIZIA COME ...”
 - **IL TRENINO DELLE PAROLE**
 - **IL CAPPELLO DEL MAGO**
- **IDENTIFICARE LA PAROLA SCANDITA DALL'INSEGNANTE (o da un compagno) NELLE SILLABE E NEI FONEMI COSTITUENTI**
- **SEGMENTARE PAROLE IN SILLABE E FONEMI**

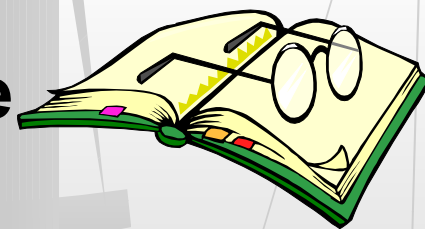
- **ELIDERE O AGGIUNGERE SUONI A PAROLE DATE (DITALE → DITA)**
- **TROVARE DIFFERENZE E UGUAGLIANZE TRA PAROLE (ES. CANE – TANE; SOLE-SALE)**
- **“QUALE PAROLA NON INIZIA CON LO STESSO SUONO TRA ...” (ES. PANE, PERA, TINO, POLLO)?**
- **GIOCHIAMO CON LE PAROLE**



ALCUNE INDICAZIONI GENERALI

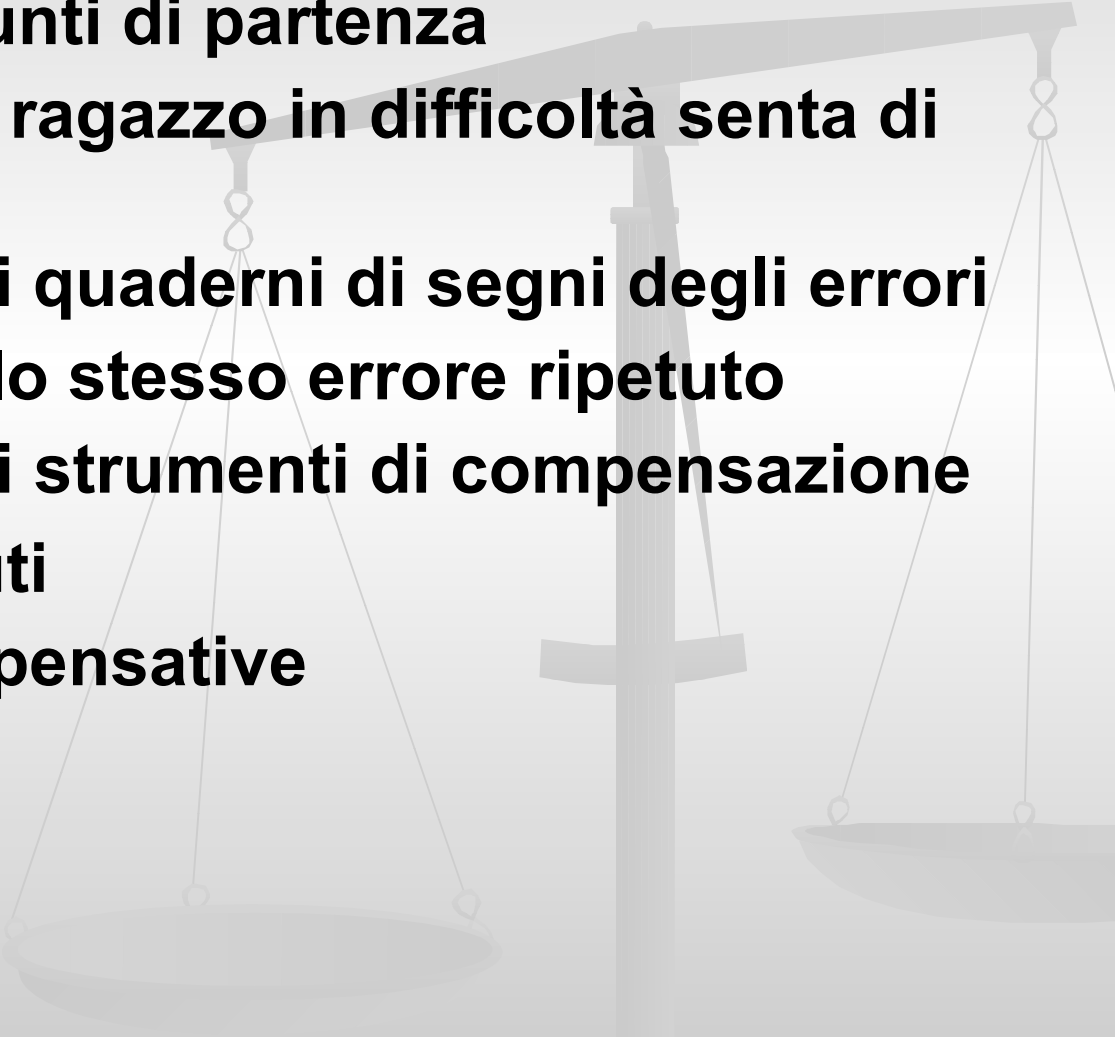


- Nei primi tempi fare molto lavoro **fonologico**
- Attenzione al livello di **concettualizzazione** della lingua scritta
- Lettura ad alta voce da parte dell'insegnante
- Iniziare proponendo lo stampato maiuscolo
- Evitare di presentare:
 - più caratteri contemporaneamente
 - suoni simili vicini
- Far manipolare le lettere in modo multimodale



- **Passare allo stampato minuscolo solo dopo che sono stati appresi tutti i suoni**
- **Soffermarsi maggiormente sui suoni più difficili**
- **Fornire indicazioni precise per la scrittura delle lettere (anche nello stampato) per tutti gli alunni, in modo particolare per chi presenta difficoltà**
- **Passare senza fretta al corsivo (quaderno allenamento)**
- **Per chi ha DSA anche copiare risulta più difficile**
- **Strategie di controllo della comprensione del testo letto e della programmazione del testo scritto**
- **Percorsi grammaticali che rafforzino le competenze metacognitive**

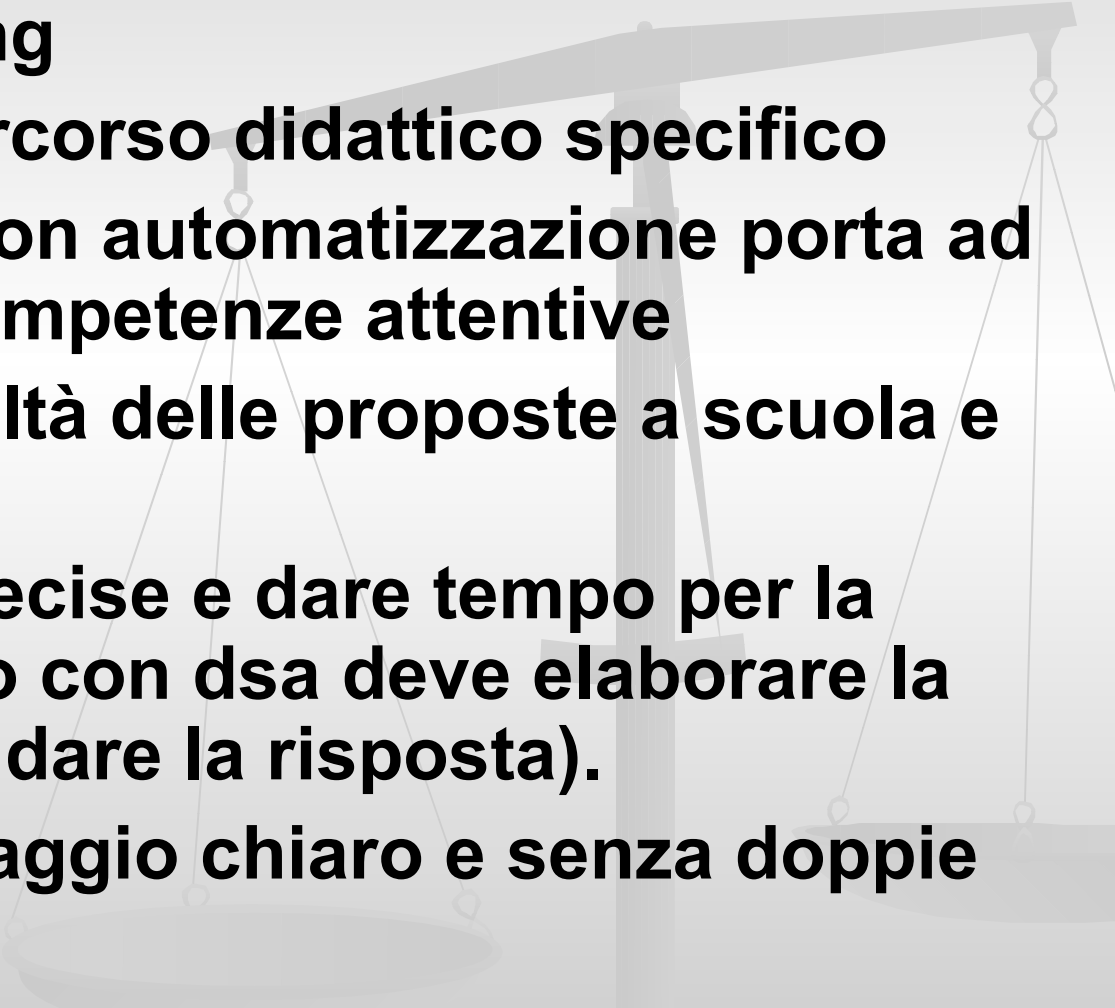


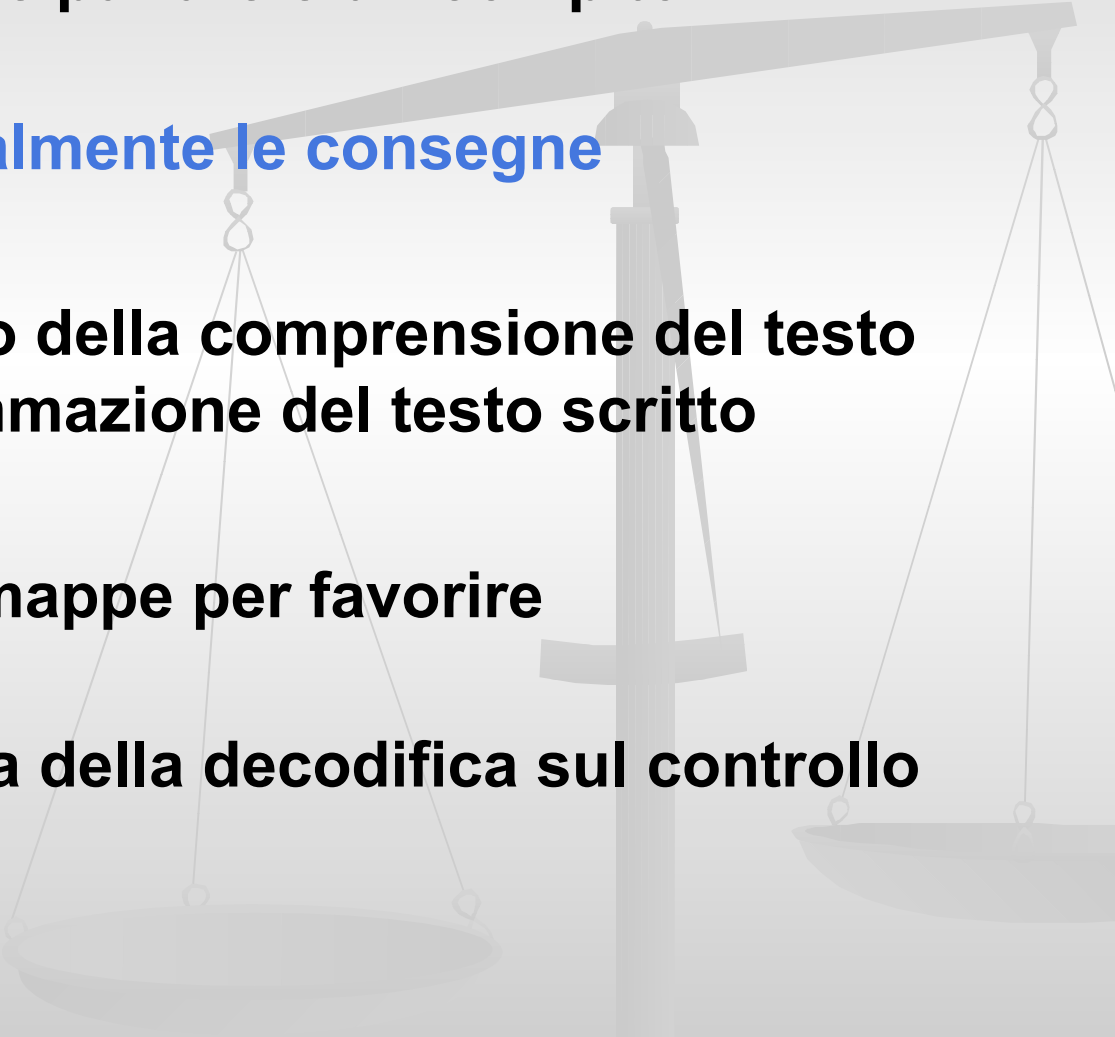
- 
- **Nella valutazione:**
 - **separare gli errori dal contenuto**
 - **tenere conto dei punti di partenza**
 - **fare in modo che il ragazzo in difficoltà senta di essere apprezzato**
 - **evitare di riempire i quaderni di segni degli errori**
 - **valutare una volta lo stesso errore ripetuto**
 - **Favorire l'uso degli strumenti di compensazione**
 - **“Libretto” degli aiuti**
 - **Attuare misure dispensative**
 - **Calibrare i compiti**

- **Alcuni fattori linguistici influenzano la possibilità di leggere:**
 - **frequenza d'uso e valore d'immagine (casa / pena)**
 - **lunghezza**
 - **complessità ortografica (matita / strada)**

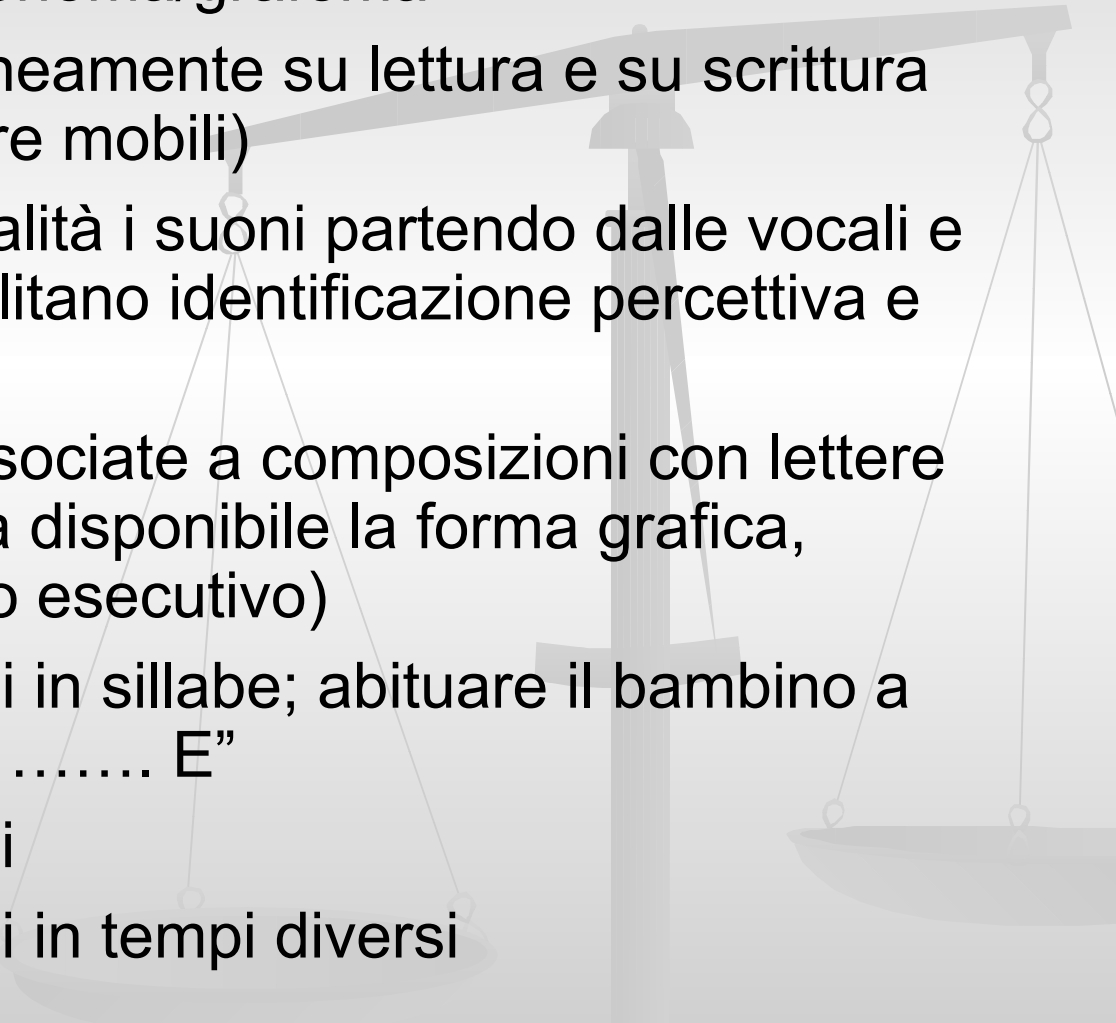
l'alunno si eserciterà più facilmente se dovrà leggere parole semplici, brevi, frequenti e immaginabili. può appoggiarsi sulle conoscenze lessicali per compensare le difficoltà di lettura



- 
- **Collaborare con gli operatori dei servizi, con i genitori e coinvolgere il ragazzo**
 - **Attività di screening**
 - **Predisporre un percorso didattico specifico**
 - **Ricordare che la non automatizzazione porta ad un dispendio di competenze attentive**
 - **Graduare le difficoltà delle proposte a scuola e a casa**
 - **Porre domande precise e dare tempo per la risposta (il ragazzo con dsa deve elaborare la domanda prima di dare la risposta).**
 - **Utilizzare un linguaggio chiaro e senza doppie negazioni.**

- **Scrivere in modo chiaro alla lavagna (possibilmente in stampato) e parlare rivolti verso i ragazzi**
 - **Per chi ha DSA anche parlare è un compito cognitivo**
 - **Formulare anche oralmente le consegne**
 - **Lavoro cooperativo**
 - **Strategie di controllo della comprensione del testo letto e della programmazione del testo scritto**
 - **Metacognizione**
 - **Utilizzare schemi e mappe per favorire l'apprendimento**
 - **Ridurre l'interferenza della decodifica sul controllo dei contenuti**
- 

PER STABILIZZAZIONE FONEMA/GRAFEMA

- Utilizzare un solo carattere di scrittura finché non è stabilizzato rapporto fonema/grafema
 - Lavorare contemporaneamente su lettura e su scrittura (utilizzo anche di lettere mobili)
 - Presentare con gradualità i suoni partendo dalle vocali e poi suoni “lunghi” (facilitano identificazione percettiva e sintesi sillabica)
 - Dettatura di sillabe associate a composizioni con lettere mobili (il bambino ha a disposizione la forma grafica, minimizzando l’aspetto esecutivo)
 - Inserire subito i fonemi in sillabe; abituare il bambino a leggere “SE” e non “S E”
 - Riferimenti visivi stabili
 - Presentare suoni simili in tempi diversi
- 

FONEMA/GRAFEMA

- IL **FONEMA** È UN'UNITÀ LA CUI FUNZIONE FONDAMENTALE È DI DISTINGUERE UNA PAROLA DA UN'ALTRA
- UN **GRAFEMA** PUÒ ESSERE DEFINITO COME UNA LETTERA O UN GRUPPO DI LETTERE CUI CORRISPONDE UN FONEMA

(Orsolini, Fanari, Maronato 2005)

Es. CHILO

5 lettere, 4 grafemi, 4 fonemi

ESEMPI DI INTERVENTO SUGLI ERRORI

➤ ERRORI FONOLOGICI

- SVILUPPARE LE ABILITÀ METAFONOLOGICHE
- AIUTARE IL BAMBINO A MEMORIZZARE IL RAPPORTO FONEMA/GRAFEMA (presentazione graduale dei grafemi, riferimenti visivi stabili, presentazione non ravvicinata di fonemi/grafemi simili)
- in lettura ATTIVARE prima possibile la FUSIONE SILLABICA
- presentare parole di difficoltà crescente
- lettura veloce di sillabe complesse

➤ ERRORI FONETICI

DOPPIE (differenza di tenuta del suono)

- presentazione di coppie minime
- ascolto e identificazione della presenza/assenza del suono prolungato
- identificazione di qual è il suono prolungato all'interno della parola
- rappresentazione grafica della doppia
- automatizzazione del processo con compiti quali: la decisione ortografica, la ricerca di errori, il completamento

- **ERRORI ORTOGRAFICI QUALI: SCAMBIO DI SUONI OMOFONI NON OMOGRAFI (C/Q), FUSIONI E SEPARAZIONI ILLEGALI, REGOLE ORTOGRAFICHE (CIECO, CIELO ...)**

Memorizzazione della forma corretta della parola (in fase d'apprendimento non proporre esercizi di decisione ortografica in cui viene mostrata al bambino la forma scorretta)

**Contestualizziamo
le proposte**



APPRENDIMENTO E PERSONALIZZAZIONE



INTERO GRUPPO DOCENTE

DIDATTICA COSTRUTTIVISTA

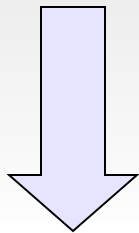
- APPRENDIMENTO COOPERATIVO/TUTORING
- APPROCCIO METACOGNITIVO (insegnante - alunno)
 - COSTRUZIONE DI ABILITÀ DI STUDIO
 - STILI DI APPRENDIMENTO
 - INCLUSIVITÀ

SVILUPPO E MANTENIMENTO DELLA MOTIVAZIONE

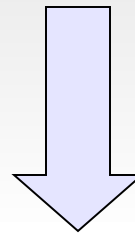
ACQUISIZIONE DELL'AUTONOMIA

RENDERE AUTONOMO

FORNIRE STRUMENTI A LIVELLO



COGNITIVO




STRUMENTALE

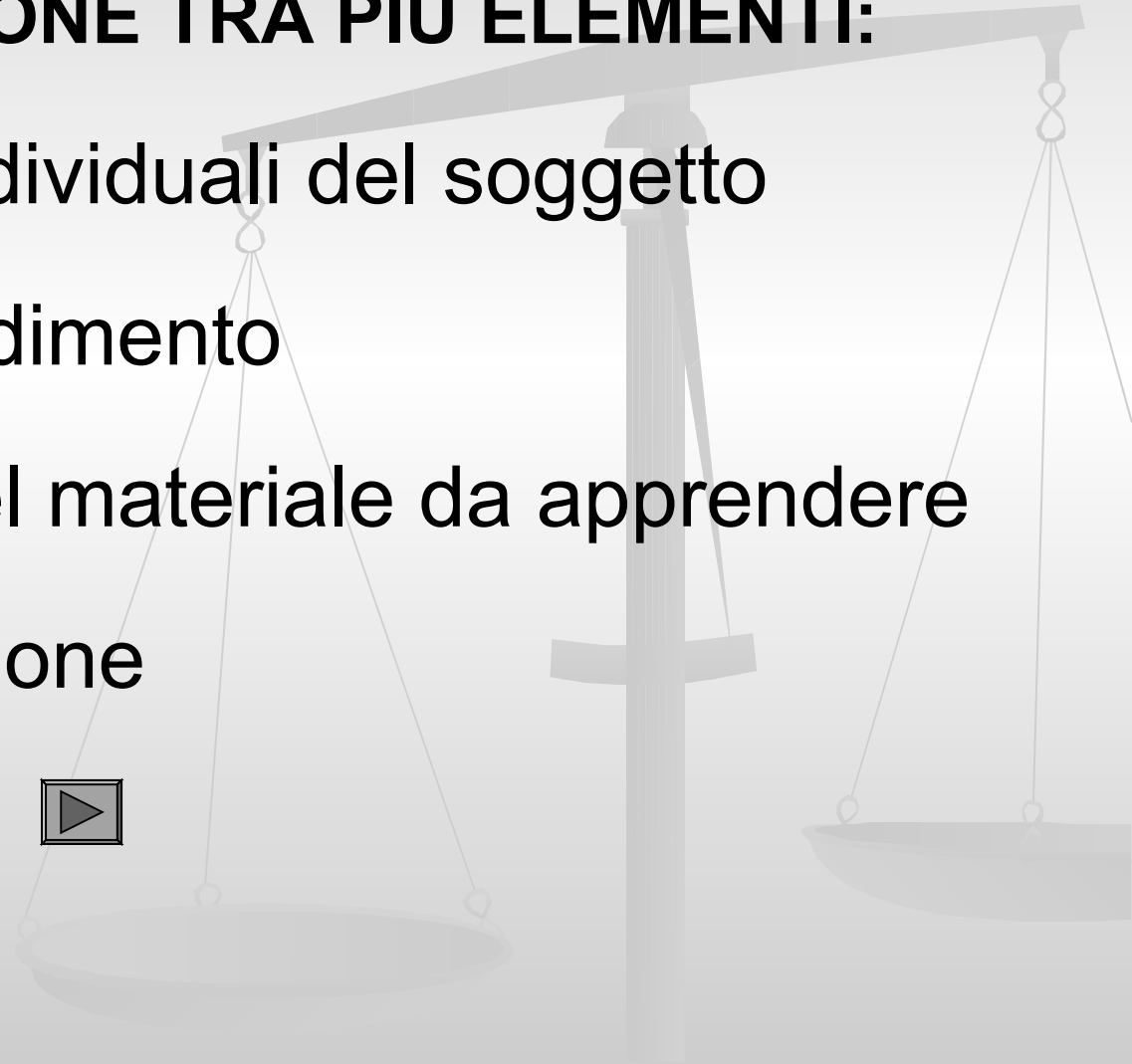
**Autonomia vista come abilità
nell'utilizzare i migliori aiuti possibili:
suggerimenti, strategie, strumenti, ...**

(Medeghini, 2006)

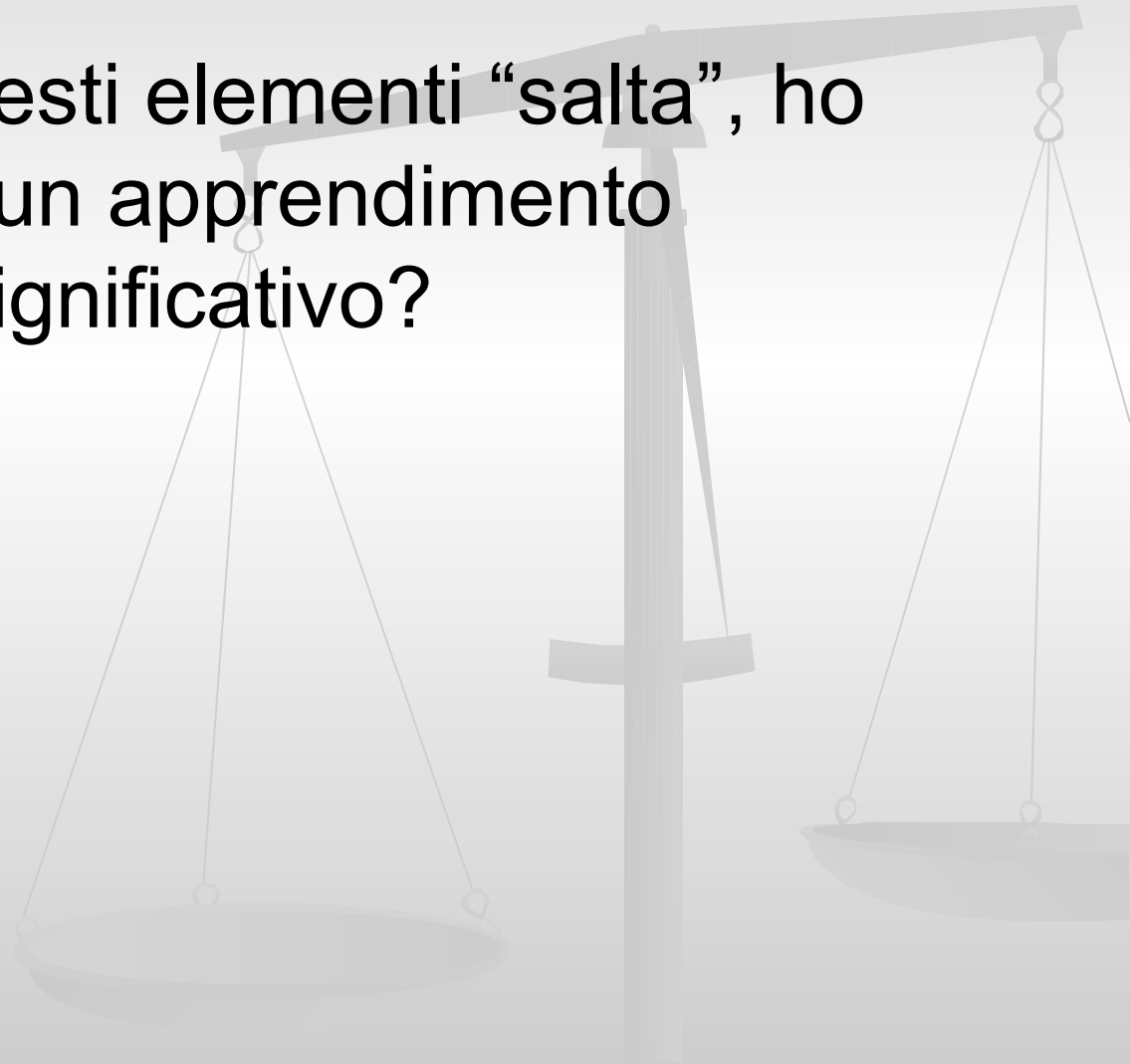
DIDATTICA COSTRUTTIVISTA

APPRENDIMENTO RISULTATO DELL'INTERAZIONE TRA PIÙ ELEMENTI:

- caratteristiche individuali del soggetto
- attività di apprendimento
- caratteristiche del materiale da apprendere
- qualità dell'istruzione
- compito criteriale 



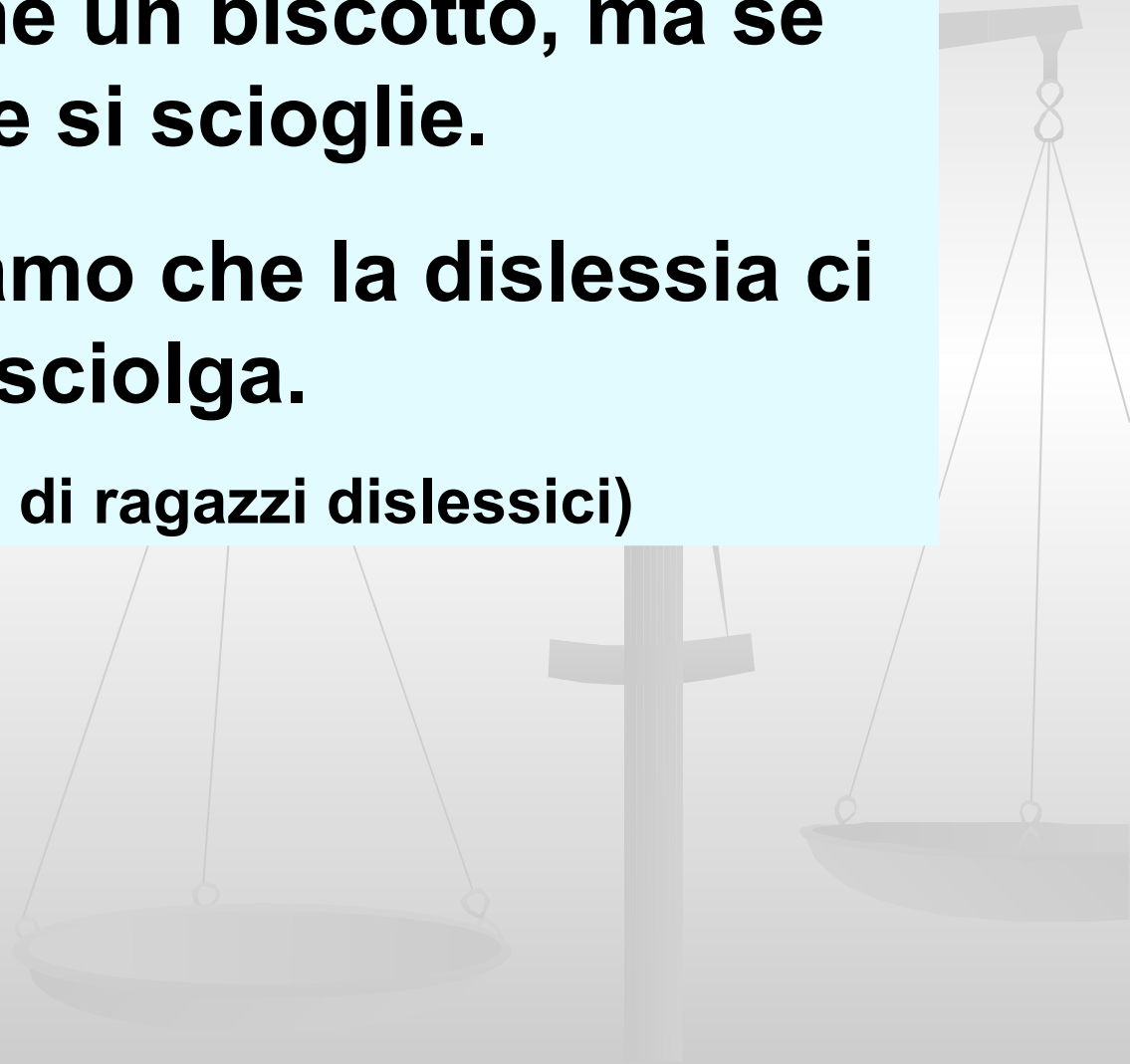
Se uno di questi elementi “salta”, ho
ancora un apprendimento
significativo?



**La vita è come un biscotto, ma se
piove si scioglie.**

**Noi non vogliamo che la dislessia ci
sciolga.**

(un gruppo di ragazzi dislessici)



“Una didattica che prenda avvio non solo dalla diversità di modi, tempi e interessi di ciascuno, e dunque impegnata a rispettare l’esistenza di ogni individuo (Essere), ma una didattica interessata anche a promuovere in ognuno una crescita cognitiva, esperienziale, scientifica, tecnica, linguistica e umana personale (Avere). Essere e Avere, all’interno di questo paradigma didattico, si configurano dunque come possibilità educativo-esistenziali per fare emergere e promuovere molteplici capacità intellettive.”

(P. Di Fidio, 2005)

GRAZIE PER L'ATTENZIONE
E
BUON LAVORO!

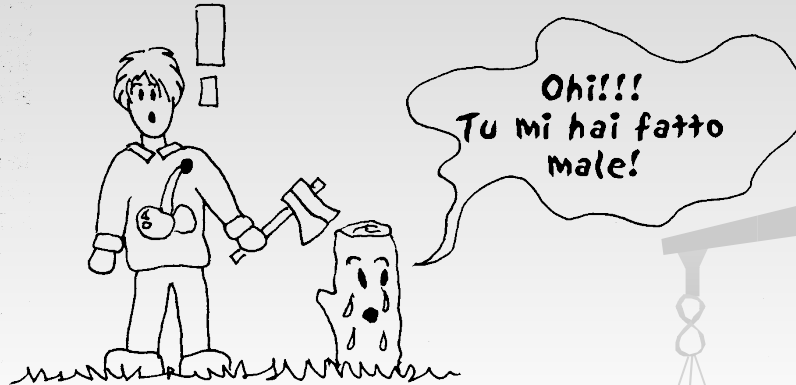


BIBLIOGRAFIA

- Antoniotti – Pulga – Turello, *Sviluppare le abilità di letto-scrittura 1*, Erickson 2008
- Antoniotti – Pulga – Turello, *Sviluppare le abilità di letto-scrittura 2*, Erickson 2008
- Carletti – Varani, *Didattica costruttivista*, Erickson, 2005
- Celi, *Avviamento alla lettura*, Erickson, 1996
- Cortese – Gozio, *Impronte. Guida insegnanti 4-5*, Parte relativa ai DSA, Signorelli Scuola, 2011
- Di Fidio, “*Le tecnologie informatiche nel trattamento della Dislessia Evolutiva*”, in *Dislessia n. 3/2005*, Erickson
- Berton – Lorenzi – Lugli – Valenti, *Dislessia. Lavoro fonologico*, Libri Liberi, 2006
- Gozio – Ventriglia, *Impronte. Guida insegnanti 1-2-3*, Parte relativa ai DSA, Signorelli Scuola, 2011
- Malagutti – Fontana – Celi, *Imparo a fare i compiti da solo*, Vannini, 2007
- Medeghini (a cura di), *Perché è così difficile? Come la scuola può aiutare gli alunni con disturbi specifici di apprendimento*, Vannini, 2005
- Medeghini, *Dalla qualità dell'integrazione all'inclusione*, Vannini 2006
- Meloni-Sponza- Kvilekval- Valente-Bellantone, *La dislessia raccontata agli insegnanti 1*, Libri Liberi, 2002
- Meloni-Sponza-Kvilekval-Valente, *La dislessia raccontata agli insegnanti 2*, Libri Liberi Firenze, 2003
- Orsolini - Fanari - Maronato, *Difficoltà di lettura nei bambini*, Carocci, 2005
- Pascoletti, *Imparare a scrivere vol 1*, Vannini 2005

Leggi il titolo e osserva attentamente il disegno.

La scoperta di mastro Ciliegia



Prima di leggere il testo, chiediti:

“Che cosa vedo nel disegno? Attento alle parole.

Leggi il titolo: che cosa mi viene in mente?

Leggi il fumetto: che cosa mi fa pensare?

Che cosa conosci già di questo argomento?

Di che cosa parlerà il racconto?”

Ora leggi il testo, completando le parole evidenziate.

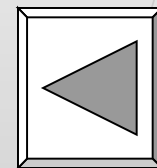
Appena mastro **Cilie...** ebbe visto quel pezzo di **le...**, prese subito l'**a...** per cominciare a levargli la scorza; ma rimase col **brac...** sospeso in aria, perché sentì una **voci...** sottile sottile che disse raccomandandosi: - Non mi **pic...** tanto forte!-

Immaginatevi come rimase quel buon **vec...** di mastro **Cilie....**

(C. COLLODI)

Leggi il titolo e osserva attentamente il disegno

Roberto Medeghini (a cura di), 2005



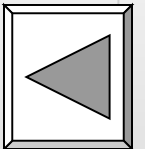
I gatti matti

C'è la gatta Piera che mangia la **pe...**

C'è il gatto Arturo che si arrampica sul **mu...**

C'è il gatto Rosso che salta il **fo...**

Questi gatti son proprio tutti ...!



Roberto Medeghini (a cura di), 2005

È ora di andare a dormire

Anna è una bambina più piccola di te; infatti non va a scuola.

Però sa tante cose lo stesso.

Quando è ora non vuole mai andare a dormire. Tutte le volte vuole farsi raccontare una filastrocca. Alla fine il babbo la prende in braccio, canta una ninna nanna e la sua voce diventa più leggera. Anna si addormenta con il dito in bocca. Il babbo la mette nel suo letto e va a dormire.

(P. CARPI)

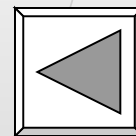
Un folletto ha tolto delle lettere. Indovina tu le parole

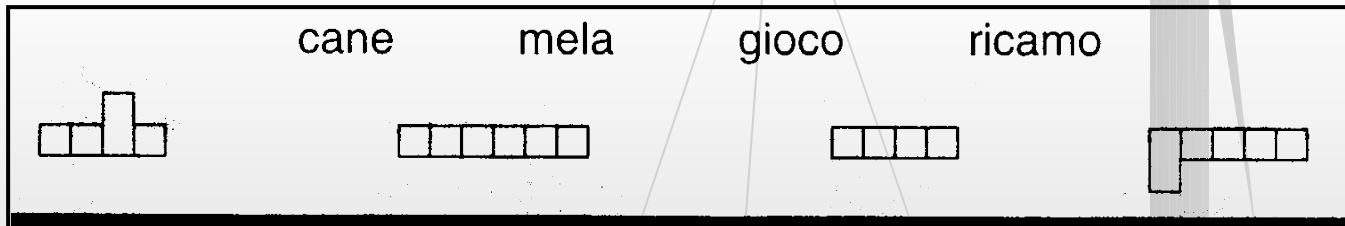
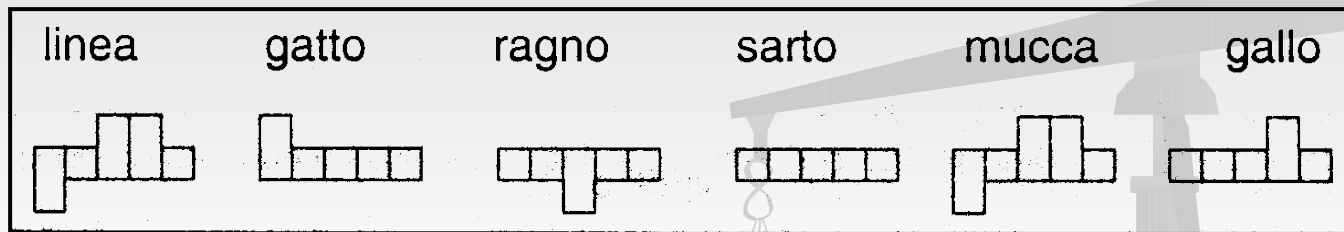
Alice suona la c.....tarra prima che la mamma prepari la c....na.

Sull'albero pendono tante rosselie.....

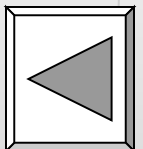
Nello sta..... nuota un ci.....

La carota è il cibo preferito del con.....o.

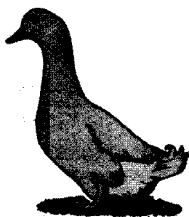




Roberto Medeghini (a cura di), 2005

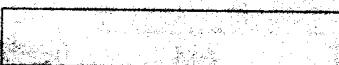
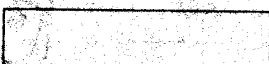


Traccia una riga lunga come la parola che ti dirò, vicino all'immagine dell'animale corrispondente (moscerino, oca, leone).



Roberto Medeghini (a cura di) "Perché è così difficile imparare? Come la scuola può aiutare i bambini con disturbi specifici di apprendimento" Vannini

Ritaglia le parole e incollale accanto ai disegni corrispondenti.
Attenzione alla lunghezza.



RE

FINESTRA

MARCIAPIEDE

DIVANO

TOPO

Roberto Medeghini (a cura di) "Perché è così difficile imparare? Come la scuola può aiutare i bambini con disturbi specifici di apprendimento" Vannini

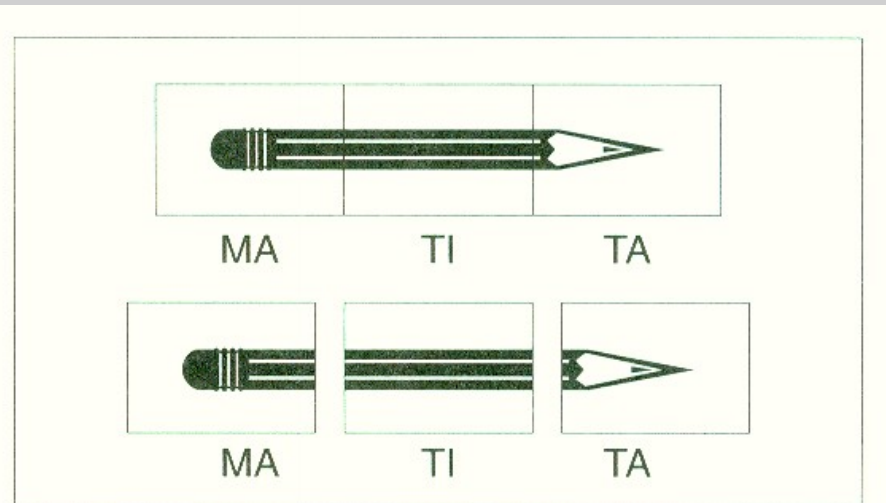
Guarda con attenzione i disegni e colora il cartellino che potrebbe contenerne il nome.

Prima di procedere alla scelta è utile pronunciare il nome e segmentarlo sillabicamente.

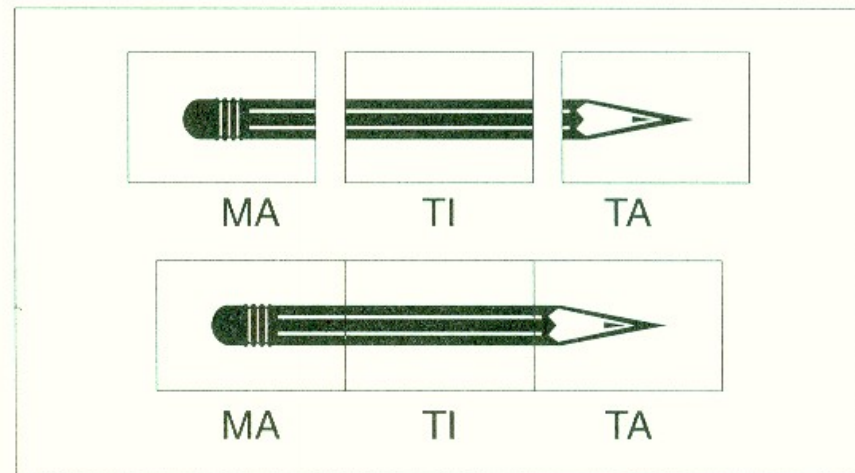


Roberto Medeghini (a cura di) "Perché è così difficile imparare? Come la scuola può aiutare i bambini con disturbi specifici di apprendimento" Vannini

segmentazione



fusione

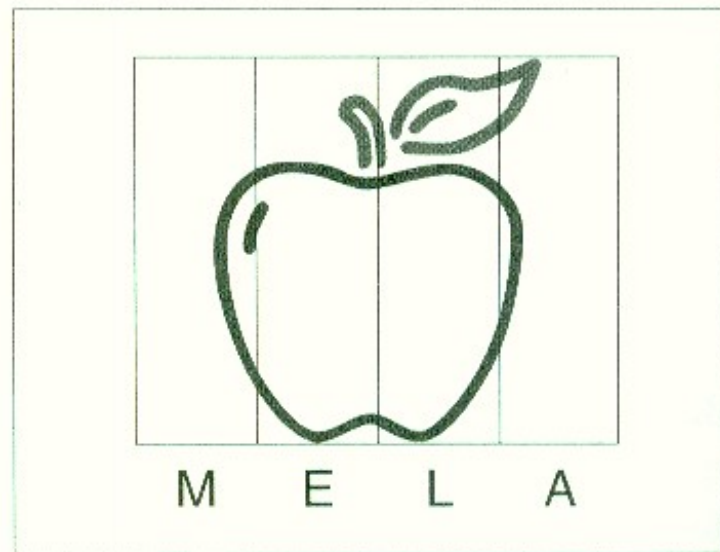


Roberto Medeghini (a cura di) "Perché è così difficile imparare? Come la scuola può aiutare i bambini con disturbi specifici di apprendimento" Vannini

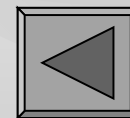
Segmentazione

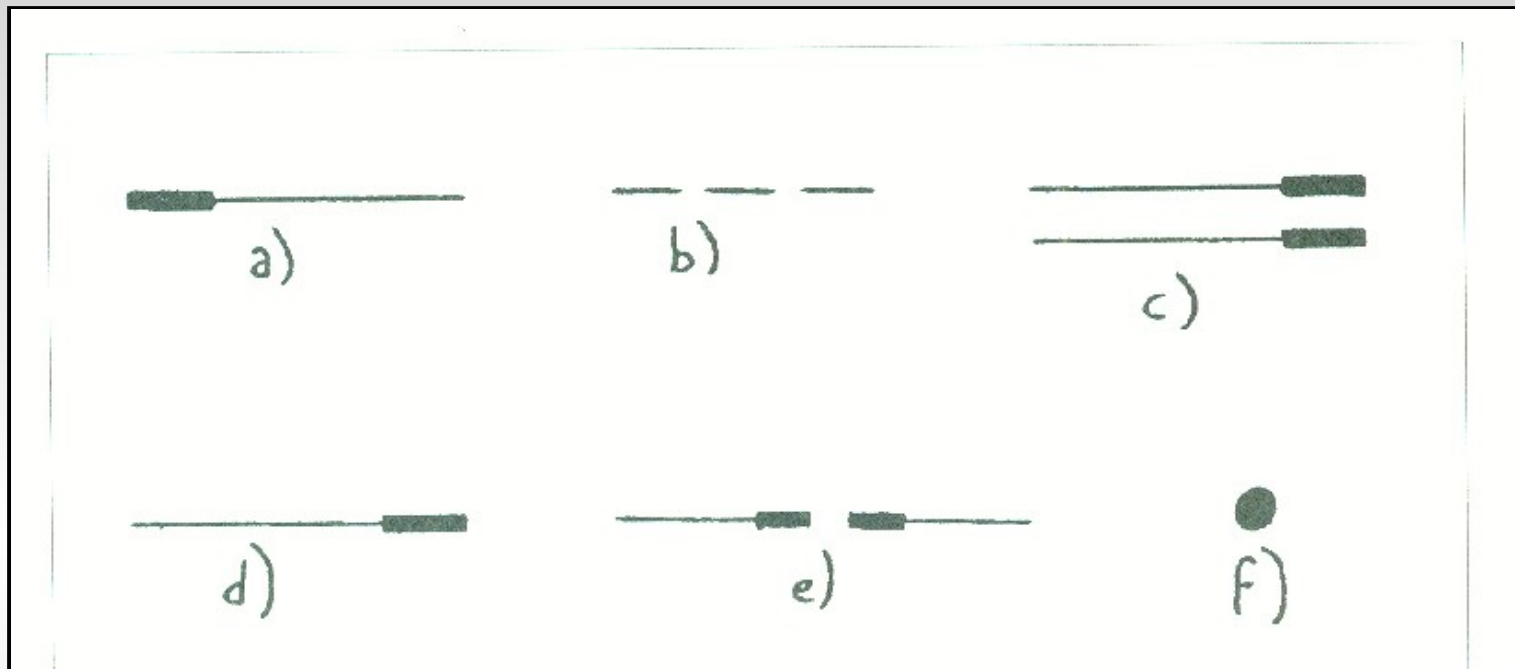


Fusione

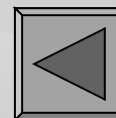


Roberto Medeghini (a cura di) "Perché è così difficile imparare? Come la scuola può aiutare i bambini con disturbi specifici di apprendimento" Vannini





Roberto Medeghini (a cura di) "Perché è così difficile imparare? Come la scuola può aiutare i bambini con disturbi specifici di apprendimento" Vannini



MA

LA

LI

PI

...

NEL

DEL

DAL

DEN

PEN

PAN

PAS

...

CANE

PANE

PANI

PALI

PELI

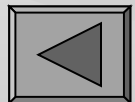
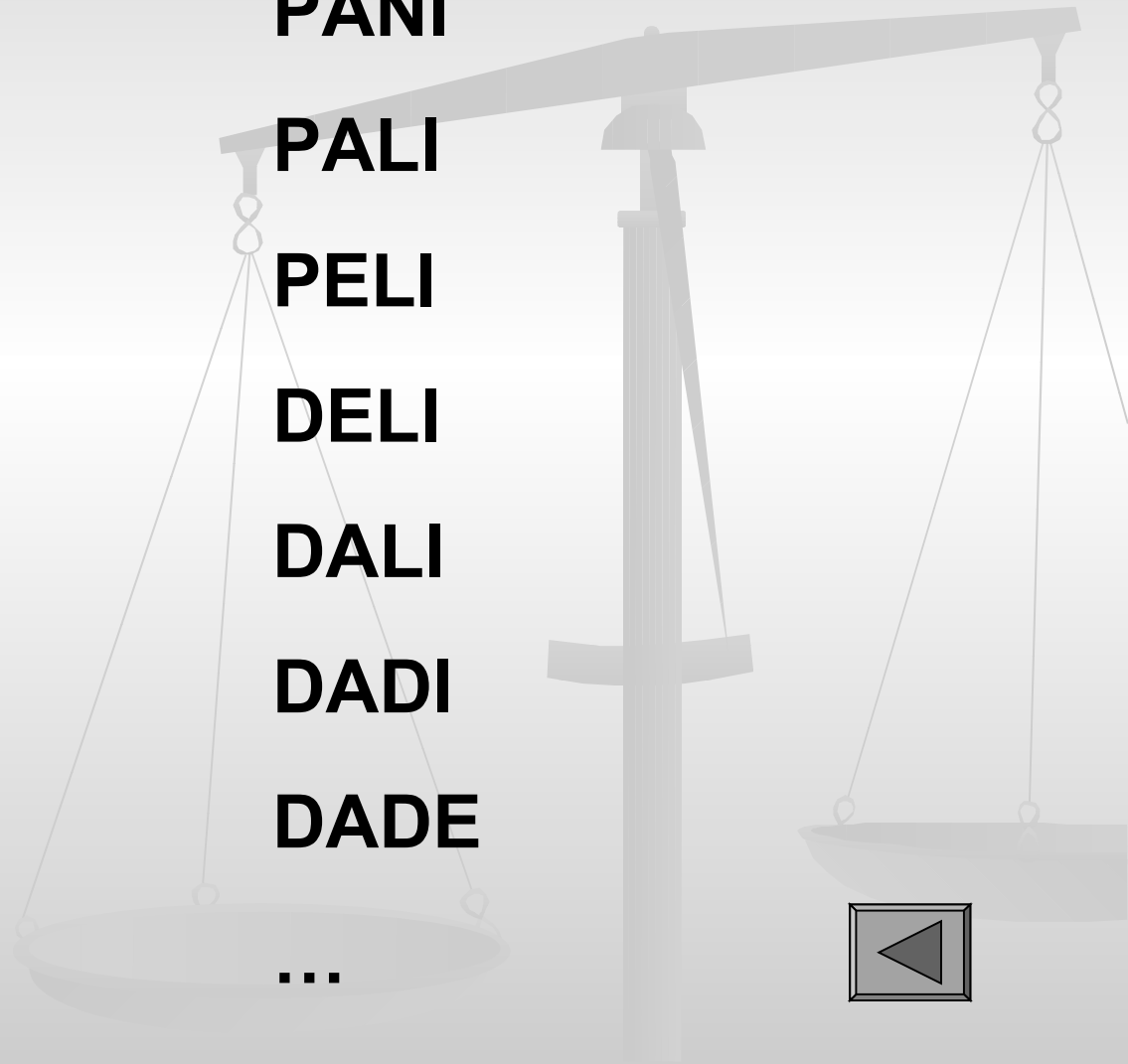
DELI

DALI

DADI

DADE

...



PERCORSO DI COSTRUZIONE DELLA LINGUA SCRITTA

(E. Ferreiro – A. Teberosky)

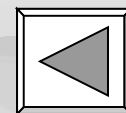
1. **DIFFERENZIAZIONE DISEGNO-SCRITTURA** (fase degli scarabocchi): il bambino scrive in modo non convenzionale, non legato alle lettere.
2. **FASE PRECONVENZIONALE**: il bambino ritiene che per scrivere parole, sia necessaria una quantità minima di segni (3-4) e una varietà degli stessi. Le lettere dell'alfabeto sono combinate a caso.

3. **LIVELLO SILLABICO**: il bambino inizia a cogliere la lunghezza tra la durata della parola orale e la lunghezza della parola scritta.

A) SILLABICO NON CONVENZIONALE: può usare una quantità casuale di lettere nella scrittura; nella rilettura divide la parola in sillabe, cercando di far corrispondere ogni sillaba a una parte dello scritto. Successivamente anche la scrittura sarà sillabica, pur utilizzando un grafema a caso per ogni sillaba.

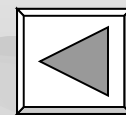
B) SILLABICO CONVENZIONALE: scrive utilizzando in modo corretto una lettera per ogni sillaba

4. **LIVELLO SILLABICO ALFABETICO**: il bambino scrive correttamente alcune sillabe della parola, ad altre fa corrispondere solo alcuni dei grafemi richiesti.
5. **LIVELLO ALFABETICO**: il bambino segmenta le parole in fonemi e scrive tutte le lettere. Gli rimangono da scoprire gli aspetti ortografici.



Da Malagutti – Fontana – Celi (2007,
p. 35)

- “... il compito serve a far sì che il bambino impari ad organizzarsi”
- “Assegnare delle quantità di compiti che i bambini possono gestire autonomamente e in tempi accettabili”
- “Assegnare compiti accessibili:
 - con contenuti già affrontati in classe
 - rispondenti alle reali capacità degli alunni
 - rispondenti alle capacità degli alunni con Dsa”



Sentire per capire

Qua nule rode Dumond rivo culi mille da quark
amar sala l'ore compenso di cavu pinsocae raoradi
fermarlo.

A la campa gnadite Ano. “Oh, Beh. Disco” fice
lurò e “Ca Tusi loredelì Talia”.

Mapo carì baldi vide che camì lo penso di cavu
rima seco lo papa e delli Talia niente olio a fare;
e cari baldi se neioala Mary cando continuò ad
ifende reli debbo lidali forti.

Morale: Lubbi di Enza non sempre con Pensa.



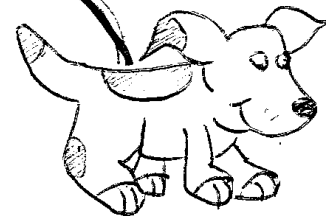
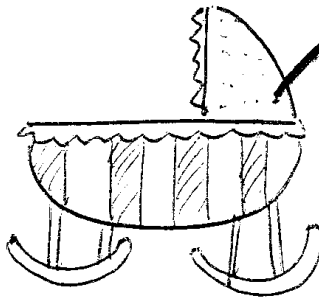
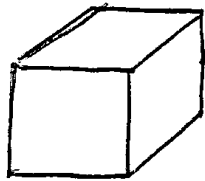
COSA HA PORTATO IL BAMBINO A “SBAGLIARE”?

COLLEGA L'IMMAGINE CON LA SILLABA INIZIALE .

CA

CO

CU



COSA PUÒ CREARE DIFFICOLTÀ?

COLLEGA L'IMMAGINE CON LA SILLABA INIZIALE

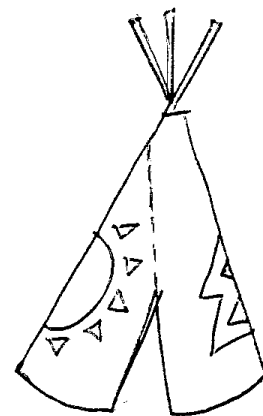
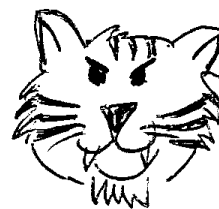
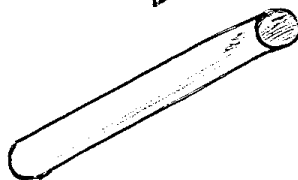
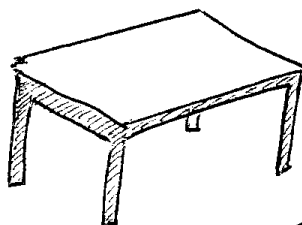
TA

TE

TI

TO

TU



14 0	x
f2.0	x
no e	x
vite	
ost	x
ldho	
resco	x
re 2	x
avohe	x
1/3 n	
4 vol 2	
52 12 me	
0 2	x
4/C inc	x
2 1/2	x
2 1/2	x

Valutazione anche qualitativa

Lupo, fardo, noce, vite,
posta, ladro, fresco, strega,
pavone, divano, nuvola, salame,
poltrona, pulcino, mandorla,
fantasma

