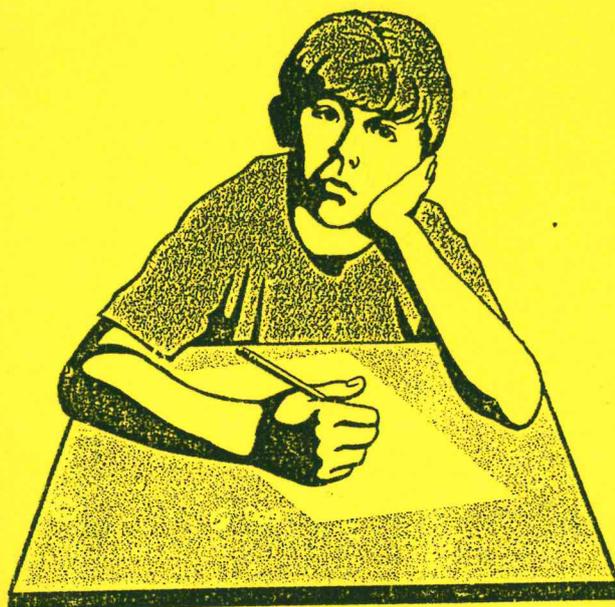


Circolo di Castelvetro

“Laboratori a classi aperte
per l'apprendimento della letto-scrittura
nelle scuole elementari”



Relazione della Logopedista Nadia Venturelli

*“Cenni sulle difficoltà di apprendimento come e
cosa osservare, come valutare, come comunicare,
la terminologia”*

Castelvetro 5 Novembre 1998

LE FASI DEL PROCESSO DI LETTO-SCRITTURA

Vorrei percorrere con voi le fasi del processo di letto-scrittura partendo dall'analisi di questo processo.

Innanzitutto, premettiamo che imparare a leggere e scrivere è un processo complesso che richiede l'attivazione di numerose funzioni della mente:

- Processi cognitivi
- Funzioni neuropsicologiche
- Motivazione
- Altri fattori

E' luogo comune considerare le prime fasi di apprendimento come sostanzialmente facili, alla portata di ognuno e che le difficoltà, eventualmente, emergono in seguito. Questa ottica, se da una parte è suffragata dall'osservazione che in effetti, la maggior parte dei bambini supera agevolmente i primi compiti apprenditivi, dall'altra rischia di sottovalutare la portata dei processi cognitivi che vengono attivati a partire dalle prime fasi di apprendimento, processi che configurano un vero e proprio salto qualitativo dell'assetto operativo del bambino, non altrettanto facile da incontrare in epoche successive dello sviluppo. In opposizione a tale luogo comune, è proprio dell'esperienza clinica con bambini che presentano disturbi più o meno gravi dell'apprendimento, che la complessità dei processi in gioco emerge in tutta la sua portata.

E' proprio su questa falsariga che vorrei affrontare con voi i vari passaggi della lingua scritta: cercando di viverli con gli occhi del bambino per renderci conto appieno delle sue difficoltà possibili e reali e cercare di essere un suo interlocutore attento, consapevole e in grado di fornirgli le più opportune indicazioni didattiche e se necessario, inviarlo a specialisti per ulteriori approfondimenti.

L'ingresso in scuola elementare è il primo vero impatto con il mondo esterno e, soprattutto i bambini che manifestano una difficoltà di apprendimento, necessitano di uno sforzo di comprensione e di un certo impegno di tutela rispetto a queste nuove esperienze e difficoltà. Avete notato che ho parlato di difficoltà e non di disturbo. Perché credo sia più utile per voi, in questo lavoro che faremo insieme, circoscrivere l'ambito di discussione alla **difficoltà** perché è quello in cui la valenza didattica è più pregnante.

Il **disturbo** d'apprendimento, pur avendo ovviamente anch'esso una necessità didattica coinvolge molto di più l'aspetto riabilitativo ed entrare nella sfera della patologia.

GLOSSARIO

Vorrei a questo punto che ci intendessimo sul significato di alcuni termini tecnici che mi sentirete usare spesso, per non fare confusione, e perché credo che la comune terminologia sia la base per una reciproca comprensione.

Analisi fonemica: Valuta i fonemi che sono le unità base, l'unità più piccola. E sono privi di significato: Ciascun fonema è una combinazione unica di caratteristiche (tratti) che servono ad distinguerlo da tutti gli altri. L'analisi fonetica fornisce una descrizione dettagliata delle caratteristiche articolatorie, acustiche o uditive dei suoni linguistici.

Analisi fonologica: Non è puramente descrittiva, ma riguarda la classificazione e l'organizzazione dei suoni, cioè dei fonemi di una data lingua: Il sistema fonologico è qualcosa di più che una raccolta di singoli suoni, ma è l'insieme delle regole che determina il sistema dei suoni di una lingua (regole fonologiche) diverse da lingua a lingua. Per esempio alcune regole ci informano su analisi combinatorie di suoni che occorrono in sequenza all'interno di una parola, alcuni suoni possono occorrere in sequenza, altri no. In italiano T può combinarsi con molti altri suoni formando gruppi consonantici con (R) (S) (L), ma non con (V) e noi apprendendo una lingua naturale apprendiamo, anche se inconsciamente, queste regole. Un altro esempio di regola fonologica è che alcune consonanti possono accorrere solo in certe posizioni della parola. Così sequenze come (RN- ornamento), (NG) possono occorrere solo all'interno di parole, ma non all'inizio. In altre lingue è possibile, il vietnamita ha parole che iniziano con NGO. Lo scopo dell'analisi fonologica è determinare l'inventario dei fonemi di una lingua e descrivere in quale posizione della parola occorre e in quale sequenza.

Conoscenza Metalinguistica

Si riferisce alla capacità di usare il linguaggio per analizzare, studiare, conoscere il linguaggio stesso.

La più importante e significativa fase di sviluppo della conoscenza metalinguistica avviene tra i cinque e gli otto anni. Inizia in questo periodo, attraverso l'istruzione scolastica, la conoscenza di componenti del linguaggio ad ogni livello di analisi cioè fonologico, grammaticale, semantico e pragmatico. Naturalmente lo sviluppo di queste conoscenze è strettamente correlato allo sviluppo cognitivo, cioè al passaggio del bambino al periodo delle operazioni concrete. L'aspetto delle abilità metalinguistiche che ci interessa di più è la conoscenza metafonologica soprattutto perché c'è stretta correlazione fra questa e l'apprendimento della letto-scrittura.

La conoscenza metafonologica implica la capacità di segmentazione delle parole in diverse sillabe e fonemi.

La maggior differenza fra sillabe e fonemi è che le sillabe sono marcate acusticamente e possono essere pronunciate isolatamente a differenza della maggior parte dei fonemi. Perciò i bambini possono non aver bisogno di riflettere su qualche rappresentazione astratta quando segmentano in sillabe parole multisillabiche. Coerentemente con questa differenza è stato ormai dimostrato che i bambini sviluppano la conoscenza delle sillabe spontaneamente, molto prima della conoscenza dei fonemi. Se chiedete ad un bambino di 5 anni quanti e quali suoni ci sono nella parola VASO, risponde due: VA - SO.

Proviamo a pensare ora al bambino che inizia a scrivere una semplice parola:

- nel pensiero nasce la **motivazione** a scrivere,
- viene formulata la **stringa fonologica** corrispondente alla parola da scrivere,
- l'**articolazione** viene opportunamente rallentata in modo da facilitare l'analisi metafonologica dei fonemi costitutivi,
- l'**occhio guida la mano** nell'esecuzione del programma grafo-motorio necessario per scrivere le lettere corrispondenti ai fonemi decodificati (corrispondenza fonema/grafema).

Ovviamente queste funzioni dovranno essere coordinate, controllate da un'istanza gerarchica superiore che dovrà anche controllare la correttezza del prodotto finale.

Come si può vedere, ad un certo compito apparentemente semplice, corrisponde l'attivazione di funzioni complesse che devono svilupparsi nel tempo.

Possiamo definire la scrittura come un **processo di simbolizzazione** alla potenza, in cui viene utilizzata una *cosa* per rappresentare un'altra, la quale a sua volta rappresenta la *cosa*. Il bambino deve diventare consapevole, innanzitutto, che la lingua scritta non rappresenta la realtà, ma le parole usate per descriverla. E' il cifrario visivo di un codice verbale cioè il segno di un altro segno.

Tuttavia riconoscere l'essenzialità del **rapporto tra linguaggio e scrittura** non equivale ad affermarne l'identità.

La prima importante differenza consiste nel fatto che **il linguaggio non ha: una struttura sequenziale**, cioè non è costituito da una sequenza di unità come nella scrittura sono i grafemi. Una parola è costituita da una struttura acustica continua, in cui le valenze acustiche sono sovrapposte in modo inscindibile per il meccanismo della **coarticolazione**.

La scrittura pertanto non è la trascrizione acustica diretta dello speech, ma non è neppure, nei sistemi alfabetici, una trascrizione fonetica dello speech, cioè la registrazione fedele di ogni variazione fonetica del parlante.

Ecco allora che per accedere alla lettura e alla scrittura il bambino deve riconoscere l'**oggettività della parola**, trattarla indipendentemente dal suo valore semantico e deve essere in grado di riflettere sul proprio linguaggio e compiere su di esso una serie complessa di operazioni metalinguistiche.

Il bambino deve infatti riconoscere che la parola possiede una struttura interna e che di questa va **individuata la quantità, la qualità e l'ordine sequenziale delle unità minime** (i fonemi) che la compongono.

Il nodo centrale dell'apprendimento della letto-scrittura, almeno nelle sue fasi iniziali, sta proprio qui. Il bambino deve comprendere che la parola è fatta di tanti pezzi che hanno una ben precisa struttura sequenziale, deve compiere una segmentazione fonemica. Subito dopo dovrà ricomporre i pezzi, fare cioè una sintesi rispettando l'ordine sequenziale.

Un esempio, prendiamo la parola P A N E:

devo innanzitutto comprendere che, anche se acusticamente sento un suono unico, in realtà P A N E è fatto di pezzi, cioè segmenti prima sillabando PA / NE, però subito dopo devo operare una segmentazione fonemica P / A / N / E. A questo punto devo tradurre in grafemi e rimetterli insieme, facendo una sintesi (P / A / N / E non dice niente)rispettando l'ordine sequenziale, cioè P viene per prima, poi A, la N, ed infine la E.

Lo schema riassuntivo può essere questo:

- **Livello semantico**
- **Globalità percettiva della parola**
- **Struttura fonologica superficiale (sillaba)**
- **Struttura fonologica profonda (fonema)**

Altri due concetti importanti che il bambino deve padroneggiare :

- **ogni lettera è sempre identica a se stessa, indipendentemente dalle variazioni ortografiche:** nella parola C A S A ci sono due A, ma è sempre lo stesso grafema, solo usato due volte. Non è così banale come può sembrare! Lo vedremo più avanti quando parleremo delle doppie!
- **L'altro concetto è che ogni grafema può situarsi soltanto in una determinata posizione ordinale** entro la sequenza che costituisce la parola, non in altre, perché se varia lo schema varia il significato della parola.
R A M O può diventare M O R A o R O M A.

Ecco, se un bambino non padroneggia questi requisiti essenziali può imparare a **copiare**, ma non sa scrivere e leggere. E' un bambino che ha imparato a riprodurre graficamente lettere senza attribuire loro significato (vedi bambino con gravi insufficienza mentale).

E' chiara, allora, l'esistenza di un rapporto stretto fra consapevolezza fonologica e sistema alfabetico.

Però la capacità di effettuare operazioni sulla fonologia del linguaggio è tutt'altro che innata e naturale, ma richiede un'opportunità culturale quale l'apprendimento della lingua scritta. (Ricordate che ha detto prima che è con l'approccio alla scrittura che il bambino comincia a compiere una serie di operazioni metalinguistiche).

A questo punto proverò a semplificare, facendo riferimento agli innumerevoli studi che ormai da anni analizzano questi processi, le fasi di **acquisizione della lingua scritta**. Ho cercato di concentrare in **tre fasi** per chiarezza espositiva e per una più facile semplificazione:

1. **Conoscenza del materiale alfabetico**
2. **Lavoro alfabetico**
3. **Regolarità ortografica**

1. FASE

Conoscenza del materiale alfabetico

La conoscenza del materiale alfabetico passa attraverso l'attivazione di una serie di strategie operative di tipo:

- **visuo-percettivo** (Riconoscimento dei caratteri formali delle lettere),
- **prassico** (capacità di riproduzione delle lettere),
- **associativo** (costruzione dei legami convenzionale tra segno e suono).

Tra questi l'ultimo è quello cruciale, la condizione necessaria perché il materiale alfabetico si renda disponibile per le successive fasi dell'apprendimento.

Infatti è solo con la stabile e automatica acquisizione delle regole di convenzione suono-segno che la coppia grafema-fonema può diventare quel binomio operativo che sta alla base del sistema alfabetico.

E' da notare che questa fase dell'apprendimento, proprio perché rapidamente appresa dalla maggior parte dei bambini, è frequentemente data per scontata e non è oggetto di intervento didattico specifico a scapito di quei bambini che mostrano difficoltà già a questo livello.

2. FASE

Lavoro alfabetico

Alla fine della fase precedente abbiamo lasciato il bambino a livello delle operazioni di convenzione grafema/fonema e viceversa.

A questo punto la parola si presenta al bambino da un punto di vista acustico, come una globalità percettiva (ricordate la parola P A N E) e dal punto di vista articolatorio, fortemente coarticolata, e da questa globalità deve ricavare le unità costituite (i fonemi) che sono qualcosa di più e di diverso dalla semplice somma degli elementi che la compongono. E' qui che la **consapevolezza fonologica** diventa funzione centrale del sistema alfabetico.

Con l'espressione lavoro alfabetico si pone l'accento sul salto qualitativo necessario nell'assetto del lavoro:

da operazioni cognitive puntuali (quali quelle necessari per la conoscenza del materiale alfabetico),

ad operare nel tempo, mantenendo costante l'attenzione e **sicronizzando** processi diversi fra loro:

- **analisi fonologica della parola**
- **controllo visivo del gesto o grafico**
- **prassie esecutive**

– **articolazione separata dei singoli fonemi della stringa fonologica.**

A questo punto vorrei spendere qualche parola sul concetto di **cansapevolezza articolatoria**: dal momento in cui impara a scrivere il bambino deve diventare un esperto conoscitore di ciò che avviene nella sua bocca. Quando diciamo che il bambino si autodetta le letterine non ci riferiamo forse alla sua capacità di articolazione separatamente i fonemi delle parole? I singoli atti articolatori deputati alla pronuncia dei fonemi diventano una sorta di pace-maker che dà il ritmo ad altre funzioni implicite nella scrittura.

L'importante di questa capacità è tra l'altro confermata da numerosi studi nei quali è dimostrato che soggetti con disturbo di apprendimento hanno importanti difficoltà nel riconoscimento e nella riproduzione **delle posture bucco-fonatorie**.

Torniamo ai processi del lavoro alfabetico. Buona parte dei bambini che mostrano un ritardo nell'apprendimento della lingua scritta ha generalmente difficoltà riferibili all'analisi metafonologica del linguaggio.

Compiono errori che sono per lo più:

- **omissioni di fonemi** nella giusta sequenza.
- Nella lettura applicano le regole di convenzione segno/ suono ad alcune lettere e utilizzano i fonemi così decodificati per "indovinare". Il referente lessicale in base ad una generica **somiglianza fonetica**:

C A N E può essere letta: C A S A

M E L A può essere letta: L A N A.

- In altri casi ci può essere una **lettura lettera per lettera** senza referente lessicale per la mancata sintesi dei fonemi codificati.

Va sottolineato che la lettura non è mai una semplice operazione di ricodifica fonologica delle lettere, ma presuppone sempre un confronto fra gli stimoli sonori codificati e il proprio patrimonio lessicale. In questo senso possono essere spiegate alcune difficoltà di lettura incontrate da bambini con disturbo di linguaggio aventi un lessico ridotto o non facilmente accessibili.

3. FASE

Regolarità ortografica

Vorrei fare alcune osservazioni di fondo: anche la perfetta conoscenza ed applicazione dell'operatività alfabetica non consente di leggere e scrivere correttamente per di più essa vincola il bambino ad una lentezza esecutiva fortemente penalizzante. Si pensi, a conferma di questa osservazione quante sono, anche nella lingua italiana che pure è provvista, rispetto ad altre (per es. l'inglese) di una ortografia trasparente, **ha eccezioni alla regola fondamentale della corrispondenza segno/ suono** :

- le lettere **C** e **G** sono provviste di valore fonemico proprio, ma lo cambiano a seconda della lettera dalla quale sono seguite (CI - GI);

- la lettera H non ha valore sonoro (muta), ma solo visivo: in certi casi (CHI - CHE) viene usata per esigenze fonetiche, in altri per scopi semantici (declinazione del verso avere, esclamazioni);
- anche l'apostrofo, il cui uso è così importante ai fini della correttezza ortografica, non ha di per sé alcun valore fonetico;
- spesso le vocali cambiano accento in base al contesto nel quale si provano (pèsca e pesca)

Ce n'è abbastanza per capire quante siano le eccezioni che patisce la regola della convenzione segno/ suono.

In realtà per la correttezza in lettura e scrittura è necessario acquisire una regolarità di ordine superiore la quale non è direttamente desumibile, al contrario di quella alfabetica, dall'attivazione esclusiva di informazioni fonologiche.

Osserviamo le seguenti stringhe di lettere (tratte da protocolli di bambini con difficoltà ortografiche):

LUOMO - LUVA - LIN CHIOSTRO - SQUOLA - OFAME

esse sono sbagliate, ma fonologicamente compatibili. L'errore è aver applicato solo una strategia di analisi fonologica laddove è insufficiente a consentire di scrivere correttamente. SQUOLA è fonologicamente corretto, ma visivamente scorretto.

Il bambino disortografico è tale perché persevera nell'applicazione di una rigida strategia alfabetica e non integra questa strategia con nuovi processi operativi adatti alla soluzione di nuovi compiti.

Torniamo alla parola P A N E, essa è una parola alfabetica in senso stretto in quanto è sufficiente applicare le regole di convenzione suono/segno e fondere tra loro i fonemi così ricavati.

Pensiamo ora alla parola RAGNO, per sua corretta decodifica non è più sufficiente applicare regole di convenzione segno dopo segno, ma è necessario decodificare il digramma GN avente valore fonologico diverso dalla semplice somma dei fonemi G + N.

A questo punto allora c'è il passaggio da un lavoro in serie (decodifica lettera per lettera) ad un lavoro in parallelo (decodifica contestuale di gruppi di lettere).

Lavoro in parallelo significa assumere un numero elevato di informazioni per unità di tempo ed è grazie a questa capacità operativa che il bambino riesce a far fronte alle esigenze di un compito sempre più complesso e che dalla singola funzione si sposta sul piano della integrazione di molteplici funzioni.

I bambini disortografici tendono a perseverare nell'analisi fonologica (si sono affezionati troppo) con scarsa attivazione delle procedure di controllo visivo ortografico e di correzione.

Questi bambini sono vincolati ad una **procedura di ricostruzione** della parola senza mai passare a quella, ben più rapida, al riconoscimento. Non riescono ad immagazzinare quella **immagine ortografica** delle parole.

Nella fase ortografica il bambino deve operare una procedura di decodifica prevalentemente **diretto/visivo**, cioè basato sul riconoscimento delle parole come **globalità percettive**.

Un'alterazione a questo livello comporta per la scrittura, a commettere errori fonologicamente compatibili e per la lettura è la lentezza. E' altamente tipico per questi bambini rileggere ogni volta ex novo anche una parola incontrata più volte nello stesso tempo.

A questo punto proviamo a calarci nell'operatività:

la prima cosa da fare è capire in quale fase di acquisizione il bambino si trova o quale processo operativo non riesce a superare. Ecco perché è importante fare una fotografia precisa delle sue difficoltà.

Alcune indicazioni di massima su cosa è più utile osservare per le **capacità metafonologiche**:

Lettura e Scrittura di parole con digrammi ortografici

Per la lettura e la scrittura di parole con digrammi ortografici (Ragno – Chiesa-Gnomo) è necessario il passaggio da un'analisi seriale ad una in parallelo. La presenza di errori in queste parole (e non in quelle precedenti) rimanda alla difficoltà di scomposizione della regolarità ortografica attribuibile, come già detto alla persistenza di strategie fonologiche.

Parole con e senza doppie

Le parole con e senza doppie (sete- pala – note – sette –palla – notte) necessitano la capacità di riconoscere particolari strutture sonore, il suono è sempre lo stesso ma è più forte e prolungato, è questa una particolarità della lingua italiana.

Parole con e senza apostrofo

Le parole con e senza apostrofo (limone – l'uomo – l'edera)se valutano la capacità del bambino di saper operare su un piano non fonologico dando un sufficiente rilievo alle informazioni visive e semantiche. E' utile vedere il peso che il bambino attribuisce rispettivamente alla compatibilità fonologica e alla scorrettezza visiva (nella lettura si chiede al bambino se certe stringhe LUNA – LUVA – LOLIO – L'ITRO contengono degli errori).

Scrittura su dettato di frasi contenenti omofoni non omografi:

- *All'una di notte c'era la luna nel cielo.*
- *La mamma seduta in riva al lago cuciva i pantaloni con l'ago.*

Lettura di frasi contenenti errori che il bambino deve indovinare:

- In contro casuale
- Su quel monte c'è un convento

Non si ripeterà mai abbastanza che i tempi di apprendimento *standard* non contribuiscono un valido riferimento per bambini che presentano difficoltà nel processo di letto-scrittura, se è vero che la maggior parte dei bambini "*brucia le tappe*", il bambino che "*fa fatica*" non compie i passaggi operativi specifici per ogni fase.

Ora se a nessuno verrebbe in mente di far correre un bambino che non sa ancora camminare, è invece frequente il paradosso di bambini che non conoscono ancora il suono delle letterine e devono leggere e scrivere intere parole. Bambini che sanno appena leggere parole alfabetiche ai quali si propongono parole con digrammi ortografici, col risultato di cacciarlo in una tremenda confusione.

La scuola assomiglia ancora troppo spesso ad un treno in corsa nel quale tutti i vagoni viaggiano alla stessa velocità e si fermano solo nella principale stazione: tutti i "*bambini-vagone*" devono viaggiare alla stessa velocità, non è previsto che un "*bambino-vagoncino*" possa viaggiare in modo più lento, magari percorrere anche un binario diverso dal solito, oppure fermarsi anche nelle stazioni secondarie. Credo che siano concetti che tutti ormai diamo per scontati, ma sui quali è ancora necessario riflettere.

CAPACITA' METAFONOLOGICHE

- **Rime**

Balla fa rima con:

Vino

Palla

Rete

- **Riconoscimento del suono iniziale di una parola**

Luna comincia come:

Pane

Libro

Dado

- **Delezione di una sillaba iniziale di una parola data**

Prova a dire casa senza ca

- **Delezione di una consonante iniziale**

Prova a dire muro senza la m

- **Sintesi fonemica**

S/O/L/E che cosa diventa?

- **Segmentazione fonemica**

Vela, quali suoni ha?

LETTURA E SCRITTURA

- **Scrittura e lettura di parole bisillabe e trisillabe**

- **Scrittura e lettura di parole con gruppi consonantici bi e trisillabici (porta, treno, mercato)**

Sono queste parole che possono essere lette e scritte applicando la sola procedura alfabetica con affinamento dell'analisi fonologica.

N.B. In questa scheda sono presentati alcuni suggerimenti per verificare le capacità metafonologiche, quindi non rappresenta un materiale esaustivo e valido per un corretto screening delle diverse difficoltà nella letto-scrittura.

Circolo di Castelvetro

“Laboratori a classi aperte
per l'apprendimento della letto-scrittura
nelle scuole elementari”

Fase Ortografica

*Suoni duri/Suoni dolci
Uso fonologico dell'H
I digrammi
Le doppie
Dalla parola alla frase*



Anno Scolastico 1998/99

Premessa

Le Unità didattiche che seguono sono progettate per alunni di inizio secondo ciclo. Le fasi dell'apprendimento della letto-scrittura, comuni ai bambini del primo ciclo, sono presentate con modalità e strumenti affinché l'alunno possa sperimentare forme efficaci di apprendimento rispetto alle sue difficoltà e utilizzare strumenti che non lo demotivino e lo confermino su quanto già acquisito. Per definire il livello delle competenze acquisite dall'alunno e quindi il tipo di intervento è consigliabile leggere la relazione della Dott.^{ssa} Venturelli (logopedista).

Nella fase ortografica sono stati progettati 5 percorsi:

1. Suoni duri/Suoni dolci
(ca/co/cu – ci/ce) (ga/go/gu - gi/ge) (il gruppo qu)
2. L'uso fonologico dell'H (chi/ghi – che/ghe)
3. I digrammi (gn/sci/sce/gli)
4. Le doppie
5. Dalla parola alla frase

1. Suoni duri/Suoni dolci

Obiettivo

Conoscere i suoni ca/co/cu ga/go/gu ci/ce gi/ge chi/che ghi/ghe



N.B. Il percorso che segue è da riproporsi per i suoni:
ca/co/cu ga/go/gu ci/ce gi/ge chi/che ghi/ghe

Contenuti	Attività
1. Individua il suono	<ul style="list-style-type: none">▪ Lettura dell'insegnante di filastrocche/racconti che contengono il suono presentato▪ Presentazione una serie di immagini e l'alunno individuare le parole che contengono il suono▪ Lettura dell'insegnante di una lista di parole che contengono/non contengono il suono; L'alunno tiene in mano un cartellino che rappresenta il segno e deve discriminare le parole che contengono/non contengono il suono.▪ L'alunno costruisce e/o personalizza il cartellino, anche con il disegno, allo scopo di rendere più immediato la corrispondenza suono/segno
2. Riconosce il segno	<ul style="list-style-type: none">▪ Riconosce parole che contengono il segno:<ul style="list-style-type: none">◆ all'interno di una filastrocca/racconto◆ una lista di parole▪ Riconosce il segno all'interno di parole e non parole (es. <u>rugno</u>)
3. Sa utilizzare il suono e il segno	<ul style="list-style-type: none">▪ Inserisce il suono all'interno di parole.▪ Ricompone parole che contengono il suono/segno▪ Si autodetta parole che contengono il suono▪ L'insegnante detta frasi con parole che contengono il suono▪ L'alunno legge scorrettamente il suono (giochiamo a sbagliare)▪ L'alunno corregge parole frasi

Obiettivo

Conoscere il gruppo QU

Contenuti	Attività
1. Individua il suono qu	<ul style="list-style-type: none">▪ Lettura dell'insegnante di filastrocche/racconti che contengono il suono presentato▪ Lettura dell'insegnante di una lista di parole che contengono i suoni qu;◦ L'alunno tiene in mano i cartellini e deve discriminare le parole che contengono/non contengono il suono
2. Riconosce i gruppi qui /quo/qua/que	<ul style="list-style-type: none">▪ Riconosce parole che contengono il digrammi:<ul style="list-style-type: none">◆ all'interno di una filastrocca/racconto◆ una lista di parole▪ Riconosce il digramma all'interno di un elenco di altri segni▪ Riconosce il digramma all'interno di parole▪ L'alunno legge un'immagine e la collega al suono corrispondente qui/quo/qua/que
3. Sa utilizzare i gruppi qui/quo/qua/que	<ul style="list-style-type: none">▪ Inserisce i gruppi qui/quo/qua/que all'interno di parole incomplete▪ Ricompono parole che contengono qui/quo/qua/que riflettendo sul loro significato▪ Si autodetta parole che contengono il suono▪ L'insegnante detta frasi▪ L'alunno <u>corregge</u> frasi.

2. Uso fonologico dell'H (chi/ghi che/ghe)

Obiettivo

Discriminare i suoni ci/chi ce/che gi/ghi ge/ghe

Contenuti	Attività
1. Individua e i suoni ci/chi	<ul style="list-style-type: none">▪ <i>Lettura dell'insegnante di una lista di parole che contengono i suoni ci/chi</i> <i>L'alunno tiene in mano i cartellini e deve <u>discriminare</u> le parole che contengono il suono dolce o il suono duro</i>
2. Riconosce il suono ci/chi	<ul style="list-style-type: none">▪ <i>L'alunno legge un'immagine e la collega al suono corrispondente ci/chi</i>
3. Sa utilizzare i suoni (ci/chi)	<ul style="list-style-type: none">▪ <i>Inserisce il suono ci/chi all'interno di parole incomplete</i>▪ <i>Ricompono parole che contengono ci/chi riflettendo sul loro significato</i>▪ <i>Si autodetta parole che contengono il suono</i>▪ <i>L'alunno corregge frasi</i>

3. I digrammi

Obiettivo

Conoscere i digrammi gn/sc/gl

Contenuti	Attività
1. Individua il digramma	<ul style="list-style-type: none">▪ Lettura dell'insegnante di filastrocche/racconti che contengono il suono presentato▪ Lettura dell'insegnante di una lista di parole che contengono/non contengono il suono;▪ L'alunno tiene in mano un cartellino che rappresenta il segno e deve discriminare le parole che contengono/non contengono il suono.▪ L'alunno costruisce e/o personalizza il cartellino, anche con il disegno, allo scopo di rendere più immediato la corrispondenza fonema/grafema▪
2. Riconosce il digramma	<ul style="list-style-type: none">▪ Riconosce parole che contengono il digramma:<ul style="list-style-type: none">◆ all'interno di una filastrocca/racconto◆ una lista di parole▪ Riconosce il digramma all'interno di un elenco di altri segni▪ Riconosce il digramma all'interno di parole
3. Sa utilizzare il digramma	<ul style="list-style-type: none">▪ Inserisce il digramma all'interno di parole▪ Inserisce il digramma o altri grafemi all'interno di parole.▪ Si autodetta parole che contengono il digramma▪ Ricompone parole che contengono il digramma▪ L'insegnante detta frasi con parole che contengono il digramma e il "digramma invertito (pugno, pungo)▪ L'alunno corregge frasi

4. Le doppie

Obiettivo

Saper utilizzare il raddoppiamento del segno per indicare un diverso valore semantico

Contenuti	Attività
<p>1. Individua quando è presente il raddoppiamento</p>	<ul style="list-style-type: none">▪ <i>Elencare all'alunno parole con raddoppiamenti facendole pronunciare correttamente</i>▪ <i>Lettura dell'insegnante di una lista di parole che contengono/non contengono il raddoppiamento (es. pala/palla); L'alunno le deve ripetere correttamente.</i>▪ <i>L'alunno costruisce e/o personalizza un cartellino che rappresenta il raddoppiamento (es. una casetta con due stanze)</i>
<p>2. Riconosce la differenza semantica prodotta dal raddoppiamento</p>	<ul style="list-style-type: none">▪ <i>L'alunno collega parole con o senza raddoppiamento al disegno corrispondente (es. tori/torri).</i>▪ <i>L'alunno disegna gli oggetti indicati riflettendo sulla differenza semantica prodotta dal raddoppiamento (es. note/notte)</i>▪ <i>L'alunno si autodetta parole indicate dal disegno, attraverso la guida di quadretti</i>▪ <i>L'alunno completa testi cloze sostituendo il disegno con la parola</i>▪ <i>L'alunno completa frase cloze selezionando il giusto termine</i>
<p>3. Sa utilizzare correttamente i raddoppiamenti di segno</p>	<ul style="list-style-type: none">▪ <i>L'alunno divide in sillabe parole che contengono raddoppiamenti</i>▪ <i>L'alunno riconosce parole con raddoppiamenti in schemi con segni in orizzontale e verticale</i>▪ <i>L'insegnante detta frasi con parole che contengono parole con raddoppiamenti</i>▪ <i>L'alunno corregge frasi</i>

5. Dalla parola alla frase

Obiettivi

- *Saper riflettere sugli elementi che consentono di leggere e comprendere il significato di una frase:*
 - *ordine dei segni,*
 - *la presenza di spazi vuoti,*
 - *discriminare i segni che portano significato da quelli che assolvono altre funzioni.*

Contenuti/Attività

- *Sa segmentare le parti di una frase inserendo spazi vuoti*
- *Sa confrontare frasi e completare le parti mancanti*
- *Sa riflettere sui segni che compongono la frase discriminando gli elementi che portano un significato da quelli che non portano significato*
- *Comprende che l'ordine dei segni/parole determina il significato/non significato*
- *Sa ampliare una frase attraverso domande guida*
- *Sa individuare la "frase-minima" di significato in una frase*
- *Riflette su suoni e significati attraverso l'ascolto, la lettura e la rielaborazione di filastrocche in rima*

Circolo di Castelvetro

«Laboratori a classi aperte
per l'apprendimento della letto-scrittura
nelle scuole elementari»

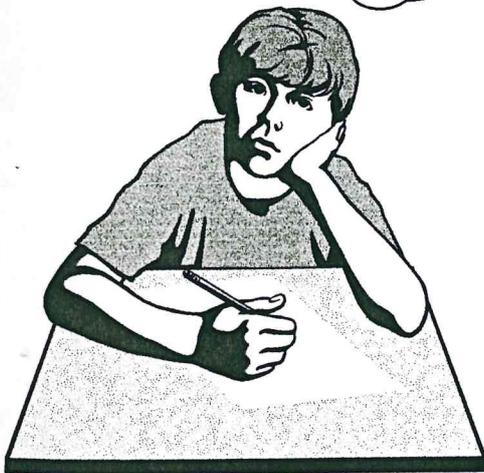
Fase Alfabetica

Scansione fonemica di parole

Associazione grafema/fonema

Legge e Scrive Parole

Legge in script e in diversi
caratteri



Anno Scolastico 1998/'99

Premessa

Le Unità didattiche che seguono sono progettate per alunni di inizio secondo ciclo. Le fasi dell'apprendimento della letto-scrittura, comuni ai bambini del primo ciclo, sono presentate con modalità e strumenti affinché l'alunno possa sperimentare forme efficaci di apprendimento rispetto alle sue difficoltà e utilizzare strumenti che non lo demotivino e lo confermino su quanto già acquisito.

Per definire il livello delle competenze acquisite dall'alunno e quindi il tipo di intervento è consigliabile leggere la relazione della Dott.^{sa} Venturelli (logopedista).

Nella fase alfabetica sono stati progettati 4 percorsi:

1. Scansione fonemica di parole
2. Associazione grafema/fonema
3. Legge e Scrive Parole
4. Legge in script e in diversi caratteri

1. Scansione fonemica di parole

*Obiettivi: Riconosce le caratteristiche dei suoni
Esegue la scansione fonemica di parole*

<i>Contenuti</i>	<i>Attività'</i>
<i>1. Riconosce parole con lo stesso suono iniziale/finale</i>	<ul style="list-style-type: none">▪ <i>L'alunno pronuncia il nome di alcuni oggetti e ripete la parte dei nomi che si pronunciano nello stesso modo (es. rime)</i>▪ <i>Data un'immagine l'alunno individua tra altre immagini quelle il cui nome inizia/termina con lo stesso suono</i>▪ <i>L'insegnante presenta filastrocche/catene di parole/frasi pazze con parole che presentano il medesimo suono iniziale</i>
<i>2. Riconosce le caratteristiche dei suoni (dinamica respiratoria , fonatoria ed articolatoria)</i>	<ul style="list-style-type: none">▪ <i>Individua parole con il medesimo fonema iniziale (Giochi: " E' arrivato un bastimento carico di...").</i>▪ <i>L'alunno riconosce una parola pronunciata in modo afono da un'altra persona (es. "Giochiamo ai pesciolini")</i>▪ <i>L'alunno osserva davanti a uno specchio la propria produzione del fonema</i>▪ <i>L'alunno si autoosserva per riconoscere gli aspetti della dinamica fonatoria ed articolatoria (es. percepire al tatto la vibrazione laringa durante la produzione di tutti i fonemi sonori, es. percepire al tatto la fuoriuscita dell'aria durante la produzione di tutti i fonemi sonori)</i>
<i>3. Esegue la scansione fonemica di parola</i>	<ul style="list-style-type: none">▪ <i>L'alunno accompagna la scansione fonemica di parole digitando ogni singolo fonema sui tasti di una tastiera utilizzando come guida l'immagine di una tastiera.</i>

2. Associazione grafema/fonema

Obiettivo: Saper associare fonema/grafema e viceversa

<i>Contenuti</i>	<i>Attività'</i>
1 <i>Discrimina i suoni vocalici e consonantici</i>	▪ <i>Lettura dell'insegnante di filastrocche/catene di parole/frasi pazze che contengono il suono presentato</i>
2. <i>Associa i suoni vocalici e consonantici al grafema corrispondente</i>	<p data-bbox="689 689 1449 882">Nota: Si consiglia di presentare inizialmente i suoni vocalici e di non presentare consecutivamente suoni simili. Soltanto quando sarà consolidata la corrispondenza, grafema/fonema, presentare per contrasto i suoni simili.</p> ▪ <i>Riconosce il grafema all'interno di:</i> <ul data-bbox="746 927 1327 1128" style="list-style-type: none">◆ <i>un elenco di altri segni</i>◆ <i>all'interno di una lista di grafemi</i>◆ <i>all'interno di parole</i>◆ <i>all'interno di filastrocche</i> ▪ <i>Riproduce con la plastilina il fonema</i> ▪ <i>Riproduce con il corpo i fonemi</i>
3. <i>Sa utilizzare i grafemi vocalici e consonantici</i>	▪ <i>Giochi di riconoscimento del grafema es. E' arrivato un bastimento carico di....(l'insegnante mostra il cartellino con il grafema), Pesca una lettera dimmi una parola</i> ▪ <i>Dati alcuni grafemi compone parole</i>

3 Legge e scrive

Obiettivo: Leggere e scrivere

Contenuti	Attività
1. Legge parole	<ul style="list-style-type: none">▪ L'insegnante utilizzando la macchina parolatrice facilita l'alunno nell'operazione di sintesi fonemica▪ Discrimina in una lista di parole (progressivamente più ampia) l'oggetto indicato attraverso:<ul style="list-style-type: none">◆ il modello scritto◆ il disegno▪ Collega un disegno al suo nome scritto e viceversa▪ Legge la parola orientata in vari sensi▪ Segmenta una linea di segni alfabetici riconoscendo parole▪ Trova le parole nascoste in una seriazione di grafemi (es. T PINOS)▪ L'insegnante informa l'alunno che sono state inventate delle figure strane alle quali è stato assegnato un nome strano. Successivamente invita l'alunno a riconoscere in un serie di figure presentate la figura precedente. (es.  SUBI) <p>(Trova SUBI   )</p>
2. Scrive parole	<ul style="list-style-type: none">▪ L'alunno scrive il grafema iniziale di ogni immagine :<ul style="list-style-type: none">◆ completando parole◆ componendo parole▪ Data un'immagine completa parole incomplete in orizzontale e verticale<ul style="list-style-type: none">◆ con caselle che indicano la successione di grafemi◆ con caselle evidenziate per i suoni che l'alunno ha difficoltà a discriminare (omb<u>re</u>llo)▪ Data un'immagine l'alunno riordina i grafemi facilitato da caselle la successione dei segni▪ Giochi in cui si cambia l'ordine dei grafemi di una parola o si cambia un grafema con conseguente cambiamento semantico▪ Giochi in cui cambiasillabe / costruisce catene di parole utilizzando la sillaba finale (domino di sillabe)▪ L'insegnante detta parole che l'alunno scrive facilitato da:<ul style="list-style-type: none">◆ caselle che indicano la scansione dei grafemi◆ caselle evidenziate per i suoni che l'alunno ha difficoltà a discriminare (omb<u>re</u>llo)▪ Componi parole utilizzando la macchina parolatrice▪ L'alunno compone acrostici utilizzando immagini che indicano la parola da scrivere all'interno di caselle che scandiscono la successione dei grafemi

Obiettivo: Leggere in script e in diversi caratteri

1. *Associa lo stampato maiuscolo allo script*

- *Esercizi di trascrizione*
- *In particolare per quelle lettere graficamente scambiabili (d-b , p-q , f-t , a-e , n-u) :*
 - ◆ *ricerca in un elenco il grafema dato come modello*
 - ◆ *ricerca in un elenco il grafema correttamente orientato*

N.B. Se si ritiene opportuno le attività indicate nelle fasi di acquisizione della lettura e scrittura, possono essere sviluppate direttamente in script

2. *Riconosce il grafema nei diversi tipi di carattere*

- *Dato una grafema l'alunno lo sa riconoscere presentato con diversi tipi di carattere:*
 - ◆ *in un elenco di segni*
 - ◆ *in un elenco di grafemi*
 - ◆ *all'interno di parole*

Il presente documento è tratto dal sito web “Documentaria” del Comune di Modena: <https://documentaria.comune.modena.it>

Titolo: Laboratori a classi aperte per l'apprendimento della letto-scrittura nelle scuole elementari

Sottotitolo: Cenni sulle difficoltà di apprendimento come e cosa osservare, come valutare, come comunicare, la terminologia

Collocazione: LI 7



Comune di Modena



Copyright 2022 © Comune di Modena.

Tutti i diritti sono riservati.

Per informazioni scrivere a: memo@comune.modena.it