

ALCUNE INDICAZIONI UTILI ALLA COSTRUZIONE DI PERCORSI PERSONALIZZATI PER ALUNNI CON DSA



Referente Dislessia
Giorgia Volpato

A SCUOLA: COME RICONOSCERE I DISTURBI E COME INTERVENIRE

(a cura di P. Kvilekval, C. Valente, M. Meloni, N. Galvan, C. Pacifico, N. Sponza)

"...Alla scuola materna le maestre, pur brave e sensibili, aggiornatissime, hanno minimizzato i suoi problemi di linguaggio: "passerà col tempo, crescendo", ma noi abbiamo deciso di farlo seguire da una ortofonista per aiutarlo a pronunciare tutti i suoni che gli "mancavano": la r, la s, la z e l'inizio delle parole. Così il sabato mattina, per un anno e mezzo, siamo andati a fare giochetti con le carte, con le sequenze, con la cucina finta, la frutta di plastica, i piattini e i bicchieri. Lei con abilità creava situazioni e gli faceva pronunciare tutti i suoni e le frasi in sequenze logiche. L'ultimo colloquio con le maestre della scuola dell'infanzia mi è ancora davanti. Mi hanno detto che eri un bambino carino, vivace, che avevi fatto amicizia con tutti i compagni ed eri allegro; però, quando facevi lavori di copiatura o di coloritura, tu svogliatamente ti sdraiavi sul banco e scrivevi di malavoglia, solo per dovere. Non ti piaceva e non ci riuscivi bene..."

(da: Storie di dislessia, Giacomo Stella, 2002, Edizioni LibriLiberi)

Nella scuola dell'infanzia: come riconoscere i DSA

Già dalla scuola dell'infanzia, è possibile rilevare difficoltà di linguaggio che potrebbero essere predittive di un disturbo dislessico, specie se permangono anche dopo i quattro anni.

Difficoltà nello sviluppo del linguaggio:

- confusione di suoni
- frasi incomplete
- sintassi inadeguata.

Inadeguata padronanza fonologica:

- sostituzione di lettere s/z - r/l - p/b
- omissione di lettere e parti di parola
- parole usate in modo inadeguato al contesto
- scarsa abilità nei giochi linguistici
- nelle storielle inventate
- nel riconoscimento e nella costruzione di rime
- nell'isolare il primo suono delle parole o l'ultimo

Difficoltà nel compiere esercizi metafonologici :

ES. - "Ottobre": se tolgo " bre" cosa rimane? Se da "lana" tolgo "la": cosa rimane?...

Alle difficoltà nello sviluppo del linguaggio spesso si associano altri segnali:

- difficoltà nella copia da modello e disordine nello spazio del foglio
- disturbo della memoria a breve termine
- difficoltà ad imparare filastrocche
- difficoltà di attenzione
- manualità fine difficoltosa
- goffaggine accentuata nel vestirsi, allacciarsi le scarpe, riordinare
- riconoscimento destra/sinistra inadeguati
- difficoltà a ripetere sequenze ritmiche e a mantenere il tempo
- difficoltà che si riscontrano nella disgrafia.

Nella scuola primaria: come riconoscere i DSA

Tenendo conto dei dati epidemiologici, è altamente probabile che in qualsiasi classe ci siano alunni con disturbi specifici di apprendimento (DSA). E' quindi indispensabile essere in grado di riconoscere **quali prestazioni deficitarie** possano essere considerate indicatori di rischio.

NELLA SCRITTURA

Possibili difficoltà:

- ☞ copiare dalla lavagna
- ☞ usare lo spazio del foglio
- ☞ mantenere la direzionalità della scrittura
- ☞ copiare i diversi caratteri tipografici (script e corsivo soprattutto)
- ☞ usare correttamente la punteggiatura
- ☞ memorizzare le classificazioni grammaticali e dell'analisi logica
- ☞ costruire testi lessicalmente ricchi e sintatticamente complessi
- ☞ copiare correttamente lettere e numeri: li/il 31/13
- ☞ macro e/o microscrittura
- ☞ scrivere gruppi consonantici complessi/doppie/di-trigrammi.

NELLA LETTURA

Possibili difficoltà:

- ☞ riconoscere i caratteri tipografici (script e corsivo soprattutto)
- ☞ mantenere il segno nella lettura (perdita della riga e salto della parola)
- ☞ riconoscere suoni simili
- ☞ leggere a voce alta
- ☞ lentezza ed errori nella lettura ostacolano la comprensione del testo.

NELLA MATEMATICA

Possibili difficoltà:

- ☞ inversione nella scrittura dei numeri
- ☞ numerazione regressiva difficoltosa in particolare al cambio della decina
- ☞ memorizzare gli algoritmi del calcolo delle quattro operazioni
- ☞ memorizzare le tabelline
- ☞ memorizzare i termini specifici delle figure geometriche
- ☞ memorizzare le formule
- ☞ esplicitare le procedure seguite per risolvere una situazione problematica
- ☞ discriminare i segni grafici $>$ $<$ $-$ $+$ \times
- ☞ effettuare calcoli orali.

NELLO STUDIO

Possibili difficoltà:

- ☞ disturbo d'attenzione e della memoria a breve termine
- ☞ memorizzazione d'informazioni in sequenza (ordine alfabetico/giorni della settimana/mesi/filastrocche/poesie/)
- ☞ ricordare le date e le epoche storiche/ i termini specifici delle discipline/le categorie grammaticali/lo spazio geografico e i nomi nelle carte
- ☞ ampliare il lessico di base ed esprimersi attraverso strutture sintattiche complesse
- ☞ costruire organizzatori spazio temporali (confusione dx /sx, sapere che giorno è...)
- ☞ discriminare un prima e un dopo rispetto a una data, ricordare la propria data di nascita.

Come lavorare in classe

L'AMBIENTE

- Cercare di organizzare lo spazio in modo accogliente e intenzionale, con **punti di riferimento precisi**.
- **Strutturare** lo spazio per aiutare l'alunno ad orientarsi meglio nelle attività e per stimolarne l'apprendimento.
- Evitare forme di **inquinamento visivo**.
- Garantire, attraverso l'organizzazione dello spazio, sia **l'attività individuale** che l'attività di **reciproco aiuto**.

Classi I e II

Pareti tematiche:

- Una parete per la scrittura con riferimenti chiari, visivi per ogni lettera e per le successive difficoltà ortografiche
- Una parete per i numeri con tutti i numeri ben visibili, linea dei numeri...

Classi III, IV e V

Pareti attrezzate:

- Spazi con riferimenti visivi per la lingua, la matematica, la storia, la geografia e riferimenti extralinguistici (grafici temporali, foto, schemi, mappe...).

☺ Qualsiasi sia l'età dei bambini, munisci l'aula di un orologio grande e leggibile e di un calendario.

LA SCRITTURA

- In classe prima proporre giornalmente **giochi linguistici per migliorare la competenza fonologica e metafonologica.**
- Inizialmente presentare i caratteri scritti in **stampato maiuscolo**; passare allo **stampato minuscolo** dopo che tutti i suoni, compresi quelli complessi, sono stati presentati e padroneggiati.
- Usare preferibilmente lo stampato maiuscolo alla lavagna e sui quaderni: è il carattere meno confondibile.
- **Evitare** di presentare più caratteri contemporaneamente.
- Fermare il lavoro più tempo sui **suoni difficili.**
- Far **manipolare** le lettere in particolare con i bambini che faticano a memorizzarle.
- Pensare sempre che la scrittura è un **mezzo per comunicare.**
- **Selezionare** gli aspetti grammaticali più significativi; fare uso di **schemi e mappe** con le classificazioni a supporto delle spiegazioni e delle interrogazioni.
- Se si vede che l'ortografia è un "campo minato" sollecitare ad usare **mezzi compensativi** (computer con correttore automatico e sintesi vocale); **non valutarla.**
- Alternare **lavoro in gruppo, a coppie, lavoro individuale** con materiali che attivino conflitti cognitivi.

ALCUNI CONSIGLI PER L'INSEGNAMENTO DELLA LETTO-SCRITTURA

- ☞ Presentare dapprima le vocali.
- ☞ Lavorare successivamente sulle sillabe; formarle cominciando dalle consonanti "continue", (l/f/m/s/r/v/n/z),

solo dopo passare alle consonanti "occlusive"; memorizzare le sillabe, comporle e scomporle fino alla memorizzazione dei fonemi.

- ☞ Proporre giochi linguistici per migliorare la competenza fonologica e metafonologica.
- ☞ Lavorare sulle parole, seguendo la sequenza: bisillabe e trisillabe piane, poi parole con consonante "ponte", come "alto, porta, dente..", successivamente parole con gruppi consonantici complessi, come "busta, scopa, posta...".
- ☞ Non presentare contemporaneamente i suoni affini (f/v – p/b – t/d – c/g ...).
- ☞ Durante il lavoro sulle parole, stimolare sempre a fare ipotesi sul significato (richieste di completare schemi di parole crociate, trasformazioni "fonologiche" "rane – pane, mano – sano, luna – duna...").
- ☞ Lavorare su un bagaglio limitato di parole e arrivare ad essere sicuri su quelle, poi ampliare.
- ☞ Il lavoro successivo sulla frase dovrà partire da frasi molto semplici, con parole note che si ripetono, e "complicarsi" in modo molto graduale.
- ☞ Prima di sottoporre letture di tipo decifradorio, è opportuno stimolare ipotesi di anticipazione sul possibile contenuto del testo proposto.
- ☞ Utilizzare il laboratorio di informatica per attività di videoscrittura e di letto-scrittura con software interattivi.

‡ Nel lavoro sulla frase e poi sulla scrittura di pensieri più complessi, per scaricare l'alunno dai compiti esecutivi e permettergli di concentrarsi sul ragionamento, è utile ed opportuno che **l'insegnante funga da scrivano**.

LA LETTURA

Classi I e II

- ☞ In fase di apprendimento, lasciar **leggere per anticipazione** accettando ciò che viene letto anche se inventato.
- ☞ Relativamente alla tecnica di lettura, organizzare un **lavoro graduato** e all'inizio, puntare sulle **sillabe** piuttosto che sulle lettere separate.
- ☞ Proporre giochi linguistici per migliorare la **competenza fonologica e metafonologica**.
- ☞ Far fare **brevi allenamenti in coppia** assegnando un amico come tutor e predisponendo un percorso graduale.
- ☞ Allargare il contesto d'anticipazione passando dalla lettura di **parole** alla lettura di **frasi**.
- ☞ **Non** forzare a **leggere a voce alta** tutti i ragazzi: non avendo gli stessi tempi di lettura non è possibile, per es. far tenere il segno.
- ☞ Organizzare la lettura ad alta voce con **"appuntamenti"**.

- ☞ Non utilizzare la lettura dei ragazzi ad alta voce su testi specifici: meglio la **lettura dell'adulto** perché guida, spiega, chiarisce.
- ☞ Utilizzare la **registrazione del testo** o un **lettore esterno** o un **software didattico**: accedere alla comprensione attraverso l'**ascolto** del testo.
- ☞ Motivare alla lettura attraverso semplici testi corredati di immagini in stampato maiuscolo, con parole semplici ad alta frequenza.

LA COMPRENSIONE

- ☞ Dare importanza agli **indici testuali** per la pre-lettura, favorendo l'anticipazione del testo:
 - Titolo del testo.
 - Titolo dei paragrafi.
 - Didascalie delle immagini.
 - Le parole-chiave o in grassetto.
 - Le immagini.

Tecniche didattiche ed atteggiamento dell'insegnante

(a cura di Kwilekval, Valente, Meloni, Galvan)

► L'attività di letto scrittura ha come base indispensabile il **lavoro fonologico**. Gli alunni devono arrivare ad associare in modo stabile i suoni, (fonemi) e i segni (grafemi) corrispondenti. E' fondamentale pensare l'attività di presentazione del codice scritto come una serie di interventi che uniscano le sequenze fonologiche a quelle grafiche, per aiutare il più possibile gli alunni a raggiungere e mantenere la corretta sequenza di suoni e segni.

► Il lavoro linguistico ha come base indispensabile anche il lavoro **metafonologico**. I giochi linguistici sulle abilità metafonologiche vengono avviati nell'ultimo anno della scuola dell'infanzia e continuano il primo anno della scuola primaria. Alcune attività metafonologiche sono:

- Riconoscimento e produzione di rime.
- Segmentazione di sillabe in parole.
- Fusione sillabica.
- Riconoscimento in parole diverse di sillaba iniziale uguale.
- Elisione di sillaba iniziale.
- Riconoscimento del suono iniziale di parola.
- Raggruppamento di immagini il cui nome inizia o finisce con lo stesso suono.

► E' importante ricordare che per gli alunni con difficoltà è un **grande sforzo copiare alla lavagna**; quando non se ne può fare a meno, scrivere poche cose in stampato maiuscolo e usare dei **"puntatori"**; segni e simboli colorati che aiutino visivamente a ritrovarsi.

Imparare a leggere e a scrivere significa sì discriminare i suoni e collegarli ai segni, ma anche e soprattutto ricercare significati e collegarli tra loro.

► L'attività di completamento: IL CLOZE

Uno strumento che si può cominciare ad utilizzare molto presto, con l'introduzione delle frasi e' il completamento delle lacune: cloze. Le lacune del testo, infatti, svolgono un ruolo importante nel sollecitare il bambino a mantenere sempre attivo il processo di anticipazione e la strategia di coordinazione e di verifica del significato.

Come costruire un cloze:

- Togliere una sola parola
- Gli spazi corrispondenti a ciascuna parola devono essere di lunghezza uguale. il bambino deve ricercare la parola usando strategie di tipo linguistico e non criteri di lunghezza.
- L'intervallo tra una lacuna e la successiva non deve essere inferiore alle cinque parole, se si vuole evitare che l'incapacità di riempire una lacuna influenzi la possibilità di riempire le successive.
- Per facilitare il compito e' possibile introdurre in corrispondenza di ciascuna lacuna una possibilità di scelta multipla.
- Scrivere l'iniziale della parola
- Proporre all'inizio o alla fine del testo la lista delle parole tolte, disposte in ordine sparso.

I pesci rossi

Ilaria aveva nel suo acquario due pesci rossi, che
[] erano stati regalati dalla nonna.

Un giorno si accorse [] il più piccolo aveva
una ferita vicino a una [] e si chiese se poteva
essere stato morso dal [] grosso.

Allora consultò un veterinario. Il veterinario le spiegò
[] i pesci rossi sono molto combattivi e che
può [], a volte, che il più grosso mangi il più
[].

Le consigliò perciò di dividere l'acquario in due parti
[] una retina: così i pesci avrebbero potuto
vedersi, ma [] toccarsi.

pag. 1



Come lavorare negli anni seguenti

(a cura di Kwilekval, Valente, Meloni, Galvan)

- Usare sempre lo **stampato maiuscolo** alla lavagna in qualsiasi classe.
- Permettere l'uso dello stampato sui quaderni.
- Prima di cancellare la lavagna assicurarsi che tutti abbiano copiato.
- **Non far leggere a voce alta** se non richiesto dall'alunno.
- **Attrezzare l'aula** in modo che agli alunni siano ben visibili: orologio, striscia del tempo, calendari, cartine geografiche, tabelle pro-memoria.
- Insegnare ad usare tavola pitagorica, calcolatrice, tabelle delle formule, programmi di videoscrittura e **strumenti compensativi** cartacei
- Evitare l'inquinamento visivo.
- **Dare più tempo** per l'esecuzione dei compiti in classe.
- Dare **meno lavoro a casa** o comunque non prescrivere una quantità rigida (Scrivi delle frasi con...ho/ha e non "scrivi 10 frasi con ho/ha...").
- Nell'affrontare la grammatica e l'analisi logica **utilizzare mappe e schemi** con le classificazioni a supporto sia delle spiegazioni che delle interrogazioni.
- Insegnare a costruire **schemi utili alla stesura dei testi**.
- Organizzare percorsi sulle **abilità di studio** (sottolineature, appunti, schemi, mappe, linee del tempo, cartine).
- Nell'affrontare argomenti nuovi non utilizzare esclusivamente la lezione frontale, ricorrere alle tecniche dell'**apprendimento cooperativo**.
- Proporre testi di studio riscrivendoli secondo le tecniche della **semplificazione**.

Apprendimento matematico: difficoltà specifiche

L'apprendimento matematico avviene attraverso la costruzione della conoscenza numerica che implica lo sviluppo di processi lessicali (lettura e scrittura del numero), semantici (comprensione della quantità numerica), sintattici (comprensione del valore posizionale delle cifre) e di counting.

Tali processi comprendono diverse abilità: comprensione di simboli, ordinamenti e confronti numerici, riconoscimento del valore posizionale dei numeri, numerazioni, combinazioni e fatti numerici, incolonnamenti, procedure del calcolo scritto, strategie di calcolo mentale.

Le difficoltà a scuola possono comprendere errori di applicazione, mantenimento e recupero di procedure, recupero di fatti numerici, difficoltà visuo-spaziali.

E' l'analisi qualitativa dell'errore che permette al docente di riconoscere le componenti di elaborazione numerica coinvolte nel disturbo e di intervenire adeguatamente.

COSA FARE?

- Fornire dimostrazioni
- Dare istruzioni esplicite
- Sostenere con guida esterna nelle fasi iniziali del compito
- Favorire l'autoverbalizzazione
- Rinforzare
- Dare tempo per la pratica
- Suddividere il momento pratico in fasi concatenate
- Fornire feedback sistematico
- Porre domande durante la pratica
- Costruire tabelle e rappresentazioni di dati
- Usare indicatori per evidenziare l'ordine spaziale e sequenziale dell'algoritmo

COME AIUTARE L'ALLIEVO CON D.S.A.?

MISURE DISPENSATIVE

- Dispensa da alcune prestazioni: lettura ad alta voce, scrittura veloce sotto dettatura, uso cartaceo del vocabolario, studio mnemonico delle tabelline, lettura di consegne
- Dispensa, ove necessario, dallo studio della lingua straniera scritta
- Preferire le prove orali a quelle scritte
- Organizzazione di interrogazioni programmate
- Evitare prove a tempo
- Evitare lunghe copiatore dalla lavagna
- Assegnazione di compiti a casa in quantità ridotte
- Evitare lo studio sui propri appunti

MISURE COMPENSATIVE

- Tabella dell'alfabeto, dei caratteri, dei mesi
- Tavola pitagorica
- Tabella delle misure e delle formule geometriche
- Carte geografiche e storiche
- Tabelle della memoria
- Calcolatrice
- Registratore
- Libro parlato (utilizzo di audiolibri)
- Testi digitali
- Computer (uso di sintesi vocale, correzione e predizione ortografica).

L'apprendimento della lingua straniera

(P.Kvilekval e Marilena Meloni)

Un dislessico può imparare a *PARLARE* una lingua straniera con la stessa facilità di un non dislessico.

La lingua straniera *SCRITTA* comporta difficoltà maggiori.

I suoni e le concordanze con le lettere, imparate con gran fatica, sono diversi dalla lingua italiana e molti altri non esistono nella fonologia italiana, ognuno presenta una nuova concordanza da imparare.

Non è consigliato che un dislessico impari a leggere e scrivere un'altra lingua fino a quando non abbia la padronanza della lingua madre nella lettura e nella scrittura.

Sarebbe importante che i dislessici imparassero la lingua straniera parlata, almeno discretamente, prima di provare ad imparare la lingua scritta e comunque, che non affrontassero la lingua straniera scritta senza aver imparato la lingua italiana scritta.

L'alunno dislessico che intraprende lo studio di una lingua straniera presenta **difficoltà** in:

- ☞ NELLA LETTURA
- ☞ NELLO SPELLING
- ☞ NELLA MEMORIZZAZIONE DEI VOCABOLI
- ☞ NEL RIPESCAGGIO IN MEMORIA DELLE CONOSCENZE GIÀ ACQUISITE
- ☞ NELLA DISCRIMINAZIONE ED ELABORAZIONE DI SUONI
- ☞ NELL' ASCOLTO ED ESPRESSIONE ORALE
- ☞ NELLA GRAMMATICA A CAUSA DELLA DIFFICILE TERMINOLOGIA DELLE CATEGORIE GRAMMATICALI (problema che si presenta uguale nella lingua italiana)

- ☞ NEI TEMPI DI ELABORAZIONE DELLE INFORMAZIONI
- ☞ DIFFICOLTA' NEGLI AUTOMATISMI
- ☞ TEMPI D'ATTENZIONE LIMITATI

COSA FARE PER PERMETTERE L'ACQUISIZIONE DELLA LINGUA STRANIERA?

- FONDAMENTALE L'ATTEGGIAMENTO DI ACCOGLIENZA DEL PROBLEMA DA PARTE DEL DOCENTE
- IMPORTANTE LA CREAZIONE DI UN RAPPORTO APERTO E CHIARO COL RAGAZZO, CON LA COSTRUZIONE DI UN PATTO PEDAGOGICO
- BASILARE IL LAVORO COSTRUTTIVO DEL CONSIGLIO DI CLASSE NEL SUO COMPLESSO
- NECESSITA' DI PREDISPORRE UN PIANO PERSONALIZZATO.

NELLA DIDATTICA

- PRIVILEGIO DELLA LINGUA ORALE.
- SELEZIONE DEI CONTENUTI.
- PREPARAZIONE DI LISTE CHIARE, SPAZIATE, LIMITATE, SCRITTE POSSIBILMENTE IN STAMPATO MAIUSCOLO.
- USO DELLO STAMPATO MAIUSCOLO ALLA LAVAGNA.
- RIDUZIONE DEL LAVORO A CASA.
- PREDISPOSIZIONE DI VERIFICHE CHIARE, GRANDI.
- USO CONTINUO DI AUDIOCASSETTE, SOFTWARE, TABELLE A SCUOLA E A CASA.
- ORGANIZZAZIONE DI LAVORI CON COMPAGNI TUTOR PER LA LETTURA E LA PREDISPOSIZIONE DI DIALOGHI
- DARE PIU' TEMPO PER GLI ESERCIZI, L'ALLENAMENTO, LA SCRITTURA E LE VERIFICHE.
- RICORDARE CHE E' NECESSARIO VALUTARE I PROGRESSI, NON LE MANCANZE; USARE IL RINFORZO VERBALE E SCRITTO.
- DARE IMPORTANZA ALLA COMUNICAZIONE E NON ALLA PERFEZIONE ORTOGRAFICA, GRAMMATICALE O SINTATTICA, NELL'INSEGNAMENTO DELLA LINGUA STRANIERA.

Gli strumenti compensativi e le misure dispensative da usare in classe

I bambini e i ragazzi con difficoltà di apprendimento è opportuno che ottengano la possibilità di uso, dove necessario di vari **strumenti compensativi** quali:

- tabella dei mesi, tabella dell'alfabeto e dei vari caratteri
- tavola pitagorica
- tabella delle misure, tabelle delle formule
- calcolatrice
- registratore
- cartine geografiche e storiche, tabelle della memoria di ogni tipo
- computer con programmi di videoscrittura con correttore ortografico e sintesi vocale, commisurati al singolo caso
- cassette registrate (dagli insegnanti, dagli alunni, e/o allegate ai testi), mediante anche la predisposizione in ogni scuola di una fonoteca scolastica contenente il testo parlato dei libri in adozione, ed altri testi culturalmente significativi
- dizionari di lingua straniera computerizzati, tabelle, traduttori
- richiesta alle case editrici di produrre testi anche ridotti e contenenti audio cassette o cd-rom.

Parallelamente, in maniera commisurata alle necessità individuali e all'entità del disturbo di apprendimento, si dovrà garantire la **dispensa** da alcune prestazioni quali:

- lettura a voce alta, scrittura veloce sotto dettatura, lettura di consegne, uso del vocabolario, studio mnemonico delle tabelline;
- dispensa dallo studio delle lingue straniere in forma scritta, a causa delle difficoltà rappresentate dalla differenza tra scrittura e pronuncia;
- tempi più lunghi per prove scritte e per lo studio, mediante una adeguata organizzazione degli spazi ed un flessibile raccordo tra gli insegnanti;
- organizzazione di interrogazioni programmate;

- assegnazione di compiti a casa in misura ridotta;
- possibilità d'uso di testi ridotti non per contenuto, ma per quantità di pagine.

La valutazione

📌 Decreto Ministeriale 12 luglio 2011

Si devono adottare *modalità valutative che consentono allo studente con DSA di dimostrare effettivamente il livello di apprendimento raggiunto, mediante l'applicazione di misure che determinino le condizioni ottimali per l'espletamento della prestazione da valutare - relativamente ai tempi di effettuazione e alle modalità di strutturazione delle prove - riservando particolare attenzione alla padronanza dei contenuti disciplinari, a prescindere dagli aspetti legati all'abilità deficitaria.*

Le misure dispensative/compensative devono essere applicate in tutto il percorso scolastico, anche nella valutazione finale e, per poter utilizzare tali misure, è sufficiente una diagnosi di disturbo specifico di apprendimento.

- ☞ Predisporre **verifiche chiare graficamente**, possibilmente su un **unico argomento**.
- ☞ Formulare le **consegne** sempre anche **a voce**.
- ☞ Garantire **tempi più lunghi** al dislessico o/e verifiche più brevi.
- ☞ Privilegiare **prove orali** o **scritte strutturate con domande chiuse**.
- ☞ Lasciare usare gli **strumenti di compensazione**.
- ☞ Valutare in modo costruttivo, con modalità che tengano conto del contenuto, **separando l'errore** non oggetto di verifica.
- ☞ Evitare di usare **segni rossi**.
- ☞ **Valutare l'impegno** e la prestazione senza tener conto dell'errore ortografico, della lentezza nella lettura, del disordine sul foglio, della brutta grafia.
- ☞ **Programmare le interrogazioni** e avvisare dieci minuti prima di interrogare.
- ☞ Usare il **rinforzo e la gratificazione** come strumenti usuali.

📍 **Dove** reperire i **libri digitali?**

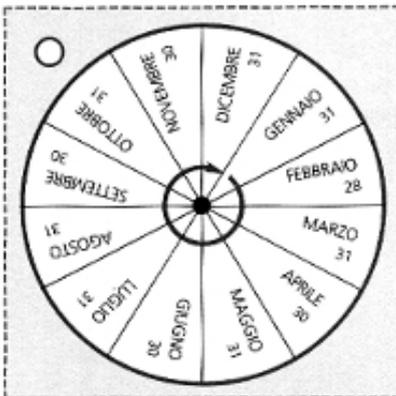
BiblioAID è nata per fornire i libri di testo scolastici anche in formato digitale (.pdf) per utilizzarli con una sintesi vocale.

Sono numerose le case editrici e i gruppi editoriali aderenti all'accordo con l'AID.

Per ulteriori informazioni si può consultare il sito www.dislessia.it (pagine della Biblioteca Digitale BiblioAID) o si può contattare la biblioteca all'indirizzo biblioteca.aid@iav.it

Alcuni esempi di strumenti compensativi e misure dispensative.

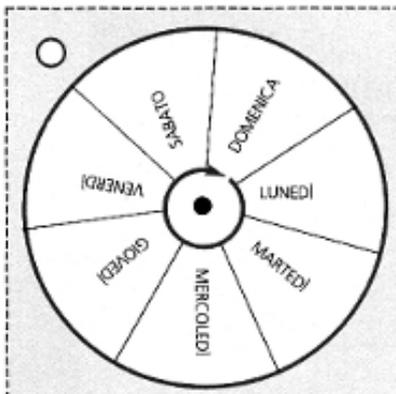
IL TEMPO



DA USARE PER:
 • RICORDARE LA SUCCESSIONE DEI MESI DELL'ANNO.
 RICORDA:
 IN 1 ANNO
 CI SONO 12 MESI



DA USARE PER:
 • RICORDARE LA SUCCESSIONE DELLE STAGIONI IN UN ANNO.
 RICORDA:
 IN 1 ANNO
 CI SONO 4 STAGIONI



DA USARE PER:
 • RICORDARE LA SUCCESSIONE DEI GIORNI DELLA SETTIMANA.
 RICORDA:
 IN 1 SETTIMANA
 CI SONO 7 GIORNI

PRONOMI	
PERSONALI	IO - TU - EGLI - ELLA - ESSO / ESSA - LUI / LEI - NOI - VOI - ESS I / ESSE - LORO - ME - MI - TE - TI - LA - LE - LO - GLI - CE - CI / VE - VI - SE - SI
POSSESSIVI	MIO - TUO - SUO - NOSTRO - VOSTRO - LORO - PROPRIO - ALTRUI - ...
DIMOSTRATIVI	COLUI - COLEI - COLORO - COSTUI - COSTEI - COSTORO - QUESTI - QUESTE - QUELLO - QUELLA - QUELLI - QUEGLI - ...
INDEFINITI	OGNUNO - QUALCUNO - CERTUNI - TALUNI - CHI - CHIUNQUE - QUALCOSA - NIENTE - NULLA - NESSUNO - ...
NUMERALI	UNO - DUE - ... - DUPLICE - TRIPLICE - ... - PRIMO - SECONDO - ... - DOPPIO - TRIPLO - ...
INTERROGATIVI	CHI? - CHE? - CUI? - CHIUNQUE? - ...
ESCLAMATIVI	CHI! - CHE! - CUI! - CHIUNQUE! - ...
RELATIVI	CHE - IL QUALE - LA QUALE - I QUALI - LE QUALI - CUI - ...

Mappe mentali e concettuali: un aiuto nello studio

(a cura di Giovanna Lami)

Le mappe mentali e concettuali sono strumenti che consentono di rappresentare la conoscenza e sono considerate dalla letteratura specifica un'importante strategia didattica in grado di favorire l'apprendimento per tutti gli studenti. Sono strumenti validi nelle varie discipline di studio, utilizzabili per compiti ed obiettivi diversi in tutti i gradi scolastici.

LE MAPPE MENTALI

Le mappe mentali si basano su un criterio di tipo gerarchico-associativo che ne determina visivamente un aspetto a raggiera; ideate da Buzan (mind maps) inizialmente per prendere appunti e per il brainstorming, risultano molto utili anche per sviluppare e rappresentare il pensiero creativo, quindi in particolare per la **progettazione di testi**, mentre sono meno efficaci per rappresentare argomenti di studio complessi.

LE MAPPE CONCETTUALI

Le mappe concettuali (concept maps) costituiscono una tecnica logico-grafica usata per rappresentare la conoscenza attraverso una struttura reticolare in cui i concetti sono connessi da relazioni esplicitate; la loro struttura si adatta al modello dell'apprendimento significativo sostenuto dalle teorie di Ausubel. Esse sono idonee a **rappresentare argomenti** anche di notevole complessità, utilizzando un aspetto visivo multidirezionale, che si differenzia sostanzialmente dalla linearità del testo tradizionale e che è meglio in grado di favorire la comprensione, l'organizzazione e la memorizzazione dei concetti. I compiti principali che le mappe mentali e/o concettuali aiutano a svolgere sono i seguenti:

- Brainstorming
- Prendere appunti
- Produrre bozze di testi
- Illustrare e apprendere concetti
- Ripassare
- Problem solving
- Fare Presentazioni

CORRELAZIONE FRA MAPPE E STILE DI APPRENDIMENTO DEGLI STUDENTI DISLESSICI

Gli Autori stranieri che si occupano delle tecniche di studio utili per ragazzi dislessici, sostengono che le mappe presentano alcune peculiarità che le rendono particolarmente congeniali allo stile di

apprendimento dei ragazzi con dislessia, di cui valorizzano i punti di forza minimizzando quelli di debolezza perché:

- Le informazioni vengono presentate in ambiente di lavoro visivo, non lineare, particolarmente adatto a studenti per i quali il pensiero visivo è prevalente su quello verbale.
- I concetti sono rappresentati con immagini, colori, forme, parole chiave o frasi minime.
- La strutturazione di una mappa consente che i concetti siano organizzati indipendentemente da una rigorosa struttura grammaticale della frase.

Aspetti positivi delle mappe:

- Favoriscono l'apprendimento di una grande quantità di informazioni concentrate in modo completo e in uno spazio ridotto.
- Consentono una sorta di riduzione del testo a beneficio non solo della facilitazione del processo di apprendimento, ma anche della riduzione del tempo necessario per lo studio.
- Permettono una rapida visione d'insieme dell'argomento trattato senza esclusione dei particolari.
- La memorizzazione è favorita dalla rappresentazione visiva basata su forme e immagini colorate, che possono assumere le caratteristiche preferite dal singolo studente in base al suo stile cognitivo, al suo senso estetico e alle sue personali associazioni mentali.
- Il ruolo delle immagini, dei simboli e dei colori è fondamentale nella strutturazione di una mappa mentale.

I dati della letteratura riportano che l'uso delle mappe **migliora** molti elementi ed abilità fondamentali per raggiungere il successo formativo, in particolare:

- Comprensione del testo
- Vocabolario ed esposizione orale
- Produzione del testo
- Capacità di prendere appunti
- Apprendimento e memorizzazione delle informazioni
- Problem solving
- Comprensione e memorizzazione di concetti e termini scientifici
- Apprendimento di una lingua straniera

AZIONI PER COSTRUIRE UNA MAPPA

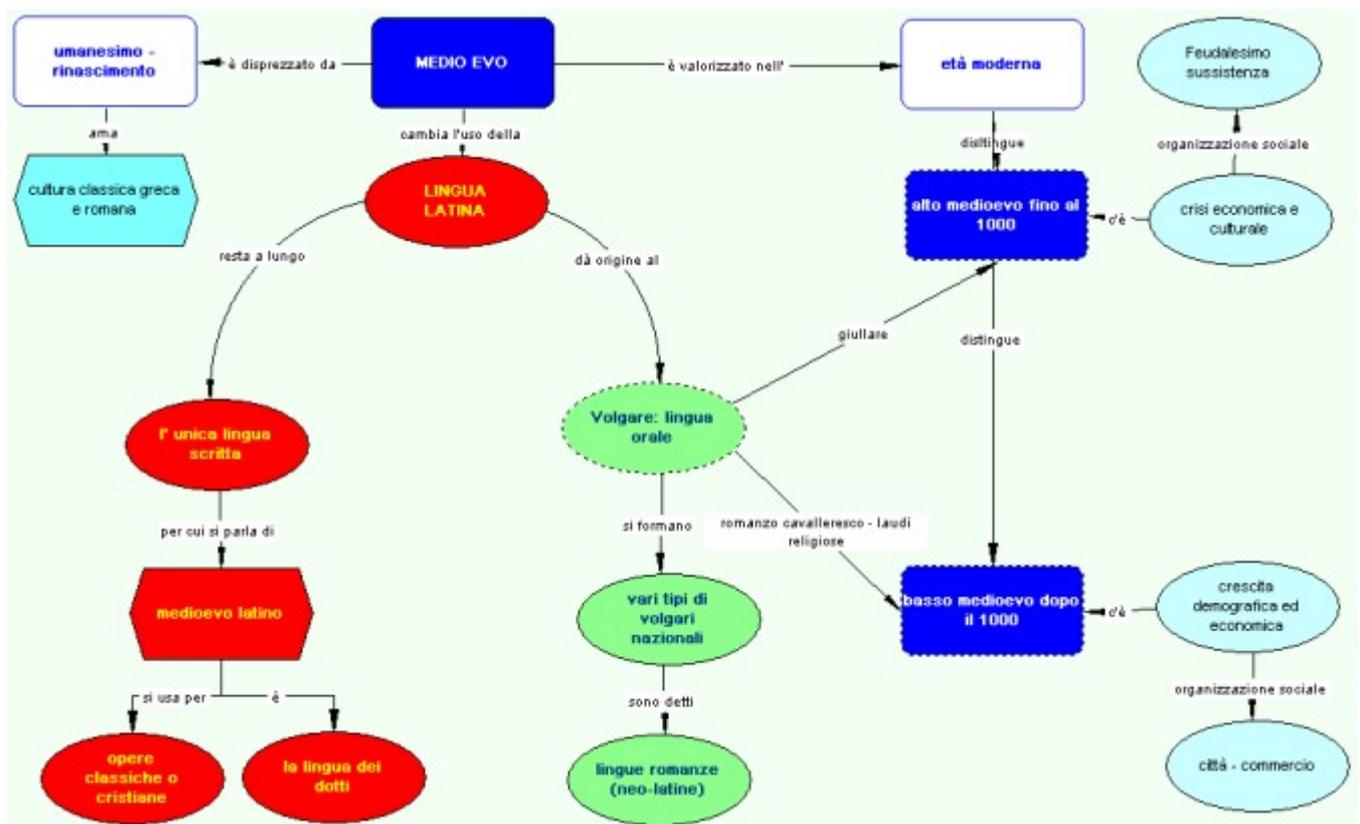
1. OSSERVARE eventuali immagini e chiedersi che cosa si sa dell'argomento.
2. LEGGERE il testo.
3. SELEZIONARE gli aspetti, i concetti più importanti.

4. ELENCCARE gli aspetti principali in ordine di importanza, da quelli generali a quelli inclusivi
5. TRASFORMARE i concetti principali in parole-chiave
6. ORDINARE le parole-chiave (suddivise in concetti-chiave e concetti generali) in mappa (seguendo l'ordine di importanza, dai concetti generali a quelli inclusivi) con le frecce (= cioè CREARE i legami)
7. LEGGERE la mappa
8. SPIEGARE la mappa
9. LEGGERE la mappa dopo 3-4 giorni e fare le necessarie modifiche.

ORDINARE LE PAROLE CHIAVE

1. Scrivere le parole-chiave in cartoncini mobili.
2. Scrivere in stampato maiuscolo l'argomento, il concetto-chiave.
3. Scrivere il concetto-chiave (l'argomento) in alto o al centro, che sia comunque in posizione immediatamente visibile.
4. Scrivere il concetto generale e i concetti specifici in stampato maiuscolo (di dimensioni inferiori rispetto al concetto-chiave) o minuscolo.
5. Utilizzare le frecce per stabilire le relazioni, i legami.
6. Utilizzare poche parole e/o sostituirle con immagini.
7. Utilizzare ampi spazi della pagina.

Esempio di **mappa concettuale**



Scritture disgrafiche

COMPORAMENTO BAMBINO:

- Impugnatura scorretta
- Inclina il foglio
- Scrive contorcendosi
- Muove il foglio
- Scrive lentamente o troppo rapidamente
- Mancanza di scorrevolezza della mano

CARATTERISTICHE SCRITTURA:

- Tracciato pesante o troppo tenue
- Grafia ascendente o discendente
- Macro o microscrittura alternata
- Inversione della direzionalità
- Lettere staccate, accartocciate, sproporzionate

ORGANIZZAZIONE SPAZIALE:

- Difficoltà a scrivere nel rigo di scrittura
- Margini assenti, non allineati, frastagliati, pendenti
- Spaziatura irregolare

ERRORI DI SCRITTURA

ERRORI FONOLOGICI

- Scambi di suono
- Riduzioni di gruppo / dittonghi
- Aggiunte / omissioni di suoni
- Inversioni / migrazioni

ERRORI FONETICI

- Omissione / aggiunta di doppie
- Omissione / aggiunta di accento

ERRORI ORTOGRAFICI

- Omissione dell' h
- Omissione di apostrofo
- Scambi di suoni omofoni non omografi
- Fusioni / separazioni illegali
- Errori di regole
- Errori nella rappresentazione dei di/trigrammi

DIFFICOLTA' A SCRIVERE

- Generazione delle idee
- Costruzione di piani di scrittura

Elaborazione di un testo scritto (4 fasi):

1. Ideazione
2. Pianificazione dei contenuti della scrittura
3. Stesura
4. Revisione

UNA BIBLIOGRAFIA PER LA SCUOLA

Dislessia: caratteri generali

ASL CARPI (MO), CDE CARPI E AID MODENA, Atti del Corso di Formazione sulla dislessia, 2001.

BIANCARDI A., Quando un bambino non sa leggere, Milano, Rizzoli, 1999.

CDH COMUNE DI MODENA, AID E ASL, Dislessia e disturbi specifici d'apprendimento: conoscere e affrontare il problema nella scuola, «Materiali», nn. 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7.

CDH COMUNE DI MODENA, PROVVEDITORATO AGLI STUDI, Educare per prevenire quando è difficile imparare a scuola, «Materiale informativo», n. 4.

MELONI M., SPONZA N., KVILEKVAL P., VALENTE M.C., BELLANTONE R., La dislessia raccontata agli insegnanti. 1. Come riconoscerla, cosa fare in classe, Firenze, Libri Liberi, 2002.

MELONI M., SPONZA N., KVILEKVAL P., VALENTE M.C., La dislessia raccontata agli insegnanti. 2. Prima elementare: prove d'ingresso e proposte di lavoro, Firenze, Libri Liberi, 2003.

MELONI M., SPONZA N., GALVAN N., SOLA D., VALENTE M.C., Dislessia strumenti compensativi, Firenze, Libri Liberi, 2004.

MELONI M., SPONZA N., GALVAN N., GRANDI L., STAFFA N., VALENTE M.C., Dislessia attività di recupero, Firenze, Libri Liberi, 2005.

SARTORI G., La lettura. Processi normali e dislessia, Bologna, Il Mulino, 1985.

STELLA G., La dislessia. Aspetti clinici, psicologici e riabilitativi, Milano, Franco Angeli, 2001.

STELLA G., Storie di dislessia. I bambini di oggi e di ieri raccontano la loro battaglia quotidiana, Firenze, Libri Liberi, 2002.

Dislessia: riviste

"DISLESSIA. GIORNALE ITALIANO DI RICERCA CLINICA E APPLICATIVA", Trento, Erickson, nn. 1 e 2, 2004 – 1 2 3, 2005 Dal simbolo al codice scritto/Lavoro fonologico

BROTINI M., Pre-requisiti per la lettura, Tirrenia (Pisa), Edizioni del Cerro, 1990.

CARRAVIERI E., VALENZIANO S., Blocchi logici: una proposta, Bologna, Nicola Milano, 1983.

FERREIRO E., TEBEROSKY A., La costruzione della lingua scritta nel bambino, Firenze, Giunti, 1995.

FLOSI C., GERVASONI B., Sentire, udire, ascoltare, Genova, Erga, 1997.

GLADIC A.V., Il grafismo fonetico, Torino, Omega.

GLADIC A.V., *Le dita leggono. Poesia per le mani e per le dita*, Torino, Omega.

QUERZÈ A. (a cura di), *Per non saper né leggere né scrivere. Percorsi di continuità per creare legami...*, Comuni di Cavezzo / Medolla/San Prospero (MO). Un percorso alla scuola dell'infanzia.

STELLA G., NARDOCCI F. (a cura di), *Il bambino inventa la scrittura*, Milano, Franco Angeli, 1992.

STELLA G., PIPPO J., *Apprendere a leggere e a scrivere. La lettura. Guida lettura*, Torino, Signum Scuola, 1992.

STELLA G., PIPPO J., *Apprendere a leggere e a scrivere. La lettura. Guida scrittura*, Torino, Signum Scuola, 1992.

VINCI M.L., FALLINI G., *Simbolizzazione e linguaggio*, Nosedà Editore, 1976.

Didattica

PERROTTA E., BRIGNOLA M., *Giocare con le parole. Training fonologico per parlare meglio e prepararsi a scrivere*, Trento, Erickson.

ANGIPORTI E., *I fonemi dall'ombra alla luce*, Torino, Omega, 2001.

BARTOLI M., *Percorsi e proposte*, Centro Pedagogico Modenese, Programmi editoriali.

BICKEL J., BRUSCHI A., LEPORATTI M., *Conto e ragione senza problemi*, Livorno, Belforte, 2000.

BICKEL J., BRUSCHI A., LEPORATTI M., *Faccio, parlo, penso*, Livorno, Belforte, 1997.

BOSCOLO P., *La scrittura nella scuola dell'obbligo*, Bari, Laterza, 2002.

CALVANI A., *Dal libro stampato al manuale multimediale. Computer e formazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1990.

CORNO D., *La scrittura. Scrivere, riscrivere, sapere di sapere*, Catanzaro, Rubbettino, 1999.

COULTAS J., SWALM J., *Costruire testi efficaci*, Trento, Erickson.

CORNOLDI C., DE BENI R., GRUPPO M.T., *Guida alla comprensione del testo nella scuola dell'obbligo*, Milano, Juvenilia, 1989.

CORNOLDI C., FATTORI, RAMANZINI, GRUPPO M.T., *Prove per l'esame della motivazione all'apprendimento e alla lettura dalla 1a elementare alla scuola superiore*, Firenze, Organizzazioni Speciali.

DE BENI R., PAZZAGLIA F., *La comprensione del testo*, Torino, UTET, 1995.

FORMISANO M., PONTECORVO C., ZUCCHERMAGLIO C., *Guida alla lingua scritta*, Roma, Editori Riuniti, «Le guide di Paideia», 1988.

GRUPPO SCUOLA E RICERCA (a cura di P. Boscolo), *Insegnare i processi della scrittura nella scuola elementare*, Firenze, La Nuova Italia, 1990.

KVILEKVAL P., *Il metodo Panlexia. La rieducazione della dislessia*, Roma, Edizioni Scientifiche Ma.Gi., 1998.

MATTOZZI, I., *Un curriculum per la storia*, Bologna, Cappelli, 1990.

PRATELLI M., *Disgrafia e recupero delle difficoltà grafo-motorie*, Trento, Centro Studi Erickson, 1995.

SIMONE R., *Fondamenti di linguistica (manuale)*, Bari, Laterza, 2003.

STELLA G., PIPPO J., *Le difficoltà di apprendimento della lettura e della scrittura, Schede operative*, Bologna, Editrice Moderna.

Psicologia/Pedagogia

BOSCOLO P., *Psicologia dell'apprendimento*, Torino, Utet.

PIAGET J., *Dal bambino all'adolescente. La costruzione del pensiero*, Firenze, La Nuova Italia, 1989.

PIAGET J., *La costruzione del reale nel bambino*, Firenze, La Nuova Italia, 1979.

PIAGET J., *La rappresentazione del mondo nel fanciullo*, Torino, Bollati Boringhieri, 1973.

STELLA G., *Sviluppo cognitivo*, Milano, Bruno Mondadori, 2000.

Metacognizione

CANEVARO A. E ALTRI, *Potenziali individuali d'apprendimento*, Firenze, La Nuova Italia.

CANEVARO A., LIPPI G.P., ZANELLI P., *Una scuola, uno sfondo. «Sfondo integratore». Organizzazione didattica e complessità*, Bologna, Milano Editore, 1988.

CRISTIANE, DE BENI R., PAZZAGLIA F., *Prova di metacognizione*, Firenze, Organizzazioni Speciali.

DE BENI R., PAZZAGLIA F., *Guida alla metacognizione*, Trento, Erickson.

DE BENI R., PAZZAGLIA F., *Lettura e metacognizione*, Trento, Centro Studi Erickson, 1993.

GARNERO L., *Imparare attraverso l'intelligenza. Un approccio multisensoriale all'italiano scritto*, Firenze, Libri Liberi, 2003.

LA GARANDERIE A. DE (a cura di), *La pratica pedagogica della gestione mentale*, Tirrenia, Edizioni delCerro, 1996.

Valutazione

FAGLIONI, Prova di dettato (in uso presso le ASL), reperibile all'AID di Bologna.

TRESSOLDI P.E., CORNOLDI C., Batteria per la valutazione della competenza ortografica nella scuola dell'obbligo, «Manuale», Firenze, Organizzazioni Speciali.

Abilità di studio

CORNOLDI C., DE BENI R., Imparare a studiare. Strategie, stili cognitivi e atteggiamenti nello studio, Trento, Erickson, 1993.

DUNN R., DUNN K., Programmazione individualizzata. Nuove strategie pratiche per tutti, Roma, Armando, 1984.

GATTI R., Saper sapere. Le motivazioni come obiettivo educativo, Roma, NIS, 1992.

MASONI M. V., Studiare bene senza averne voglia, Trento, Erickson, 2001.

PLESSI P., Insegnare a studiare, Novara, De Agostini, 1996.

SERAFINI M.T., Come si studia, Milano, Bompiani, 1989.

SHARPE D., MULLER S., Abilità di studio, Programma per il 2o ciclo della scuola elementare, Trento, Erickson, 1995.

SHARPE D., MULLER S., Abilità di studio, Programma per la scuola media, Trento, Erickson, 1995.

Gestione della classe

CHIARI G., Climi di classe e apprendimento. Un progetto di sperimentazione per il miglioramento del clima di classe in quattro città italiane, Milano, Franco Angeli, 1995.

GENOVESE, KANIZZA (a cura di), Manuale della gestione della classe nella scuola dell'obbligo, Milano, Franco Angeli, 1994.

MALAGOLI TOGLIATTI M., ROCCHIETTA TOFANI L., Il gruppo-classe. Scuola e teoria sistemico-relazionale, Roma, NIS, 1990.

PERTICARI P., Attesi imprevisti. Uno sguardo ritrovato su difficoltà di insegnamento/apprendimento e diversità delle intelligenze a scuola, Torino, Bollati-Boringhieri, 1996.

Libretti per ragazzi

AA.VV., Il mago delle formiche giganti. La dislessia a scuola: tutti uguali, tutti diversi, Firenze, Libri Liberi, 2002.

COLNAGHI, FIORONI, TIBILETTI, Voglio capire, Bologna, Nicola Milano, 1988 (schede di comprensione del testo per la 1a e la 2a elementare).

CORBELLA PACIOTTI R., Minimini, Serie per apprendisti lettori, Milano, De Agostini Ragazzi.

CROSERÀ S., BRESSAN M.A., Giochiamo con i racconti, Treviso, AIPA, 1992.

CROSERÀ S., LUCCHETTA S., Giochiamo con le parole, Brescia, La Scuola, 1987.

CROSERÀ S., LUCCHETTA S., LOVADINA F., Parole crociate. Per 5-8 anni, Treviso, AIPA, 1991.

CROSERÀ S., LUCCHETTA S., LOVADINA F., Parole crociate. Dagli 8 anni in poi, Treviso, AIPA, 1991.

CROSERÀ S., LUCCHETTA S., PASTORELLO T., Giochiamo con le frasi, Treviso, AIPA, 1991.