



ASSOCIAZIONE
ITALIANA DISLESSIA

www.dislessia.it

I disturbi specifici di apprendimento Individuazione delle difficoltà e interventi a scuola

Concetta Pacifico

Presidente Nazionale Comitato Scuola

Firenze 16 gennaio 2006

Cosa dobbiamo sapere

- Variabilità interindividuale
- Riduzione dei problemi più lievi rimane una certa lentezza esecutiva
- Sono più evidenti i problemi legati alla comprensione e alla stesura testo
- Possono intervenire problematiche emotive e comportamentali

Abilità strumentali

Problemi comportamentali

Problemi legati allo sviluppo del se'

Le caratteristiche delle difficoltà

- Lentezza ed errori nella lettura/scrittura
- Automatizzazione dei processi
- Difficoltà nel ricordare le categorizzazioni
- Difficoltà a memorizzare sequenze (mesi, alfabeto, giorni della settimana, tabelline)
- Difficoltà di copia e nella dettatura
- Autocorrezione degli errori
- Difficoltà nell'espressione scritta
- Difficoltà nelle lingue straniere

Atteggiamenti scolastici

- Disorganizzati nelle attività
- Possono essere goffi e scoordinati
- Possono confondere destra e sinistra
- Possono avere una breve durata dell'attenzione
- Possono manifestare problemi comportamentali e/o psicologici quale conseguenza della dislessia

Dalla parte dell'insegnante

- ▶ Modificare gli atteggiamenti**
- ▶ Ricercare approcci didattici migliorativi**
- ▶ Favorire le strategie compensative**
- ▶ Insegnare all'uso di strumenti compensativi**
- ▶ Favorire la dispensa da alcuni compiti**
- ▶ Rivisitare il processo di insegnamento-apprendimento**

Favorire l'acquisizione di:

- strategie di controllo della comprensione del testo letto
- strategie di controllo della programmazione del testo scritto
- strategie di verifica ed autocorrezione

I dubbi degli insegnanti ???

- E' un problema di volontà ?
- E' un problema psicologico?
- E' opportuno aspettare che "si sblocchi"?

Qualche falsa certezza.....

- Deve impegnarsi di più
- Deve fare più esercizi
- Se è un disturbo organico la scuola non può intervenire
- E' necessario l'insegnante di sostegno

Le certezze da acquisire

- Il *dislessico* è indenne da problemi cognitivi, neurologici, sensoriali, emotivi, sociali
- Il *dislessico* può riuscire a scuola: ha solo bisogno di un insegnamento diverso.
- Il *dislessico* impara in maniera diversa; le difficoltà sono circoscritte
- Il *dislessico* può aver bisogno del triplo di tempo rispetto ai compagni.
- Il *dislessico* ha bisogno sempre di consegne chiare e ripetute più volte.

Lettura rapidità, correttezza, comprensione

✓ *lenta e faticosa* con pochi errori di correttezza

✓ *lenta e molto faticosa* con molti errori di correttezza

Problemi nella comprensione testi

La lettura

Decodifica: capacità di riconoscere
denominare correttamente le parole che
compongono un testo
(automatizzazione del processo) Bottom-up

Comprensione: capacità di cogliere il
significato
(rappresentazione mentale del contenuto)
Top-down

Confronto

- ➔ *allievo* senza difficoltà (competente)
- ➔ *allievo* con un disturbo di apprendimento

Allievo competente

- **Impegna poche risorse cognitive nelle componenti di basso livello (decifrazione)**
- **Attiva le conoscenze pregresse ed in grado di colmare le lacune che il testo - inevitabilmente - contiene**
- **Compie previsioni sul contenuto del testo**
- **Differenzia le strategie di lettura in funzione della tipologia del testo e dello scopo**

Allievo con difficoltà

- Impegna molte risorse cognitive nelle componenti di basso livello (decifrazione)
- Applica sempre le medesime modalità di lettura (legge tutte le righe)
- Non è in grado di utilizzare tecniche di scrittura funzionali alla comprensione del testo

- Ho difficoltà a leggere perché mi impegno tanto a seguire le lettere che alla fine non ricordo quello che ho letto.

- Non riesco a capire quando leggo il testo perché o ci sono parole difficili o non riesco a capire le parole.

Per l'interpretazione del testo

- **Sollecitare le conoscenze precedenti:** lessicale, inerenti l'argomento, generali riguardanti la conoscenza del mondo (schemi)
- **Creare aspettative rispetto all'argomento**
- **Variare il ritmo di lettura secondo gli scopi di lettura**
- **Insegnare a focalizzare parti e a operare inferenze (colori diversi)**
- **Insegnare all'utilizzo dei dispositivi extratestuali: titolo, sommari,**
- **Fare attenzione alla leggibilità del testo che più favorisce i processi di previsione e inferenziali**
- **Monitorare i processi metacognitivi**

e ancora

- ***Sollecitare*** le conoscenze precedenti
- ***Attivare*** gli schemi testuali
- ***Esercitare:***
 - *la focalizzazione*
 - *l'inferenziazione*
 - *l'interpretazione*
- ***Scelta di strategie:*** *discussioni collettive, mappe, schemi*

Lettura decifratrice (molto) compromessa

Strumenti informatici

- ***Utilizzare*** un lettore esterno (compagno/tutor)
Insegnare all'uso di un software di sintesi vocale
- ***Ridurre*** i testi
- ***Favorire*** la registrazione delle lezioni
predisponendo scalette degli argomenti

***Importante è che l'allievo acceda all'ascolto
del testo***

Nello studio delle discipline: cosa controllare

- **Lessico specifico**
- **Quantità di informazioni**
- **Tempo di elaborazione**
- **L'integrazione delle informazioni**
- **Metodo di studio: si tende a sottolineare tutto, difficoltà nell'individuare delle informazioni principali.**
- ***Leggi sottolinea e ripeti?***
- **Mediatori didattici**

Mediatori didattici

Tabelle, schemi, mappe

- ***Aiutano nell'apprendimento***
- ***Sollecitano le generalizzazioni***
- ***Aiutano ad appropriarsi di quadri d'insieme***
- ***Sono strumenti di apprendimento ma anche di presentazione degli argomenti nelle interrogazioni programmate***
- ***Sollecitano i processi di pensiero, la riflessione***

Le mappe

- *Le mappe* servono per visualizzare grappoli di informazioni.
- *Le mappe* guidano la raccolta e l'organizzazione rapida delle informazioni.
- *Le mappe* hanno la funzione di stimolare le inferenze e le deduzioni.
- *Le mappe* facilitano il ricordo anche di informazioni complesse.

La schematizzazione

- Gli schemi con parole chiavi stimolano la *sintesi*.
- Gli schemi a reti con gerarchie e categorie sono *organizzatori logici*.
- La collocazione delle informazioni importanti/secondarie nello spazio del foglio favorisce la *focalizzazione*.
- Gli schemi trasformano in *immagini* concrete i *concetti* astratti.

Nella scrittura vanno distinte

Componenti

*di basso
livello*

aspetti esecutivi, ortografici,
morfosintattici

Componenti

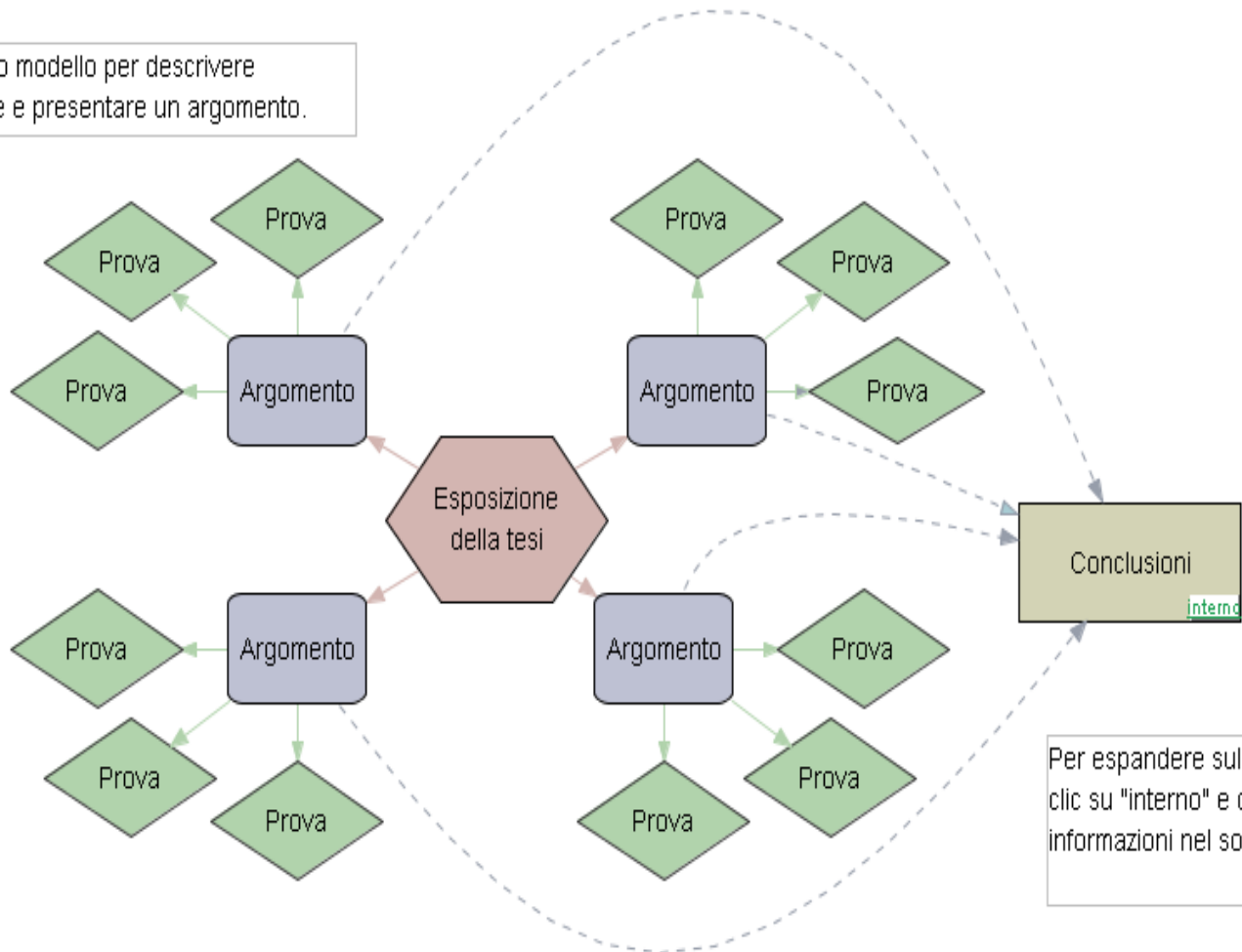
*di alto
livello*

aspetti di pianificazione e
ideazione testuale

Il tempo di esecuzione

Presentazione di un argomento

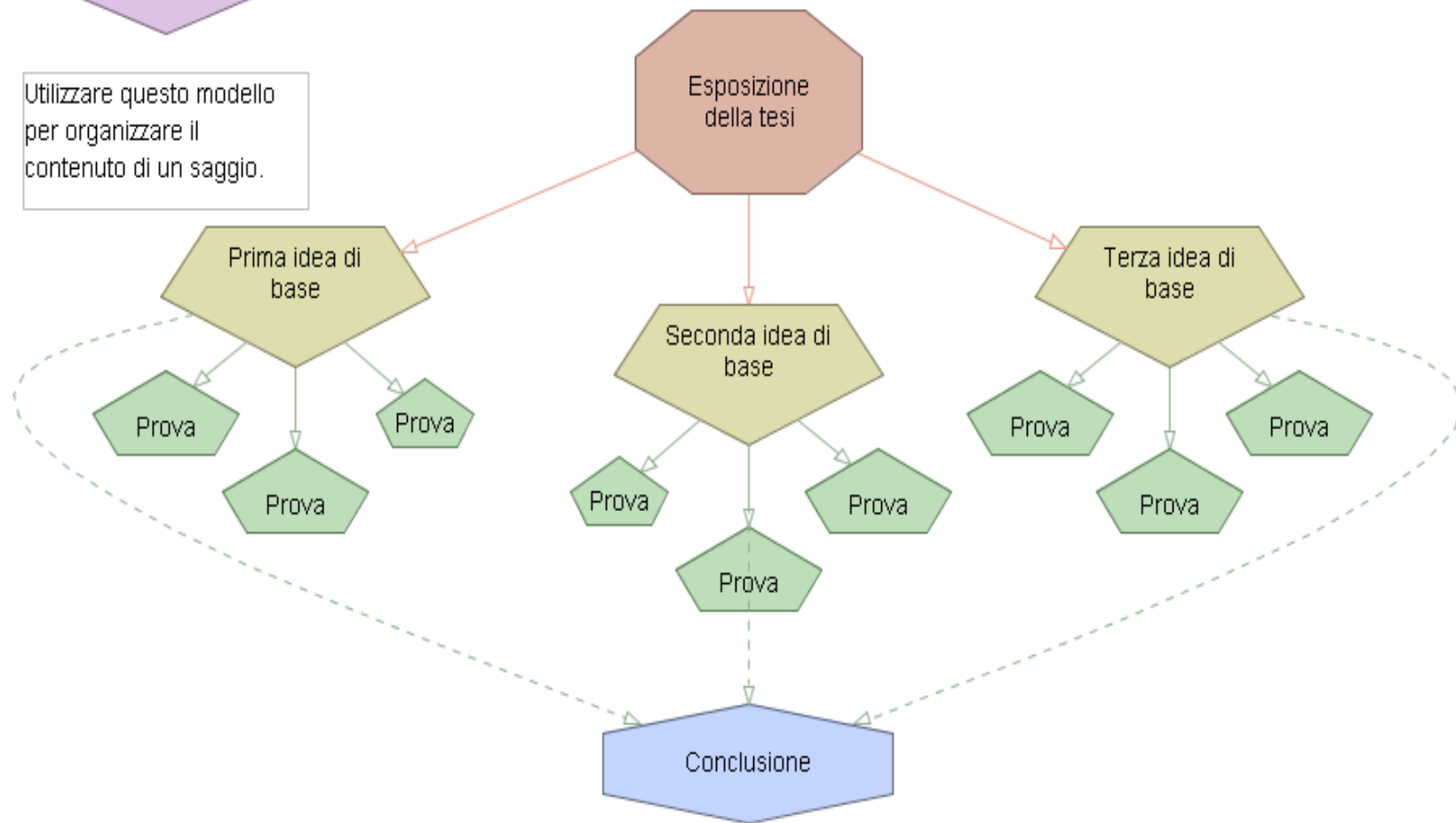
Utilizzare questo modello per descrivere sommariamente e presentare un argomento.



Per espandere sulle conclusioni, fare clic su "interno" e completare le informazioni nel sottolivello.

Pianificazione di un saggio

Utilizzare questo modello per organizzare il contenuto di un saggio.



- Rimango sempre indietro quando i professori dettano, così non ho mai sul quaderno quello che hanno i miei compagni
- Quando devo fare il tema, mi vengono delle idee e poi non mi vengono scritte bene
- Certe volte non riesco a formare le frasi
- Io so che faccio gli errori di ortografia, allora ho imparato a rileggere e va meglio però con il computer ne faccio meno.

Le difficoltà di scrittura

- **Generare le informazioni/concetti**
- **Organizzare e collegare i concetti**
- **Uso degli strumenti linguistici**

Ruolo dell'insegnante: facilitatore

Alleggerisce il carico cognitivo

Generare idee

Scrittura collaborativa

Pre- scrittura

- precede la pianificazione
 - fase preparatoria
 - fase del "pensare insieme"
-
- *Brain-storning*
 1. mappa della classe
 2. riordinamento per gruppi tematici
 3. scelta dei temi da trattare

Organizzare e
collegare i concetti

Scrittura collaborativa

- *Lista associativa*

1. *Scrittura di una idea*

2. *Individuazione parola chiave*

3. *Dalla parola chiave generazione altra idea*

- *Grappolo associativo*

- *Riordinamento/scelta idee attraverso liste predisposte*

- *Riordinamento lista predisposta*

Esercizi di riscrittura

- Attività di scrittura che comporta la trasformazione di un testo. Filtri.
- Libera dai problemi di ideazione
- Concentra l'attenzione su problemi di espressione e di forma
- Risultati: interventi distribuiti nel tempo

Disortografia: cosa fare

Se l'alunno non è in grado di accedere in modo automatico alla rappresentazione ortografica della parola, più facilmente può produrre errori.

- ***Schede ortografiche*** portano ad una acquisizione destinata ad estinguersi nel tempo in quanto legata alla ricezione passiva dell'esperienza.
- ***Processi di decisione ortografica***: intervento incentrato sui processi metacognitivi piuttosto che sui meccanismi esecutivi. Richiesta di decisione e sue motivazioni.

Simboli per la correzione

Lessico * * * * *

Ripetizione - - - - -

Caporiga /

forma verbale



Inserimento di parti, parole, altro ✓ ✓ ✓

Ortografia

Periodo



Misure compensative e strumenti informatici

Strumenti che consentono di *compensare* difficoltà di esecuzione di compiti automatici derivati da una disabilità specifica

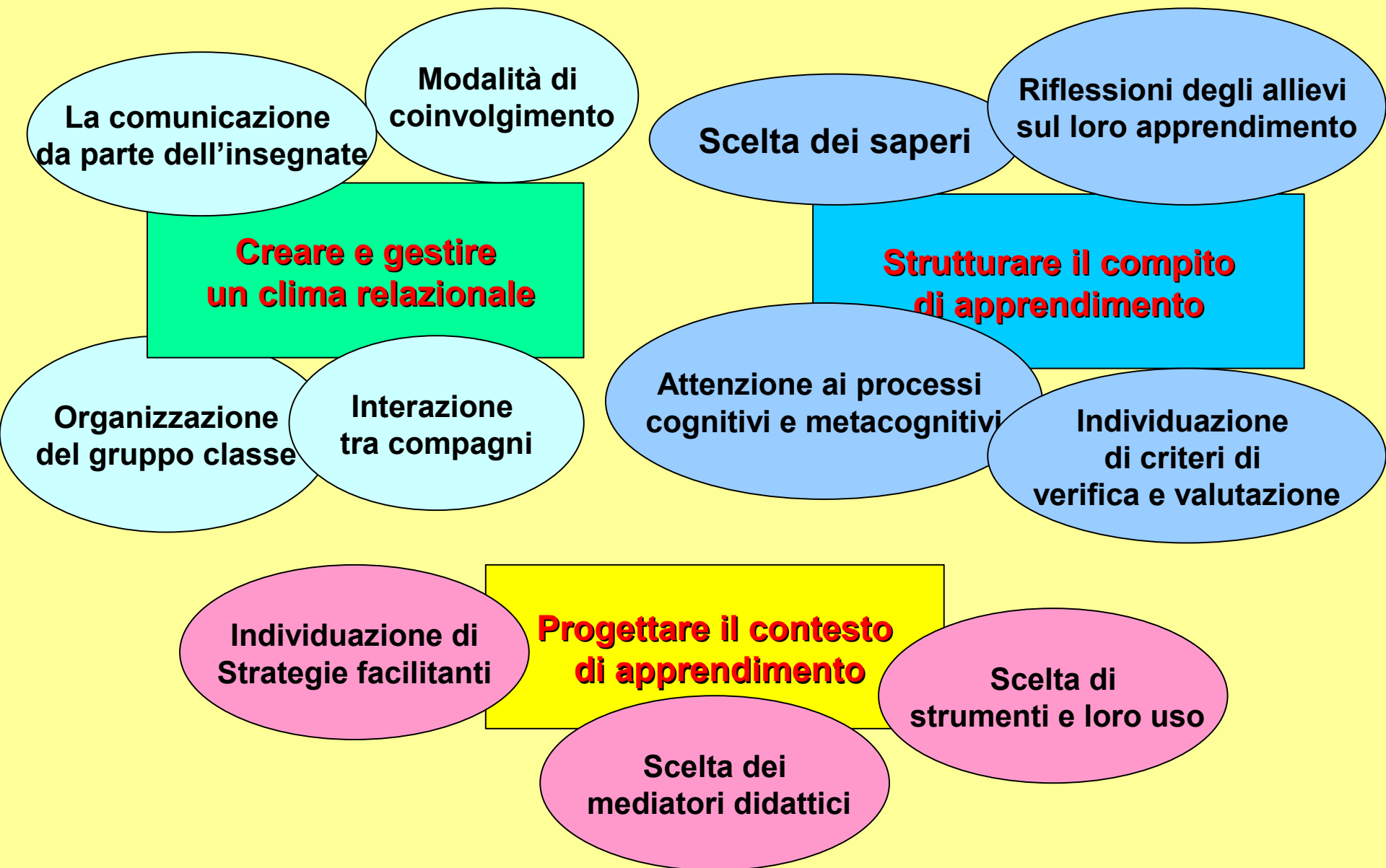
- *Per la scrittura (disgrafia, disortografia):* programmi informatici di videoscrittura..
- *Per la lettura:* registrazione, schemi, mappe, libro parlato. Sintesi vocale.

Misure dispensative

Modificazioni nell'espletamento dell'attività didattica

- *Prove orali*
- *Riduzione della prova*
- *Tempi più lunghi*
- *Minore quantità di compiti a casa*

Ambiente per l'apprendimento





**Associazione Italiana Dislessia
ONLUS
www.dislessia.it**

Dove più **azzurro** il fiume **le** giornate **comiciano a lungarsi**: col suo **circolo motore**, dopo il lavoro Marcovaldo si **spigeva a espolare** il fiume nel suo corso a monte della città e i fiumicelli suoi **afluenti**.

So **interesessavano** soprattutto i tratti **incui** l'acqua **sroveva** più **distosta** nel acqua.

Una volta si **smari** :girava per **libre cesbuliose** e scoscese, e non **trovo** più **nesun** sentiero, **ne** sapeva più **in** che parte fosse il fiume: **aun** tratto, spostando **c'erti** rami, vide, **o** poche braccia sotto **disse**, l'acqua **silenzioza** – ora **sul** slargo del fiume, quasi un **piccole** calmo bacino, - di un **colorre azzuro** che pareva **unlaghetto** di montagna.

Em ozionato non **le inbedii** di **non butare** giù tro **piccolle** increspature della **corente**.

Ed ecco la sua **esprozione** era **incoronta**! Un battito, **un guiza incredibile** di una **bina** a filo della **superfice** e poi un altro, un altro ancora, una **felicita** da non credere **o** suoi occhi: quello era il **luoghno** di **rocorta** dei **peschi** di tutto il fiume, il paradiso del pescatore, forse ancora **sconosciuto al tutta gronr** a lui.

Didattica metacognitiva

- **Aiutare l'allievo a conoscere le proprie modalità di apprendimento (monitoraggio cognitivo)**
- **Aiutare l'allievo a riconoscere il livello di acquisizione delle proprie abilità per lo svolgimento di compiti (autoregolazione)**
- **Aiutare l'allievo a riconoscere e applicare consapevolmente comportamenti, strategie utili ad un più efficace processo di apprendimento**
- **Incoraggiare alla scelta di strategie operative più adeguate al suo apprendimento**
- **Rendere consapevole l'allievo che l'appropriazione delle capacità di autocontrollo e revisione gli permettono apprendimenti e risultati migliori.**

La valutazione

- Le difficoltà originate da una disabilità possono essere oggetto di valutazione?
- Interventi attivati
- Valutare: i progressi \rightleftharpoons situazione iniziale
- Tenere sempre separato ciò che è legato alla disabilità da ciò che è frutto di studio e di impegno.

io mi trovo bene ancora -

è difficile tra lo m e la m e pure io lo so

io mi piace la scuola e anche un po' stare a casa
però che non mi piace e questo faccio i lavori di casa

io ho certo di fatica leggere in II ma adesso sto migliorando

sto migliorando perché io capisco che bisogna leggere e poi la
mia maestra mi ha imparato dei trucchi

prima mi sentivo male perché non leggevo

mi sentivo scontento perché la maestra mi sgridava

e chiamavo i miei amici leggevano bene e io mi confondevo

e pure lo pensavo male

DPR 275/99 art. 1 c. 2

- “ L'autonomia delle Istituzioni Scolastiche si sostanzia nella progettazione e nella realizzazione di interventi di educazione mirati allo sviluppo della persona umana, adeguati ai diversi contesti, alla domanda delle famiglie e alle caratteristiche specifiche dei soggetti coinvolti, al fine di garantire loro il successo formativo coerente con le finalità e gli obiettivi generali del sistema di istruzione e con l'esigenza di migliorare l'efficacia del processo di insegnamento e di apprendimento”

Alcuni riferimenti normativi

- D.l.vo 59/04 per la scuola primaria tra le finalità istituzionali: *"accogliere e valorizzare le diversità individuali, ivi comprese quelle derivanti dalle disabilità"*
- Nelle I.N.: *"progettare le UDA caratterizzate da obiettivi formativi adatti e significativi per i singoli allievi"*.
- *PSP*
- Nella premessa al PECUP: *"nel processo educativo nulla è mai guadagnato una volta per tutte e nulla è mai perduto per sempre"*.
- Art. 4 DPR 275/99: attribuisce alle IS il compito di individuare le modalità e i criteri di valutazione degli alunni.
- Circolare n° 85/04: Indicazioni per la valutazione degli alunni

Che cos'è l'ordine della? **Esordieri.**

Non qui, ragazzo! Ringhiò Moody. “Aspetta che siamo dentro”.

Gli **affilò** la pergamena **della** mano e la incendiò **per la paura** della bacchetta.

Mentre il messaggio si arricciava tra le fiamme e fluttuava sino a terra, Harry guardò di nuovo le case.

Erano davanti al numero 11. **Gridò** a sinistra e vide il numero 10; a destra, tuttavia, c'era il n. 13.

“Ma dov'è ...?”

“Pensa a ciò che hai appena mandato a **mente** ” disse Lupin piano.

Harry pensò e, non appena ebbe raggiunto la parete che riguardava il n. 12 di Grimmauld Place, una porta **malcioncia** **afferò** dal nulla tra **e dira** 11 e 13, seguita in fretta da **numeri** sudici e finestre incrostate di sporco.

Che cos'è l'ordine della? (**Esordieri**) Esordì Harry.
Non qui, ragazzo! Ringhiò Moody. “Aspetta che siamo dentro”.

Gli (**affilò**) sfilò la pergamena (**della**) dalla mano e la incendiò (**per la paura**) con la punta della bacchetta. Mentre il messaggio si arricciava tra le fiamme e fluttuava sino a terra, Harry guardò di nuovo le case.

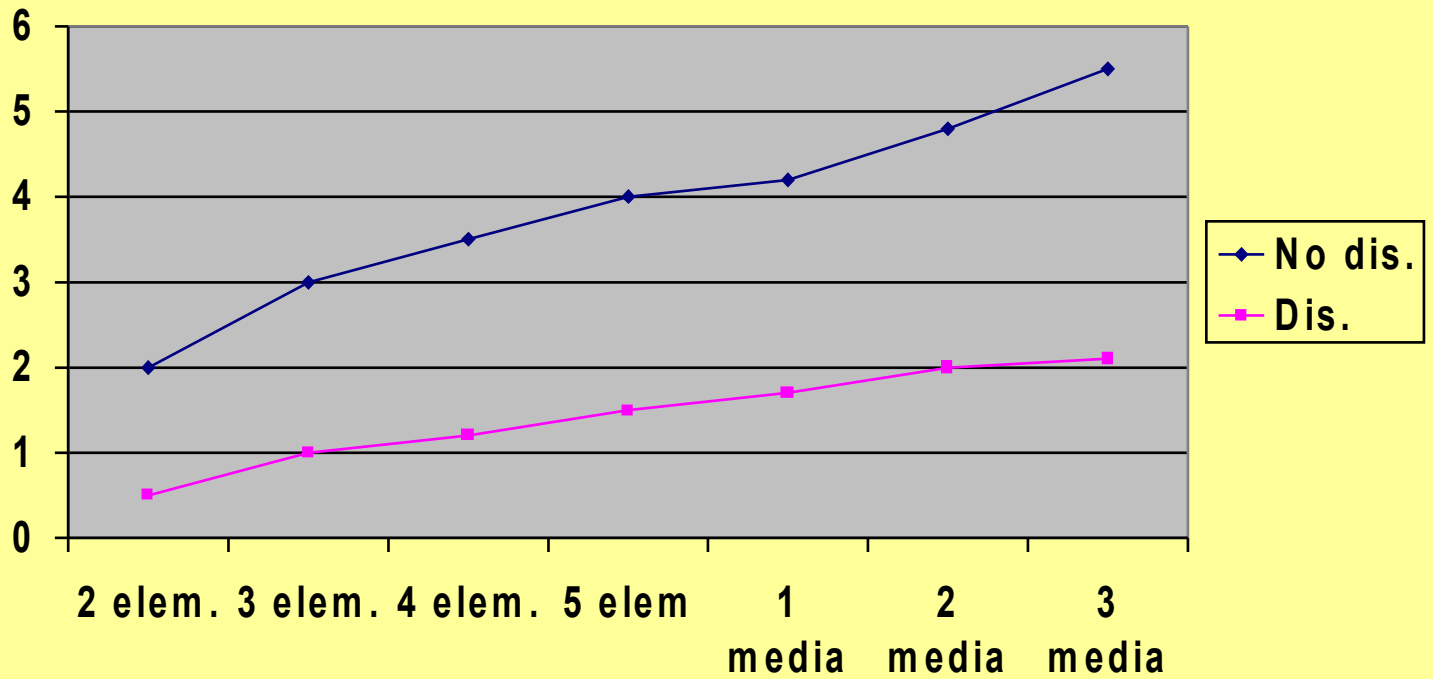
Erano davanti al numero 11. (**Gridò**) Guardò a sinistra e vide il numero 10; a destra, tuttavia, c'era il n. 13.

“Ma dov'è ...?”

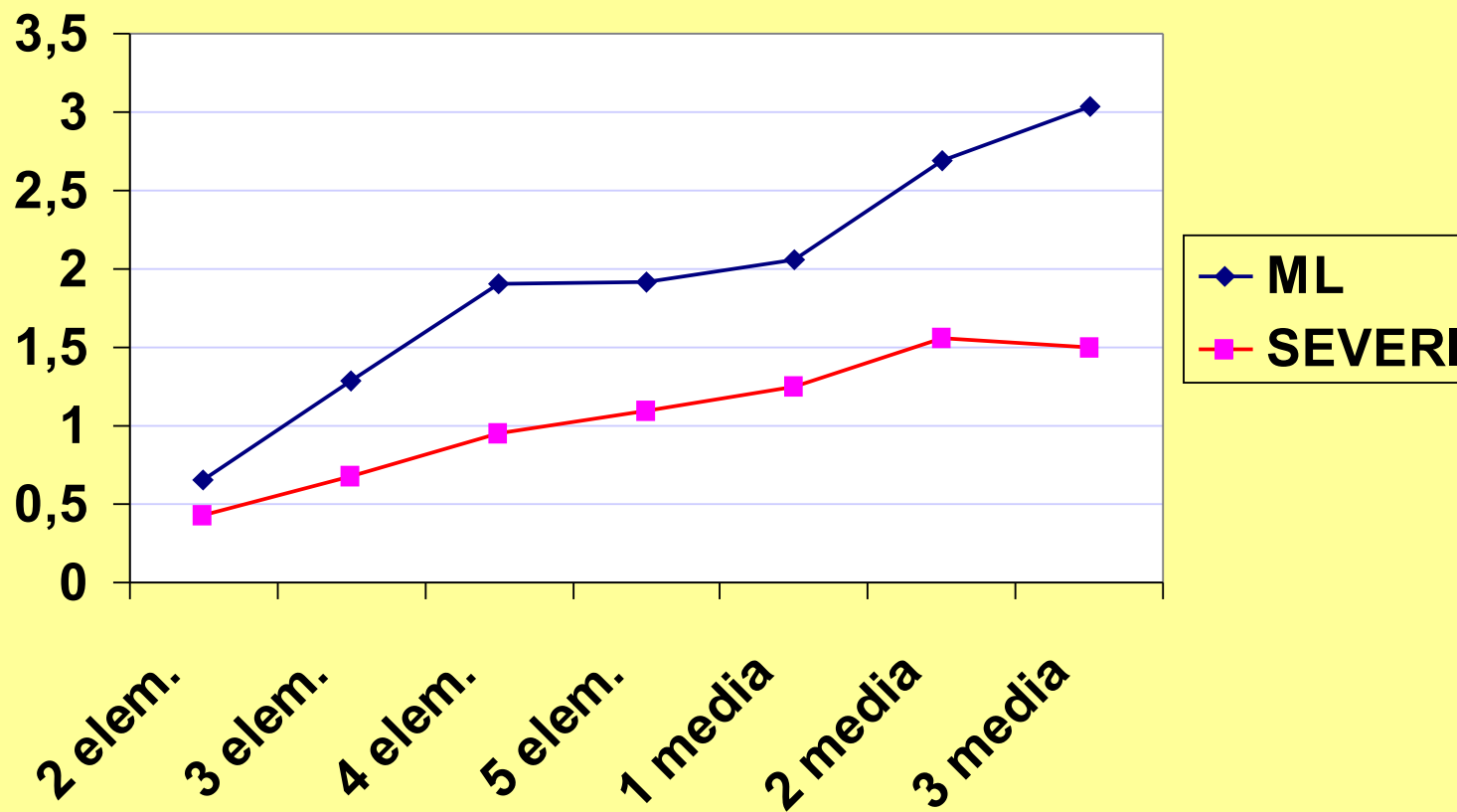
“Pensa a ciò che hai appena mandato a (**mente**) monte” disse Lupin piano.

Harry pensò e, non appena ebbe raggiunto la parte che riguardava il n. 12 di Grimmauld Place, una porta (**malcioncia**) malconcia (**afferò**) affiorò dal nulla tra (**e dira**) i numeri 11 e 13, seguita in fretta da (**numeri**) muri sudici e finestre incrostate di sporco.

TEMPI DI LETTURA DI UN BRANO



TEMPI DI LETTURA DI UN BRANO



Comprensione

Meccanismo di
anticipazione



Cognitivo

Meccanismo di previsione
attraverso il quale si immagina
ciò che è scritto prima di
decifrare il testo

Si basa su indici:

- linguistici (struttura ortografica, titolo, grammatica)
- extralinguistici (immagini, conoscenze preesistenti, informazioni del contesto)