Verso la costruzione congiunta di un metodo di alfabetizzazione

Dott.ssa Beatrice Bertelli
Studio Evolvendo Mantova
Corso di Scienze dell'Educazione, UniVr

Metodi didattici di insegnamento letto-scrittura

1 METODI SINTETICI insegnano prima gli elementi più semplici sprovvisti di significato (lettere) poi gli elementi più complessi (sillabe, parole, frasi,..)

2 METODI ANALITICI partono da materiale linguistico significativo (frase) e richiedono al bambino di anticipare significati.

3 METODI ANALITICO-SINTETICI propongono materiale significativo (frase e/o parola) ma il passaggio all’analisi e alla sintesi delle lettere è immediato.

Metodi ANALITICI di insegnamento letto-scrittura

1. METODO GLOBALE parte da materiale linguistico significativo (frase) e richiede al bambino di anticipare significati [Decroly, Freinet, Dottrens, Mialaret,…] senza conoscere ancor ail meccanismo della lettura

IL MARE E’BLU

SONO ANDATO AL MARE

IL MARE HA LE ONDE

AL MARE CI SONO LE BARCHE

REMO E’ANDATO AL MARE A MARINA DI MASSA

Metodi SINTETICI di insegnamento letto-scrittura

- METODO ALFABETICO: i grafemi vengono presentati con il nome delle lettere (es. Mela= Emme + e +elle+ a)
- METODO FONETICO: i grafemi vengono presentati in associazione al fonema senza l'"appoggio" della vocale

  (es. Metodo Montessori: m, e, l, a)
- METODO FONOSILLABICO: i grafemi vengono presentati in associazione al fonema presentando prima le vocali e poi le singole consonantii combinate con le vocali in strutture CV

  (Metodo MIalaret, Alter-BIagi es. A, E, I, O, U, MA, ME, MI, MO, MU, LA,LE,LI,LO,LU..)
- METODO SILLABICO: si presentano direttamente unità sillabiche, precedute o meno dalle vocali (es. Metodo Eiliani, Metodo Bertelli et al. SI, MO, RE, TU, FA..)

Metodi ANALITICO-SINTETICI di insegnamento letto-scrittura

- METODO MISTI partono dalla presentazione globale della parola e arrivano poi immediatamente all'analisi e sintesi delle lettere
- Gabrielli - Mazza: con materiale vario (storie, figurine...) si presentano le cinque vocali poi si propongono le consonanti e infine si arriva alle sillabe
- Deva: si parte dalla lettura globale di una parola (anche estratta da frasi, storie...) che vine poi suddivisa (tagliata) nei suoi costituenti (lettere) e successivamente ricomposta (incollando le lettere in sequenza) e ricopiata

Come scegliere il metodo di alfabetizzazione più opportuno?

Per scegliere un metodo opportuno dobbiamo considerare:

- tipo di ortografia della lingua a cui applichiamo il processo di alfabetizzazione

- i modelli teorici che spiegano come avvengono i processi di apprendimento della letto scrittura

La facilità con cui i bambini imparano a leggere e scrivere dipende dal grado di trasparenza dell'ortografia a cui sono esposti.

- Lingue come italiano e tedesco sono molto regolari nell'associazione fra lettere e suoni cioè nell'applicazione delle regole di conversione grafema-fonema. Sono lingue ad **ortografia trasparente.**
- L'italiano è una lingua con relazione “trasparente” tra fonologia e ortografia
- In italiano ci sono 21 lettere per 30 fonemi

- Lingue come inglese ed ebraico sono meno regolari, contengono parole irregolari che si pronunciano in un modo e si scrivono in un altro (es. blood si legge /blad/ e non /blood/) e parole omofone ma non omografe (es. “be” e “bee”)
- In inglese ci sono 26 lettere per 44 fonemi

Secondo la teoria psicolinguistica della "grain size" di Ziegler e Goswami (2005): l' **l'alfabetizzazione è il risultato di un ottimale "mappaggio" tra le unità ortografiche e i suoni della lingua**

Il mappaggio risente dei fattori «disponibilità», «consistenza» «granularità» di una lingua

Rispetto a questi tre parametri la **lingua italiana** si presenta come una lingua:

ad **elevata "disponibilità",** in cui l'ampia frequenza di sillabe CV nella struttura delle parole facilita l'acquisizione della consapevolezza sillabica e successivamente fonemica

ad **elevato grado di trasparenza** : con cui l'alfabeto rappresenta i suoni della lingua (frequente il mappaggio uno-a uno lettere/suoni)

con **granularità circoscritta** (ampiezza della «mappature» :1 fon/1gr es. /b/-B; 1 fon/2 gr / ɲ/-GN; /k/- C –CH; /k/ e /ʧ)

Queste **caratteristiche** **FACILITEREBBERO L'ASSOCIAZIONE TRA LETTERE E SUONI**

La lingua italiana, pur essendo ad elevato grado di trasparenza , **presenta alcune eccezioni** che comunque ne definiscono una granularità (rapporto grafemi:fonemi) circoscritta:

1) Corrispondenza non bi-univoca :

-digrammi gl, gn, sc,gh,ch, : **grafema complesso** per un fonema;

GN è /ɲ/,SC è /ʃ/,GL è /ʎ/, GH è /g/, CH è /K/

2) Non univocità della corrispondenza :

- quando fonemi diversi sono "mappati" da uno stesso grafema; ad es., i fonemi /s/ e /z/ nelle parole /casa/ e /sole/, i fonemi /tz/ e /dz/ nelle parole /calza/ e /zaino/;

- quando grafemi diversi mappano uno stesso fonema: ad es. i grafemi C (cuore), Q (quadro), CQ (acqua), CH (chiesa) corrispondono tutti al fonema /k/; si tratta pertanto di grafemi omofoni non omografi

3) **Sensibilità al contesto:** i grafemi possono essere interpretati e quindi mappati rispetto al fonema che rapprensentano considerando il contesto ortografico che li segue o precede:

- i grafemi C e G corrispondono a fonemi diversi a seconda che siano seguiti da i/e (ʧ, ʤ) o da a/o/u (k,g);
- GL è /ʎ/ se seguito da i, è /gl/ se seguito da a,o,e
- SC è /ʃ/ se seguito da /i/ o /e/, è /sc/ se seguito da a,o,e

sono grafemi omografi non omofoni

4) **Ambiguità risolvibili a livello semantico** : casi di parole omofone non omografe (ad es., ‘anno’ e ‘hanno’ o anche ‘lago’ e ‘l’ago’)

Come avvengono i processi di lettura e scrittura?

Il lettore quando si trova di fronte una stringa di lettere da leggere ad alta voce può attivare

due processi paralleli, due vie di lettura, una lessicale l'altra fonologica

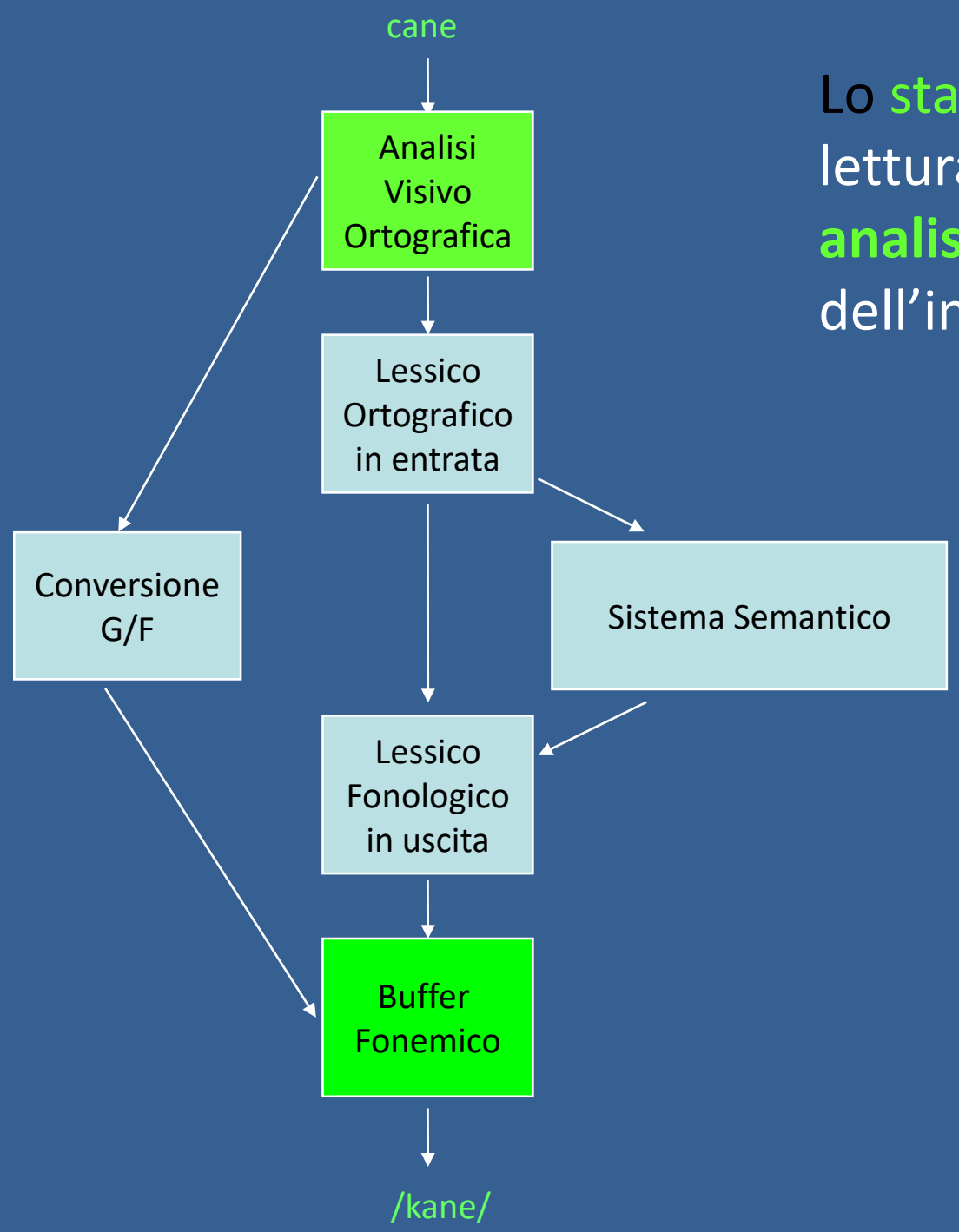
IL MODELLO A DUE VIE DELLA LETTURA

Coltheart, Rastle, Perry, Langdon & Ziegler, 2001

Il processo di lettura ad alta voce può avvenire attraverso due procedure:

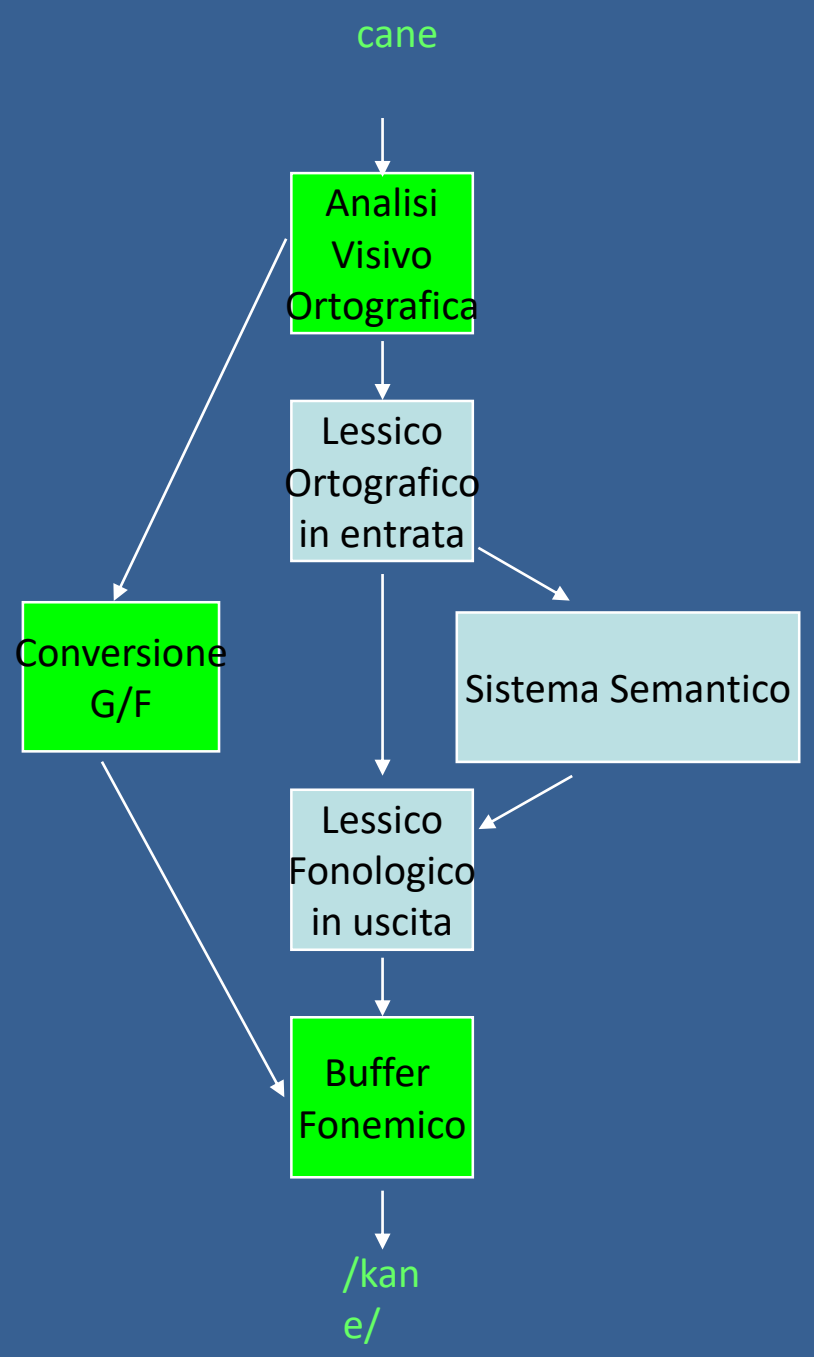
via fonologica o sublessicale
via lessicale

Le due vie hanno in comune la prima componente e l'ultima



Lo stadio iniziale della lettura di una parola è una **analisi visivo-ortografica** dell'input.

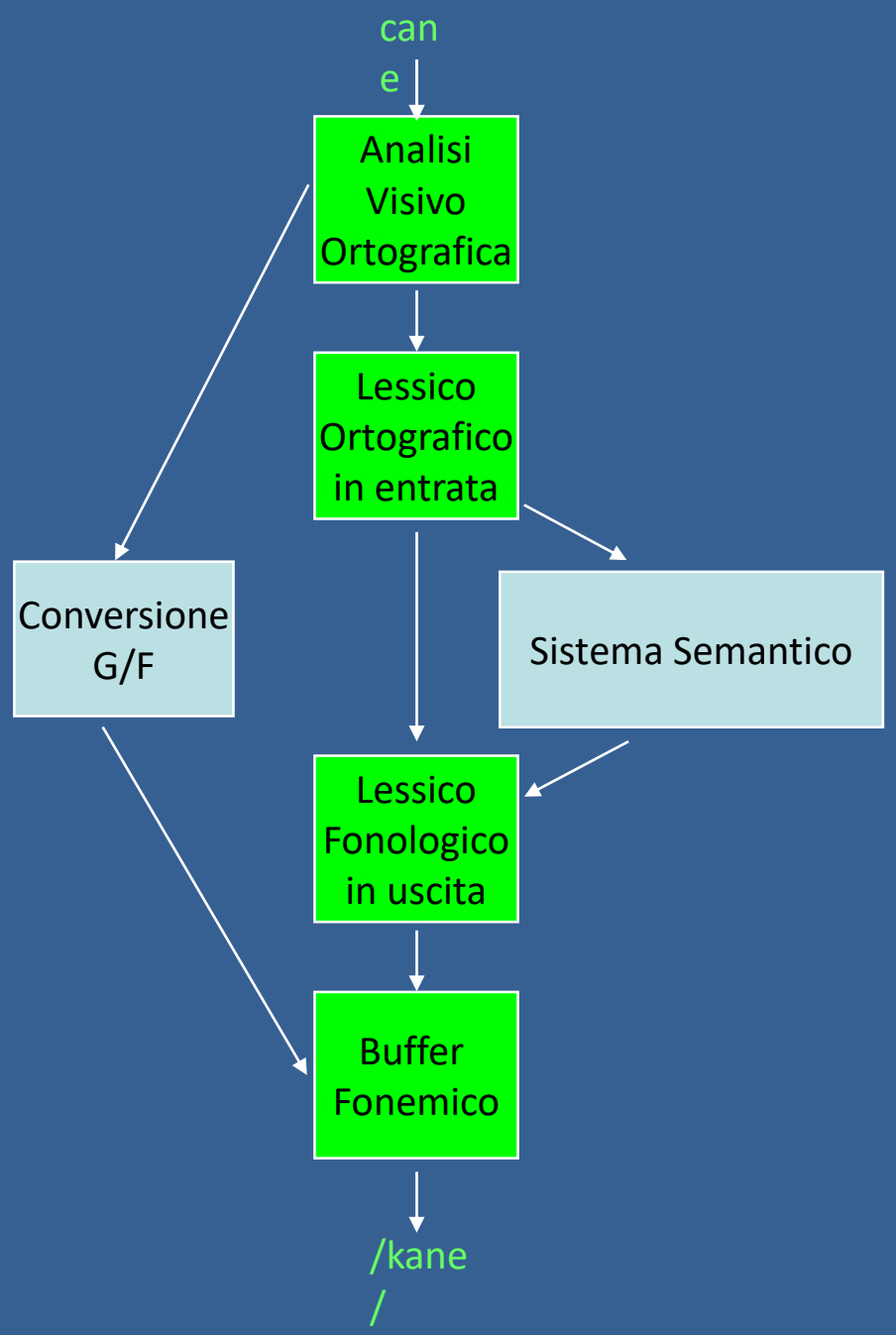
Nello stadio finale l'informazione che permette la corretta pronuncia della parola viene trasferita in un magazzino di memoria temporaneo detto buffer fonemico.



Via fonologica

- prevede una procedura di **ricodifica fonologica**: la forma scritta dell'input viene segmentata in unità minime, grafemi, ai quali vengono applicate le regole di conversione grafema-fonema della lingua associando a ogni grafema il suono corrispondente e successivamente assemblando insieme i suoni decodificati per arrivare alla pronuncia della parola.
- **non prevede un accesso obbligatorio al lessico mentale** e la parola può essere pronunciata anche senza recuperarne il significato
- il recupero del significato avviene in un secondo momento, dopo la fusione dei fonemi

La via fonologica è più lenta di quella lessicale, meno sensibile alla frequenza delle parole, produce errori di pronuncia quando la parola letta è irregolare; consente di leggere **non parole**

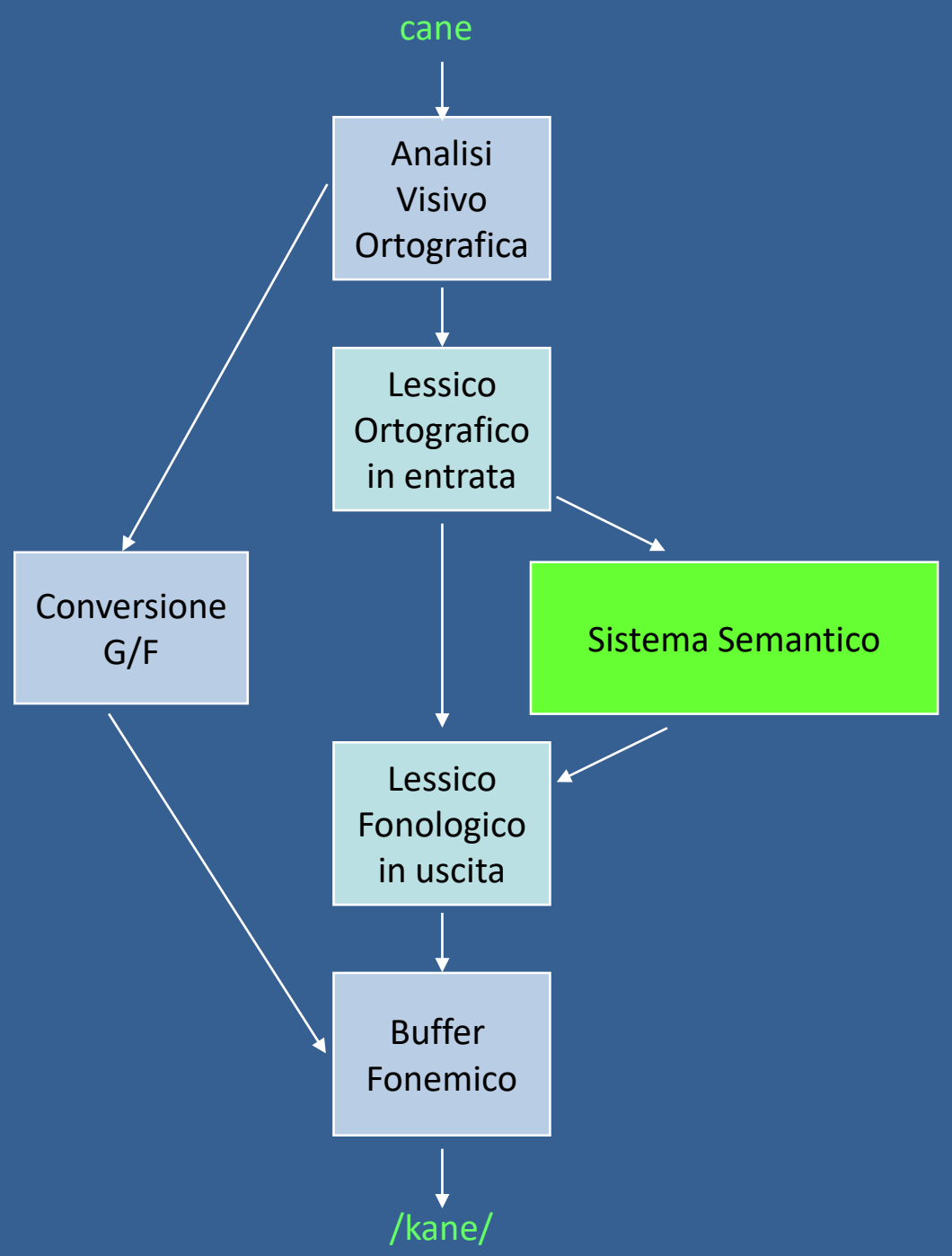


Via lessicale

- presuppone l'esistenza di un **lessico mentale che contiene un certo numero di memorie ortografiche**
- l'input ortografico viene elaborato da un sistema di analisi visiva che considera sia la forma delle lettere che la loro posizione all'interno della parole;
- la stringa viene confrontata come intero con le memorie ortografiche immagazzinate nel lessico mentale e in caso di corrispondenza (stringa/forma ortografica immagazzianta) si accede velocemente a tutte le informazioni immagazzinate nel lessico cioè alla sua forma fonologica e al suo significato

La via lessicale è veloce , dipende dalla frequenza delle parole, consente di **leggere solo parole precedentemente conosciute dal lettore** e di cui esiste rappresentazione ortografica nel lessico mentale

- In italiano uniche parole irregolari leggibili solo attraverso la via lessicale:
- - omofone non omografe: es. l'ago vs lago
- - parole con accentazione irregolare : in italiano l'ortografia della lingua non marca l'accentazione nelle parole di tre o più sillabe solitamente l'accento è sulla penultima (es. tesoro) ; eccezioni sono le parole con accento sulla sillaba precedente alla penultima (es. tavolo)



Sistema semantico: sia nella via fonologica che in quella lessicale il sistema semantico funziona come un sistema separato deputato al recupero dei significati

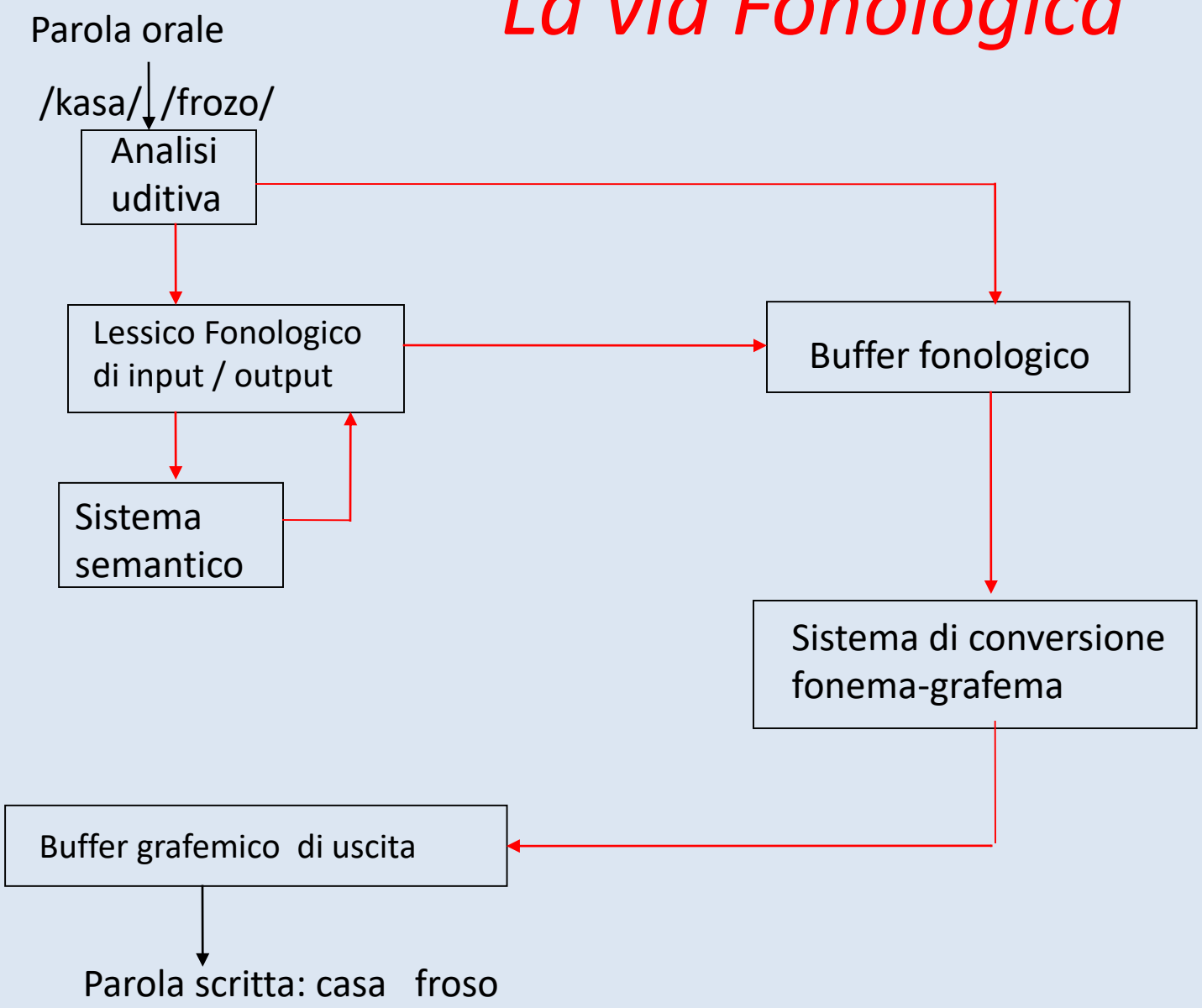
Secondo il **modello a due vie (Coltheart 2001)** **la scrittura** , analogamente alla lettura, si può realizzare attraverso due percorsi distinti e funzionalmente autonomi, rispetto ai processi che li contraddistinguono, noti rispettivamete come:

via Fonologica e *via Lessicale*

La via Fonologica

Il passaggio dalla *via Fonologica* consente di "ri-costruire" la struttura ortografica della parola tramite l'*"assemblaggio"* dei singoli segmenti grafemici, che vengono derivati dai corrispettivi segmenti fonemici, attraverso l'applicazione di regole convenzionali di transcodifica (*il sistema alfabetico*)

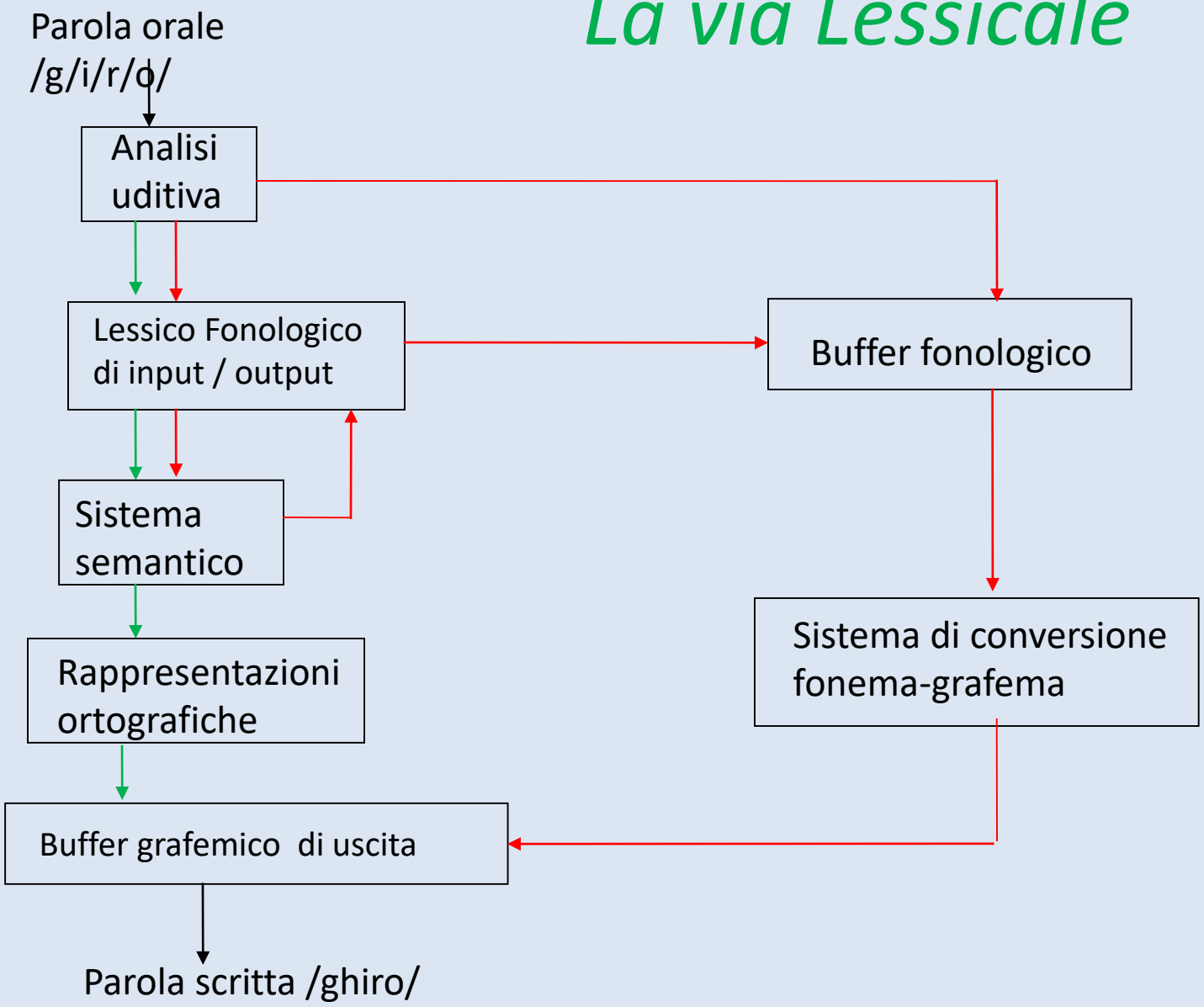
La via Fonologica



La via Lessicale

Nella *via Lessicale,* la struttura ortografica viene “recuperata” nella sua forma integrale da un magazzino lessicale, in cui le parole si trovano depositate, codificate in un formato “visivo” astratto, attraverso un accesso dal *Lessico Fonologico* (che invece è un magazzino in cui le parole sono codificate in formato verbale)

La via Lessicale



- **Con quale processo i bambini costruiscono un sistema di lettura e scrittura completo** nel quale siano possibili sia una lettura/scrittura di tipo fonologico che una lettura/scrittura di tipo lessicale?

Apprendimento della lettura (modello di Uta Frith, 1985)

- **Stadio logografico**
  - Il bambino utilizza **indizi visivi salienti** (es. lunghezza della parola, ripetitività di un grafema…) per costruire un **vocabolario visivo** che gli permetta di riconoscere in modo immediato , “ a vista” , parole molto familiari

- **Stadio alfabetico**
  - il bambino, grazie all'avvio dell'istruzione formale, impara a **scomporre le parole in lettere e grafemi e ad assegnare ai singoli elementi il loro valore fonetico.**
  - da veloce “riconoscitore” di scritte familiari il bambino diventa lento decodificatore di parole familiari e iniziando ad utilizzare la via fonologica

    es: s-a-p-o-n-e = sapone

Apprendimento della lettura (modello di Uta Frith, 1985)

- Stadio ortografico
  - Il bambino impara a realizzare **associazioni segno-suono più complesse e sensibili al contesto ortografico** (es. associazioni non univoche grafema/fonema come ad es. GN, GL, associaizoni sensibili al contesto ortografico come ad esempio per il grafema C..) aumentando la velocità di lettura

    es. chi-e-s-a = K-i-e-z-a=chiesa
  - **Stadio lessicale**
  - Il bambino riconosce immediatamente le parole familiari non più attraverso caratteristiche grafiche ma attingendo a memorie ortografiche depositate nel lessico mentale
  - Le parole sono catalogate nel lessico mentale in base a unità ortografiche più grandi della singola lettera/grafema , unità sublessicali che coincidono con il morfema. La **pronuncia della parola non viene più assemblata ma recuperata dalla memoria**. La lettura diviene più veloce

    es. scheda= scheda
  - Le strategie dello stadio precedente (conversione tra segni grafici e suoni) sono usate in parallelo, per es. nella lettura di parole nuove

Analogamente in scrittura :modello di Uta Frith (1985)

Fase logografica:
il bambino rappresenta le parole come insiemi di lettere, come se fossero dei logogrammi, ma non ne conosce il valore sonoro convenzionale. Per esempio, alla scuola dell'infanzia, scrive correttamente il proprio nome, o sa riconoscerlo, ma non conosce le singole lettere con cui è scritto.

Fase alfabetica:
il bambino procede segmentando la parola orale elemento per elemento, e facendo corrispondere a ogni fonema una sola lettera. Il risultato è corretto per molte parole (cane, mano, ecc.), ma non per quelle che contengono fonemi con rappresentazione multilettera (bagno, sciarpa) o per fonemi che cambiano rappresentazione a seconda del contesto fonemico (panca, pancia).

Fase ortografica:
viene raggiunta la possibilità di scrivere tutte le parole che contengono fonemi contesto-dipendenti e anche i grafemi che richiedono più di una lettera (gn, gl, sc). In questa fase, per una trascrizione corretta, non è più sufficiente la strategia lettera per lettera, tipica del livello alfabetico.

Fase lessicale:
consente di realizzare due aspetti della transcodifica che coinvolgono il lessico: la trascrizione delle parole omofone non omografe (hanno, anno) e la segmentazione del parlato continuo (sapore di vino, gusto divino).

Fase alfabetica

Per scrivere le prime parole i bambini devono possedere la rappresentazione fonologica corretta della parola, aver memorizzato in modo stabile la corrsipondenza grafema/fonema, estrapolare i singoli suoni individuandoli all'interno della stringa e riconducendoli alle unità fonemiche (astratte) nonostante le influenze coarticolatorie.

I bambini devono inoltre tenere nella memoria di lavoro la rappresentazione della successione dei fonemi mentre procedono nella scrittura richiamando alla mente la forma dei singoli grafemi del carattere utilizzato e recuperare il pattern motorio per realizzarli

Fase ortografica

I bambini imparano le regole che impongono l'accesso a un magazzino ortografico (es. /k/ che può tradursi in “c” ma anche in “q”, /k/ è ch se seguito da e, i oppure è c se seguito da a,o,u)

Fase lessicale

I bambini imparano le eccezioni alle regole (es. acqua, scuola) e le parole omofone ma non omografe e la segmentazione del parlato

- La **progressione stadiale** ipotizzata da Frith, secondo cui le fasi di apprendimento della lettura e scrittura si susseguono l'una all'altra e in cui la fase precedente è indispensabile per il presentarsi della successiva, è stata **messa in discussione da studi recenti.**
- **Dubbio sull'esistenza di una fase logografica nell'apprendimento della lettura:**

- bambini anglosassoni cominciano a leggere attraverso un uso parziale delle lettere utilizzate come "indizi fonetici" del suono delle parole; la lettura iniziale non è quindi basata sulla memorizzazione di stringhe ma sulla conoscenza fonetica di alcune lettere per inferire il suono di un'intera stringa-parole

- bambini esposti a ortografie trasparenti, anche prima dell'istruzione formale, comprendono il rapporto tra lingua scritta e forma fonologica della parola e tendono, ad esempio, a rileggere le proprie scritte spontanee con strategia sillabica (es. scrivono tvo e leggono tavolo; scrivono ae per ape), associando unità fonologiche sillabiche a singole lettere

I bambini cominiciano quindi precocemente, anche prima dell'istruzione formale, a decodificare stringhe di lettere attraverso procedura di natura fonologica.

I bambini iniziano spesso la scuola primaria avendo già ipotesi di corrispondenza grafema/fonema (o unità sillabica) es. P/pa M/ma

Modello Frith (1985)	Revisioni
stadio logografico	uso indizi fonetici/ procedura fonologica precoce

- **Dubbio sulla successione delle fasi alfabetica e ortografica a favore dell'ipotesi di un processo di ricodifica fonologica**

- secondo il modello della Frith nella fase alfabetica la procedura di natura fonologica si applica grafema per grafema per lasciare poi il campo a unità di analisi più ampie del grafema nella fase ortografica.

Secondo la più recente ipotesi della **ricodifica fonologica** lo sviluppo della lettura fonologica va **da una decodifica grafema per grafema** (corrispondenza uno a uno grafema-fonema) all'utilizzo di una strategia che segmenta la stringa in **unità ortografiche più ampie della singola lettera (decodifica più sensibile al contesto ortografico e basata sulla corrispondenza di gruppi di grafemi e unità fonologiche più ampie del singolo fonema** es. chi, ghe, sci ma anche spa, tra, dal...)

La **ricodifica fonologica** partirebbe quindi **da una strategia grafema per grafema per procedere, in una fase più avanzata, verso una segmentazione della stringa in gruppi di grafemi** facendo corrispondere questi gruppi a **elementi linguistici come sillabe e morfemi** .

Il bambino passa quindi da un assemblaggio fonemico a uno tipo sillabico o morfemico

senza che necessariamente tale ampliamento sia vincolato a regole di contesto ortografico

Modello Frith (1985)	Revisioni
stadio logografico	uso indizi fonetici/ procedura fonologica precoce
stadio alfabetico	ricodifica fonologica
stadio ortografico	

- **Dubbio sulla modalità di accesso allo stadio lessicale:**

- secondo il modello della Frith la fusione di lettura logografica (memorie ortografiche visive) e lettura alfabetica (conoscenza della struttura sequenziale dei grafemi in una stringa) porta al riconoscimento veloce e immediato della parola tipica della fase lessicale.

Un'**ipotesi alternativa** di come il bambino inizi ad usare le memorie ortografiche per una lettura lessicale, nella quale la pronuncia della stringa deriva dal contatto diretto con il lessico mentale (anzichè da operazioni di segmentazione in parti sublessicali, associazioni alle parti del suono corrispondente e assemblaggio fonetico finale per arrivare alla pronunica) è quella dell'**autoistruzione (self-teaching)**

- **Dubbio sulla modalità di accesso allo stadio lessicale:**

L'ipotesi dell'autoistruzione presuppone che un'efficace **ricodifica fonologica sia condizione necessaria ma non sufficiente** per un'espansione sistematica del lessico ortografico; la dimensione del lessico dipenderebbe da fattori quali il **grado di esposizione a stringhe scritte , l'esperienza della lettura e alcune abilità visive.**

La lettura lessicale sarebbe quindi funzione della ricodifica fonologica ripetuta della stessa stringa che porterebbe alla memorizzazione della stringa ortografica e del suo significato nel lessico mentale

Anche la scrittura contribuirebbe all'autoistruzione poichè richiede di riprodurre dalla memoria la stringa di lettere complete

Modello Frith (1985)	Revisioni
stadio logografico	uso indizi fonetici/ procedura fonologica precoce
stadio alfabetico	ricodifica fonologica
stadio ortografico	
stadio lessicale	stadio lessicale: ricodifica fonologica ripetuta porta alla memorizzazione di stringhe ortografiche

Lo sviluppo della lettura nei bambini italiani

- La **regolarità ortografica influenza la lettura** sia delle parole che delle non-parole.
- Seymour, Aro, Erskine (2003): bambini inglesi impiegano un tempo quattro volte più lungo per raggiungere lo stesso livello di accuratezza di lettura di bambini che apprendono ortografie più trasparenti
- Orsolini et al (2006), Wimmer (2008) : nelle ortografie traparenti quali italiano e tedesco l'**accuratezza di lettura raggiunge spesso un effetto "tetto" o molto vicino a tale effetto prima della fine del primo anno di scuola primaria**

Alla fine del secondo anno la **lettura lessicale** è usata dai bambini **per circa il 66% delle parole** della lista e riguarda soprattutto parole ad alta frequenza.

a) Se il processo di alfabetizzazione si fonda sulla RICODIFICA FONOLOGICA (da una decodifica grafema per grafema all'utilizzo di una strategia che segmenta la stringa in unità ortografiche più ampie della singola lettera , sillabiche o morfemiche)

b) se L'ALFABETIZZAZIONE RISENTE DELLE CARATTERISTICHE SPECIFICHE DI UNA LINGUA e della sua ortografia e la **lingua italiana** si presenta come una lingua ad **elevata "disponibilità",** ad **elevato grado di trasparenza,** con **granularità circoscritta**

IN ITALIANO DOVREBBE ESSERE FACILE L'ASSOCIAZIONE TRA LETTERE E SUONI.

Ne consegue che….

la modalità ideale di alfabetizzazione dovrebbe avere come unità elementare il fonema per procedere alla promozione di una solida **corrispondenza grafema-fonema** su cui operare processi di assemblaggio che consentano di pervenire alla lettura di parole e processi di scomposizione e transcodifica che conducano alla scrittura di parole

Lyytinen et al. (2015): Reading skills, acquisition of: cultural, environmental and developmental impediments

Nei sistemi di scrittura alfabetici la maggior parte dei bambini può imparare a leggere usando un **metodo di istruzione "phonics-based"**, basato sui fonemi cioè sulla corrispondenza grafema-fonema

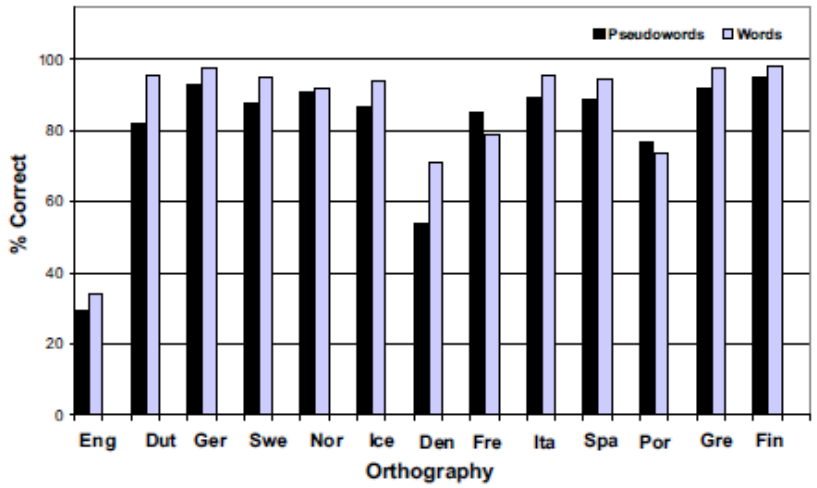


Figure 1 Accuracy of word and pseudoword reading at the end of the first grade in 13 orthographies according to Seymour et al. (2003). Replicated from Handbook of Language Development, Blackwell (Lyytinen, H., Erskine, J., Tolvanen, A., et al., 2006. Trajectories of reading development: a follow-up from birth to school age of children with and without risk for dyslexia. Merrill-Palmer Quarterly 52 (3), 514–546).

International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences, Second Edition, 2015, 5–11

Questo è **vero** se consideriamo soggetti con **un sistema linguistico unico, sano e normoevoluto.**

Ma quando non sussiste questa condizione?

E soprattutto cosa succede quando l'alfabetizzazione non si avvia con un tipico processo di ricodifica fonologica grafema/fonema?

Quali sono le abilità coinvolte nell'apprendimento della letto-scrittura? Cosa può rendere difficile imparare a leggere e scrivere?

- RAGGIUNGERE COMPETENZE METAFONOLOGICHE CHE CONSENTANO DI RAPPRESENTARSI PAROLE COME SIMBOLI
- RIUSCIRE A SEGMENTARE O FONDERE SUONI COSTITUENTI LE PAROLE
- RIUSCIRE A COMPIERE CORRETTA ANALISI VISUO-SPAZIALE
- RISPETTARE PROGRESSIONE DELLA COMPLESSITA' FONOTATTICA DELLE PAROLE PER FAVORIRE RICODIFICA FONOLOGICA VERSUS UNITà PIU' AMPIE (DAL FONEMA ALLA SILLABA)
- VELOCITA' DI ELABORAZIONE E VELOCITA' DI APPRENDIMENTO DEI PATTERN ORTOGRAFICI
- REALIZZARE RECUPERO LESSICALE
- FUNZIONI ESECUTIVE

Quali sono le abilità coinvolte nell'apprendimento della letto-scrittura? Cosa può rendere difficile imparare a leggere e scrivere?

- RAGGIUNGERE COMPETENZE METAFONOLOGICHE CHE CONSENTANO DI RAPPRESENTARSI PAROLE COME SIMBOLI

:

per avviare il processo di alfabetizzazione è necessario risolvere il vincolo che lega indissolubilmente le parole e i significati (parola = cose) e giungere a trattare le parole come “oggetti della mente” di cui poter definire le caratteristiche sonore (es. lunghezza)

Si rende necessario il passaggio da un'attività linguistica primaria (linguaggio come mezzo di comunicazione) ad un'attività linguistica secondaria (linguaggio e in particolare sua struttura sonora come oggetto di conoscenza)

Deve avvenire un decentramento cognitivo grazie al quale si ha uno spostamento dell'attenzione dalla pregnanza semantica della parola alla sua veste sonora

ORSO COCCINELLA

“Dove è scritta la parola ORSO ? “

:

I bambini in età prescolare sono abituati a usare il suono delle parole in modalità inconsapevole, automatica come mezzo per arrivare al significato.

L'esperienza della scrittura (e di una seconda lingua) permettono ai bambini di pensare consapevolmente al suono delle parole come a qualcosa che si può analizzare e scomporre

Olson (2002): attraverso i simboli della lingua scritta le parti del linguaggio parlato diventano oggetti che possono essere rappresentati e su cui si può riflettere

Per costruire un metodo di alfabetizzazione opportuno è bene considerare che:

1) è necessario risolvere vincolo che lega le parole al significato

Quali sono le abilità coinvolte nell'apprendimento della letto-scrittura? Cosa può rendere difficile imparare a leggere e scrivere?

- RAGGIUNGERE COMPETENZE METAFONOLOGICHE CHE CONSENTANO DI RAPPRESENTARSI PAROLE COME SIMBOLI

- RIUSCIRE A SEGMENTARE O FONDERE SUONI COSTITUENTI LE PAROLE

Consapevolezza fonologica:

forma sofisticata di conoscenza del linguaggio che permette di pensare alle parole separando significato e forma “sonora” e di compiere azioni mentali sulle unità che costituiscono il suono (es. contare i suoni delle parole, pronunciare una parola senza il primo suono, scomporre una parole nei suoni che costituiscono....)

Quali sono i suoni che costituiscono le parole?

- **fonema** = **rappresentazione astratta** di un suono di una lingua; non è un'entità percettivamente stabile ma varia a seconda del contesto fonologico in cui si trova.
- **sillaba** = **unità minima di realizzazione sonora** del linguaggio ; è più stabile del fonema in quanto costituisce un singolo atto articolatorio che non varia a seconda del contesto.

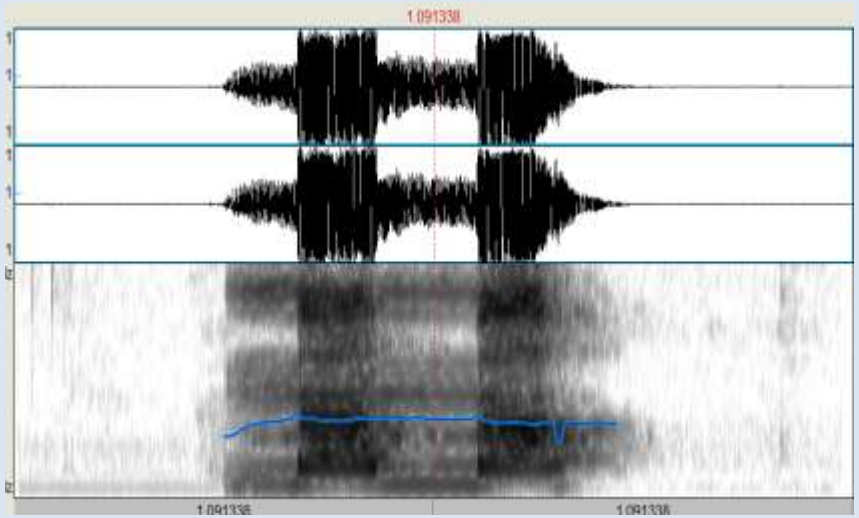
⇩

FONEMI ASTRATTI (costruzioni mentali discrete nel continuum del parlato) VS **SILLABE COINCIDENTI CON REALTÀ DEI SINGOLI ATTI ARTICOLATORI**

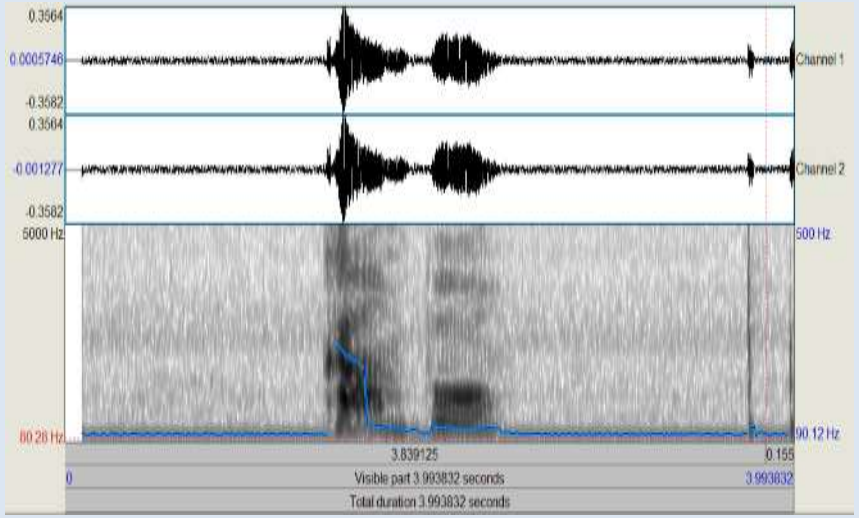
SILLABE PIÙ FACILMENTE IDENTIFICABILI

⇒

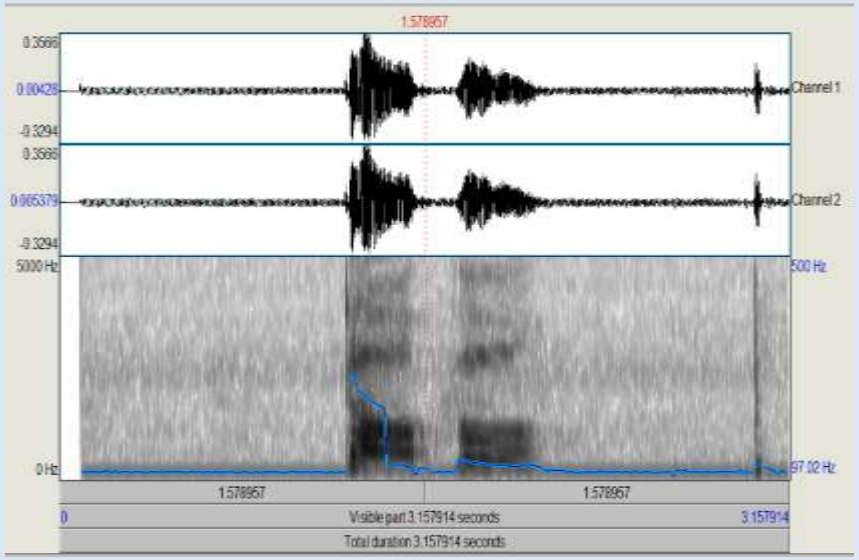
mamma


1.091338

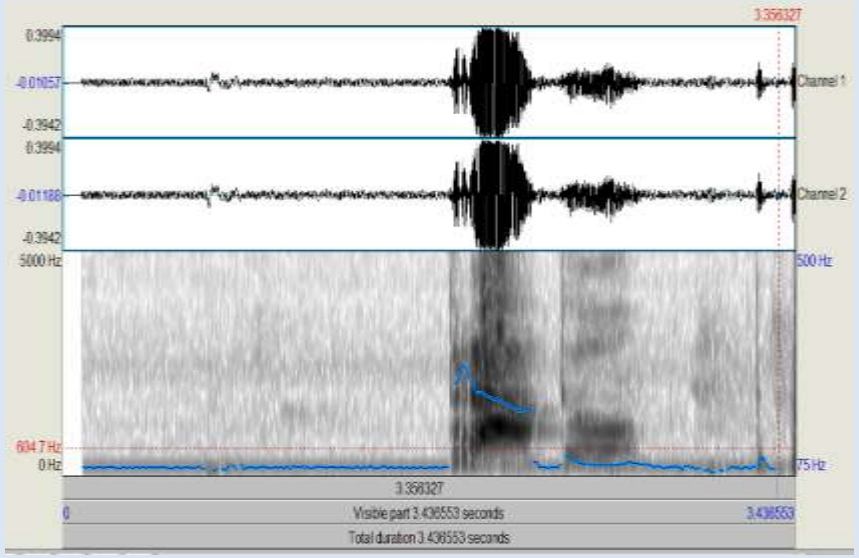
campo


0.3564
0.0005746
-0.3582
Channel 1
0.3564
-0.001277
-0.3582
Channel 2
5000 Hz
500 Hz
80.28 Hz
90.12 Hz
3.839125
0.155
0
Visible part 3.993832 seconds
3.993832
Total duration 3.993832 seconds

topo


1.578957
0.3666
0.00428
-0.3294
Channel 1
0.3666
0.005379
-0.3294
Channel 2
5000 Hz
500 Hz
0 Hz
97.02 Hz
1.578957
1.578957
0
Visible part 3.157914 seconds
3.157914
Total duration 3.157914 seconds

prato


3.356327
0.3994
-0.01057
-0.3942
Channel 1
0.3994
-0.01188
-0.3942
Channel 2
5000 Hz
500 Hz
604.7 Hz
0 Hz
75 Hz
3.356327
0
Visible part 3.436553 seconds
3.436553
Total duration 3.436553 seconds

Per costruire un metodo di alfabetizzazione opportuno è bene considerare che:

1) è necessario risolvere vincolo che lega le parole al significato

2) le sillabe sono unità articolabili e come tali più facilmente articolabili

- Ogni sillaba è formata da:
- - parte centrale detta nucleo, molto udibile e in genere costituita dalla vocale o.ca ca.ne
- - attacco coincidente con la consonante che precede il nucleo

  (es. c in ca.ne)
- - coda coincidente con la consonante che segue il nucleo
- (es. r in or.so)
- - rima coincidente con l'unione di nucleo e coda
- (es. /fat/ e /hat/); unità intrasillabica (più piccola di una sillaba e più grande di un fonema)

- All’interno del flusso sonoro l’individuazione dei nuclei sillabici è raramente problematica poiché essi coincidono generalmente con le vocali mentre **la collocazione dei confini sillabici (*sillabificazione*)**, nella sequenza di segmenti compresi tra due nuclei, può essere più complessa

- **LE SILLABE CV FACILITANO LA SILLABIFICAZIONE supportando quindi operazioni sintesi e segmentazione sillabica**

Per costruire un metodo di alfabetizzazione opportuno è bene considerare che:

1) è necessario risolvere vincolo che lega le parole al significato

2) le sillabe sono unità articolabili e come tali più facilmente articolabili

3) le sillabe CV, grazie alla loro struttura, facilitano la sillabificazione supportando operazioni di sintesi e segmentazione sillabica

PROGRESSIONE EVOLUTIVA DELLA CONSAPEVOLEZZA FONOLOGICA:

a) consapevolezza sillabica es. pa -ne

b) consapevolezza fonemica es. s.a.p.o.n.e /b.a.r.c.a

Consapevolezza sillabica GIÀ PRESENTE IN EPOCA PRESCOLARE: i bambini sono sensibili alle rime in epoca prescolare (pane suona come cane o ruota?) e sanno realizzare segmentazione (nu.vo.la) e sintesi (che parola è? sa.po.ne) sillabica

Consapevolezza fonemica: epoca di comparsa correlata a grado di trasparenza (grado di corrispondenza tra alfabeto e fonemi) della lingua; comunque **indissolubilmente legata alla conoscenza delle lettere** anche se non da una relazione unidirezionale

La progressione evolutiva è supportata dalle conscenze sui rapporti tra competenza fonologica nel linguaggio orale e competenza metafonologica

- **La pietra miliare della struttura fonotattica della nostra lingua è la sillaba piana CV:**
- - compare con il babbling canonico (ma-ma, pa-pa)
- - a partire dalla struttura CV il bambino costruisce le prime parole ripetendo la sillaba (es.mamma), variando le vocali (es. nonna), variando le consonanti (es. potta, latte...)

Lo sviluppo fonotattico si completa con la capacità di produrre sillabe più complesse composte da più consonanti (es. CVC por-ta, CCVC scar-pa) o da più vocali (es. CVV se-dia)

Il bambino a sviluppo tipico fino a 5 anni (prima di ricevere istruzione formale) è in grado di segmentare le parole in sillabe perchè queste sono state le pietre miliari su cui ha costruito la sua capacità linguistica.

Per imparare a segmentare i fonemi è invece necessario un insegnamento esplicito:

- l'attività di segmentazione fonemica è infatti innaturale perchè per imparare il linguaggio non si assemblano fonemi ma sillabe

- può essere insegnata in breve tempo se il bambino ha sviluppato una buona padronanza fonologica

Rapporti tra competenza fonologica nel linguaggio orale e competenza metafonologica

- Nel bambino con Disturbo Fonologico o Disturbo del Linguaggio persiste a lungo un ritardo nell'organizzazione delle sillabe complesse nel linguaggio orale (processi fonologici di armonia, inversione..). Inoltre si mantengono a lungo difficoltà nel percepire i contrasti di sonorità (palla-balla) e nel produrre i gruppi consonantici (processi di riduzione di gruppo consonantico)

- **Nei bambini con DFE o DL la tardiva acquisizione di strutture fonotattiche complesse rende a volte difficile la sillabazione e soprattutto la realizzaizone di compiti metafonologici anche sillabici e rime**

L'apprendimento della segmentazione fonemica costituisce una difficoltà non facilmente superabile per i bambini con ritardo di linguaggio o DFE anche se hanno recuperato entro i 5 anni

Per imparare la segmentazione fonemica è necessario avere una buona padronanza di tutti i suoni della lingua da almeno due anni. Se la padronanza di parole con struttura fonotattica complessa è appena stata raggiunta a 5 anni la segmentazione in unità fonemiche diventa particolarmente difficile

Per costruire un metodo di alfabetizzazione opportuno è bene considerare che:

1) è necessario risolvere vincolo che lega le parole al significato

2) le sillabe sono unità articolabili e come tali più facilmente articolabili

3) le sillabe CV, grazie alla loro struttura, facilitano la sillabificazione supportando operazioni di sintesi e segmentazione sillabica

4) La consapevolezza metafonologica sillabica precede la consapevolezza fonemica , è già presente in epoca prescolare, è in continuità con lo sviluppo della lingua orale

Rapporti tra consapevolezza metafonologica e apprendimento della letto.-scrittura

- La relazione tra consapevolezza fonologica e apprendimento della lingua scritta è supportata dai risultati di molti studi (es. di correlazione tra le due abilità, studi sulla dislessia evolutiva..) ma non è unidirezionale.
- Infatti se è vero che **la consapevolezza fonemica risulta necessaria per imparare a leggere e scrivere** è altrettanto vero che la **capacità di operare a livello dei fonemi sembra essere potenziata** dalla ripetuta esperienza di scomposizione e ricomposizione delle parole imposta **dai compiti di lettura e scrittura con l'inizio della scolarizzazione**

Rapporti tra consapevolezza metafonologica e apprendimento della letto.-scrittura

- La relazione tra consapevolezza fonologica e apprendimento della lingua scritta sembra essere influenzato dalle caratteristiche dell'ortografia: **in contesti ortografici trasparenti la consapevolezza fonologica è acquisita più facilmente e rapidamente rispetto alle ortografie opache**

- Infatti la struttura regolare dell'ortografia, appresa durante la lettura e la scrittura , favorisce maggiormente la capacità di individuare sillabe e fonemi rispetto ad un'ortografia opaca

- Inoltre nelle ortografie trasparenti la consapevolezza metafonologica è importante per l'apprendimento della lettura nei primi due anni di scolarizzazione mentre la relazione tra lettura e consapevolezza metafonologica è più stabile nel tempo nelle ortografie opache

Per costruire un metodo di alfabetizzazione opportuno è bene considerare che:

1) è necessario risolvere vincolo che lega le parole al significato

2) le sillabe sono unità articolabili e come tali più facilmente articolabili

3) le sillabe CV, grazie alla loro struttura, facilitano la sillabificazione supportando operazioni di sintesi e segmentazione sillabica

4) La consapevolezza metafonologica sillabica precede la consapevolezza fonemica , è già presente in epoca prescolare, è in continuità con lo sviluppo della lingua orale

5) la consapevolezza metafonologica fonemica risulta necessaria per imparare a leggere e scrivere ma è altrettanto vero che la capacità di operare a livello dei fonemi sembra essere potenziata dalla ripetuta esperienza di scomposizione e ricomposizione delle parole impostata dai compiti di lettura e scrittura con l'inizio della scolarizzazione .
Non è pertanto un prerequisito ma un'abilità che si costruisce in rapporto bidirezionale con l'alfabetizzazione e nelle ortografie trasparenti influenza la lettura privilegiatamente nei primi due anni di primaria, la scrittura più a lungo

Quali sono le abilità coinvolte nell'apprendimento della letto-scrittura? Cosa può rendere difficile imparare a leggere e scrivere?

- RAGGIUNGERE COMPETENZE METAFONOLOGICHE CHE CONSENTANO DI RAPPRESENTARSI PAROLE COME SIMBOLI
- RIUSCIRE A SEGMENTARE O FONDERE SUONI COSTITUENTI LE PAROLE
- RIUSCIRE A COMPIERE CORRETTA ANALISI VISUO-SPAZIALE

Il linguaggio scritto implica in primo luogo la vista come modalità percettiva e come canale sensoriale che veicola la raccolta di informazioni dal testo: anche informazioni visuo-spaziali sono dunque importanti per l'apprendimento della lingua scritta

- **Difficoltà di elaborazione dell'informazione visiva, evidenziabili anche in età prescolare, possono essere associate a successive difficoltà nel percorso di acquisizione della lingua scritta (Cornoldi, 1999). Queste difficoltà possono riguardare:**

a) **ANALISI E MEMORIZZAZIONE VISIVA DELLE FORME: difficoltà nell'analizzare e mantenere delle precise forme, scambiandone l'orientamento nello spazio e /o la sequenza può successivamente divenire difficoltà nella discriminazione e nella memorizzaizone delle lettere; uno degli errori più frequenti è la confusione tra grafemi che si differenziano per orientamento nello spazio (es. p - q)**

L' abilità di discriminazione visiva risulta un predittore importante nelle prime fasi della lettura pur non fornendo un contributo importante nelle fasi più avanzate

b) **INTEGRAZIONE VISIVO-UDITIVA: difficoltà ad associare una forma visiva ad una forma uditiva e quindi un grafema o un gruppo di grafemi a un suono**

Quali somiglianze in codici diversi e all'interno del medesimo codice?

grafemi	grafemi
A	a
E	e
I	i
O	o
U	u

fonemi	grafemi st MAIUSCOLO	grafemi st MINUSCOLO
m	M	m
n	N	n
gn	GN	gn
p	P	p
b	B	b
t	T	t
d	D	d
k	C	c
k	Q	q
g	G	g
f	F	f
v	V	v
s	S	s
z	S	s
sc	SC	sc

fonemi	grafemi st MAIUSCOLO	grafemi st MINUSCOLO
ts	Z	z
dz	Z	z
ci	C	c
gi	G	g
r	R	r
l	L	l
gl	GL	gl

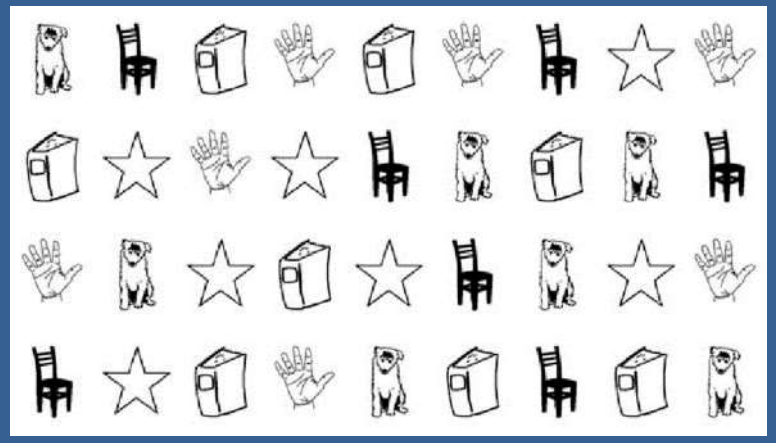
Nella lingua italiana vi sono sia somiglianze di suono (fonema) che di forma (grafema).
Rispetto alla forma troviamo somiglianze soprattutto in **stampato minuscolo tra:**

- p/b/d/q
- t/l/f
- m/n
-s/z

La presentazione contemporanea o ravvicinata di diversi caratteri moltiplica le somiglianze e quindi il “carico” di abilità di discriminazione e memoria fonologica e visuo-spaziale

c) ANALISI SERIALE VISIVA: difficoltà nel controllare l'analisi di configurazioni visive composte da sequenze di grafemi diversi nel contesto di una parola o nel contesto di un testo

La relazione tra abilità abilità di lettura e prove di ricerca visiva in cui è richiesta la scansione di matrici di stimoli è stata documentata sia in normolettori che in soggetti con difficoltà di lettura



Per costruire un metodo di alfabetizzazione opportuno è bene considerare che:

6)l'alfabetizzazione richiede abilità stabili di discriminazione visiva tra gafemi: tali abilità possono essere favorite riducendo la somiglianza degli elementi che inizialmente vengono esposti all'apprendimento della corrispondenza grafema/fonema

L'analisi seriale visiva può essere esercitata ed esposta ad apprendimento della convenzione “direzione sinistra-destra”

Quali sono le abilità coinvolte nell'apprendimento della letto-scrittura? Cosa può rendere difficile imparare a leggere e scrivere?

- RAGGIUNGERE COMPETENZE METAFONOLOGICHE CHE CONSENTANO DI RAPPRESENTARSI PAROLE COME SIMBOLI
- RIUSCIRE A SEGMENTARE O FONDERE SUONI COSTITUENTI LE PAROLE
- RIUSCIRE A COMPIERE CORRETTA ANALISI VISUO-SPAZIALE
- RISPETTARE LA PROGRESSIONE DELLA COMPLESSITA' FONOTATTICA DELLE PAROLE PER FAVORIRE L'AVANZAMENTO DELLA CODIFICA FONOLOGICA

- Lingua italiana: sette tipi di struttura sillabica, quattro aperte (V, CV, CCV, CCCV, terminanti in vocale) e tre chiuse (CVC, VC, CCVC, terminanti con una consonante)

- **la selezione di alcune strutture sillabiche (CV, CVC, CCV)** come elementi fondanti le parole con cui sono proposti l'insegnamento e l'apprendimento delle abilità di lettura e scrittura favorisce la progressIone della ricodifica fonologica

Cosa può rendere difficile imparare a leggere e scrivere?

- Strutture fonotattiche di base nella lingua italiana
- CV la
- CV-CV pane
- CVCVCV denaro
- CVC-CV barca
- CCV-CV prato
- CVC CV CV bambina

Cosa può rendere difficile imparare a leggere e scrivere?

Più difficili

- VC il
- V-CV ape
- CV-V-CV poeta
- CVV dai
- CVV-CV cuore
- V-CCV-CV edera
- CCCV-CV strano
- CCVC-CV stampo scarpa

Il grado di complessità della struttura fonotattica si combina con la lunghezza delle parole (numero di sillabe)

sebbene la sillaba costituita dal solo nucleo (vocale) sia la forma minima di sillaba, essa non rappresenta il tipo sillabico fondamentale; la sillaba **“BASICA”** è quella costituita da una **consonante incipit e un nucleo quindi LA SILLABA CV;** essa è presente in tutte le lingue e nella lingua italiana è la **PIÙ FREQUENTE**

PERCHE' INIZIARE CON SILLABE CONSONANTE-VOCALE (CV)?

la sillaba è l'unita minima articolabile del linguaggio ed è costituita da segmenti fonetici (vocali e consonanti) ordinabili in una scala di sonorità, in base alla loro udibilità, secondo la seguente progressione:

vocali (in italiano /a,e,o,u,i/)

>semiconsonanti (in italiano (/j,w/)

>liquide (in italiano /r,l,ʎ/)

>nasali (in italiano /m,n, ɲ/)

>fricative (in italiano /f,v,s,z, ʃ/)

>affricate (in italiano /ts,dz, tʃ, dʒ/),

>occlusive (in italiano /p,b,t,d,k,g/).

PERCHE' INIZIARE CON SILLABE CONSONANTE-VOCALE (CV)?

Ogni sillaba è costituita da un ***nucleo*** (generalmente coincidente con la vocale), da una parte che precede il nucleo detta ***incipit o attacco*** e una parte che segue il nucleo detta ***coda (es. sen)***

All'interno del flusso sonoro l'individuazione dei nuclei sillabici è raramente problematica poiché essi coincidono generalmente con le vocali mentre **la collocazione dei confini sillabici (*sillabificazione*)**, nella sequenza di segmenti compresi tra due nuclei, può essere più complessa

PERCHE' INIZIARE CON SILLABE CONSONANTE-VOCALE (CV)?

1) Favorire la lettura precoce di sillabe significa «sfruttare» la consapevolezza sillabica già presente in epoca prescolare ; ma **cosa facilita la sillabificazione** (cioè la suddivisione delle sequenze sonore delle parole in sillabe)**?** La sillabificazione segue:

a) principio universale di sonorità (sonorità crescente incipit/nucleo): le **sillabe CV , sono sempre coerenti con il principio universale di sonorità**;

QUINDI LE SILLABE CV FACILITANO LA SILLABIFICAZIONE supportando quindi operazioni sintesi e segmentazione sillabica

PERCHE' INIZIARE CON SILLABE CONSONANTE-VOCALE (CV)?

2) acquisizione del linguaggio e sua patologia :

SEQUENZA CV COME STRUTTURA SILLABICA ELEMENTARE: nelle **prime produzioni linguistiche** dei bambini o nella produzione di **soggetti con disturbo evolutivo del linguaggio** :trasformazione di sequenze sillabiche di vario tipo V, CVC,CCV nella struttura fondamentale CV (es. /ka/ x /oKa/, /bosa/ x /borsa/, /poza/ x /spoza/).

da un punto di vista evolutivo, **CONSAPEVOLEZZA FONEMICA DEI SUONI CONTENUTI IN STRUTTURE SILLABICHE ELEMENTARI (CV) PRECEDE** quella dei suoni contenuti in sillabe che hanno strutture complesse (es. CCV)

Rispettare la progressione della struttura fonotattica significa procedere dalle sillabe CV alle sillabe CVC, CCV e oltre....

Per costruire un metodo di alfabetizzazione opportuno è bene considerare che:

6)l'alfabetizzazione richiede abilità stabili di discriminazione visiva tra gafemi: tali abilità possono essere favorite riducendo la somiglianza degli elementi che inizialmente vengono esposti all'apprendimento della corrispondenza grafema/fonema
L'analisi seriale visiva può essere esercitata ed esposta ad apprendimento della convenzione “direzione sinistra-destra”

7) rispettare una progressione della struttura fonotattica delle parole che favorisca il processo di ricodifica fonologica significa privilegiare, nella fase di avvio del processo di alfabetizzazione,
la presentazione di alcune sillabe (CV, CVC, CCV) ed evitare la presentazione di altre sillabe atipiche quali AV, CVV...

Quali sono le abilità coinvolte nell'apprendimento della letto-scrittura? Cosa può rendere difficile imparare a leggere e scrivere?

- RAGGIUNGERE COMPETENZE METAFONOLOGICHE CHE CONSENTANO DI RAPPRESENTARSI PAROLE COME SIMBOLI
- RIUSCIRE A SEGMENTARE O FONDERE SUONI COSTITUENTI LE PAROLE
- RIUSCIRE A COMPIERE CORRETTA ANALISI VISUO-SPAZIALE
- RISPETTARE PROGRESSIONE DELLA COMPLESSITA' FONOTATTICA DELLE PAROLE PER FAVORIRE RICODIFICA FONOLOGICA VERSUS UNITà PIU' AMPIE (DAL FONEMA ALLA SILLABA)
- VELOCITA' DI ELABORAZIONE E VELOCITA' DI APPRENDIMENTO DEI PATTERN ORTOGRAFICI

- I compiti di denominazione rapida (RAN *Rapid Automatized Naming*) richiedono al bambino di denominare, il più velocemente possibile, matrici di stimoli quali colori oggetti o numeri procedendo da sinistra a destra e dall'alto al basso (con la stessa procedura di scansione implicata nella lettura). La matrice di stimoli è solitamente costituita da 4-5 elementi familiairi che si ripetono in ordine casuale.
- Numerosi studi hanno evidenziato **una relazione significativa tra prestazioni al RAN e prestazioni in compiti di lettura anche in soggetti a sviluppo tipico** (Swanson et al., 2003 x metanalisi)
- Inoltre il RAN misurato **nei prelettori è un significativo predittore dell'abilità di lettura** nei primi 5 anni di istruzione formale (Arnell, 2009)

- .

- **Processo di lettura e RAN sono paragonabili**
- Lettura lessicale: implica riconoscimento di lettere attraverso cui si accede a una memoria nel lessico ortografico (parola scritta), poi a una forma fonologica (suono della parola) e a un contenuto semantico . Quando si legge una parola il processo di pronunciare la parola avviene mentre lo sguardo sta già cogliendo caratteristiche visive delle lettere nella stringa successiva

- Denominazione rapida: di disegni, oggetti implica il riconoscimento dell'oggetto, il recupero dell'etichetta fonologica corrispondente

- **Lettura e denominazione rapida** richiedono **integrazione e sincronia tra spostamento del'attenzione, riconoscimento visivo e recupero di forme fonologiche**

- La lentezza di elaborazione al RAN può essere indicatore di una più generale lentezza di elaborazione che può (insieme ad altri fattori) influenzare negativamente la velocità di lettura.

- Più precisamente **la prestazione al RAN può essere correlata alla velocità con cui il bambino apprende pattern ortografici** come risultato dell'esposizione alle parole scritte, cioè alla **capacità di registrare la sequenza di lettere abbastanza velocemente da fonderle in unità ortografiche da immagazzinare nella memoria a lungo termine** (es. in italiano sequenza di lettere c,h,i che compone chi).

- **Il mancato apprendimento di pattern ortografici (mancata automatizzazione)** provocherebbe un elevato numero di errori nelle prime fasi di apprendimento della lettura mentre in fasi successive sarebbe di **ostacolo al passaggio a una lettura lessicale più veloce e fluente.**

Per costruire un metodo di alfabetizzazione opportuno è bene considerare che:

6)l'alfabetizzazione richiede abilità stabili di discriminazione visiva tra gafemi: tali abilità possono essere favorite riducendo la somiglianza degli elementi che inizialmente vengono esposti all'apprendimento della corrispondenza grafema/fonema
L'analisi seriale visiva può essere esercitata ed esposta ad apprendimento della convenzione “direzione sinistra-destra”

7) rispettare una progressione della struttura fonotattica delle parole che favorisca il processo di ricodifica fonologica significa privilegiare, nella fase di avvio del processo di alfabetizzazione,
la presentazione di alcune sillabe (CV, CVC, CCV) ed evitare la presentazione di altre sillabe atipiche quali AV

8) l'automatizzazione dei pattern ortografici favorisce l'elaborazione rapida di sequenze di lettere e il passaggio alla lettura lessicale

Quali sono le abilità coinvolte nell'apprendimento della letto-scrittura? Cosa può rendere difficile imparare a leggere e scrivere?

- RAGGIUNGERE COMPETENZE METAFONOLOGICHE CHE CONSENTANO DI RAPPRESENTARSI PAROLE COME SIMBOLI
- RIUSCIRE A SEGMENTARE O FONDERE SUONI COSTITUENTI LE PAROLE
- RIUSCIRE A COMPIERE CORRETTA ANALISI VISUO-SPAZIALE
- RISPETTARE PROGRESSIONE DELLA COMPLESSITA' FONOTATTICA DELLE PAROLE PER FAVORIRE RICODIFICA FONOLOGICA VERSUS UNITà PIU' AMPIE (DAL FONEMA ALLA SILLABA)
- VELOCITA' DI ELABORAZIONE E VELOCITA' DI APPRENDIMENTO DEI PATTERN ORTOGRAFICI
- REALIZZARE RECUPERO LESSICALE

- Ciò che permette di ottenere una **lettura veloce e fluida è la possibilità di fare ricorso alle conoscenze lessicali.** La possibilità di **accedere al lessico mentale** favorisce il recupero veloce del significato e quindi la comprensione di ciò che si legge.

- Il sistema cognitivo opera sempre nella direzione di ottimizzare le proprie risorse e così avviene anche nello sviluppo della lettura che procede **da una ricodifica fonologica più dispendiosa e meno efficiente** (grafema/fonema), verso la direzione di di decodificare unità di lettura sempre più grandi, fino a **raggiungere la possibilità di un riconoscimento lessicale diretto, più efficiente e meno dispendioso**

Soggetti con Disturbo Fonologico (DFE) hanno in generale un lessico mentale ridotto perchè hanno un repertorio di lemmi (significati) potenzialmente intatto ma difficoltà a rappresentarsi le caratteristiche sintattiche, morfologiche e fonologiche della parola.

La difficoltà di accesso lessicale dei soggetti DFE può essere ricondotta alle difficoltà di organizzazione fonologica che ostacolano i processi di codifica fonologica in età precoce e nelle fasi di produzione della frase e di ricerca lessicale interessano anche gli aspetti morfologici e sintattici che favoriscono la ricerca nel lessico mentale e il recupero della parola.

La difficoltà di accesso lessicale può influenzare l'evoluzione della velocità di lettura di soggetti DFE

Per costruire un metodo di alfabetizzazione opportuno è bene considerare che:

6)l'alfabetizzazione richiede abilità stabili di discriminazione visiva tra gafemi: tali abilità possono essere favorite riducendo la somiglianza degli elementi che inizialmente vengono esposti all'apprendimento della corrispondenza grafema/fonema
L'analisi seriale visiva può essere esercitata ed esposta ad apprendimento della convenzione “direzione sinistra-destra”

7) rispettare una progressione della struttura fonotattica delle parole che favorisca il processo di ricodifica fonologica significa privilegiare, nella fase di avvio del processo di alfabetizzazione,
la presentazione di alcune sillabe (CV, CVC, CCV) ed evitare la presentazione di altre sillabe atipiche quali AV

8) l'automatizzazione dei pattern ortografici favorisce l'accuratezza della lettura e il passaggio alla lettura lessicale

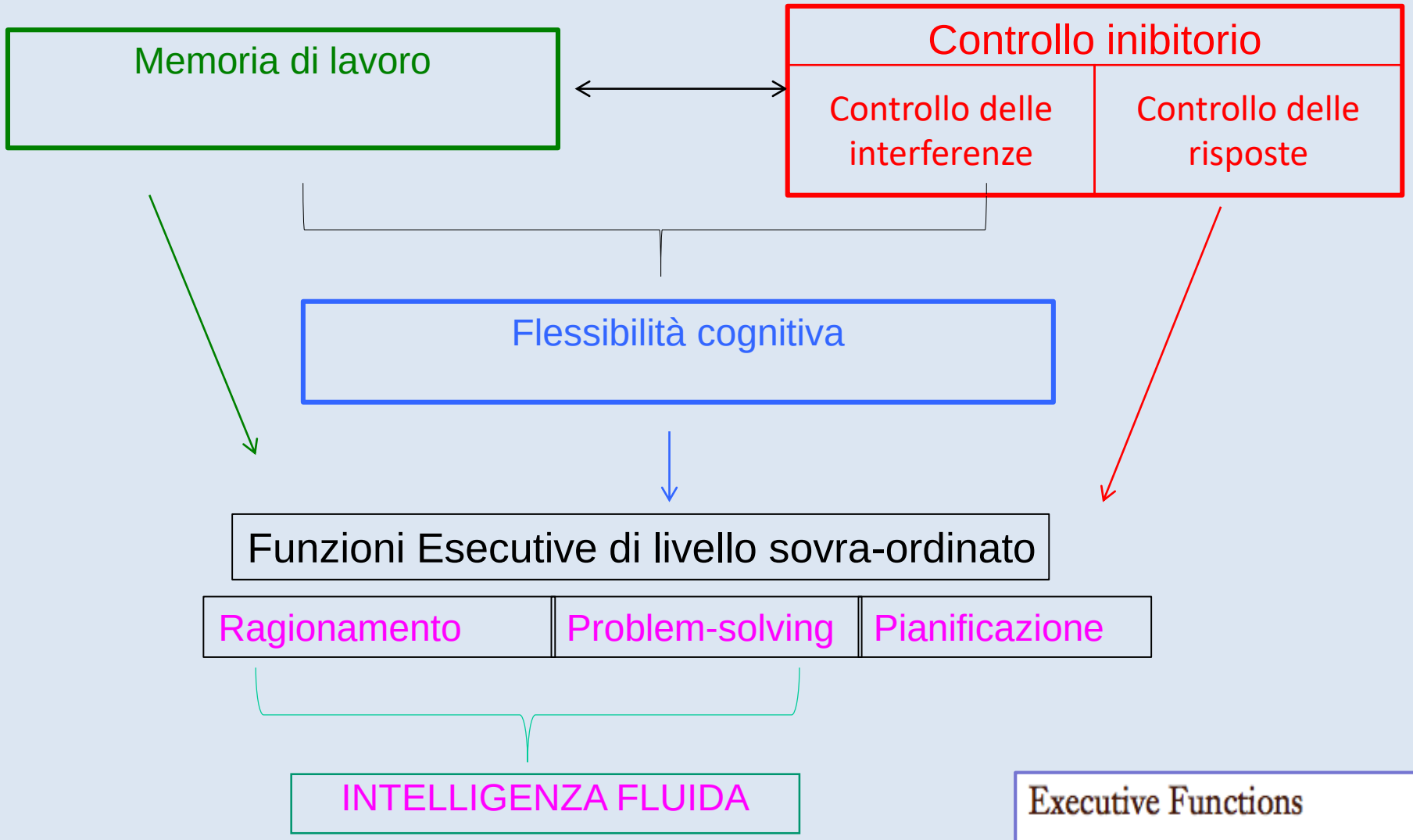
9) deficit lessicali influenzano il passaggio alla lettura lessicale e quindi l'incremento della rapidità di lettura

Quali sono le abilità coinvolte nell'apprendimento della letto-scrittura? Cosa può rendere difficile imparare a leggere e scrivere?

- RAGGIUNGERE COMPETENZE METAFONOLOGICHE CHE CONSENTANO DI RAPPRESENTARSI PAROLE COME SIMBOLI
- RIUSCIRE A SEGMENTARE O FONDERE SUONI COSTITUENTI LE PAROLE
- RIUSCIRE A COMPIERE CORRETTA ANALISI VISUO-SPAZIALE
- RISPETTARE PROGRESSIONE DELLA COMPLESSITA' FONOTATTICA DELLE PAROLE PER FAVORIRE RICODIFICA FONOLOGICA VERSUS UNITà PIU' AMPIE (DAL FONEMA ALLA SILLABA)
- VELOCITA' DI ELABORAZIONE E VELOCITA' DI APPRENDIMENTO DEI PATTERN ORTOGRAFICI
- REALIZZARE RECUPERO LESSICALE
- FUNZIONI ESECUTIVE (INIBIZIONE, MEMORIA ID LAVORO, FLESSIBILITA' COGNITIVA)

Il processo di **apprendimento delle abilità di lettura e scrittura coinvolge certamente abilità dominio specifiche (fonologiche e visuo-spaziali) ma anche abilità più generali (funzioni esecutive: inibizione, switching, memoria di lavoro)** che permettono di dedicare attenzione a un compito, controllare informazioni o risposte che possono essere in conflitto tra di loro, alternare l'attenzione tra tipi di informazioni diverse a cui applicare procedure o regole, mantere in memoria informazioni visive o verbali il tempo necessario per elaborarle.

Componenti cognitive delle Funzioni Esecutive



Executive Functions

Adele Diamond

Department of Psychiatry, University of British Columbia and BC Children's Hospital, Vancouver, BC V6T 2A1 Canada; email: adele.diamond@ubc.ca

Controllo inibitorio: capacità di controllare il proprio comportamento, i propri pensieri, l'attenzione , le proprie emozioni per superare le predisposizioni interne prevalenti o automatiche a favore di ciò che è più appropriato o necessario.

Si distinguono controllo dell'interferenza attentiva e controllo della risposta.

Memoria di lavoro si riferisce al mantenimento in memoria di informazioni e all'elaborazione o "lavoro" sulle informazioni mantenute in memoria.

Coinvolta in tutte le attività che si sviluppano nel tempo poiché consente di mettere in relazione ciò che viene prima con ciò che viene dopo, di mantenere informazioni plurime nella mente manipolandole mentalmente

Flessibilità cognitiva si riferisce alla capacità di cambiare prospettiva,inibendo (o disattivando) una prospettiva precedentea favore dell'attivazione di una nuova prospettiva

Per assumere un diverso assetto mentale o una prospettiva differente è necessario attivare e mantenere nella memoria di lavoro la nuova prospettiva e inibire quella precedente.

Ad esempio....

INIBIZIONE: Nelle fasi inziali della lettura la tendenza dei bambini ad indovinare la parola sulla base della conversione g/f dell'inizio della stringa deve essere inibita a favore di una più sistematica analisi dell'intera sequenza di lettere.

MEMORIA DI LAVORO: La possibilità di aggiornare in modo sequenziale la conversione grafema/fonema nell'ambito della parola e mantenere a mente tutti i suoni per accedere alla forma fonologica dell'intera parola e poi al suo significato coinvolge certamente la memoria di lavoro

FLESSIBILITA' COGNITIVA: Il passaggio da una “regola di conversione” ad un'altra, come nel caso della contestualizzazione del grafema C rispetto alle vocali A,O,U rispetto a I,E , implica abilità di “switching” attentivo (o flessibilità cognitiva)

Per costruire un metodo di alfabetizzazione opportuno è bene considerare che:

10) Il coinvolgimento delle funzioni esecutive (inibizione, memoria id lavoro, switching o flessibilità cognitiva) implica che il processo di alfabetizzazione risenta della quantità e qualità di informazioni da processare (su cui operare)

Parte seconda: costruiamo un metodo di alfabetizzazione
fondato sulle conoscenze teoriche condivise

Quali sono le abilità coinvolte nell'apprendimento della letto-scrittura?

- RAGGIUNGERE COMPETENZE METAFONOLOGICHE CHE CONSENTANO DI RAPPRESENTARSI PAROLE COME SIMBOLI
- RIUSCIRE A SEGMENTARE O FONDERE SUONI COSTITUENTI LE PAROLE
- RIUSCIRE A COMPIERE CORRETTA ANALISI VISUO-SPAZIALE
- RISPETTARE PROGRESSIONE DELLA COMPLESSITA' FONOTATTICA DELLE PAROLE PER FAVORIRE RICODIFICA FONOLOGICA VERSUS UNITà PIU' AMPIE (DAL FONEMA ALLA SILLABA)
- VELOCITA' DI ELABORAZIONE E VELOCITA' DI APPRENDIMENTO DEI PATTERN ORTOGRAFICI
- REALIZZARE RECUPERO LESSICALE
- FUNZIONI ESECUTIVE

Per costruire un metodo “ragionato e opportuno” di alfabetizzazione è necessario considerare che:

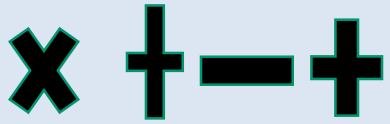
1) il bambino deve risolvere il vincolo che lega le parole al significato

1) Procurare scatole , bottiglie, barattoli con scritte (latte, biscotti, acqua, lattina, merendina, detersivo..) e sviluppare **ipotesi** relative a:

- quali sono foto, quali disegni, quali scritte
- dov’è la scritta «ACQUA»?
- cosa c’è scritto qui?

2) Giudicare la **leggibilità** di disegni vs scritte leggibili vs scritte illegibili, numeri, scritte in caratteri stranieri (es. cirillico..)

SACA CASA 1234 XTZW



Principi di leggibilità:

a) Quantità minima : 3 unità

b) Variabilità intrafigurale: è leggibile solo ciò che è scritto con segni diversi (quindi non RRRR)

c) Variabilità interfigurale: sono leggibili solo combinazioni in sequenze diverse di limitato repertorio di segni grafici

(es. lettere del proprio nome)

BAMBOLA	
cane	姆娜↷姆
姆娜姆娵↶娜	scivolo
MAESTRA	姆娜↷姆娵↶娜

SCATOLA	MMMMMM
AAAA	TOPO
FFFFFFFF	CAVALLO
TAVOLO	BBBBBB

QUADERNO	MA
OE	PANINO
P	COLORI
TAVOLO	DE

CERCA IL TUO NOME

ALESSANDRO MARIBEL
AMALIA CRISTIAN
ESMERALDA MARIBEL

ALESSANDRO AMALIA
CRISTIAN ESMERALDA

CRISTIAN ALESSANDRO
MARIBEL AMALIA MARIBEL
CRISTIAN ALESSANDRO
MARIBEL AMALIA ESMERALDA

ESMERALDA

ALESSANDRO AMALIA
CRISTIAN ESMERALDA

3) giudicare la **lunghezza** :

a) di parole pronunciate oralmente (es. ape /pasticcino)

b) di nomi di figure

c) di scritte: dove è scritto topo?

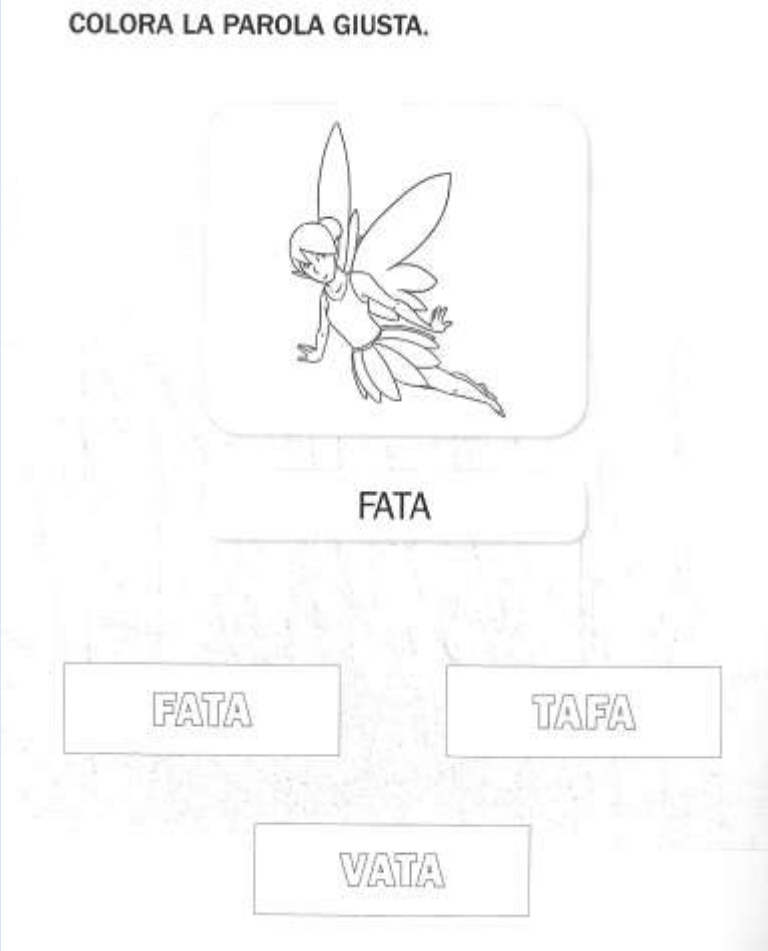
TOPO COCCINELLA

d) di figure con dietro scritta: es. TOPO, ELEFANTE, PALLA si guardano le figure e i rispettivi nomi scritti sotto la figura e sul retro della figura; si girano le figure, si mescolano e si chiede «dov'è secondo te l'elefante?»

4) **conservazione della scritta:**

a) riconoscere una parola (a partire dal proprio nome) scritta in dimensione e spessore diverso (non carattere diverso)

Es. ANNA ANNA **ANNA**



b) con il supporto di figure e cartoncini per le singole scritte leggere:

IL CANE GIOCA CON LA PALLA

disordinare i cartoncini e chiedere dove c’è scritto LA PALLA

5) attività di **scrittura spontanea** a partire da figure:

Es. scrivi: palla e poi scrivi palle

Riflessione : se ci sono tante palle la parola è più lunga, + grande…..

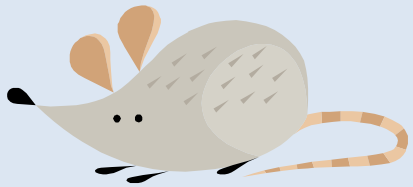
In seguito si forniscono le scritte corrette e si prosegue con la riflessione

PALLA PALLE sono uguali o diverse?

SCRIVI LE LETTERE
CHE CONOSCI...

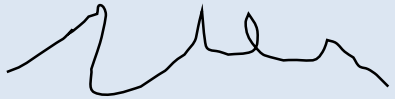
A E I O U Z W Q
O D

La scrittura spontanea può essere:



a) PRECONVENZIONALE in assenza di corrispondenza tra suoni e segni grafici

SRA



b) CONVENZIONALE : in presenza di corrispondenze tra suoni e segni grafici:

- TP sillabica
- TPO fonosillabica

Quali sono le abilità coinvolte nell'apprendimento della letto-scrittura? Cosa può rendere difficile imparare a leggere e scrivere?

- RAGGIUNGERE COMPETENZE METAFONOLOGICHE CHE CONSENTANO DI RAPPRESENTARSI PAROLE COME SIMBOLI
- RIUSCIRE A SEGMENTARE O FONDERE SUONI COSTITUENTI LE PAROLE
- RIUSCIRE A COMPIERE CORRETTA ANALISI VISUO-SPAZIALE
- RISPETTARE PROGRESSIONE DELLA COMPLESSITA' FONOTATTICA DELLE PAROLE PER FAVORIRE RICODIFICA FONOLOGICA VERSUS UNITà PIU' AMPIE (DAL FONEMA ALLA SILLABA)
- VELOCITA' DI ELABORAZIONE E VELOCITA' DI APPRENDIMENTO DEI PATTERN ORTOGRAFICI
- REALIZZARE RECUPERO LESSICALE
- FUNZIONI ESECUTIVE

Per costruire un metodo “ragionato e opportuno” di alfabetizzazione è necessario considerare che:

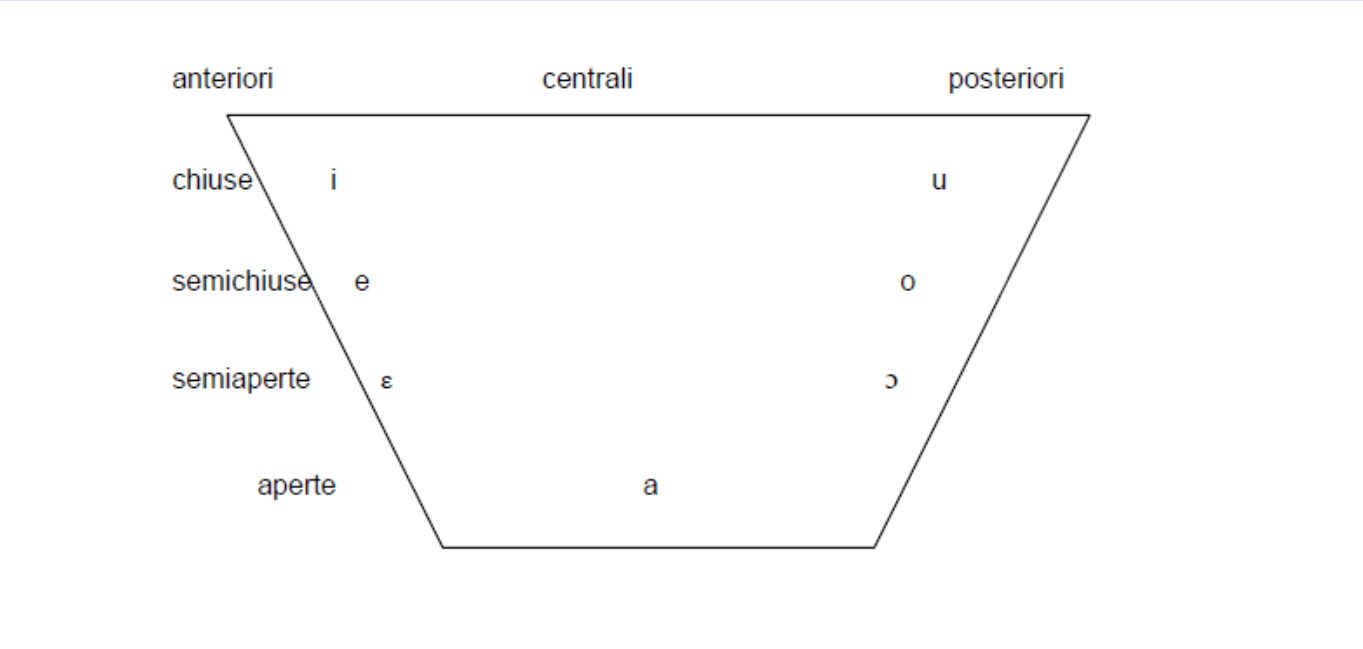
1) il bambino deve risolvere il vincolo che lega le parole al significato

2) le sillabe sono unità articolabili e come tali più facilmente identificabili:

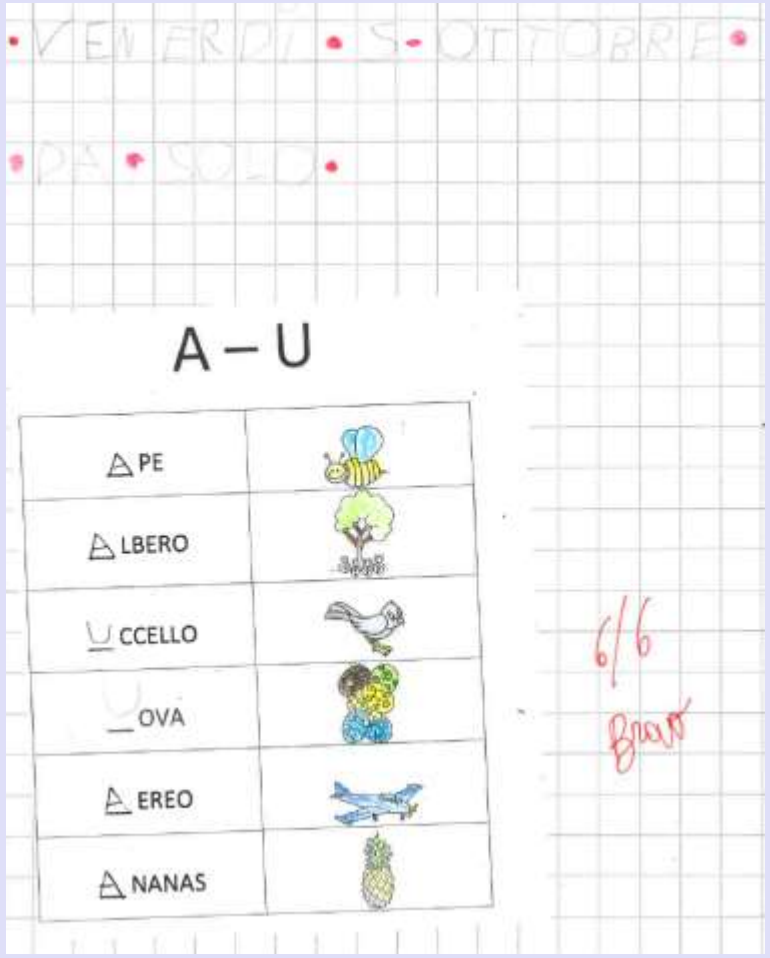
ne deriva dubbio sulla presentazione di singoli fonemi, anche se vocalici

Ai soggetti alfabetizzati le vocali sembrano fonemi facilmente distinguibili ma nel linguaggio orale la loroarticolazione si distingue solo per luogo (anteriore, centrale, postriore) e grado di apertura delle labbra

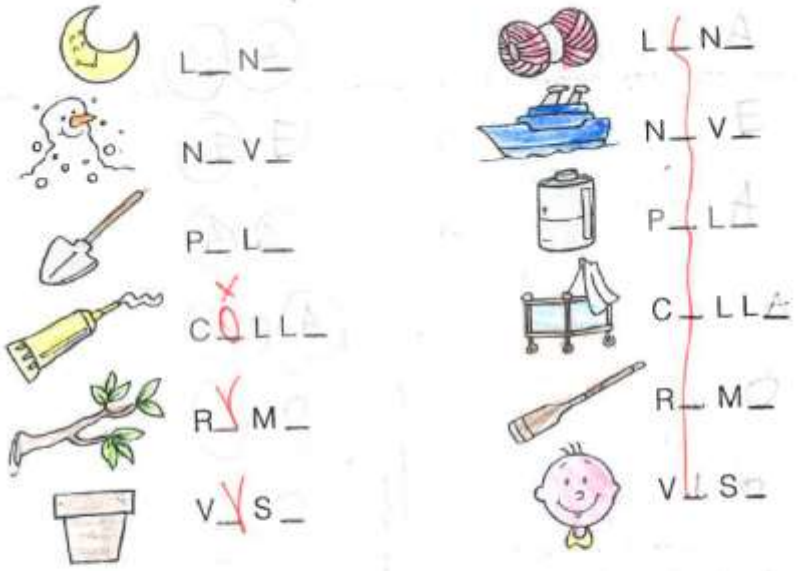
- A
- E
- I
- O
- U



Cosa succede quando chiediamo di riconoscere suoni vocalici nel contesto di parole?
Sono unità sillabiche o fonemi nel contesto di una sillaba?
Si distinguono con la stessa facilità?



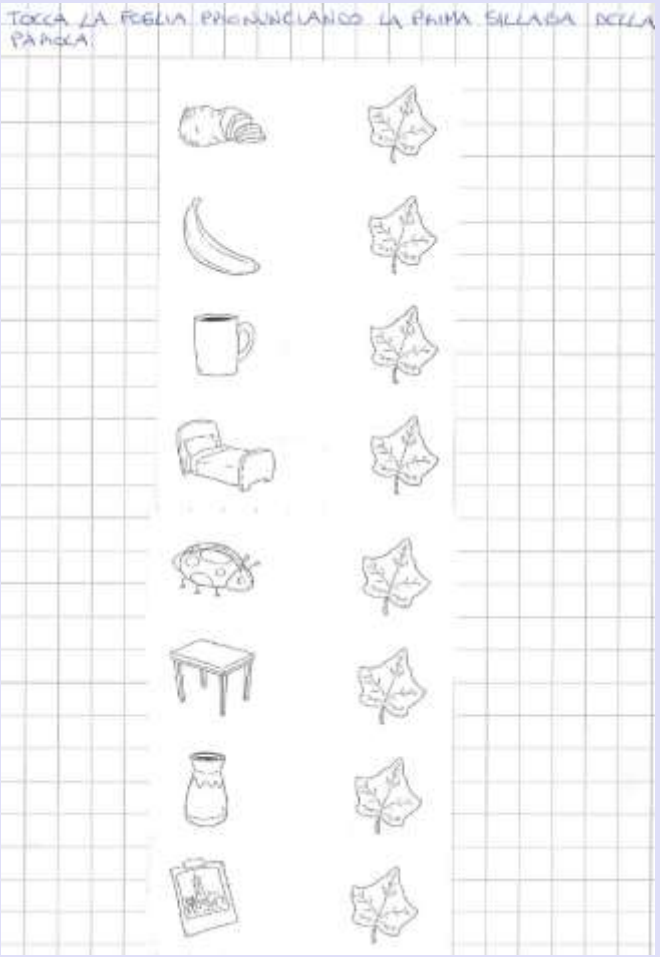
Andrea
_CA
_LA
_SOLA
_MBUTO
_VA
_LMO
_LICA
_PE
_MBRELLO
GATT_
FIOR_
PALL_
FUNG_
CANDEL_
LUN_
16/18
SOL_
VAS_
FRAGOL_

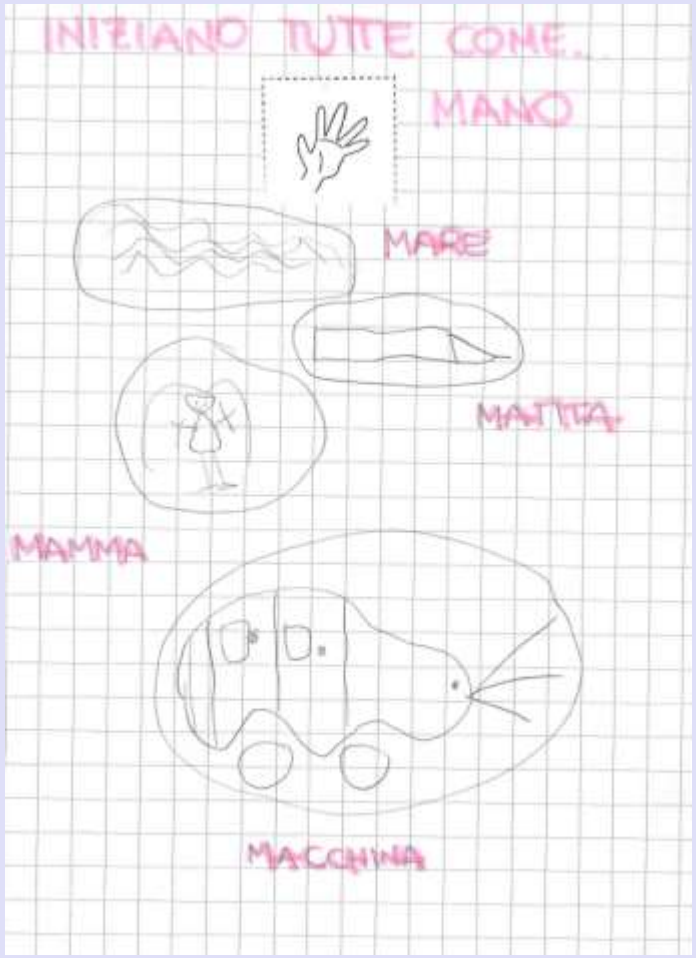


Molte difficoltà per percepire le vocale all'interno della parola.

Più semplice identificare sillabe

- es. “alziamo la mano quando la parola inizia con MA...”
- SOLE
- MANO
- SIRENA
- MARE
- NUVOLA
- MALATO
- MORE




INIZIANO TUTTE COME...
MANO
MARE
MATTRA
MAMMA
MACCHINA

INIZIANO TUTTE COME...
CASA
CANE
CAPRA
CAMINO
CAVALLO

Per costruire un metodo “ragionato e opportuno” di alfabetizzazione è necessario considerare che:

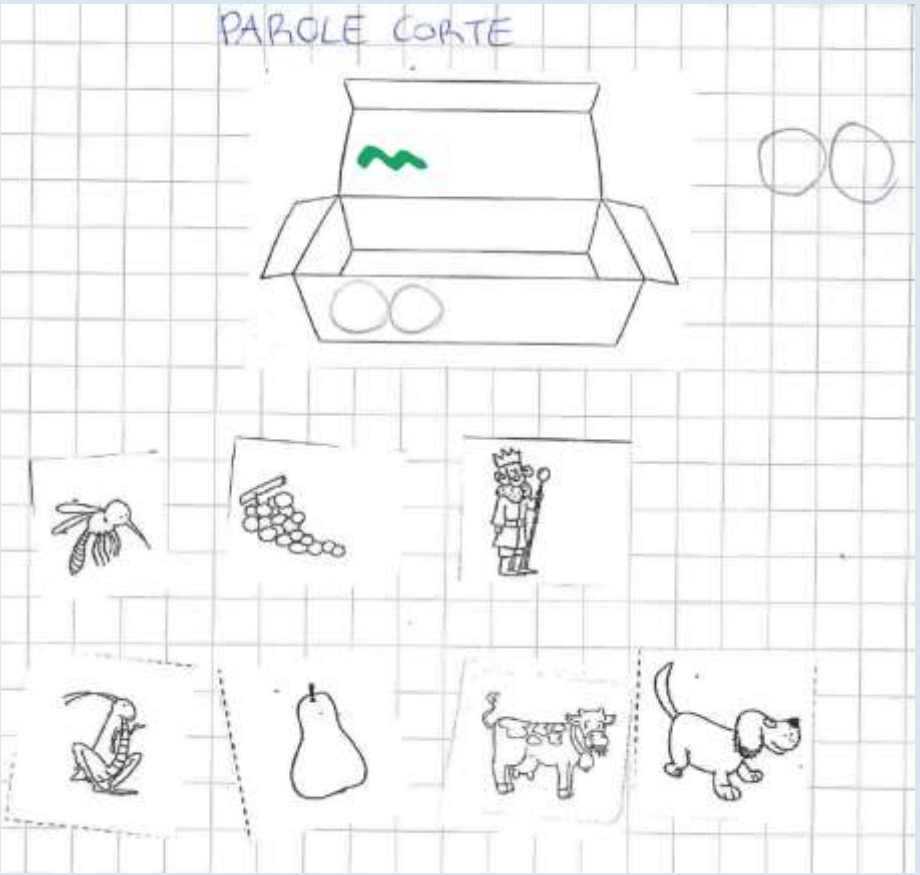
1) il bambino deve risolvere il vincolo che lega le parole al significato

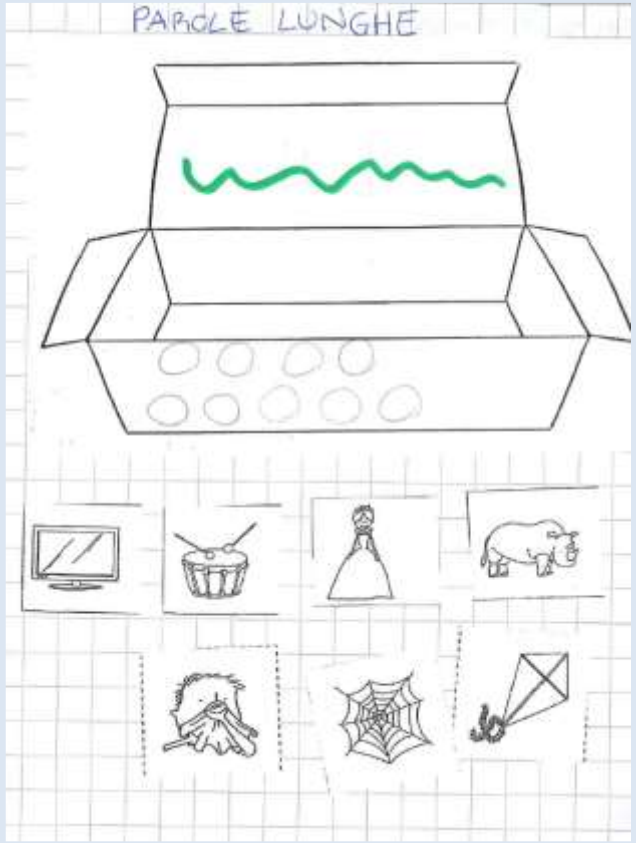
2) le sillabe sono unità articolabili e come tali più facilmente identificabili

3) le sillabe CV, grazie alla loro struttura, facilitano la sillabificazione supportano operazioni di sintesi e segmentazione sillabica

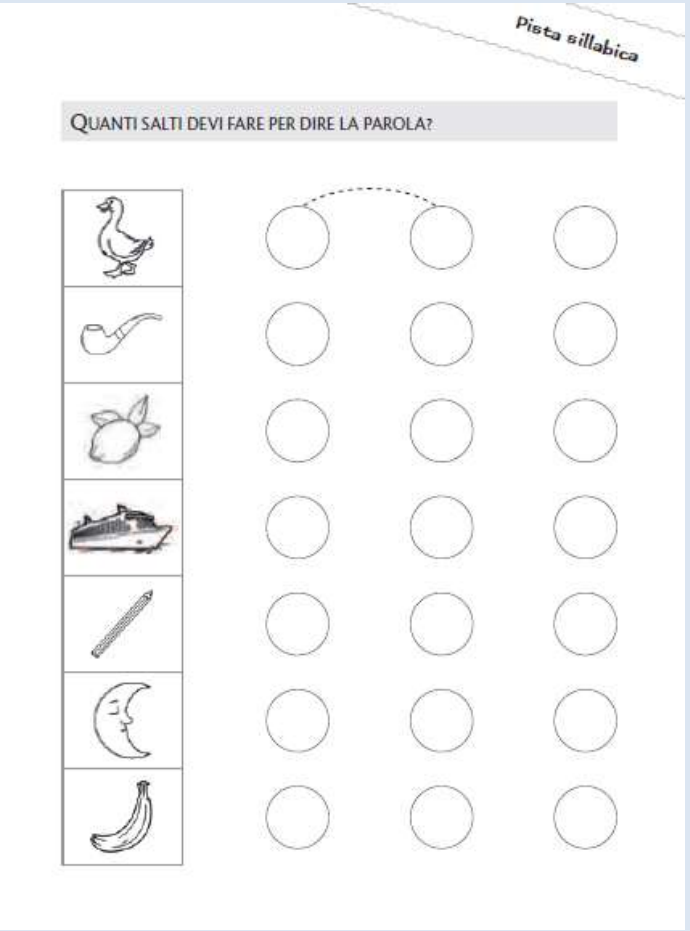
4) La consapevolezza metafonologica sillabica precede la consapevolezza fonemica , è già presente in epoca prescolare, è in continuità con lo sviluppo della lingua orale: è corretto iniziare dalla promozione di abilità metafonologiche sillabiche

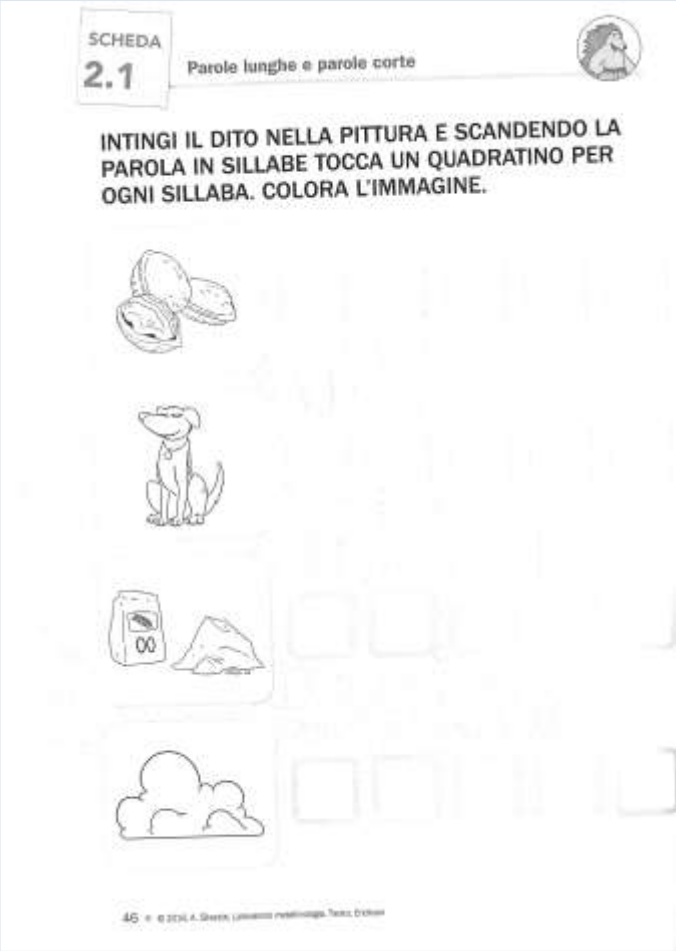
Utile introdurre attività di promozione di sintesi e segmentazione sillabica



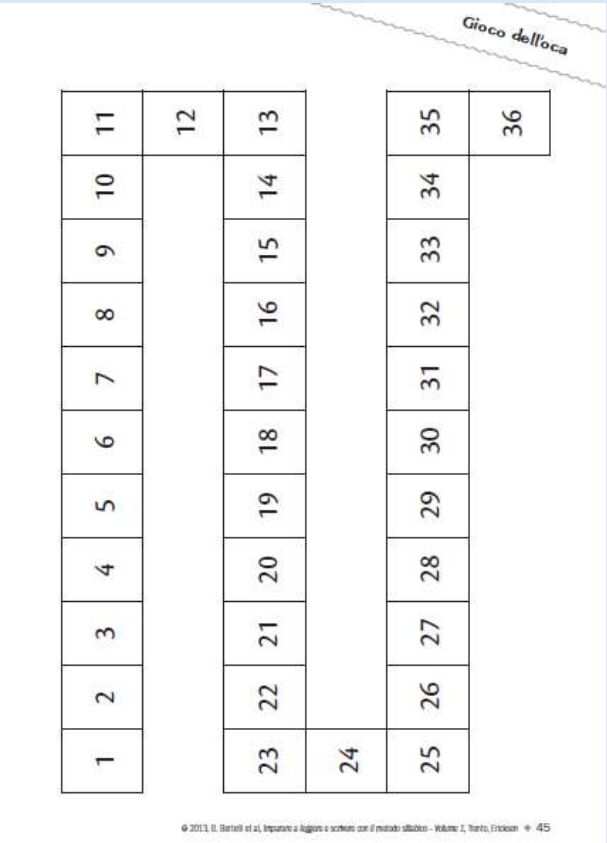


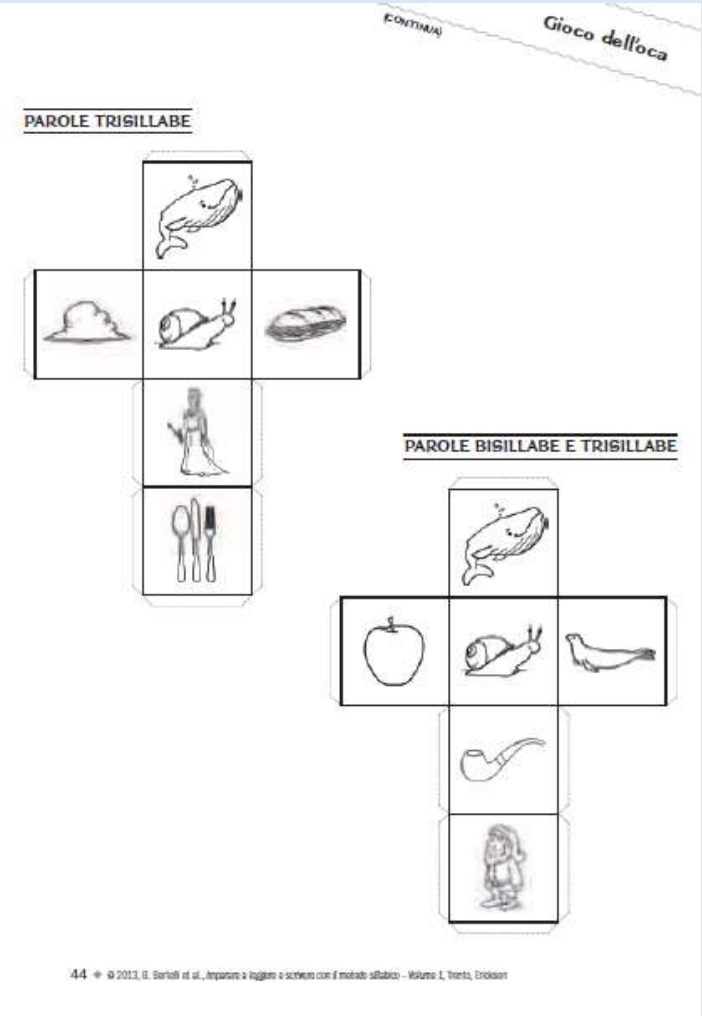
Utile introdurre attività di promozione di sintesi e segmentazione sillabica





Gioco dell’oca





SCHEDA
1.2

Segmentazione di parola

SCANDISCI LA PAROLA IN SILLABE, PORTANDO IL RITMO CON IL DITO SUI CERCHI, POI COLORA.

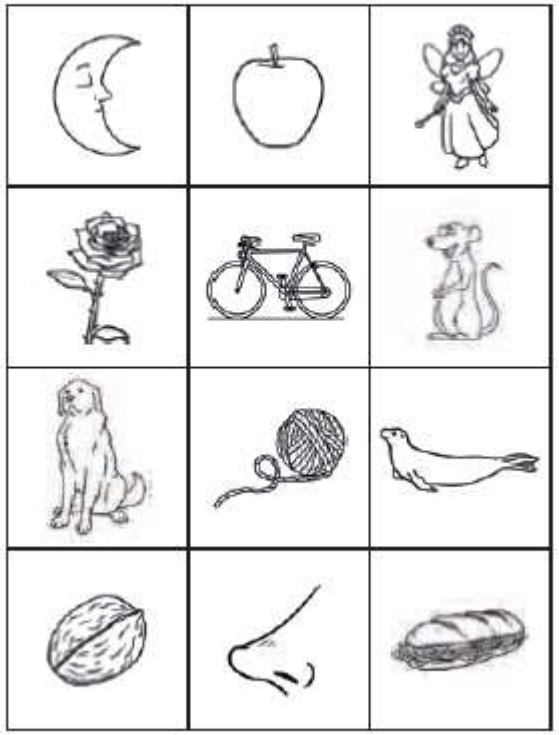
Tombola sillabica

TOMBOLA SEGMENTAZIONE SILLABICA: il bambino deve cercare tra le immagini di una tombola il nome della figura estratta, segmentata dall'insegnante in modalità sillabica.

TOMBOLA SINTESI SILLABICA:

- l'insegnante pronuncia la sillaba iniziale e l'alunno copre l'immagine;
- l'insegnante pronuncia la sillaba iniziale e l'alunno prima di coprire l'immagine deve sillabare;
- l'insegnante pronuncia sillabando il nome dell'immagine, l'alunno la riconosce, pronuncia il nome intero e la copre.

Si possono creare cartelle con immagini a piacere per proporre questi tipi di tombola sillabica.



PROGRESSIONE DI DIFFICOLTA':

Segmentazione sillabica:

- segmentazione con pista sillabica con regoli o gettoni;
- gioco dell’oca con carte immagini da usare al posto del dado (n° di sillabe indica caselle di avanzamento; oppure si usa dado e a seconda dell’immagine si avanza del n° di caselle corrispondente al nome dell’immagine)

Sintesi sillabica:

- tombola con figure (cerchiamo SI RE NA)
- sintesi in assenza di supporto iconico

Identificazione prima sillaba:

- - tombola con figure (ho pescato una SI…)
- - “arriva una nave carica di…”

Per costruire un metodo “ragionato e opportuno” di alfabetizzazione è necessario considerare che:

1) il bambino deve risolvere il vincolo che lega le parole al significato

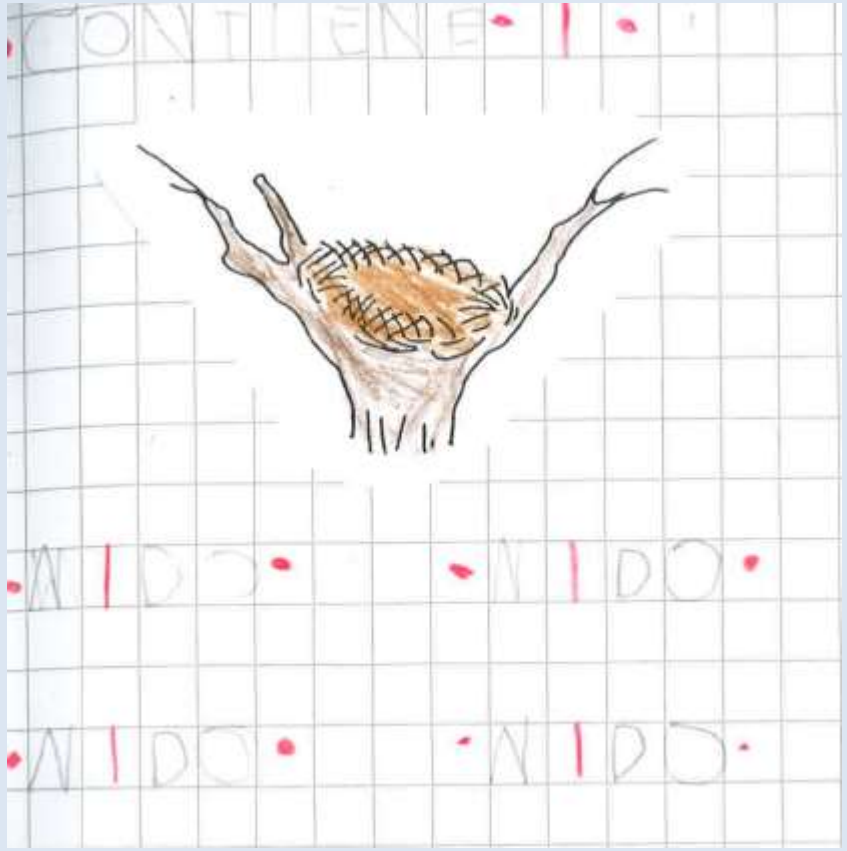
2) le sillabe sono unità articolabili e come tali più facilmente identificabili

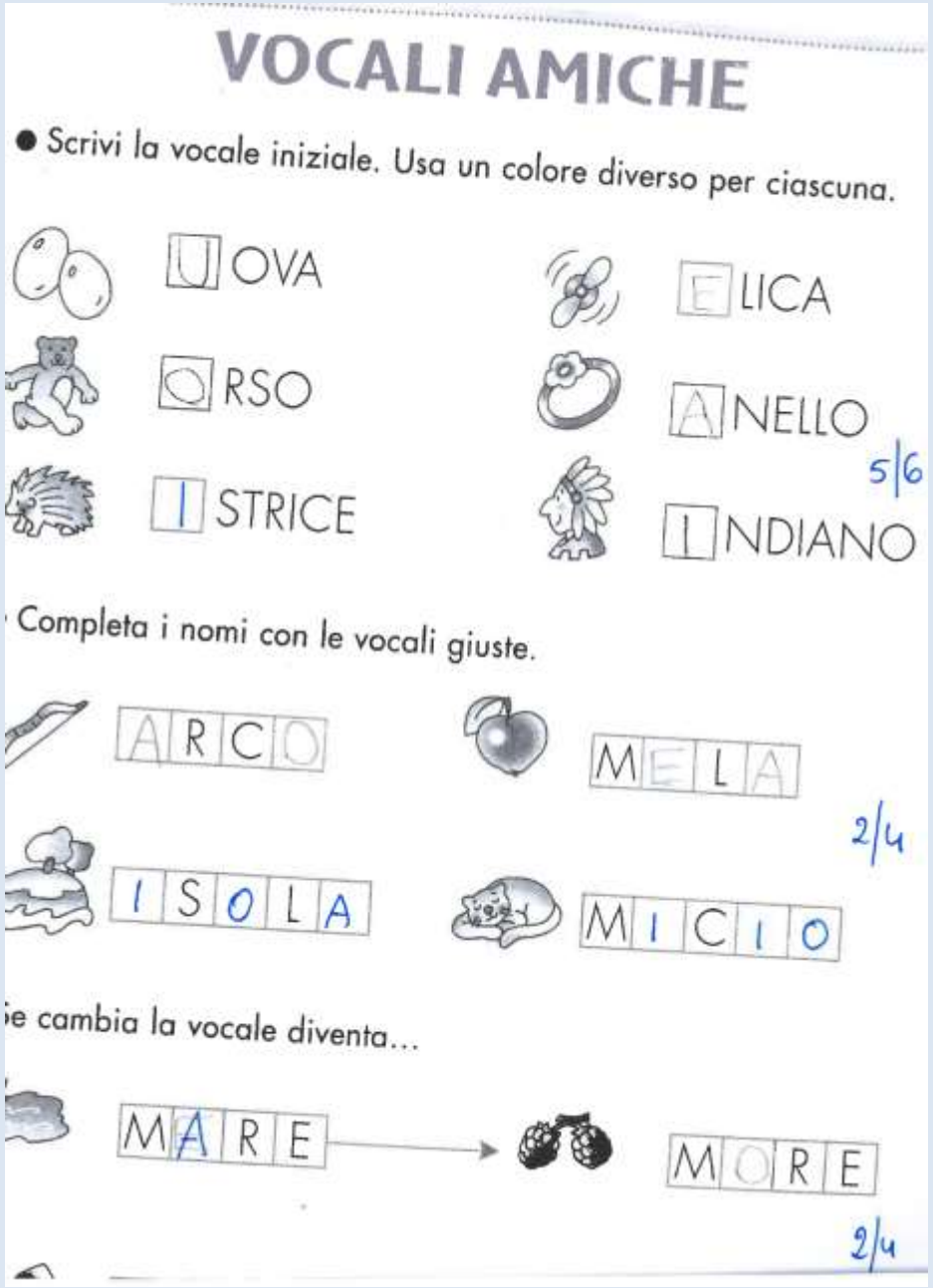
3) le sillabe CV, grazie alla loro struttura, facilitano la sillabificazione supportano operazioni di sintesi e segmentazione sillabica

4) La consapevolezza metafonologica sillabica precede la consapevolezza fonemica , è già presente in epoca prescolare, è in continuità con lo sviluppo della lingua orale

5) la consapevolezza metafonologica fonemica risulta necessaria per imparare a leggere e scrivere ma è altrettanto vero che la capacità di operare a livello dei fonemi sembra essere potenziata dalla ripetuta esperienza di scomposizione e ricomposizione delle parole impostata dai compiti di lettura e scrittura con l'inizio della scolarizzazione .
Non è pertanto un prerequisito ma un'abilità che si costruisce in rapporto bidirezionale con l'alfabetizzazione e nelle ortografie trasparenti influenza la lettura privilegiatamente nei primi due anni di primaria, la scrittura più a lungo

Esercizi che richiedono consapevolezza fonologica fonemica in fase molto precoce del processo di alfabetizzazione





VOCALI AMICHE

● Scrivi la vocale iniziale. Usa un colore diverso per ciascuna.

U OVA
E LICA
O RSO
A NELLO
I STRICE
I NDIANO

5/6

Completa i nomi con le vocali giuste.

A R C O
M E L A
I S O L A
M I C I O

2/4

Se cambia la vocale diventa...

M A R E → M O R E

2/4

Dire

P-A fa PA significa fare sintesi fonemica per accedere a sillaba

Completare:

.....TATA può implicare segmentazione sillabica

A-P fa AP significa fare sintesi fonemica

Completare:

----RIRE implica segmentazione fonemica

Quali sono le abilità coinvolte nell'apprendimento della letto-scrittura? Cosa può rendere difficile imparare a leggere e scrivere?

- RAGGIUNGERE COMPETENZE METAFONOLOGICHE CHE CONSENTANO DI RAPPRESENTARSI PAROLE COME SIMBOLI
- RIUSCIRE A SEGMENTARE O FONDERE SUONI COSTITUENTI LE PAROLE
- RIUSCIRE A COMPIERE CORRETTA ANALISI VISUO-SPAZIALE
- RISPETTARE PROGRESSIONE DELLA COMPLESSITA' FONOTATTICA DELLE PAROLE PER FAVORIRE RICODIFICA FONOLOGICA VERSUS UNITà PIU' AMPIE (DAL FONEMA ALLA SILLABA)
- VELOCITA' DI ELABORAZIONE E VELOCITA' DI APPRENDIMENTO DEI PATTERN ORTOGRAFICI
- REALIZZARE RECUPERO LESSICALE
- FUNZIONI ESECUTIVE

Per costruire un metodo “ragionato e opportuno” di alfabetizzazione è necessario considerare che:

6)l'alfabetizzazione richiede abilità stabili di discriminazione visiva tra gafemi: tali abilità possono essere favorite riducendo la somiglianza degli elementi che inizialmente vengono esposti all'apprendimento della corrispondenza grafema/fonema: ne deriva necessità di usare un solo carattere (stampato maiuscolo)

L'analisi seriale visiva può essere esercitata ed esposta ad apprendimento della convenzione “direzione sinistra-destra”

L’apprendimento comporta la progressiva capacità di affrontare conflitti nel corso della processazione dell’informazione : l’esposizione a nuove informazioni comporta un “temporaneo” sovraccarico dovuto al conflitto tra le nuove informazioni e quelle presistenti; tale conflitto si risolve grazie all’ integrazione delle nuove informazioni con le preesistenti e al loro consolidamento.

Quando una nuova procedura si insedia, inizialmente entra inevitabilmente “in competizione e quindi in conflitto” con abilità già presenti. Gradualmente, poiché la nuova abilità si integra nel sistema cognitivo esistente diviene progressivamente coordinata con le abilità già esistenti

Risolviamo meglio il conflitto attraverso cui apprendiamo se le informazioni nuove presentate sono discrepanti tra di loro piuttosto che simili.

L'esposizione a stimoli percettivamente "massimamente discrepanti" favorisce l'insediamento dei nuovi elementi e diminuisce la criticità del conflitto

Quali somiglianze in codici diversi e all'interno del medesimo codice?

grafemi	grafemi
A	a
E	e
I	i
O	o
U	u

fonemi	grafemi st MAIUSCOLO	grafemi st MINUSCOLO
m	M	m
n	N	n
gn	GN	gn
p	P	p
b	B	b
t	T	t
d	D	d
k	C	c
k	Q	q
g	G	g
f	F	f
v	V	v
s	S	s
z	S	s
sc	SC	sc

ts	Z	z
dz	Z	z
ci	C	c
gi	G	g
r	R	r
l	L	l
gl	GL	gl

Nella lingua italiana vi sono sia somiglianze di suono (fonema) che di forma (grafema).
Rispetto alla forma troviamo somiglianze soprattutto in stampato minuscolo tra:

- p/b/d/q
- t/l/f
- m/n
- s/z

La presentazione contemporanea o ravvicinata di diversi caratteri moltiplica le somiglianze e quindi il “carico” di abilità di discriminazione e memoria fonologica e visuo-spaziale

E' BENE PRIVILEGIARE L'USO DI UN SOLO CARATTERE: QUALE?

CARATTERE STAMPATO MAIUSCOLO condividendo il principio contenuto nelle linee guida sui disturbi dell'apprendimento secondo cui l'introduzione di **più forme allografiche concomitanti non facilita i bambini in difficoltà nell'ambito della scrittura**.

L'esecuzione dello stampato maiuscolo è oggettivamente più semplice (Fantuzzi e Tagliazucchi, 2009), dal momento che:

le lettere sono composte da segmenti isolati, non continui

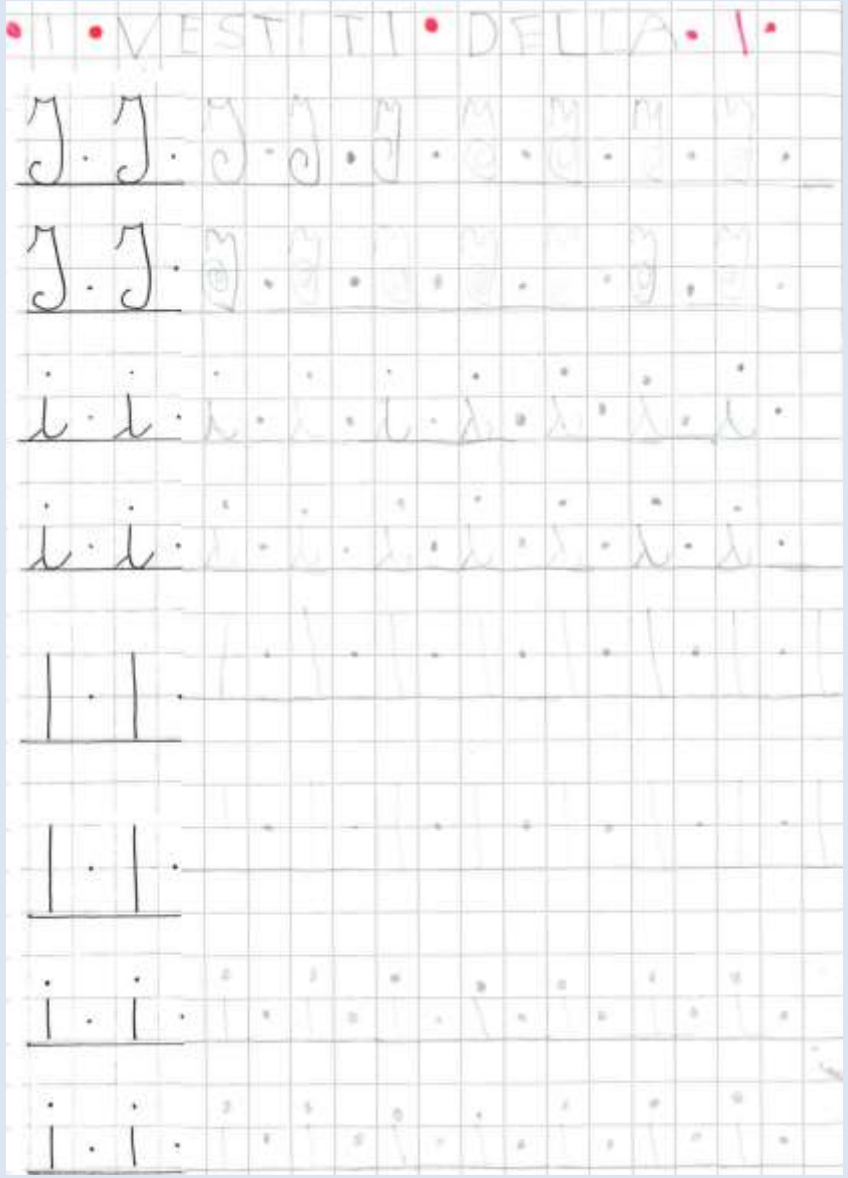
i singoli segmenti si eseguono seguendo direzioni costanti

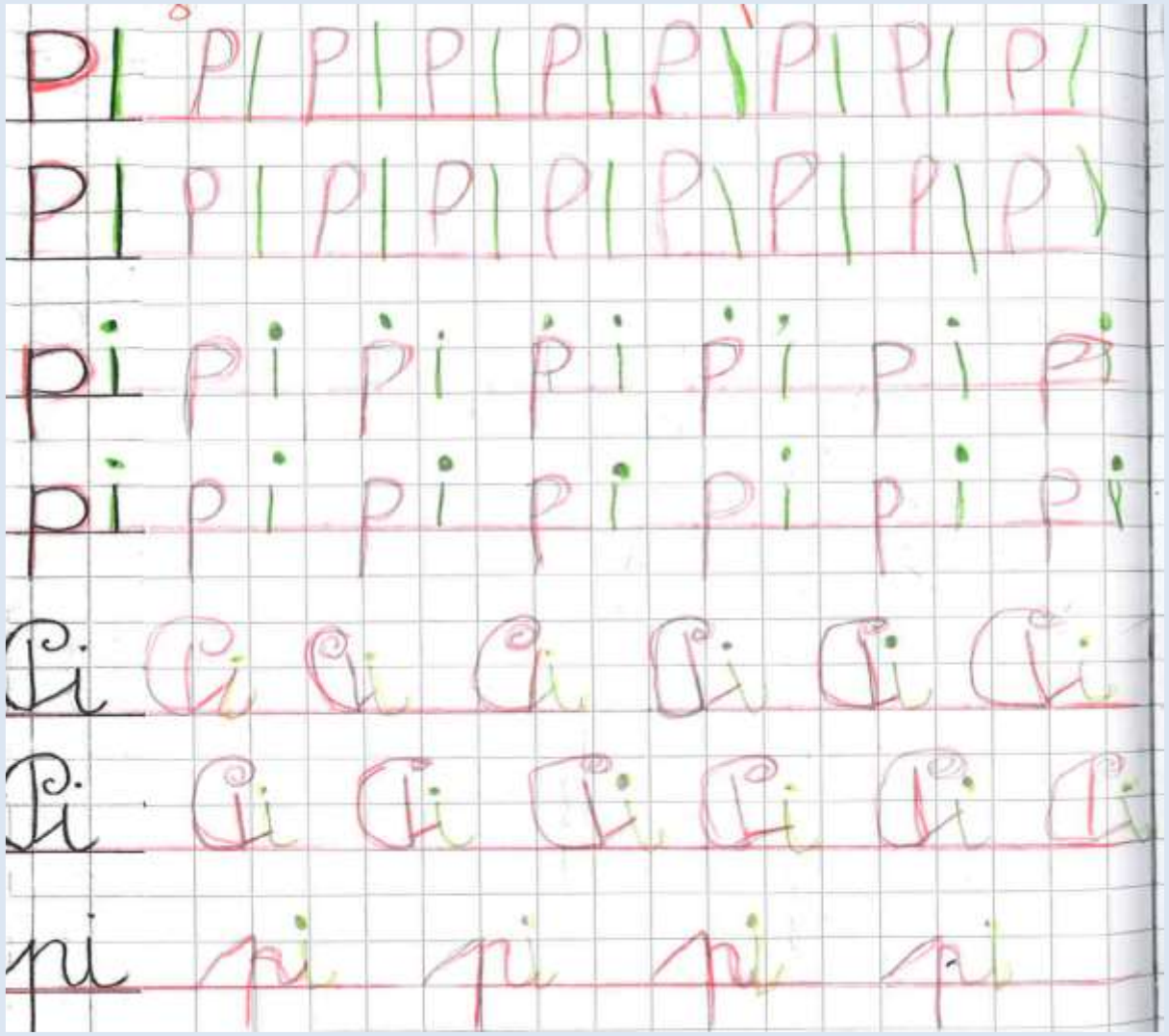
le lettere rappresentano unità discrete

l'allografo dello stampato maiuscolo è sempre identico, mentre nel corsivo cambia in funzione delle lettere che precedono e seguono.

l’uso prolungato di un unico carattere (stampato maiuscolo) favorisce l’insediamento e consolidamento delle componenti di transcodifica coinvolte nel processo di scrittura evitando che il sovraccarico delle componenti esecutive, derivante dalla presentazione contemporanea o ravvicinata di diverse forme allografiche, “ingorghi” in fase iniziale le operazioni di transcodifica.

una volta insediata stabilmente l’abilità di scrittura utilizzando il solo carattere stampato maiuscolo, l’apprendimento di forme allografiche alternative (stampato minuscolo e corsivo) avviene facilmente e rapidamente.


I VESTITI DELLA I



Dallo STAMPATO MAIUSCOLO allo stampato minuscolo…..

il passaggio da un carattere (stampato maiuscolo) ad un altro (stampato minuscolo) può avvenire quando la ricodifica fonologica (corrispondenza grafema/fonema e abilità di decodifica e codifica) è piuttosto stabile in riferimento al carattere stampato maiuscolo e comunque temporaneamente, dovrebbero essere privilegiate **operazioni di decodifica** senza proporre attività che coinvolgono la transcodifica e quindi l'atto grafico.

Dallo STAMPATO MAIUSCOLO allo stampato minuscolo…..

Viene quindi introdotta la conoscenza, solamente in input (cioè in lettura), del carattere stampato minuscolo che rappresenta il carattere prevalente nei libri di testo e nelle scritte che il bambino può contestualmente incontrare.

Attività di presentazione e insediamento del carattere stampato minuscolo

Attiv

TABELLA SILLABICA - SILLABE CV

SA	SO	SU	SE	SI
MA	MO	MU	ME	MI
RA	RO	RU	RE	RI
FA	FO	FU	FE	FI
LA	LO	LU	LE	LI
PA	PO	PU	PE	PI
TA	TO	TU	TE	TI
DA	DO	DU	DE	DI
BA	BO	BU	BE	BI
NA	NO	NU	NE	NI
CA	CO	CU		
VA	VO	VU	VE	VI
GA	GO	GU		
ZA	ZO	ZU	ZE	ZI

TABELLA SILLABICA - SILLABE CVC

SAL	SOL	SUL	SEL	SIL
MAN	MON	MUN	MEN	MIN
FAR	FOR	FUR	FER	FIR

#le prossime 2 tabelle fanno messe nella stessa pagina#

293

sa	so	su	se	si
m a	m o	m u	m e	mi
ra	ro	ru	re	ri
fa	fo	fu	fe	fi
la	lo	lu	le	li
pa	po	pu	pe	pi
ta	to	tu	te	ti
da	do	du	de	di
ba	bo	bu	be	bi
na	no	nu	ne	ni
ca	co	cu		
va	vo	vu	ve	vi
ga	go	gu		
za	zo	zu	ze	zi

Attività di presentazione e insediamento del carattere stampato minuscolo

A

#ISTATIVA: "Attività di conversione maiuscolo/minuscolo: lettura di sillabe"#

#MINUSCOLO#
QUELLI CHE SEGUONO SONO MODELLI DI ESERCIZI DA PROPORRE, ANCHE CON MATERIALE DIVERSO, COME RINFORZO PER APPRENDERE E CONSOLIDARE IL CARATTERE STAMPATO MINUSCOLO.

#MAIUSCOLO LA CONSEGNA#
COLORA IN MODO UGUALE I CARTELLINI CON SILLABE UGUALI.
#2 serie di 7 sillabe in elenco con appaiate le stesse in maiuscolo random#

sa	TE
lo	CU
te	GO
vu	RI
cu	SA
go	VU
ri	LO

sal	MEN
sol	PUR
men	FAR
vur	MIN
pur	SAL
far	VUR
min	SOL

299

#ISTATIVA: "Attività di conversione maiuscolo/minuscolo: lettura di parole"#
COLLEGA OGNI PAROLA AL DISEGNO CORRISPONDENTE.
#le ex 5 parole in doppia grafia e a dx 5 img in elenco#

PRATO
prato

PRIMULA
primula

CAPRA
capra

LEPRE
lepre

PRIMO
primo

1° img_primo (fare foto: 1 con ')

img_primula

img_prato

img_lepre

img_capra

301

Attività di promozione dell'analisi seriale sinistra-destra...

Guarda questa serie di lettere e poi fa una croce sopra tutte le B e le L che trovi. Devi cercare contemporaneamente entrambe le lettere, fissandoti su ogni riga senza poter poi tornare indietro.
Procedi il più velocemente possibile.

A E R G L H F R T B N H Y U J K I L O P M B D E C

T R S B H Q Z E L E R T Y U I O P M L K J H B G F

F D S A L W X C V B N A S D F G H J K L M N B W X

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

Per costruire un metodo “ragionato e opportuno” di alfabetizzazione è necessario considerare che:

6)l'alfabetizzazione richiede abilità stabili di discriminazione visiva tra gafemi: tali abilità possono essere favorite riducendo la somiglianza degli elementi che inizialmente vengono esposti all'apprendimento della corrispondenza grafema/fonema: ne deriva necessità di usare un solo carattere (stampato maiuscolo)

L'analisi seriale visiva può essere esercitata ed esposta ad apprendimento della convenzione “direzione sinistra-destra”

7) rispettare la progressione delle abilità metafonologiche e la progressione della struttura fonotattica delle parole che favorisca il processo di ricodifica fonologica significa privilegiare, nella fase di avvio del processo di alfabetizzazione, la presentazione di alcune sillabe (CV, CVC, CCV) ed evitare la presentazione di altre sillabe atipiche quali VV , VC, VCV (possibile proporre repertorio limitato si sillabe atipiche funzionali alla lettura die funtori es. il, al..)

Come procedere?

Abbiamo compreso“vantaggio” della presentazione di sillabe CV rispetto all'evoluzione delle competenze di discriminazione uditiva e metafonologiche
Come presentare le sillabe CV?

- presentando prima le vocali e poi le consonanti che via via cosituiscono le sillabe **(metodo fono-sillabico)**:

es. A, E, I, O, U

poi P...PA,PE,PI,PO,PU

M....MA,ME,MI,MO,MU

Limiti:

- le vocali sono per lo più nuclei delle sillabe e come tali più facilmente identificabili ma sono singoli fonemi e quindi rappresentazioni astratte; l'identificazione può essere più o meno facile a seconda dei fonemi che precedono o seguono e a seconda della posizione all'interno della parola (inizio, fine, posizione intermedia)

Quando si introducono le vocali bisogna avere in mente che:

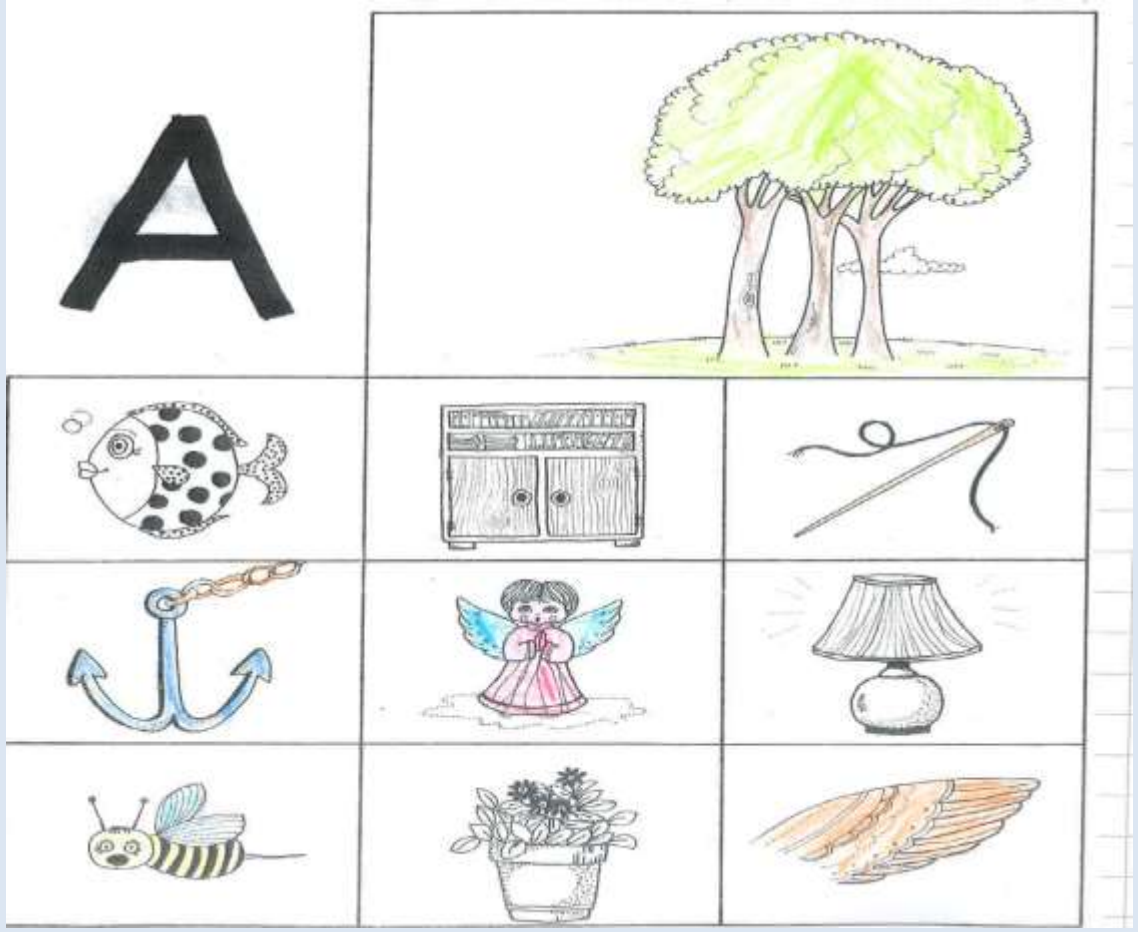
Le **singole vocali** possono rappresentare la **sillaba di forma minima** o una delle unità fonemiche della sillaba CV o VC

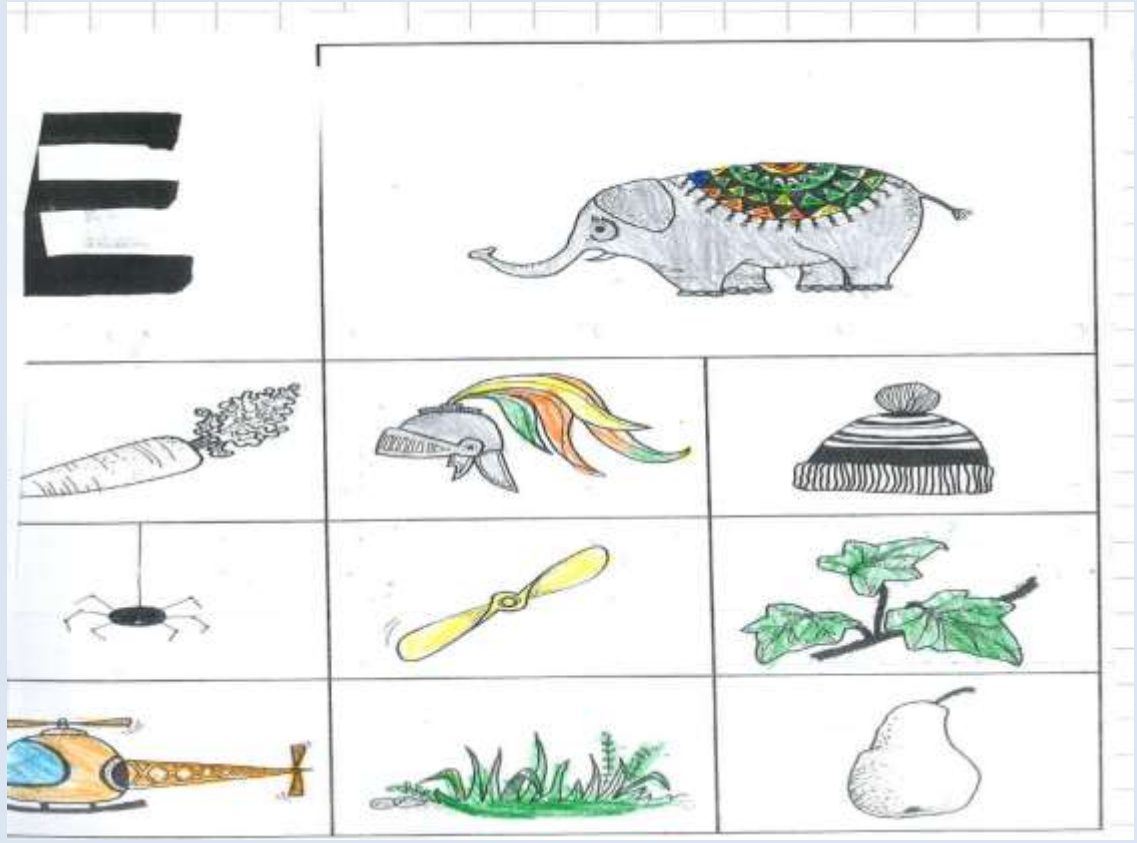
Le vocali che coincidono con la sillaba , **non rappresentano le sillabe più diffuse** nella lingua

La **consapevolezza sillabica già presente in epoca prescolare** nei bambini riguarda primariamente e più facilmente **strutture di parole costituite da sillabe CV ripetute non parole con altra struttura fonotattica (es. pane, sapone....)**

Comunque la consapevolezza sillabica precede la consapevolezza fonemica anche per sillabe V

es. a-pe vs an-ge-lo


A

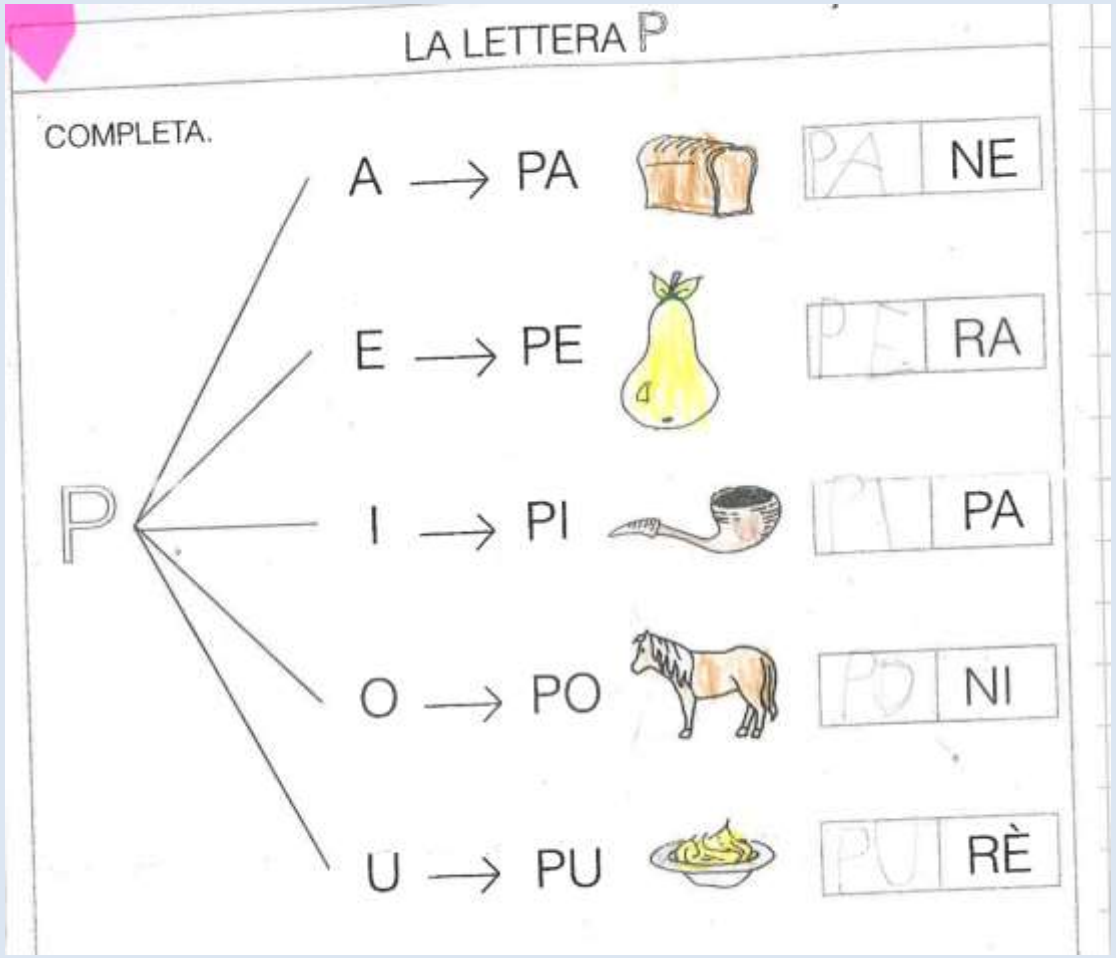

E

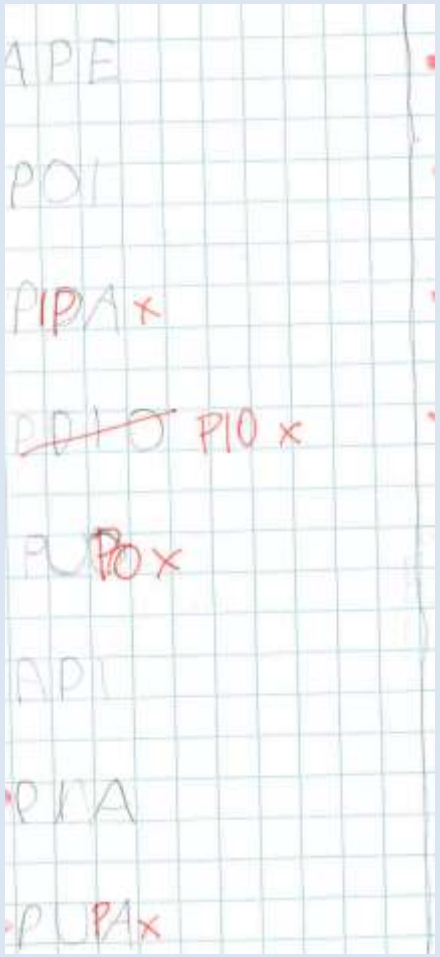
Come presentare le sillabe CV?

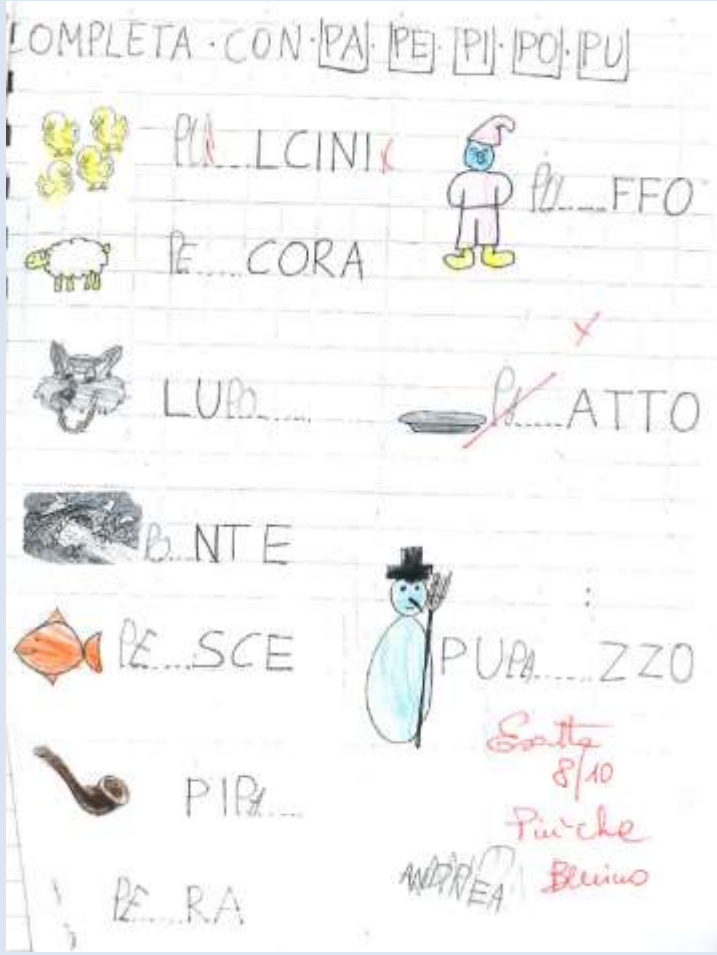
- il funzionamento della memoria fonologica risente dell'effetto lunghezza e effetto somiglianza

Nel metodo fonetico o fono-sillabico si procede alla **composizione di sillabe C+V** (es. pa, pe, pi,po,pu) fonologicamente simili e quindi più difficili da gestire da parte della memoria fonologica

Le operazioni di sintesi fonemica coinvolgono più elementi delle operazioni di sintesi sillabica (p-a-n-e vs pa-ne) e quindi comportano un maggior carico per la memoria fonologica


LA LETTERA P
COMPLETA.
P
A → PA
PA NE
E → PE
PE RA
I → PI
PI PA
O → PO
PO NI
U → PU
PU RÈ


APE
POI
PIPA x
PIO x
PO x
PIA
PUPA x



COMPLETA CON PA PE PI PO PU

PA LCINI

PU FFO

PE CORA

LUPO

PA ATTO

BANTE

PESCE

PUPAZZO

PIPA

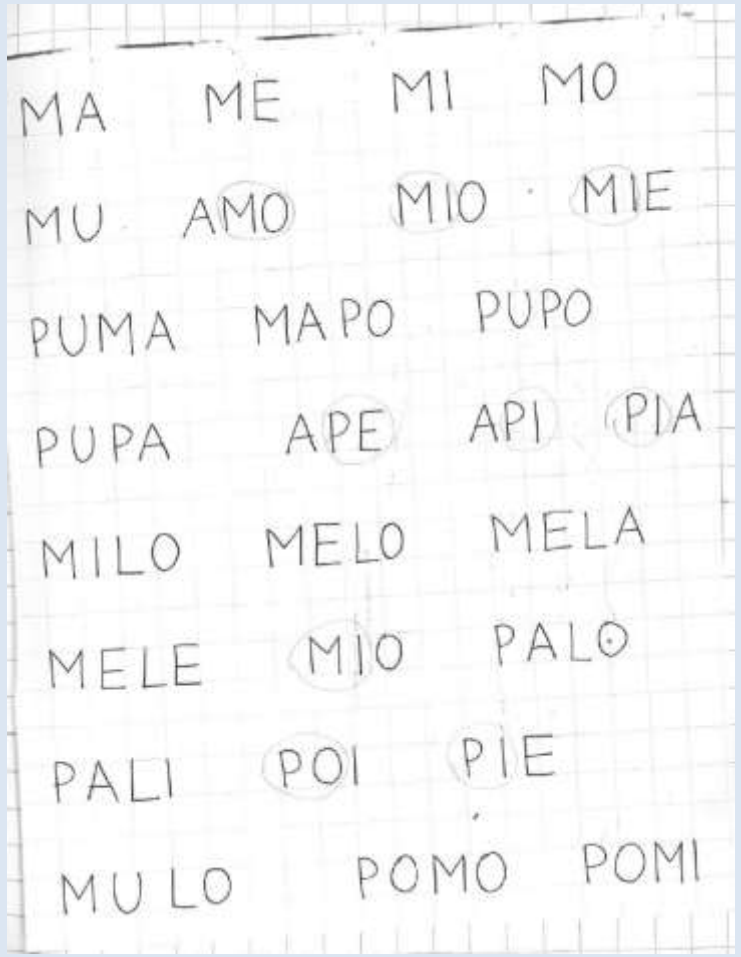
PERA

Sotto 8/10

Più che Bellino

ANDREA

Effetto somiglianza...sovraccarico di lavoro per la memoria fonologica



MA ME MI MO

MU AMO MIO MIE

PUMA MAPO PUPO

PUPA APE API PIA

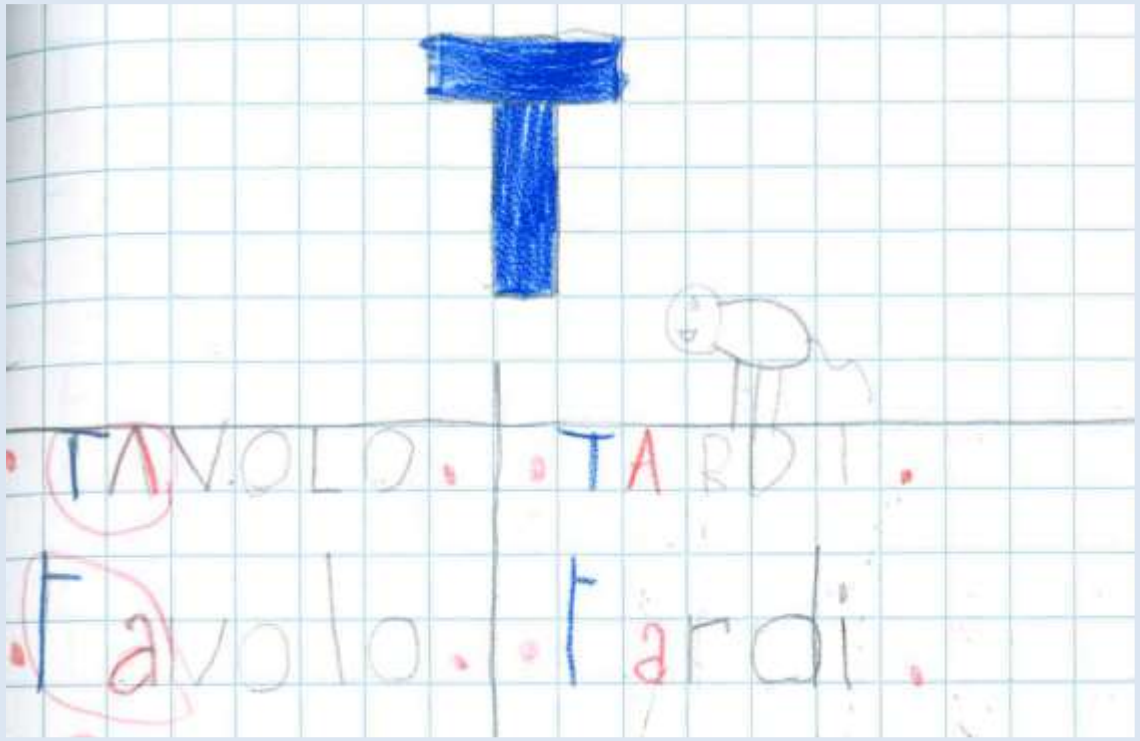
MILO MELO MELA

MELE MIO PALO

PALI POI PIE

MULO POMO POMI

Attenzione! Che siano vere sillabe CV...



Come presentare le sillabe?

- presentando, come nel metodo sillabico, direttamente sillabe massimamente discrepanti: es SI, MO, RE con cui comporre parole il più precocemente possibile

Limiti:

-non comporta la presentazione dell'intero sillabario CV ma solitamente si avvia processo di generalizzazione basato sul rilievo di somiglianze tra sillabe note, processo che favorisce la transizione da consapevolezza sillabica a consapevoleza fonemica;

IMPARARE A LEGGERE E A SCRIVERE CON IL METODO SILLABICO

Beatrice Bertelli

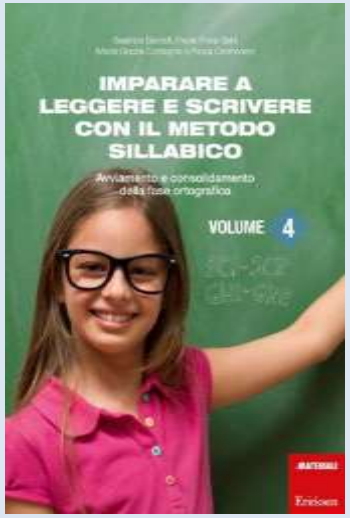


TABELLA SILLABICA

Completamento di tabelle sillabiche

COMPLETAMENTO PROGRESSIVO DI TABELLE SILLABICHE PER SCOPRIRE NUOVE SILLABE

▶ CON LE SILLABE BI E GA ABBIAMO IMPARATO A USARE LA TABELLA SILLABICA. RIPASSIAMO COME SI FA: OSSERVA LA TABELLA, CERCA UNA RIGA VUOTA E OSSERVANDO LE COLONNE PROVA A RICORDARE DOVE PUOI INSERIRE BI.

				SI
MA	MO			
			RE	
FA				
		TU		
CA				
	NO		NE	
		LU		LI
	PO			

© 2013, B. Bertelli et al., *Imparare a leggere e scrivere con il metodo sillabico – Volume 2*, Trento, Erickson

In ogni caso.....

Sarebbe opportuno che le sillabe presentare rispettassero i due principi fondamentali (Emiliani e Partesana, 2008):

massimo contrasto (C1V1, C2V2, C3V3…es. SI, MO,RE): massima discrepanza percettiva per suono e forma; favorisce passaggio alla consapevolezza fonemica diversamente dalla classica presentazione C1V1, C1V2, C1V3,C1V4, C1V5 (es. PA,PE,PI,PO,PU)

massima generatività: consentire la formazione del maggior numero possibile di parole (CVCV e successivamente CVCVCV), il più precocemente possibile, anche avendo a disposizione un numero limitato di sillabe, favorendo la percezione da parte del bambino di sé stesso come lettore.

SILLABE SI, MO, RE, FA, TU, CA,NE,LU,PO,MA,NO,LI: massimo contrasto

le prime tre sillabe presentate (SI, MO, RE) rispondono al criterio di contenere segmenti consonantici che appartengono a **categorie fonetiche differenti** fricativa S, nasale M, liquida R;

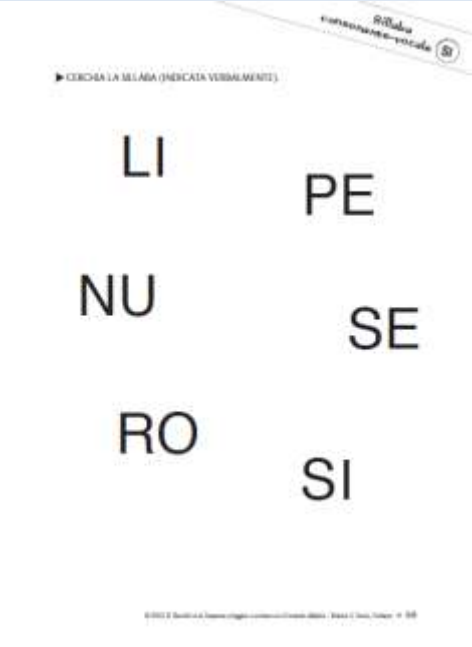
alcune sillabe (SI, FA, TU, CA, NE) sono caratterizzate da fonemi **consonantici a minima sonorità** per favorirne l'individuazione nel flusso sonoro della parola grazie al **massimo contrasto incipit/nucleo;**

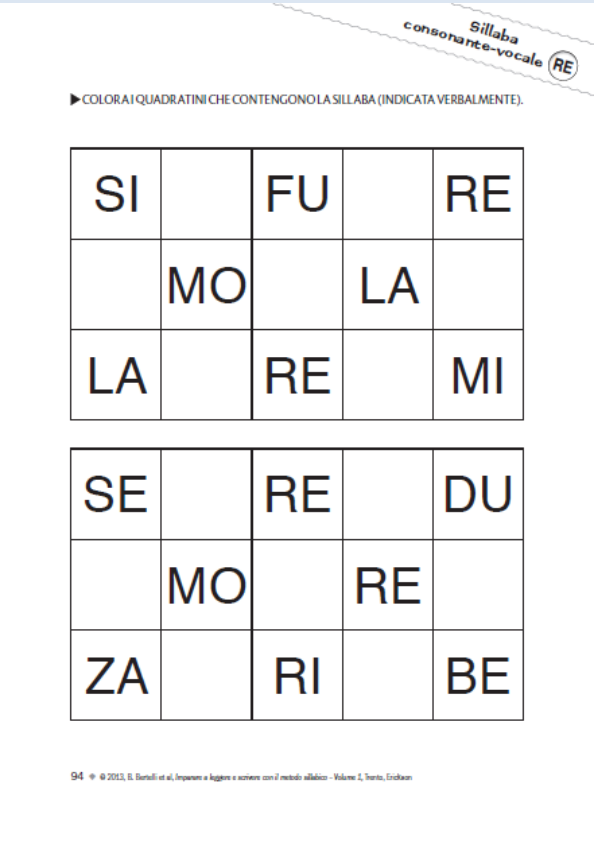
le prime sillabe presentate MO, TU, CA, NE, LU, PO, MA, NO, LI contengono segmenti consonantici corrispondenti a fonemi che appartengono al **repertorio delle consonanti più precocemente acquisite dai bambini** nello sviluppo tipico del linguaggio, favorendo così l'accesso ad una rappresentazione fonologica più stabile.

Le attività proposte si riferiscono ai termini lettura e scrittura intesi in diverse accezioni

Lettura come:

1) **riconoscimento** di sillabe e parole senza output linguistico

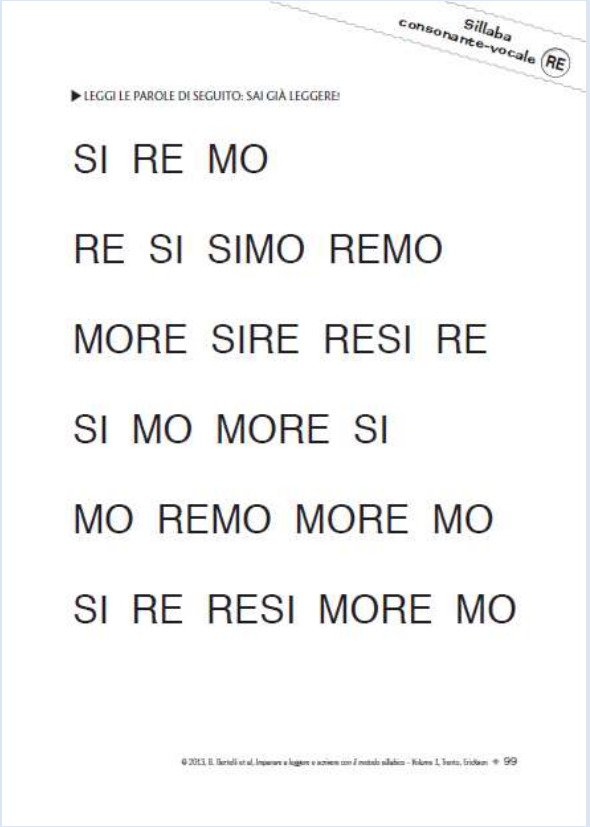




Le attività proposte si riferiscono ai termini lettura e scrittura intesi in diverse accezioni

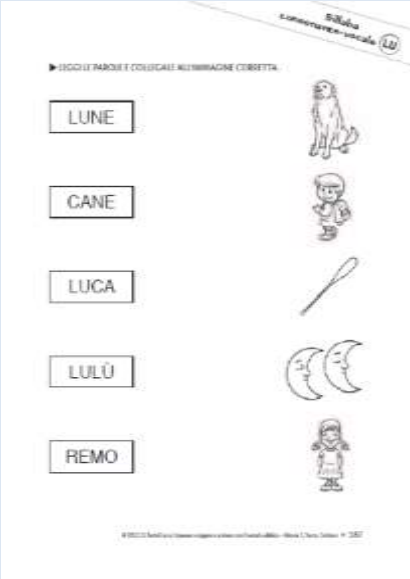
Lettura come:

2) **decodifica** di sillabe, parole, frasi con produzione orale supportata o meno da immagini



Le attività proposte si riferiscono ai termini lettura e scrittura intesi in diverse accezioni

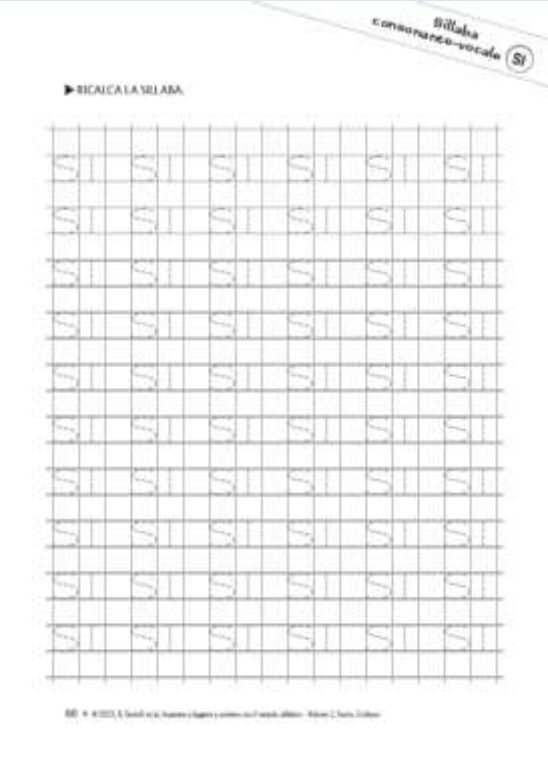
2) **decodifica** di sillabe, parole e frasi con produzione orale



Le attività proposte si riferiscono ai termini lettura e scrittura intesi in diverse accezioni

Scrittura comprende operazioni di transcodifica + realizzazione grafica; proposta come:

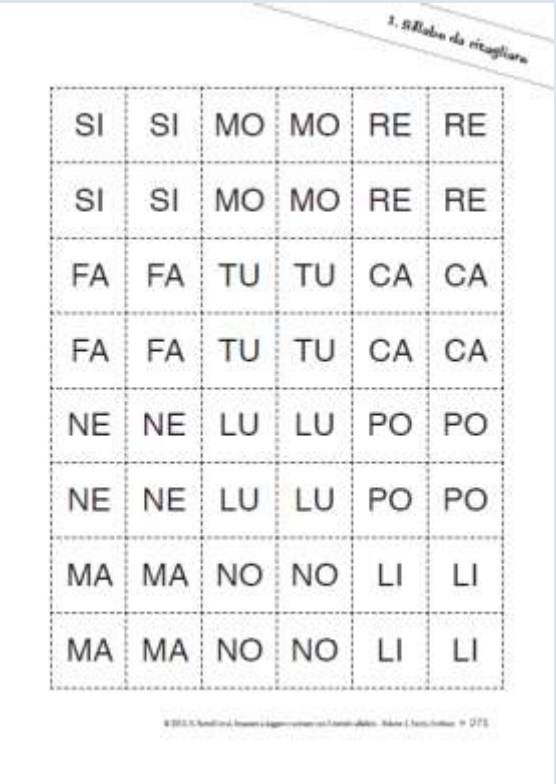
1) **copia o ricalco di sillabe** (componenti esecutive anche senza transcodifica)

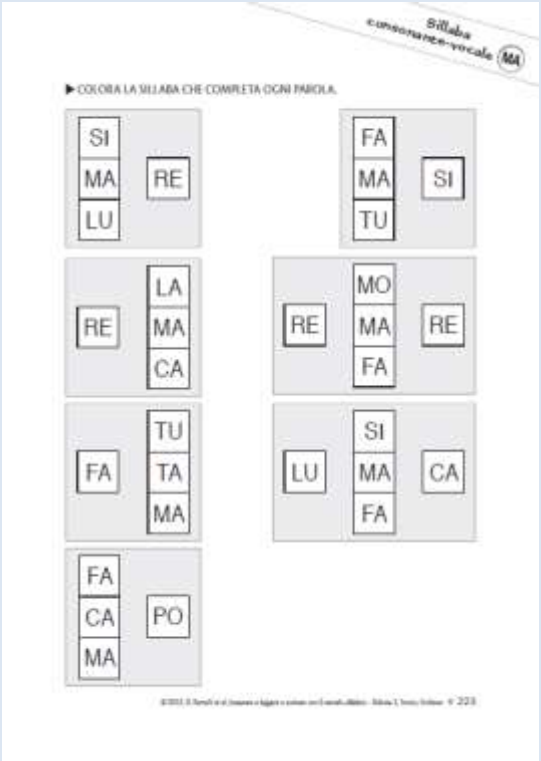


Le attività proposte si riferiscono ai termini lettura e scrittura intesi in diverse accezioni

Scrittura

2) **composizione di parole con cartoncini** contenenti singole sillabe (transcodifica indipendente da componenti esecutive)

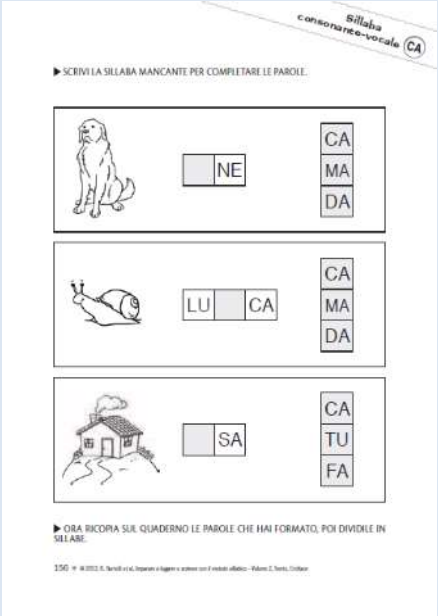


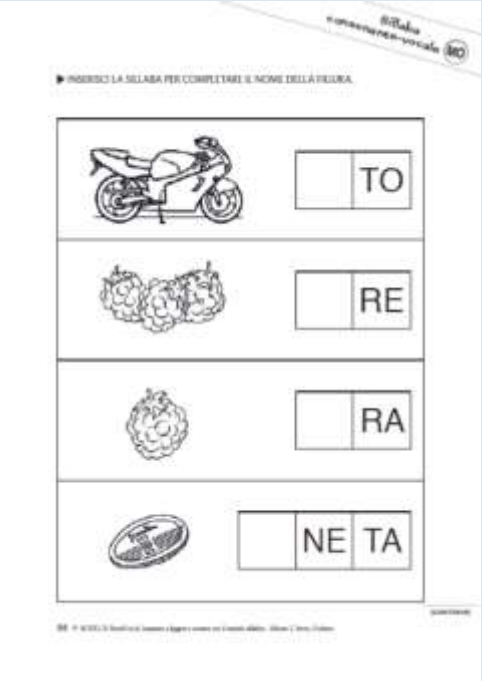


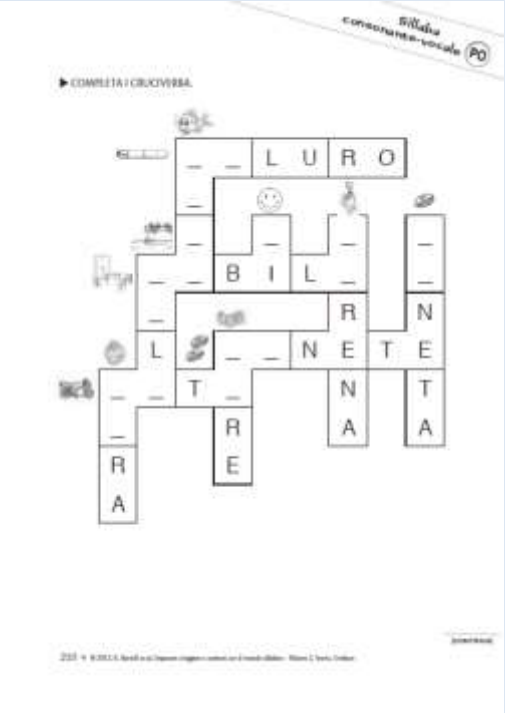
Le attività proposte si riferiscono ai termini lettura e scrittura intesi in diverse accezioni:

Scrittura proposta come

3) **completamento di parole associate a figure**
((transcodifica+componenti esecutive a minimo carico)



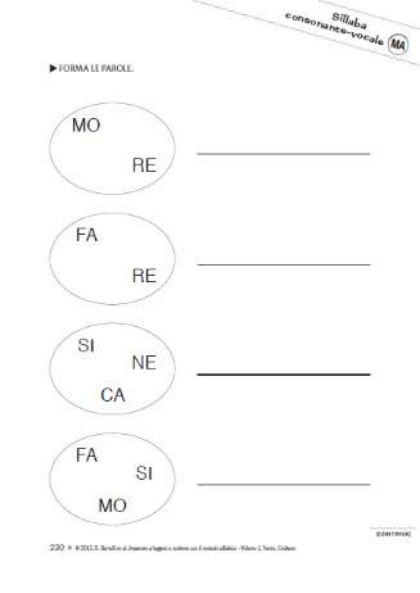




Le attività proposte si riferiscono ai termini lettura e scrittura intesi in diverse accezioni:

Scrittura proposta come

4) **composizione e scrittura di parole in contesto scelta multipla di sillabe** (transcodifica a «minimo carico» +componenti esecutive)



Le attività proposte si riferiscono ai termini lettura e scrittura intesi in diverse accezioni:

Scrittura proposta come

5) **dettato di parole** (transcodifica+componenti esecutive)

▶ DETTATO.

SI
MO
RE
FA
TU
CA
NE
CA
NE
NE
SI
TU
NE
SIMO
NERE
MORE
NEMO
CANE
TUTU
RENE
SIRE
SIMONE
FAMOSI
SIRENE
MORE NERE
I FAMOSI RE SIMO, CANE SIMONE

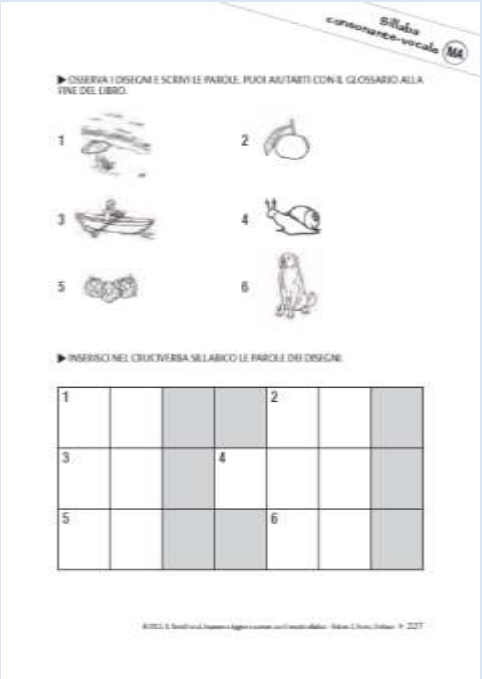
▶ DETTATO DI SILLABE E PAROLE.

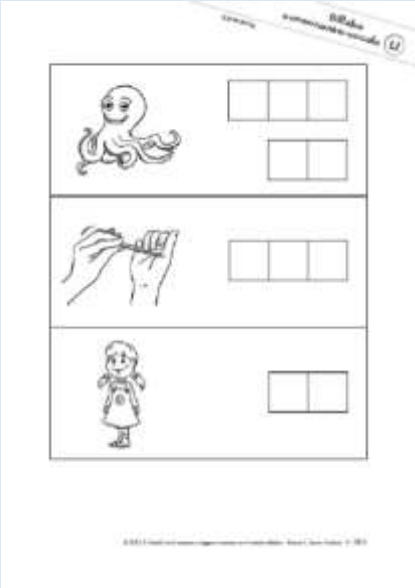
SI
RE
FA
MO
LU
SI
LU
LU
CA
TU
LU
NE
LUNE
LUCA
MOCA
TUTÙ
LULÙ

Le attività proposte si riferiscono ai termini lettura e scrittura intesi in diverse accezioni:

Scrittura proposta come

6) **autodettato di parole** (ideazione+transcodifica+componenti esecutive)





Per ampliare il repertorio sillabico, dopo aver presentato 10-12 sillabe CV si può stimolare il processo di generalizzazione oppure presentare le vocali

CONSOLIDAMENTO E GENERALIZZAZIONE DELLE SILLABE CV (Volume 2 Erickson)

successivamente all'apprendimento consolidato di un primo repertorio di sillabe CV si procede verso **processo di generalizzazione della conoscenza delle sillabe CV** della lingua italiana guidando il bambino a un **ragionamento metalinguistico che gli consentirà di ampliare il suo "inventario" sillabico** senza necessariamente essere esposto all'insegnamento delle singole sillabe.

Infatti il metodo sillabico, facendo riferimento ad una "granularità" ampia della lingua (le sillabe sono molto più numerose dei fonemi), non può permettersi insegnamento di tutte le sillabe costituenti la lingua: la selezione si riferisce anche, all'interno della medesima struttura (CV), a un numero limitato di sillabe a partire dalle quali i bambini avviano spontaneamente un ampliamento e generalizzazione della conoscenza.

CONSOLIDAMENTO E GENERALIZZAZIONE DELLE SILLABE CV

il precoce e progressivo avvicinamento all'identificazione dei fonemi costituenti la sillaba facilita nei bambini il RILIEVO, ATTRAVERSO L'OSSERVAZIONE DELLA TABELLA SILLABICA, DI SOMIGLIANZE TRA LE SILLABE CONFRONTANDO GLI ELEMENTI CONTENUTI NELLA MEDESIMA RIGA (ACCOMUNATI DALLA STESSA CONSONANTE) O NELLA MEDESIMA COLONNA (ACCOMUNATI DALLA MEDESIMA VOCALE).

Completamento di tabelle sillabiche

COMPLETAMENTO PROGRESSIVO DI TABELLE SILLABICHE
PER SCOPRIRE NUOVE SILLABE

▶ CON LE SILLABE BI E GA ABBIAMO IMPARATO A USARE LA TABELLA SILLABICA. RIPASSIAMO COME SI FA: OSSERVA LA TABELLA, CERCA UNA RIGA VUOTA E OSSERVANDO LE COLONNE PROVA A RICORDARE DOVE PUOI INSERIRE BI.

				SI
MA	MO			
			RE	
FA				
		TU		
CA				
	NO		NE	
		LU		LI
	PO			

▶ SEMPRE CON L'AIUTO DELL'INSEGNANTE, ORA CI COLLOCHIAMO NELLA RIGA DOVE C'È GIÀ UNA SILLABA CHE CONOSCI: TU.
OSSERVANDO LE COLONNE VICINE PROVIAMO A INDOVINARE DOVE POSSIAMO INSERIRE LA SILLABA TO: IL COLORE GRIGIO CHIARO TI DARÀ UN INDIZIO...

				SI
MA	MO			
			RE	
FA				
		TU		
CA				
	NO		NE	
		LU		LI
	PO			
				BI
GA				

Quando non si avvia spontaneamente il processo di generalizzazione la presentazione dell'intero sillabario CV rischia di richiedere troppo tempo; si inseriscono le vocali per stimolare generalizzazione del sillabario

O		A	U	E
	SI			
MO				
		CA		

In questo caso le vocali vengono vengono introdotte per favore il passaggio da consapevolezza sillabica a consapevolezza fonemica mantenendo sempre la struttura della sillaba CV come elemento di base

NON OPPORTUNO PRESENTARE SIMULTANEAMENTE O IN IMMEDIATA SUCCESSIONE ALLE SILLABE CV LE CORRISPONDENTI SILLABE VC (ES. LA VS AL, LI VS IL) perché:

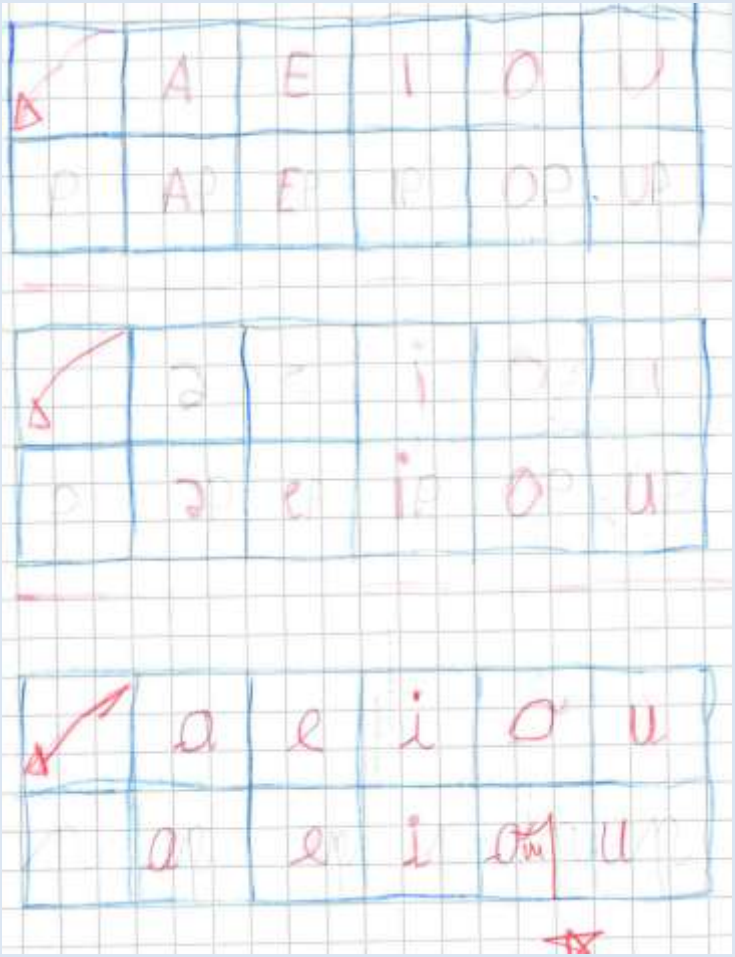
1) Struttura universale della sillaba= incipit+nucleo ——————→ le sillabe **VC sono sillabe improprie**, non tipiche in quanto prive di incipit (la vocale non è infatti preceduta da consonante).

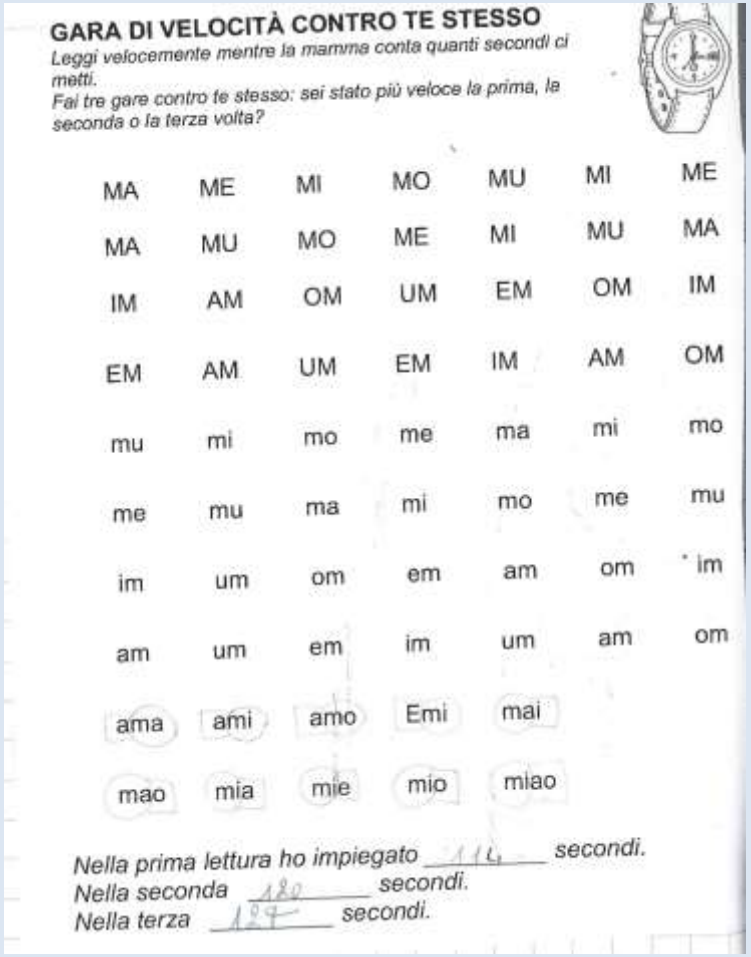
2) Sillabe **VC ambivalenti, da un punto di vista percettivo, rispetto alle sillabe CV**: sillaba C1V1 e V1C1 sono ambigue nella forma in quanto l'elemento distintivo è semplicemente l'ordine dei costituenti. Ciò risulta **in contrasto con il "principio di massima discrepanza "** (massima differenza di forma e suono) utilizzato in questo metodo

3) Da un punto di vista fonologico la **struttura nucleo + coda delle sillabe VC** essendo caratterizzata da **una sonorità decrescente** viola il profilo universale di sonorità **non favorendo il processo di sillabificazione e quindi l'individuazione dei confini sillabici** nel flusso sonoro della parola.

4) molto spesso, nella lingua italiana, la struttura VC non corrisponde ad una sillaba ma è solo una vicinanza tra due sillabe es. V-CV (es. ape)

E' però possibile proporre repertorio limitato si sillabe atipiche funzionali alla lettura die funtori es. il, al..)





GARA DI VELOCITÀ CONTRO TE STESSO

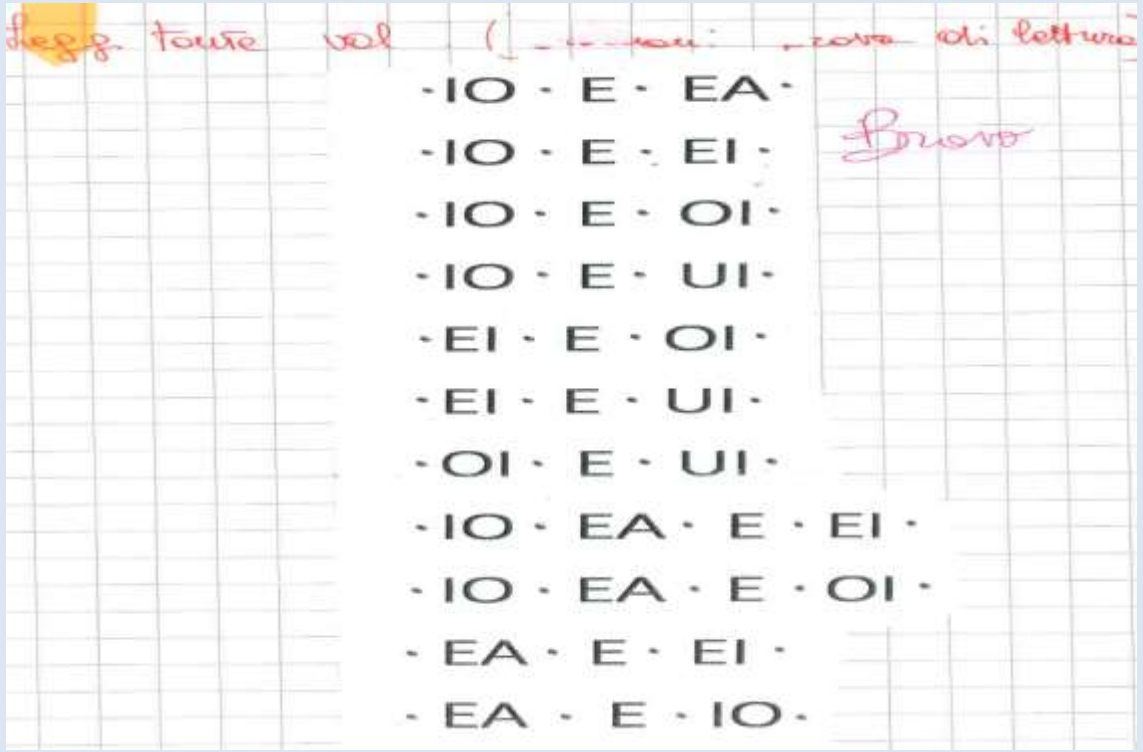
Leggi velocemente mentre la mamma conta quanti secondi ci metti.
Fai tre gare contro te stesso: sei stato più veloce la prima, la seconda o la terza volta?

MA	ME	MI	MO	MU	MI	ME
MA	MU	MO	ME	MI	MU	MA
IM	AM	OM	UM	EM	OM	IM
EM	AM	UM	EM	IM	AM	OM
mu	mi	mo	me	ma	mi	mo
me	mu	ma	mi	mo	me	mu
im	um	om	em	am	om	im
am	um	em	im	um	am	om
ama	ami	amo	Emi	mai		
mao	mia	mie	mio	miao		

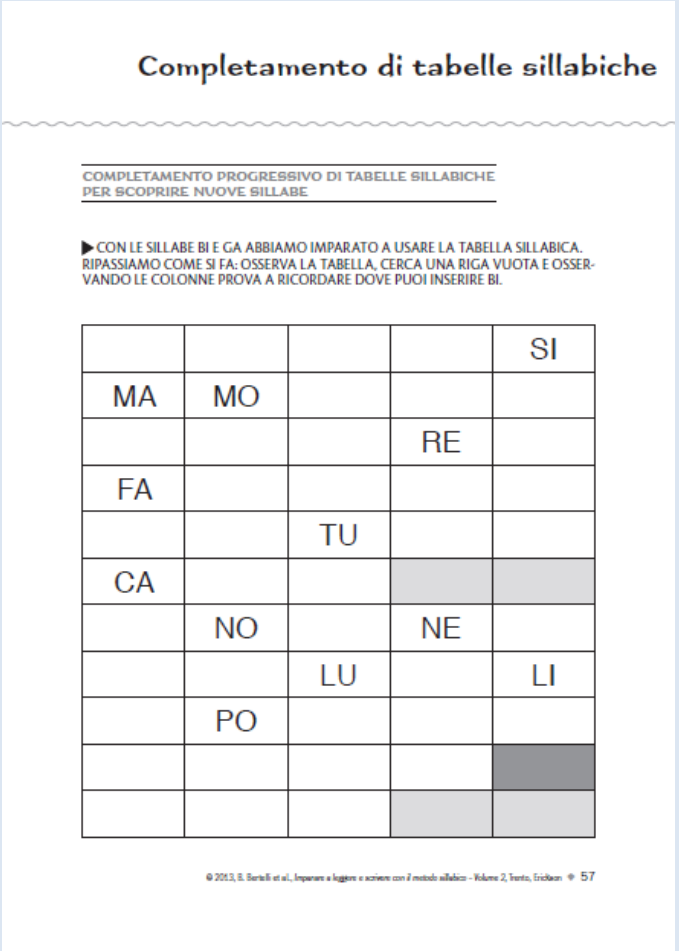
Nella prima lettura ho impiegato 116 *secondi.*
Nella seconda 180 *secondi.*
Nella terza 127 *secondi.*

LE SILLABE INVERSE MOLTO SPESSO NON SONO SILLABE.....

Dittonghi, iati e trittonghi appartengono al programma del primo anno di Scuola Secondaria di Primo Grado



- Le **sillabe CI, CE e GI, GE fanno parte delle “eccezioni” rispetto alla corrispondenza univoca grafema-fonema (il grafema C mappa il fonema tʃ per regole contestuali)** e come tali non possono essere presentate nella fase iniziale del processo di ricodifica fonologica



Completamento di tabelle sillabiche

COMPLETAMENTO PROGRESSIVO DI TABELLE SILLABICHE PER SCOPRIRE NUOVE SILLABE

▶ CON LE SILLABE BI E GA ABBIAMO IMPARATO A USARE LA TABELLA SILLABICA. RIPASSIAMO COME SI FA: OSSERVA LA TABELLA, CERCA UNA RIGA VUOTA E OSSERVANDO LE COLONNE PROVA A RICORDARE DOVE PUOI INSERIRE BI.

				SI
MA	MO			
			RE	
FA				
		TU		
CA				
	NO		NE	
		LU		LI
	PO			

© 2013, B. Bertelli et al., Imparare a leggere e scrivere con il metodo sillabico - Volume 2, Trento, Erickson

Quali sono le abilità coinvolte nell'apprendimento della letto-scrittura?

Quando i bambini , dopo circa tre mesi di insegnamento formale, raggiungono la capacità di leggere e scrivere parole con struttura CV ripetuta vengono esposti alle corrispondenze grafema/fonema "contestuali" (es. CI- CE) o "complesse" (es. CH, GN) **tralasciando l'insegnamento di sillabe più complesse nella struttura fonotattica** e quindi la promozione dell'estensione della codifica fonologica a parole con struttura fonotattica più complessa (es. CVC-CV).

Nel momento in cui la ricodifica fonologica è disponibile per sillabe più complesse rispetto alle canoniche CV sarebbe opportuno far precedere **sillabe con struttura fonotattica più complessa (CVC e CCV) ma trasparente** rispetto a sillabe "contestuali"

18 GENNAIO 2019

DETTATO

IL FASO DI ~~IF FASO A~~ FIO
STA SUU TAVOLO.
NOI ABAMO. LETO. UN
LRO. MOLTO. BELO.
NEL. VIUME
NUOTONO. ~~TA~~. LE
PAPERE. IN ESTATE.
RONZANO. LE ZAZARE
IO AMO DODOLARE.
IN ALTALENA.

23 GENNAIO 2019

CERCHIACON I COLO

CA - CO - CO - CI - CE

La camera di Camilla è
comode
ci sono tante COSE: un
comodino
con su una candela di cera,
un como
con cinque cipolle dolci una
cassa
piena di catene e collane.

28 gennaio 2019

DOLCI DURE

CE + H → CHE

CI + H → CHI

chela-sacche-schermo-scheda-scherzo

schemo

chicco-macchina-chiedere

chiave-chiesa-sacchi-secchi

SILLABE CVC E CCV

sillabe Consonante-Vocale-Consonante (CVC) e Consonante-Consonante-Vocale (CCV): imparando queste sillabe il bambino può **applicare processi di decodifica e codifica a parole con struttura fonologica complessa (parole contenenti gruppi consonantici).**

infatti apprendendo le sillabe CVC e CCV e avendo già acquisito il sillabario Consonante-Vocale (CV) il bambino sarà in grado di leggere e scrivere la maggior parte delle parole ad “ortografia trasparente” della lingua italiana;

PERCHE' SILLABE CVC E CCV?

caratteristica universale delle sillabe =struttura incipit+nucleo (CV);

forme sillabiche diverse da CV sono deviazioni rispetto alla sillaba ottimale

Le **sillabe atipiche** presentano variazioni interlinguistiche e possono essere caratterizzate da:

assenza di incipit: in alcune lingue sono possibili sillabe prive di incipit (es. VC);

presenza di una coda: la coda è generalmente limitata ad un solo segmento (es. CVC) e può essere soggetta a limitazioni qualitative (es. in italiano sono escluse dalla coda le ostruenti occlusive ad eccezione delle consonanti geminate es. pac-co)

incipit complessi o ramificati cioè costituiti da due segmenti (es. CCV): l'incipit può contenere al massimo due segmenti con l'eccezione, in italiano, delle sequenze che iniziano per /s/ es. STRA; i due segmenti che formano un incipit ramificato sono di sonorità crescente (es. TRA)

PERCHE' SILLABE CVC E CCV?

A parità di "condizione atipica" procedere nel processo di alfabetizzazione presentando sillabe CVC e successivamente CCV trova ragioni nell'utilizzare sillabe che:

1) favoriscono **la progressiva acquisizione della consapevolezza fonemica**

2) promuovono **la possibilità** di applicare processi di **decodifica e codifica a parole con struttura fonotattica più complessa** (rispetto alle parole con struttura CV ripetuta) ma **sempre trasparente** cioè a **parole con gruppo consonantico** (es. prato vs ghiro)

In italiano :

gruppi consonantici, all’interno della parola, possono essere **omosillabici**, cioè appartenere alla medesima sillaba aperta **(CCV: es. prato),** o **eterosillabici** cioè formati da due sillabe chiuse attigue **(CVC-CV es. parco).**

PERCHE' SILLABE CVC prima di sillabe CCV?

unità sillabiche come elementi che favoriscono il transito dalla consapevolezza sillabica (già presente in epoca prescolare) alla consapevolezza fonemica (acquisibile a scavalco con il processo di alfabetizzazione) :

1) **la scomposizione fonemica del gruppo consonantico «omosillabico» è più difficile rispetto a quello "eterosillabico"** perché **nei gruppi eterosillabici** la «separazione fonemica» del gruppo CC è facilitata dal fatto che il **gruppo CC è suddiviso in due sillabe CVC e CV** la cui individuazione precede la consapevolezza fonemica; nel **gruppo CCV** invece la **separazione del gruppo consonantico CC comporta,** di fatto, una **«segmentazione fonemica omosillabica, all'interno della sillaba»**

QUALI SILLABE CVC scegliere?

Nella lingua italiana ci sono **strutture CV+ Consonante laterale (es. SOL), CV+ Consonante nasale (es. MEN) e CV+ Consonante vibrante (es. FUR)**

la sillaba CV+ consonante vibrante (es. FUR) è la più critica dal punto di vista dello sviluppo fonologico in quanto, nel linguaggio orale, è quella più a lungo soggetta a semplificazioni fonologiche del tipo cancellazione della consonante vibrante /r/.

Vi sono bambini che affrontano il primo anno di Scuola Primaria senza avere ancora automatizzato, nel linguaggio spontaneo, l'articolazione del fonema /r/: per questo, a parità di struttura CVC le sillabe CV+L e CV+N sono caratterizzate da comparsa e automatizzazione più precoci nel linguaggio spontaneo dei bambini

sillabe selezionate oltre che sulla base della loro composizione fonologica anche sulla base del loro **“valore generativo”** cioè della possibilità di includere queste sillabe in un numero sufficientemente ampio di parole.

QUALI SILLABE CVC escludere?

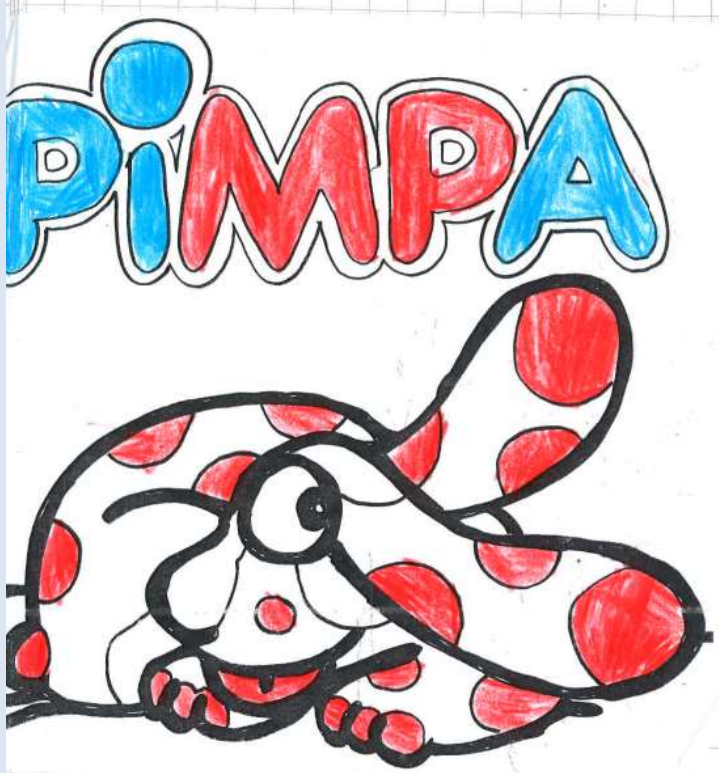
le **sillabe CV+ Consonante sibilante (es. PAS) non sono incluse nelle attività proposte** perché il gruppo consonantico eterosillabico (sC), che esse vanno a formare con la sillaba attigua, è un gruppo "atipico".

il contrasto tra il principio di “sillabificazione ortografica” (sC rappresenta un incipit ramificato di una sillaba sCV es. pa-sto) e il principio di “sillabificazione fonologica “ (sC ha sonorità decrescente e quindi non può rappresentare un incipit ma è fonologicamente interpretato come coda di una sillaba-incipit della sillaba successiva pas-to) rende ambigua l’assegnazione del gruppo sC al tipo di sillaba (CCV o CVC-CV?).

QUALI SILLABE CVC ESCLUSE?

Analogamente, si è preferito **escludere sillabe CVm** poiché il **gruppo m+Consonante occlusiva p o b risponde ad una regola ortografica** che impone di far sempre precedere alle consonanti p e b, in gruppo, la consonante m; anche in questo caso però la sillabificazione fonologica porterebbe spontaneamente i bambini ad individuare il fonema /n/ come precedente alle consonanti /p/ e /b/ e ciò contrasta con la regola ortografica.

VENERDÌ, 23, NOVEMBRE.



PIMPA. PIMPA.

Pimpa. Pimpa.

Attività con sillabe SOL, MEN, FUR

brano contenente parole con struttura CV ripetuta e parole con il gruppo CVC critico; il brano indirizza all'individuazione della sillaba CVC nelle parole che la contengono ed è utilizzato per proporre domande di comprensione con risposta a "scelta multipla" (tra parole o frasi) o in formato di giudizio vero/falso di frasi;

LEGGI IL BRANO. CERCHIA LA SILLABA SOL.

LA NAVE SOLCA IL MARE

LA NAVE VA IN MARE,
SOLDATO TONINO, AL TIMONE,
SOLCA MARI E RIVE,
VEDE CALE, MOLI E VELE.
TONINO, IL SOLDATINO MARINO,
CARICA VINO, COSE RARE,
SOLDINI E SOLDONI.

SOL

▶ LEGGI E SCEGLI LA RISPOSTA ESATTA.

IL TITOLO È:

- ☐ LA NAVE È SOLA AL MOLO
- ☐ LA NAVE SOLCA IL MARE

SI NOMINA:

- ☐ LA VELA IN MARE
- ☐ LA MOTO IN MARE
- ☐ LA NAVE IN MARE

DOVE VA LA NAVE:

- ☐ IN MARE
- ☐ A CASA
- ☐ AL LAGO

(CONTINUA)

LA NAVE È DI:

- ☐ LUCA IL SALADINO
- ☐ SOLDATINO MARINO
- ☐ SOLDATO TONINO

TONINO CARICA:

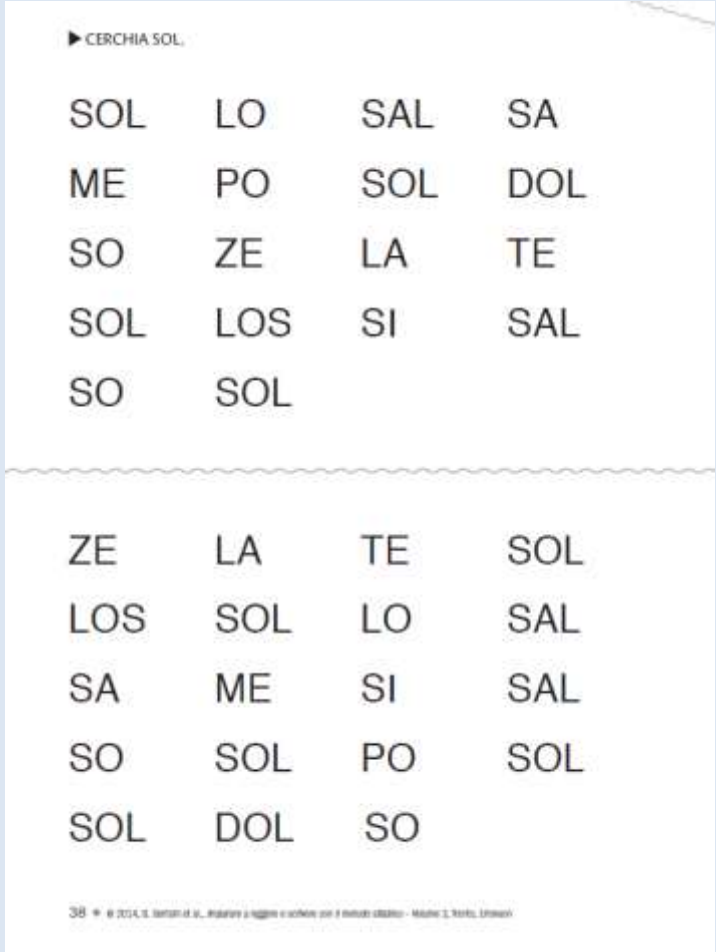
- ☐ VINO, PANE, SOLDI E PEPITE
- ☐ VINO, COSE RARE, SORDINI E SORDONI
- ☐ VINO, COSE RARE, SOLDINI E SOLDONI

TONINO FA SALIRE:

- ☐ I SALATI DI CAPITANO SOLO
- ☐ I SOLDI E I SALATINI BUCATI
- ☐ I SOLDATI DI CAPITANO SOLDO BUCATO
- ☐ SOLDO BUCATO

Attività con sillabe SOL, MEN, FUR

ricalco e scrittura della singola sillaba CVC; individuazione in modalità “barrage” o “coloritura” della sillaba critica CVC in contesto di scelta multipla tra sillabe con diverso grado di somiglianza rispetto alla sillaba target;



▶ CERCHIA SOL.

SOL	LO	SAL	SA
ME	PO	SOL	DOL
SO	ZE	LA	TE
SOL	LOS	SI	SAL
SO	SOL		

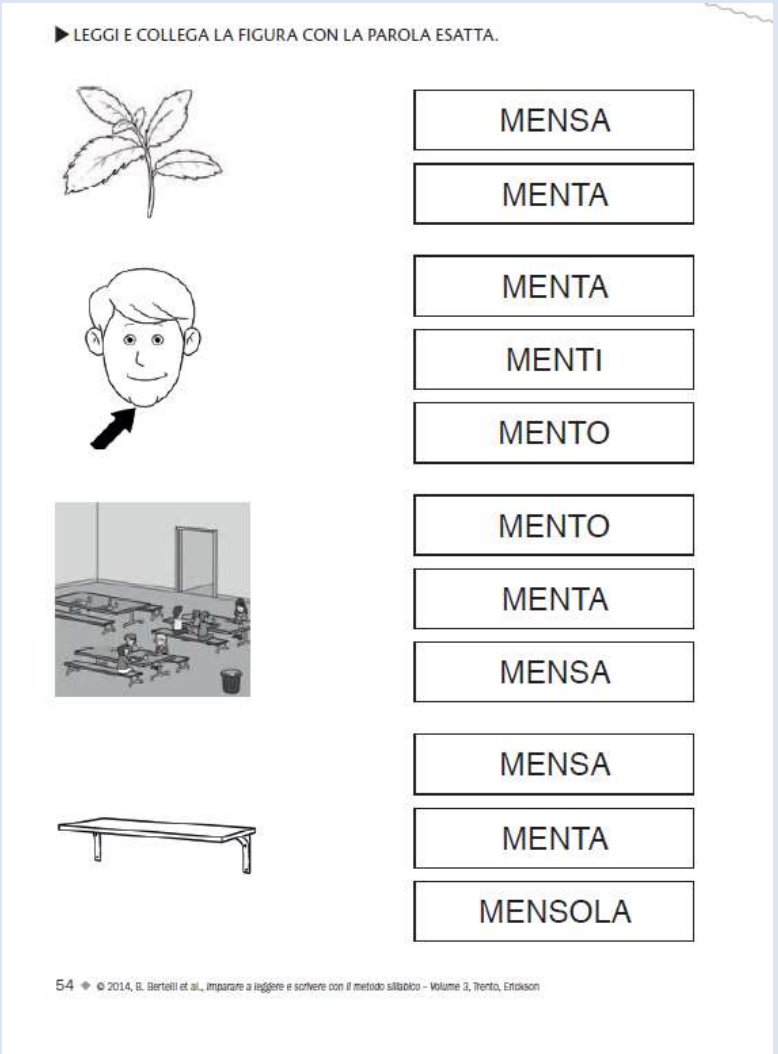
ZE	LA	TE	SOL
LOS	SOL	LO	SAL
SA	ME	SI	SAL
SO	SOL	PO	SOL
SOL	DOL	SO	

38

Attività con sillabe SOL, MEN, FUR

associazione parola-figura corrispondente in diverse modalità di proposta: elenco di parole vs elenco di figure; 1 parola vs 3 figure; 3 parole vs 1 figura;

associazione frase contenente parola con gruppo CVC - figura;



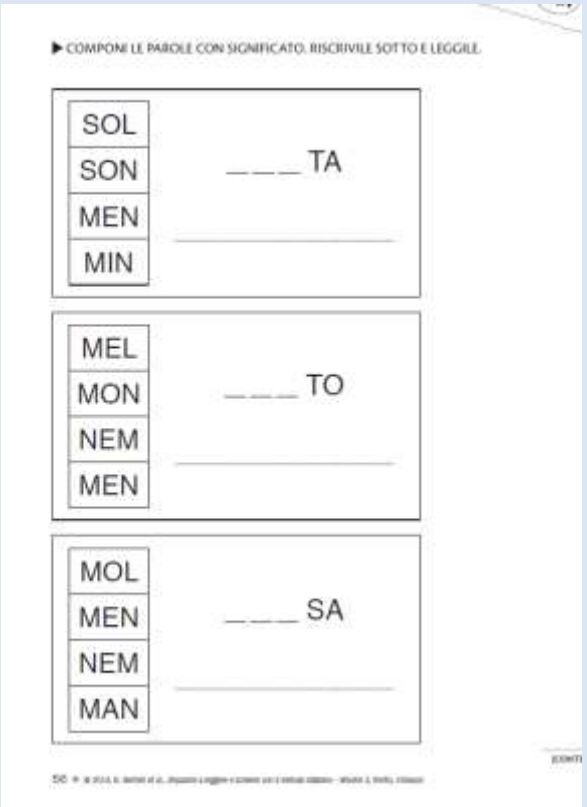
Attività con sillabe SOL, MEN, FUR

completamento di parole o composizione di parole (anche riferite a figure) con individuazione di sillabe critiche nel contesto di una scelta multipla;

individuazione di parole con sillaba CVC nel contesto di stringhe di lettere o in tabella sillabica;

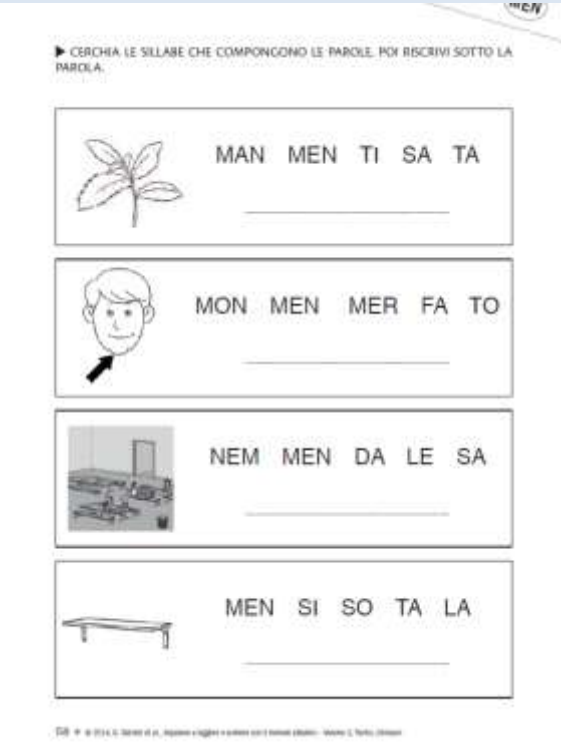
completamento di frasi o brani con parole mancanti (“cloze”) attraverso scelta tra parole ambigue per struttura sillabica;

…….



▶ COMPONI LE PAROLE CON SIGNIFICATO. RISCRIVILE SOTTO E LEGGILE.

SOL SON MEN MIN	___ TA _____
MEL MON NEM MEN	___ TO _____
MOL MEN NEM MAN	___ SA _____



▶ CERCHIA LE SILLABE CHE COMPONGONO LE PAROLE. POI RISCRIVI SOTTO LA PAROLA.

	MAN MEN TI SA TA _____
	MON MEN MER FA TO _____
	NEM MEN DA LE SA _____
	MEN SI SO TA LA _____

Attività di generalizzazione della conoscenza di sillabe CVC

Nell’ambito della promozione della generalizzazione della conoscenza delle sillabe CVC vengono presentate inizialmente le sillabe SIL e MAN come varianti (sulla medesima riga della tabella sillabica) di sillabe già apprese (SOL e MEN)

▶ INSERISCI LA SILLABA MAN NELLA CASELLA GRIGIA.

	SOL			SIL
			MEN	
		FUR		

▶ LEGGI IL BRANO E CERCHIA LA SILLABA MAN.

IL MANDARINO SEVERINO

A MANTOVA VIVE SEVERINO,
UN MANDARINO VERAMENTE CARINO.
IL RE DEI MANDARINI MANDA SEVERINO
A VEDERE SE A CASA DEL POPOLO MANDARINO
VI SONO TESORI E SOLDINI.
IL FURBO RE COMANDA AL MANDARINO
DI RUBARE TESORI E SOLDINI AL POVERO POPOLO,
MA SEVERINO TIMIDO E TIMOROSO
RUBA SOLO UN MANGO RUGOSO.

Attività di generalizzazione della conoscenza di sillabe CVC

successivamente si procede al “completamento ragionato” di tutte le celle “vuote” della tabella contenente le sillabe già presentate SIL, SOL, MAN, MEN, FUR.

queste sillabe vengono esercitate attraverso attività analoghe a quelle già elencate

▶ QUALE SILLABA SCRIVO NELLA CASELLA COLORATA SE A DESTRA C'È SOL E SOTTO C'È MAN?

	SOL			SIL
MAN			MEN	
		FUR		

▶ QUALE SILLABA SCRIVO NELLA CASELLA COLORATA SE A SINISTRA C'È FUR E SOPRA C'È MEN?

SAL	SOL			SIL
MAN			MEN	
		FUR		

QUALI SILLABE CCV?

Nella lingua italiana le sillabe CCV comprensive di gruppo consonantico possono avere la seguente composizione fonologica:

consonante **sibilante (s) + C** (es. SCA, SPO, SFE..)

consonante **ostruente (stop)+ consonante laterale** (es. BLA, PLU..)

consonante **ostruente (stop) +consonate vibrante** (es. PRA, TRO, BRE..)

consonante **fricativa (f,v)+ consonante** (es. FRE, VRA, FLU…)

QUALI SILLABE CCV?

Le attività proposte per introdurre l'apprendimento di sillabe CCV riguardano **9 sillabe rappresentative dei diversi gruppi omosillabici della lingua**:

SCA, SPA, STO, STU: sibilante+consonante;

PLA : stop+laterale

CRE,TRE, PRI : stop+vibrante

FRA: fricativa+consonante

sillabe selezionate oltre che sulla base della loro composizione fonologica (varietà dei gruppi omosillabici e varietà di vocale) anche sulla base del loro "valore generativo" cioè della possibilità di includere queste sillabe in un numero sufficientemente ampio di parole.

Attività con sillabe CCV

CRE, TRE, FRA, SCA, SPA, STO, PLA, STU, PRI

Attività simili a quelle proposte per le sillabe CVC

ricalco e copiatura della sillaba critica CCV;

individuazione della sillaba critica CCV in parole contenute in brani ai quali si riferiscono anche attività di comprensione proposte con domande a scelta multipla tra parole, frasi o immagini o compiti di giudizio vero/falso di frasi;

individuazione e “barrage” di sillaba critica CCV in repertorio multiplo di sillabe o in tabella sillabica;

associazione parola-figura corrispondente in diverse modalità di proposta: elenco di parole vs elenco di figure; 1 parola vs 3 figure; 3 parole vs 1 figura;

associazione frase contenente parola con gruppo CCV a figura corrispondente;

riconoscimento di nomi di figure che hanno come sillaba iniziale o finale la sillaba critica CCV;

completamento e composizione di parole con sillaba CCV in contesto di scelta multipla di sillabe;

suddivisione in sillabe di parole con CCV;

completamento di frasi o brani con parole mancanti (“cloze”) in contesto di scelta multipla tra parole con struttura ambigua;

cruciverba;

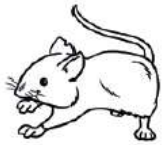
dettato di parole e frasi;

riordinamento e scrittura di frasi in riferimento a immagini;

comprensione di brevi testi con domande aperte.

LA CREPA A CASA DI SARA

A CASA DI SARA SI VEDE
UNA CREPA.
LA CREPA È LA CASA DI
UN TOPO CARINO.
A CASA DI SARA VI SONO
LE MELE, LE BANANE E IL
CREMINO. MA SARA DESIDERA SOLO
LA CREMA BUDINO.



Per costruire un metodo di alfabetizzazione opportuno è bene considerare che:

6)l'alfabetizzazione richiede abilità stabili di discriminazione visiva tra gafemi: tali abilità possono essere favorite riducendo la somiglianza degli elementi che inizialmente vengono esposti all'apprendimento della corrispondenza grafema/fonema: ne deriva necessità di usare un solo carattere (stampato maiuscolo)

L'analisi seriale visiva può essere esercitata ed esposta ad apprendimento convenzionale della direzione sinistra-destra

7) rispettare una progressione della struttura fonotattica delle parole che favorisca il processo di ricodifica fonologica significa privilegiare, nella fase di avvio del processo di alfabetizzazione, la presentazione di alcune sillabe (CV, CVC, CCV) ed evitare la presentazione di altre sillabe atipiche quali AC (possibile proporre repertorio limitato si sillabe atipiche funzionali alla lettura die funtori es. il, al..)

8) l'automatizzazione dei pattern ortografici favorisce l'elaborazione rapida di sequenze di lettere e il passaggio alla lettura lessicale

DALLA FASE ALFABETICA ALLA FASE ORTOGRAFICA

vengono affrontate le principali “eccezioni” rispetto alla caratteristica di trasparenza (costanza della corrispondenza fonema-grafema) della lingua italiana, promuovendo il passaggio dalla modalità fonologica alla modalità lessicale di letto-scrittura secondo il modello a due vie, o in altri termini, favorendo il passaggio dalla fase alfabetica alla fase ortografica secondo il modello di Uta Frith.

DALLA FASE ALFABETICA ALLA FASE : ORTOGRAFICA: PERCHE' ANCORA SILLABE?

Il bambino è in una fase del processo di alfabetizzazione in cui **presumibilmente è avvenuto il passaggio dalla consapevolezza sillabica alla consapevolezza fonemica** e si è insediata la possibilità di sviluppare considerazioni relative alla sonorità delle consonanti e alle eccezioni delle loro rappresentazioni grafemiche.

nonostante ciò, i " dispositivi ortografici" sono presentati come unità sillabiche nel tentativo di **evitare ai bambini il "sovraccarico" di informazioni di natura fonologica** (a cui comunemente sono esposti nella fase di apprendimento dei digrammi ortografici e dei suono omofoni non omografi) e di favorire l'**elaborazione rapida di sequenze ortografiche e quindi ill passaggio alla modalità lessicale**

DALLA FASE ALFABETICA ALLA FASE : ORTOGRAFICA: PERCHE' ANCORA SILLABE?

generalmente l'esposizione alle "eccezioni ortografiche" avviene mettendo a **confronto (e quindi in "conflitto") "suoni duri" e "suoni dolci"** (occlusive vs affricate , la cui forma grafemica è CHI/CI, GHI,GI), **suoni "simili"** (appartenenti alla medesima categoria fonemica ma con tratti diversi es. laterale palatale /gl/ vs laterale alveolare /l/, fricativa palatale /Sc/ vs fricativa dentale /s/, nasale palatale /gn/ vs nasale alveolare /n/..), **suoni omofoni ma non omografi (Q vs CU, C vs CH).**

DALLA FASE ALFABETICA ALLA FASE : ORTOGRAFICA: PERCHE' ANCORA SILLABE?

L'esposizione contemporanea, spesso associata a richieste di **discriminazione o giudizio di correttezza**, di elementi **percettivamente ambivalenti** richiede però **rappresentazioni fonologiche stabili** e consolidate delle forme dei grafemi precedentemente presentati (C, S, L, N…) ed **un'elevata efficienza della memoria fonologica** che consenta un confronto con nuovi grafemi : ciò è, in generale, contrastante con una recente (e quindi non necessariamente automatizzata) acquisizione della modalità fonologica di approccio alla letto-scrittura e rappresenta certamente un "sovraccarico " per bambini con esito di Disturbo del Linguaggio (DL), soggetti bilingui con lingua italiana come L2 e soggetti a rischio di difficoltà di apprendimento della letto-scrittura

DALLA FASE ALFABETICA ALLA FASE : ORTOGRAFICA: PERCHE' ANCORA SILLABE?

mantenere un **"metodo sillabico"** per introdurre le eccezioni alla "trasparenza" della lingua italiana consente quindi di **favorire il processo di ricodifica fonologica per unità più ampie del singolo grafema (es. GN) e unità interpretabili contestualmente (es. CH) o unità omofone non omografe (es. QU vs CU) ; le sillabe ortografiche** vengono **presentate come "unità sillabiche"** ed **esposte solo secondariamente** (quando già consolidat**e) a un conflitto fonologico**, abbassando così il rischio di "ambiguità percettive" e di sovraccarichi di processamento fonologico

Si procede pertanto alla presentazione dei dispositivi ortografici secondo la seguente progressione

CI CE GI GE

SCE SCE

GNA GNO GNU GNI GNE

GLI

CHI CHE GHI GHE

QUA, QUO, QUI,QUE

conflitti: CI/CHI, CU/QU, GL/L…..

Si procede pertanto alla presentazione dei dispositivi ortografici secondo la seguente progressione

regole straordinarie:

parole con cuo e scuo

parole con cq

parole con qq

parole con scie

parole con mp e mb

raddoppiamenti:

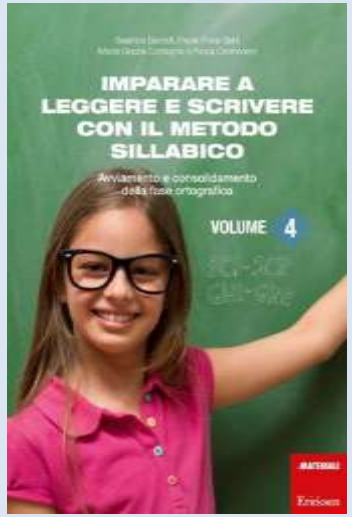
raddoppiamento della consonante

DALLA FASE ALFABETICA ALLA FASE ORTOGRAFICA: CI,CE,GI,GE

completamento della tabella sillabica CV (Consonante-Vocale) proposta nei Volumi 1 e 2 con due righe, rispettivamente quelle delle sillabe CA,CO,CU e GA, GO, GU, incomplete (quattro riquadri oscurati).

si avvierà una riflessione legata al fatto che il completamento dei riquadri precedentemente oscurati segue la regola, già sperimentata, di somiglianza con le celle circostanti (quindi ad es., sulla riga di CA,CO,CU il riquadro che si trova nella medesima colonna di VE e NE si completerà con CE, il riquadro che invece si trova nella medesima colonna di VI e NI si completerà con CI) ma rappresenta un'eccezione dal punto di vista del "suono" della sillaba.

DALLA FASE ALFABETICA ALLA FASE ORTOGRAFICA: CI,CE,GI,GE



Si ragionerà quindi sul fatto che **la riga di CA, CO,CU si completa, analogamente alle altre righe della tabella, con CE e CI e che queste sillabe non "suonano " come CA, CO, CU ma cambiano "suono".** Si osserverà quindi che la **vicinanza alla consonante C della vocale E o I modifica il "suono" di C (che diventa ci):** è chiaro che l'esposizione a questa regola presuppone una consapevolezza fonemica e introduce una "riflessione fonotattica" ma il tutto è contestualizzato nell'ambito della tabella sillabica e fa riferimento a "unità sillabiche" CV (CE, CI).

Si procederà **analogamente con le sillabe GE e GI** indirizzando, nella tabella sillabica, il completamento della riga che contiene GA, GO, GU.

Attività CI, CE, GI,GE

OSSERVIAMO INSIEME LA TABELLA DELLE SILLABE E IN PARTICOLARE LA RIGA DI CA CO CU
OSSERVIAMO IL POSTO VICINO A CU: PRIMA DI CU LEGGI CA E CO; SOPRA IL POSTO VUOTO LEGGI NE E SOTTO VE: QUESTO SIGNFICA CHE LA SILLABA NASCOSTA E'....CE.
ATTENZIONE: ABBIAMO A LUNGO NASCOSTO CE PERCHE' HA UN SUONO SPECIALE; NON SUONA COME CA, CO, CU MA SUONA CE (non è necessario dare spiegazioni sulla qualità del suono sordo/sonoro, duro/dolce è sufficiente esporre il bambino al suono)

SA	SO	SU	SE	SI
MA	MO	MU	ME	MI
RA	RO	RU	RE	RI
FA	FO	FU	FE	FI
LA	LO	LU	LE	LI
PA	PO	PU	PE	PI
TA	TO	TU	TE	TI
DA	DO	DU	DE	DI
BA	BO	BU	BE	BI
NA	NO	NU	NE	NI
CA	CO	CU		
VA	VO	VU	VE	VI
GA	GO	GU		
ZA	ZO	ZU	ZE	ZI

IMPARIAMO UN A REGOLA NUOVA: SULLA RIGA DI CA, CO, CU QUANDO ARRIVA LA SILLABA CON E IL SUONO CAMBIA E DIVENTA CE

3

FELICE, LO SCOLARO VIVACE

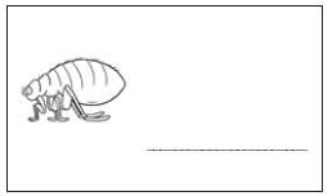
FELICE È UNO SCOLARO MOLTO VIVACE; DURANTE LA MERENDA NEL CORTILE NON VI È PACE; FELICE NON TACE E SI SENTE SOLO LA SUA VOCE!
È DIVENTATO UNA VERA CELEBRITÀ!
SOLO CELESTINA CON LA SUA DOLCE VOCE LO SA CALMARE E LA MERENDA IN PACE FINALMENTE SI PUÒ FARE!

▶ LEGGI.

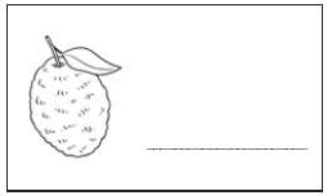
Felice, lo scolaro vivace

Felice è uno scolaro molto vivace; durante la merenda nel cortile non vi è pace; Felice non tace e si sente solo la sua voce!
È diventato una vera celebrità!
Solo Celestina con la sua dolce voce lo sa calmare e la merenda in pace finalmente si può fare!

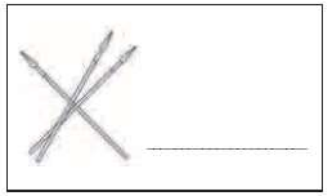
▶ SCEGLI LA PAROLA SCRITTA CORRETTAMENTE.



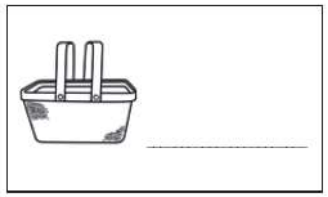
PULCE
PULCA



CODRO
CEDRO



LANCE
LANCA



MESTINO
CESTINO

DALLA FASE ALFABETICA ALLA FASE : ORTOGRAFICA:SCE,SCI

Successivamente si riprende una tabella già precedentemente (Volume 3) utilizzata per apprendere sillabe CCV e si procede al completamento della riga contenente le sillabe SCA, SCO, SCU per introdurre le sillabe SCE e SCI contenenti il digramma SC.. La sonorità “atipica” del digramma viene presentata come la ragione per cui le celle della tabella sono rimaste precedentemente incomplete.

Ragionando sulle sillabe SCE e SCI si introdurrà la regola secondo la quale, quando nella **tabella sillabica sulla riga di SCA, SCO,SCU arrivano rispettivamente le sillabe con E ed I cambia il “suono” della sillaba.**

Attività SCE, SCI

OSSERVIAMO, IN PARTICOLARE IL POSTO VUOTO VICINO A SCU: PRIMA DI SCU LEGGI SCA E SCO; SOPRA IL POSTO VUOTO LEGGI FRE E SOTTO SPE: QUESTO SIGNFICA CHE LA SILLABA NASCOSTA E'....**SCE.**
ATTENZIONE: ABBIAMO A LUNGO NASCOSTO **SCE** PERCHE' HA UN SUONO SPECIALE; NON SUONA COME SCA, SCO, SCE MA SUONA **SCE** (non è necessario dare spiegazioni sulla qualità del suono sordo/sonoro, duro/dolce è sufficiente esporre il bambino al suono)

CRA	CRO	CRU	CRE	CRI
TRA	TRO	TRU	TRE	TRI
FRA	FRO	FRU	FRE	FRI
SCA	SCO	SCU		
SPA	SPO	SPU	SPE	SPI
STA	STO	STU	STE	STI
PLA	PLO	PLU	PLE	PLI
PRA	PRO	PRU	PRE	PRI

IMPARIAMO UN A REGOLA NUOVA: SULLA RIGA DI SCA, SCO, SCU QUANDO ARRIVA LA SILLABA CHE FINISCE CON E IL SUONO CAMBIA E DIVENTA SCE

72

LEGGI IL BRANO E CERCHIA LE PAROLE CON LA SILLAaB sce

La triste scenata

La scenografia e' a posto,
la scena e' scenografica e la sala
e' colma di persone paganti,
manca poco e i sipari si spalancano,
ma pino vestito da pesce
vede lo scenografo mentre poltrisce.
preso dal panico non capisce cosa fare
e, con le finte bisce, lo colpisce.
povero scenografo...la scena e'rovinata
per la triste scenata!

76

COMPONI LE PAROLE CON SCE . RISCRIVILE.

SCE

MARE = SCEMARE

NA = ...

NARI = ...

NATA = ...

NE = ...

NOGRAFIA = ...

SI = ...

NOGRAFICO = ...

NOGRAFO = ...

SO = ...

82

DALLA FASE ALFABETICA ALLA FASE : ORTOGRAFICA: GNA,GNO,GNU,GNI,GNE

si procede alla costruzione di una tabella speciale che conterrà tutti i digrammi ortografici: nella tabella che già comprende le sillabe SCI e SCE si inserisce la sillaba GNA introducendo così il suono del digramma /GN/.

successivamente completamento della riga che contiene la sillaba GNA ragionando, in analogia con quanto già visto precedentemente, sul fatto che nella medesima riga di una tabella le sillabe si distinguono solo per la vocale finale.

Attività con GNA,GNO,GNU,GNI,GNE

COSTRUIAMO INSIEME UNA NUOVA TABELLA DI SILLABE CON SUONO SPECIALE

GNA

CONOSCIAMO SCE E SCI; ANDIAMO AD INCONTRARE..GNA

			SCE	SCI
GNA				

98

INSERISCI GNA E RISCRIVI LE PAROLE FORMATE POI DIVIDILE IN SILLABE

BRETA.....=.....=.....

CALCA.....=.....=.....

CARO.....=.....=.....

FO.....=.....=.....

CATALO.....=.....=.....

CONSE.....=.....=.....

PRU.....=.....=.....

GRAMI.....=.....=.....

LA.....=.....=.....

MATRI.....=.....=.....

SO.....=.....=.....

SPU.....=.....=.....

BOLO.....=.....=.....

LASA.....=.....=.....

LAVA.....=.....=.....

PI.....=.....=.....

BA.....=.....=.....

107

LEGGI IL BRANO SOTTOLINEA LE PAROLE CON GNA GNO GNU GNIGNI E RICOPIALE NELLE COLONNE ADEGUATE

MIGNOLO, IL CAGNOLINO (PARTE 1)

UN CAGNOLINO MOLTO SIGNORILE SE NE VA PER IL PARCO CON TANTA VOGLIA DI NUTRIRSI DI BIGNE' GONFI DI CREMA E DI BIGNOLATE BEN PREPARATE. TALVOLTA, IL CAGNOLINO, DI NOME MIGNOLO E DI COGNOME SPAGNOLO, PENSA A CIBI DIVERSI MA I DESIDERI DI BIGNE E BIGNOLATA PESANO COME MACIGNI E BISOGNOSO DI GOLOSITA' VA A SCOVARE NEGOZI SPALANCATI E SUPERMERCATI STIPATI. MIGNOLO SPAGNOLO FURTIVAMENTE SALTA IN UNA RIVENDITA, DOVE VI E' SOLO RAGU'ALLA BOLOGNESE,
BALZA IN UN MERCATO DOVE IL BAGNINO, IN VACANZA DAL MARE, SI PROCURA LEGNAME PER LE STUFE.
MIGNOLO SPAGNOLO VELOCE VA SENZA FERMARSI PER RENDERE VERI I DESIDERI.

GNA	GNO	GNU	GNE	GNI

111

DALLA FASE ALFABETICA ALLA FASE ORTOGRAFICA: GLI

Successivamente nella tabella, sotto il riquadro della sillaba GNI si introduce la sillaba GLI introducendo il suono /gl/.

Attività con GLI

INSERIAMO UNA NUOVA SILLABA CON UN SUONO SPECIALE

GLI

			SCE	SCI
GNA	GNO	GNU	GNE	GNI
				GLI

121

COMPONI LE PAROLE E RISCRIVILE

FO
MO
CO
TO
TA
SCO
BAVA
SONA
BAGA
CONI
BAGA
VENTA
CONSI
CESPU
CONSI
BERSA

GLI

FOGLI

128

DALLA FASE ALFABETICA ALLA FASE ORTOGRAFICA: CHI,CHE,GHI,GHE

Il **digramma CH** viene introdotto riprendendo , dalla **tabella sillabica CV** le righe contenenti rispettivamente le sillabe CA, CO ,CU e GA, GO, GU:: precedentemente sono state presentate le sillabe CI,CE e GI,GE come sillabe che completano le suddette righe comportando un cambio di sonorità.

In questa fase di apprendimento si può riflettere su come sia **possibile completare le medesime celle vuote mantenendo lo stesso suono rispettivamente della consonante di CA, CO,CU o GA, GO,GU ma utilizzando sillabe "piu lunghe" cioè CHI, CHE e GHI GHE**

DALLA FASE ALFABETICA ALLA FASE ORTOGRAFICA: CHI,CHE,GHI,GHE

La presentazione di CH, GH nel contesto del Volume 4 non è contigua a quella di CI,CE e GI, GE per una scelta strategica: si considera infatti opportuno evitare la presentazione simultanea di elementi ambigui (es. CHI/CI) in una fase in cui entrambi sono ancora in fase di consolidamento; si ritiene invece necessario introdurre inizialmente le sillabe CI, CE e GI,GE, lavorare al loro consolidamento e solo successivamente presentare elementi percettivamente ambivalenti (rispettivamente CHI ,CHE e GHI, GHE), non ponendoli però (temporaneamente) in contrasto con le precedenti sillabe (CI,CE e GI,GE). Quando anche CHI ,CHE e GHI, GHE saranno consolidati potranno essere inseriti in esercizi di discriminazioni e scelta tra le sillabe ambigue

Attività con CHI, CHE,GHI, GHE

CHE\CHI

RIGUARDIAMO LA RIGA DI SILLABE CHE ABBIAMO COMPLETATO INSIEME E LEGGIAMOLA

CA	CO	CU	CE	CI

SE VOGLIAMO CHE IL SUONO DI CA CO CU NON CAMBI AL POSTO DI CE DOBBIAMO SCRIVERE LA SILLABA PIÙ LUNGA CHE E AL POSTO DI CI DOBBIAMO SCRIVERE LA SILLABA PIU' LUNGA CHI :

CA	CO	CU	CE	CI
CA	CO	CU	CHE	CHI

PROVA TU A COMPLETARE ADESSO LA RIGA DI CA, CO,CU IN MODO CHE IL SUONO NON CAMBI

CA	CO	CU		

131

COMPONI LE PAROLE CON SIGNIFICATO.
RISCRIVILE SOTTO E LEGGILE.

CEH
HCE
CHE

- - - LE

- - - - - - - - - - - - - - - -

CEH
CHE
HCE

- - - ROSENE

- - - - - - - - - - - - - - - -

FORMI - - -

- - - - - - - - - - - - - - - -

CHE
EHE
HCE

LUMA - - -

- - - - - - - - - - - - - - - -

CEH
CHE
CEH

138

LEGGI IL BRANO. SOTTOLINEA LE PAROLE CON che

Il tricheco Cherosene
naviga bene
su barche di color turchese
tra murene e balene.

Le formiche,
cariche di fatiche
cantano musiche romantiche
tra fantastiche lumache.

Michele, il cherubino,
vola fino a Portofino
in cerca di un brodino.

Le temute foche monache
sedute su comode panche
di famose banche,
gustano senza fatiche
saporite torte greche.

138

DALLA FASE ALFABETICA ALLA FASE ORTOGRAFICA: QUA,QUO,QUI,QUE

viene presentata la sillaba QUA e introdotta la sua sonorità. Successivamente vengono presentate, secondo il solito criterio del completamento della riga di tabella, le sillabe QUO, QUE, QUI

Anche in questo caso il confronto tra QU e CU non viene introdotto in fase di presentazione delle sillabe QUA, QUO, QUI,QUE: si considera opportuno esercitare l'uso di queste sillabe per stabilizzarne la conoscenza prima di inserirle in un contesto di "conflitto percettivo" con sillabe omofone.

Attività con QUA,QUO,QUI,QUE

IMPARIAMO UN'ALTRA NUOVA SILLABA : **QUA**

COMPLETA

QUA

QUA

QUA
QUA

177

COMPLETIAMO LA RIGA COME ABBIAMO FATTO ALTRE VOLTE….

QUA			

COMPLETA

QUO

QUO

QUE
QUE

QUI
QUI

DA DISTANZIARE IN MODO UNIFORME

185

COMPLETA LE FRASI INSERENDO LE PAROLE SUGGERITE NEL QUADRO

QUADRUPEDI – LOQUACE – QUATERNA - QUADRI – QUALITA'-QUADERNI - QUADRATO

1.IL……E' UNA FIGURA

2.SUL BANCO CI SONO SOLO LE MATITE E I ……

3.A TOMBOLA SE NON SI FA TERNA SI FA ……

4.LE MELE COSTANO MOLTO, SONO DI ……..

5.LA PARETE E' RICOPERTA DI……..FAMOSI

6.IL CANE E IL TORO SONO ……..

7.SEI POCO ……..SE NON PARLI

184

DALLA FASE ALFABETICA ALLA FASE ORTOGRAFICA: I CONFLITTI

confronto tra sillabe che possono essere ambigue per sonorità in quanto caratterizzate da suoni simili (es. sillabe che contengono la rappresentazione grafemica di due consonanti liquide GLI/LI , oppure di due consonanti affricate rispettivamente sorda e sonora CI/GI..) o omofone ma non omografe (es. CU/QU) o ambigue per forma ortografica (es. CI/CHI).

dopo aver precedentemente appreso ed esercitato ciascuna delle sillabe che può risultare ambigua nel confronto con un'altra sillaba (es. CI e GI), si affronta , in contesto "conflittuale" (CI o GI?) la discriminazione tra sillabe simili e se ne consolida la conoscenza.

Attività con «sillabe percettivamente ambivalenti»

"CONFLITTI": ALCUNE SILLABE SONO SIMILI MA DOBBIAMO IMPARARE A NON CONFONDERLE:

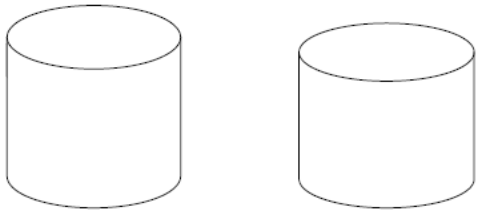
RIFLETTIAMO SU: CI E GI

LEGGI E CERCHIA DI ROSSO LE PAROLE CON CI E DI NERO QUELLE CON GI.

GINEVRA E' UN CICLONE DI DAMA:
RECITA TESTI, CONTA DECINE,CON LE FORBICI
SI CIMENTA A FORMARE GIRANDOLE GIGANTI
CAPACI DI GIRARE IL MONDO.
GINEVRA UN DI' PENSA DI DARE UNA FESTA E
LA FRASE SEGRETA DA DECLAMARE, SE SI
DESIDERA PARTECIPARE, E':
" SE LA CICALA DEVI SIMULARE SUL GINEPRO
DEVI SOSTARE"..
PER LA FESTA GIRANO CON FACILITA' GITANI
CON I VELOCIPEDI, GIRINI CON TRICICLI,CINESI
CON VELOCI BICI.....
E TU COSA DESIDERI FARE PER PARTECIPARE?

SCRIVI LE PAROLE NEI CILINDRI GIUSTI

CI GI



CERCA LA SILLABA ESATTA E SCRIVI LE PAROLE CHE SI FORMANO

CI GI	MA.....	CI GI	LE.....
CI GI	CALA.....	CI GI	CLONE.....
CI GI	ROVAGARE.....	CI GI	MITERO.....
CI GI	RANDOLA.....	CI GI	NESI.....
CI GI	RINO.....	CI GI	TARE.....
CI GI	RO.....	CI GI	NA..... .....
CI GI	TANO	CI GI	TA..... .....

198

DALLA FASE ALFABETICA ALLA FASE ORTOGRAFICA: REGOLE STRAORDINARIE

"regole straordinarie": diversamente dalla consuetudine didattica in cui "i dispositivi ortografici" vengono presentati in contesto di "conflitto percettivo" (es. Qu/cu) e simultaneamente vengono enunciate anche le "regole straordinarie" (es. cq o parole con CU+voc) , nel presente lavoro si applica invece una progressione secondo la quale solo **dopo aver consolidato la "sillaba ortografica"** (es. QUA) , si inserisce la medesima in un **contesto di confronto con sillabe percettivamente ambivalenti** (QU+voc vs CU+cons) e, solo **dopo** aver esercitato il confronto e quindi aver consolidato la possibilità di discriminare correttamente le sillabe, **si presentano atipie o eccezioni** (es. cq o parole con CU+voc)

DALLA FASE ALFABETICA ALLA FASE ORTOGRAFICA: REGOLE STRAORDINARIE

Parole con cuo e scuo

Parole con cq

Parole con qq

Parole con scie

Parole con mp e mb

DALLA FASE ALFABETICA ALLA FASE ORTOGRAFICA: REGOLE STRAORDINARIE

- il **raddoppiamento della consonante** corrisponde alla rappresentazione ortografica della durata maggiore di un suono. Discriminare la durata del suono è però possibile, in fase di apprendimento, solo quando la decisione consonante singola vs consonante doppia può essere supportata da una differenza di significato delle parole (es. pala vs palla);

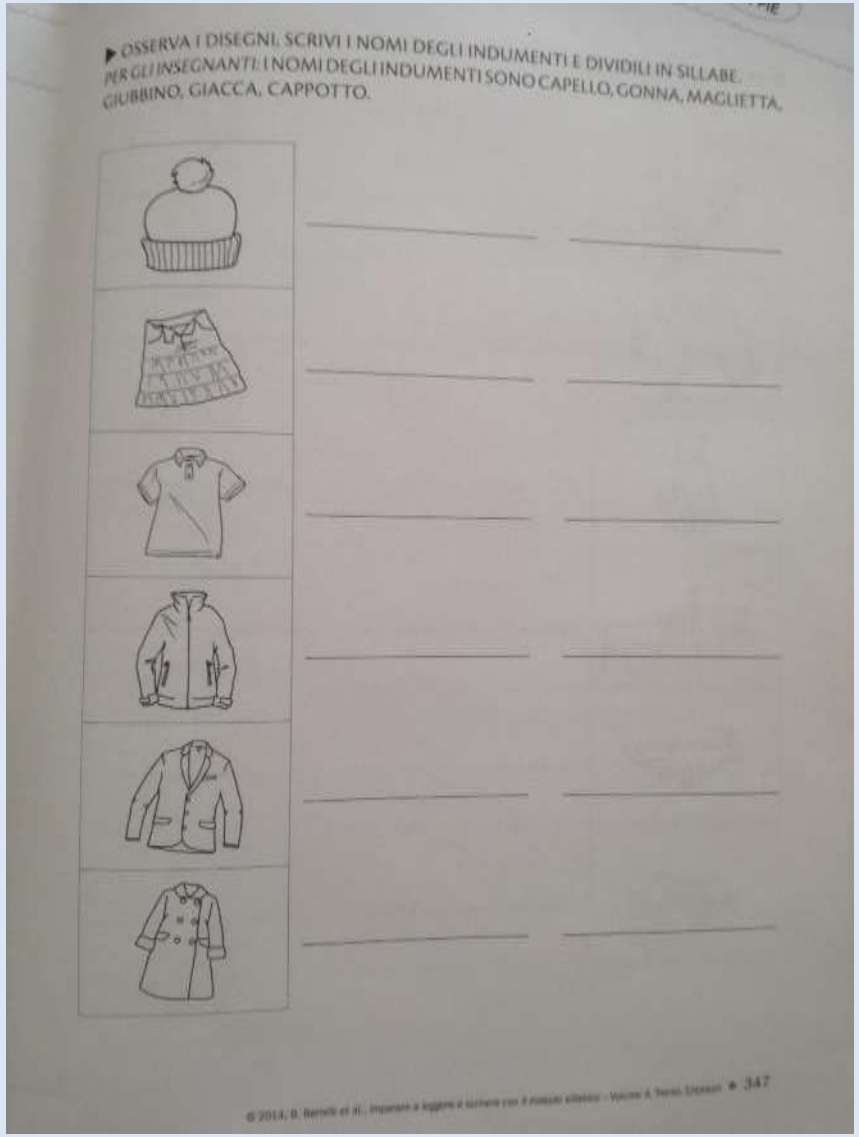
- nella **lingua italiana le coppie di parole**, entrambe dotate di significato, **che differiscono ortograficamente solo per il raddoppiamento della consonante** (es. polo vs pollo) , sono in **numerosità limitata**.

DALLA FASE ALFABETICA ALLA FASE ORTOGRAFICA: REGOLE STRAORDINARIE

la "segmentazione sillabica", di parole che contengono la sequenza CVC-CV con omologia delle due consonanti intermedie, viene presentata come **un modo per approcciare ed esercitare l'apprendimento di parole con consonanti geminate** (es. SAC-CO, COL-LI-NA).

Anche in questo caso l'introduzione alle "doppie" non avviene in contesto conflittuale con esercizi di decisione sulla durata del suono (doppia vs non doppia) ma si tende a privilegiare l'esposizione a parole con doppie supportandone la percezione e il riconoscimento attraverso la sillabificazione

Attività con parole con «consonanti doppie»



▶ OSSERVA I DISEGNI. SCRIVI I NOMI DEGLI INDUMENTI E DIVIDILI IN SILLABE.
PER GLI INSEGNANTI: I NOMI DEGLI INDUMENTI SONO CAPELLO, GONNA, MAGLIETTA, GIUBBINO, GIACCA, CAPPOTTO.

Per costruire un metodo di alfabetizzazione opportuno è bene considerare che:

7) rispettare una progressione della struttura fonotattica delle parole che favorisca il processo di ricodifica fonologica significa privilegiare, nella fase di avvio del processo di alfabetizzazione,
la presentazione di alcune sillabe (CV, CVC, CCV) ed evitare la presentazione di altre sillabe atipiche quali AC (possibile proporre repertorio limitato si sillabe atipiche funzionali alla lettura die funtori es. il, al..)

8) l'automatizzazione dei pattern ortografici favorisce l'accuratezza della lettura e il passaggio alla lettura lessicale

9) Deficit lessicali influenzano il passaggio alla lettura lessicale e quindi l'incremento della rapidità di lettura.
Insegnare a leggere e scrivere seguendo il criterio della "massima generatività" favorisce precocemente la memorizzaizone e il recupero di unità lessicali
Leggere ripetutamente liste di parole può favorire l'ampliamento del lessico mentale

Si possono proporre attività in cui vengono lette liste di parole e successivamente le medesime parole vengono inserite in un testo per favorire la lettura con modalità lessicale

MENSA
MURI
COLORE
MENTA
TAVOLO
NERO
MENSOLA
ROSA
BEVE
PINO
POSA
DITO
MENTO
.....

LA MENSA DI LUCA

NELLA MENSA DI LUCA I MURI SONO DI COLORE MENTA, IL TAVOLO NERO E LA MENSOLA DI COLORE ROSA.
«COSA SI BEVE?»
PINO POSA IL DITO SUL MENTO… «MENTA PIPERITA!»
MA PINO MENTE: LUCA VA NEL SALONE MENSA E VEDE SOLO LE MELE.

Per costruire un metodo di alfabetizzazione opportuno è bene considerare che:

10) Il coinvolgimento delle funzioni esecutive (inibizione, memoria id lavoro, switching o flessibilità cognitiva) implica che il processo di alfabetizzazione risenta della quantità e qualità di informazioni da processare.

A questo proposito:

- i fonemi sono sempre più numerosi delle sillabe
- le parole lunghe, a parità di struttura fonotattica, sono più difficili delle parole brevi
- la somiglianza tra gli stimoli non favorisce le operazioni di “aggiornamento della memoria di lavoro” (es. pa,pe,pi,po,pu) ma anche leggere parole con medesima vocale (es. edera) o parole con grafemi o fonemi simili (es. dopo, dente)
- l'inibizione dell'anticipazione lessicale può essere favorita dalla lettura di parole con prima sillaba o radice simile (es. mare vs mano, bambina vs bambola)
- deicisioni ortografiche rispetto a pattern ortografici o grafemi “contestuali” richiedono sempre abilità di switching

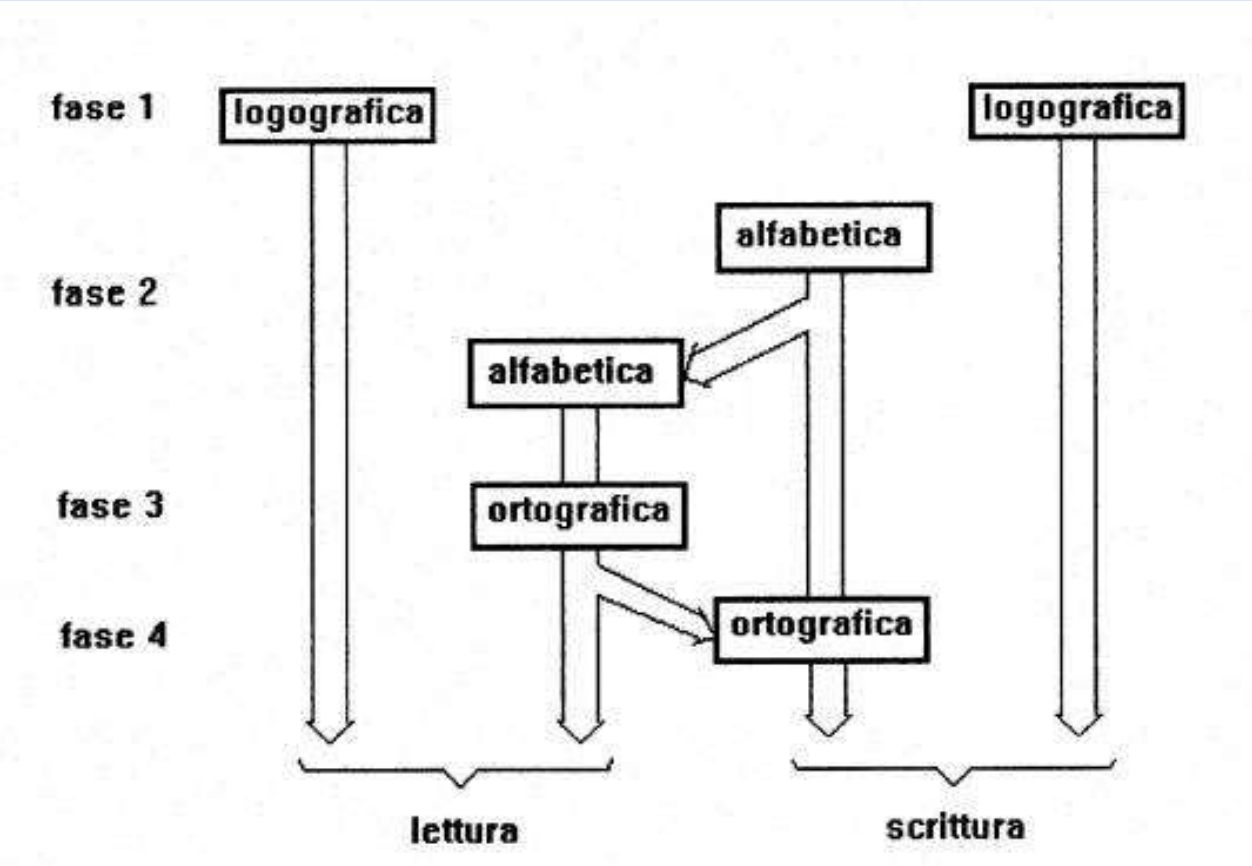
(es. /ki/ si scrive chi o ci, /ʎi/ si scrive gli o li); poichè l'abilità di switching è la più avanzata tra le funzioni esecutive prima di richiedere uno switch è bene consolidare i singoli elementi della scelta

La relazione tra lettura e scrittura nel corso dell'apprendimento:

imparare a scrivere aiuta l'apprendimento della lettura o è il contrario? Oppure le due abilità procedono in modo parallelo durante l'apprendimento?

Secondo il modello della Frith nella fase iniziale dell'apprendimento i bambini tendono a leggere "visivamente" (in modalità olistica) e allo stesso tempo a scrivere "fonologicamente": tentano cioè di scrivere le parole come esse suonano, assegnando una lettera a ogni suono e solo successivamente trasferendo alla lettura le iniziali conoscenze sulle corrispondenze tra lettere e suoni. E' quindi **la scrittura che influenza la lettura.**

In una fase successiva sarebbe invece la lettura a trainare la scrittura : i bambini apprendono infatti le regole e i pattern ortografici prima attraverso la lettura e successivamente applicano queste nuove conoscenze ortografiche alla scrittura



- L'ipotesi di Frith è stata messa in discussione da numerosi studi che , esaminando ampi campioni di bambini anglosassoni (Berninger 2002, Mehta 2005, Fletcher et al 2004), hanno rilevato ampie correlazioni dalla classe prima alla classe sesta tra accuratezza in lettura e scrittura suggerendo che le due abilità siano strettamente interconnesse lungo tutto il periodo dell'acquisizione della lingua scritta
- Ricerche recenti, che hanno considerato anche ortografie trasparenti, hanno formulato l'ipotesi che la **direzione del trasferimento di competenze tra lettura e scrittura risenta della struttura ortografica (grado di regolarità)** della specifica lingua (teoria della granularità di Ziegler e Goswami 2005)

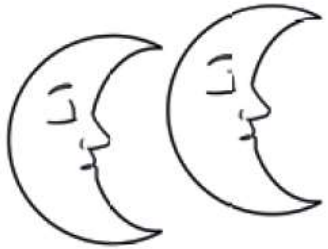
- In bambini di lingua turca caraterizzata da ortografia ad elevata regolarità sia nella direzione g/f che f/g: la correlazione tra accuratezza di lettura e scrittura è elevata in entrambe le direzione

- In **bambini di lingua italiana, caratterizzata da ortografia in cui vi è maggiore regolarità grafema/fonema** (a un grafema corrisponde sempre un fonema, anche Z/ts Z/dz) che fonema/grafema (a un fonema possono corrispondere grafemi complessi SC/ sc o più grafemi Q, CH, C/k) **l'accuratezza di lettura misurata alla fine della scuola primaria è un predittore significativo del'accuratezza di scrittura** misurata alla fine del terzo anno di primaria mentre la relaizone inversa non è significativa

- Nelle ortografie trasparenti caratterizzate da maggiore regolarità grafema-fonema che fonema-grafema l'apprendimento della scrittura sarebbe favorito dalla maggiore facilità con la quale è possibile acquisire una decodifica fonologica (grafema/fonema).
- La **facilità di apprendimento della lettura fornirebbe un beneficio indiretto sull'acquisizione della scrittura favorendo lo sviluppo di una scrittura fonologica** basata sulla codifica sequenziale dei suoni delle lettere

Per costruire un metodo di alfabetizzazione opportuno è bene considerare che:

11) nell'apprendimento della lingua scritta italiana la lettura supporta la scrittura e quindi vanno privilegiate attività in lettura all'esercizio della scrittura.
Ne consegue che è opportuno privilegiare le attività di lettura rispetto alla scrittura in fase di avvio all'alfabetizzazione stando attenti a distinguere attività che vincolano la decodifica (es. lettura parola e associazione figura) da attività che comportano memorizzazione delle stringhe (es lettura ripetuta di lista di parole)



CARE
MORE
LUNE

TUTÙ
LULÙ
LUCA

REMO
LUME
CANE

LULÙ
LUCA
CARE
MOCA
FARE
FAREMO
TUTÙ
CANE
LUNE

VERIFICA SPERIMENTALE DELL’EFFICACIA DEL METODO SILLABICO

Sperimentazione del metodo sillabico per insegnare a leggere e scrivere nella scuola primaria

Roberto Padovani, Elena Odorici, Valentina Graziosi, Beatrice Bertelli, Maria Iadevaia, Maria Francesca Bellei, Daniela Mancini, Olga Roccalberti, Federica Vecchietti, Alfia Valenti, Christine Cavallari e Monica Cavazzoni

Sommario

Presentiamo un percorso di sperimentazione del metodo sillabico per imparare a leggere e scrivere svolto nel Comune di Modena. Hanno partecipato allo studio due gruppi di bambini a sviluppo tipico iscritti al 1° anno di scuola primaria: un gruppo sperimentale (n = 79), che ha utilizzato la procedura del metodo sillabico illustrata da Bertelli, Belli, Castagna e Cremonesi (2013), e un gruppo di controllo (n = 59), con usuale proposta di avviamento alla letto-scrittura. I due gruppi di bambini erano bilanciati per vari indicatori noti come prerequisiti all'apprendimento della letto-scrittura (abilità intellettive, linguistiche e visuo-attenzionali). Il monitoraggio e gli esiti degli apprendimenti scolastici sono stati condotti con una lista originale di 20 parole e con prove classiche di lettura (Velocità, Correttezza e Comprensione al Brano MT) e scrittura (Dettato di Brano). I risultati mostrano che, a parità del livello di comprensione del testo scritto, i bambini alfabetizzati tramite metodo sillabico mostrano prestazioni significativamente migliori per la decodifica di lettura in termini sia di rapidità che di correttezza. Lo studio dimostra che per la lingua italiana l'utilizzo della sillaba (invece dei fonemi) come unità minima per l'alfabetizzazione dei bambini facilita il processo di apprendimento della lettura e della scrittura.

Parole chiave

Insegnamento della lettura e della scrittura, metodo sillabico, didattica della lettura e della scrittura, sillabe.

doi: 10.14605/DIS1521802 | ISSN 1724-9767

IO SICURO CHE ME LA CAVO

Il metodo sillabico entra in classe

Presentati i positivi risultati della sperimentazione che si è svolta nelle scuole di Modena
Un nuovo sistema, più "naturale" per gli alunni, per imparare a leggere e a scrivere

Per molti anni insegnanti, tutor e formatori modenesi (ma non solo) il "metodo sillabico" non è certo una novità. Ma forse qualcuno manca ancora all'appello. E la notizia è di quelle belle.

A maggio è stato pubblicato anche un articolo nella rivista di ricerca clinica applicata "Dislessia" (Erickson, Vol. 15, n. 2, maggio 2018) dove è stato "finalmente" presentato il percorso di sperimentazione del metodo sillabico per imparare a leggere e scrivere svolto proprio nel Comune di Modena.

Alla ricerca, si legge "hanno partecipato 177 bambini frequentanti la classe prima primaria di due differenti plessi scolastici del Comune di Modena: 93 bambini costituivano il gruppo sperimentale dove è stato applicato il metodo sillabico per imparare a leggere e a scrivere e 84 bambini rappresentavano il gruppo di controllo con metodologia tradizionale di avviamento alla letto-scrittura (scuola Rodari)".

Come spiega il dottor Roberto Padovani, Psicologo Psicoterapeuta, referente DSA per la città, a Modena "è stato condotto un progetto congiunto tra le istituzioni scolastiche e quelle sanitarie: Servizio di Psicologia Clinica, AUSL di Modena, consulenti privati - dott.ssa Beatrice Bertelli - e istituto formativo ANOVI di Parma. Nello specifico, il Metodo Sillabico, che insegna ai bambini a leggere e scrivere presentando le sillabe (SI, MO, TU, ...) invece delle singole lettere è stato introdotto nella Scuola Primaria Salvemo Panaro. Si tratta di un approccio con solide basi scientifiche, legate alle teorie dello sviluppo cognitivo e linguistico che studiano le modalità di sviluppo per i bambini che potrebbero sviluppare problematiche di apprendimento. I risultati appaiono inequivocabili".

"Con i genitori dei bambini coinvolti sono stati condotti tre incontri informativi (settembre 2016, gennaio 2017, giugno 2017) per presentare il progetto, discuterne l'evoluzione e l'esito. Nel corso della sperimentazione – conclude Padovani - tutti i partecipanti (bambini, famiglie e corpo docente) hanno riconosciuto molteplici elementi positivi di questa nuova modalità di insegnamento, che appare più semplice perché basata sulla conoscenza sillabica, una capacità che spontaneamente i bambini sviluppano già in età prescolare. Il progetto di utilizzo del Metodo Sillabico, che si è spontaneamente allargato ora ad altri plessi scolastici di Modena, può essere ritenuto una buona prassi degli istituti scolastici e ci si augura che possa essere ulteriormente diffuso sul territorio".

M.T.

Bertelli B. et al. (2013) Imparare a leggere e a scrivere con il metodo sillabico , volumi 1,2,3,4 edizioni Erickson

D'Amico S., De Vescovi A. (2013) Psicologia dello Sviluppo del Linguaggio , edizioni Il Mulino (capitoli relativi all'apprenidmento della letto-scrittura)