

I.S.C. CASTEL DI LAMA 1

15 MARZO 2016

Dott. ssa

Emanuela Fantuzi

Psicologa dello sviluppo
Neuropsicologa dei disturbi
specifici di apprendimento.
Psicoterapeuta in formazione
emanuela.fantuzi@libero.it

Prof.ssa

Maria Rita Cicconi

Docente di lingua inglese
Scuola Secondaria di II grado
Membro attivo AID
mariaritacicconi@libero.it

Cosa sono i DSA?



È facile leggere, ma poi neanche tanto, se le lettere sono nascoste dalla cioccolata e dalle briole di torta cacciate a Valina, una mia molto pasticciona. Ma è una mia grande amica ed è molto simpatica e sa fare benissimo le imitazioni di tutti i miei compagni di classe...

ESEMPI DI SCRITTURA

i bambini riconoscono nelle lettere solo i colori dei
nuovi colori che loro non conoscono e che
deve essere loro da usare a modo di quadro
compositivo a fare lavori colle loro parole
a fare a quel di loro parole o di parole da li
Ma non, melano foto esse a quella del colore
che non altre parole.
rivedi i loro colori, ma per parole o parole
che sono altre parole.



La dislessia è una disabilità specifica dell'apprendimento di origine neurobiologica. Essa è caratterizzata dalla difficoltà di effettuare una lettura accurata e/o fluente e da abilità scadenti nella scrittura e nella decodifica. Queste difficoltà tipicamente derivano da un deficit nella componente fonologica del linguaggio che spesso è inattesa rispetto alle altre abilità cognitive e alla garanzia di un'adeguata istruzione scolastica. Conseguenze secondarie possono includere i problemi di comprensione nella lettura e una ridotta pratica della lettura che può impedire la crescita del vocabolario e della conoscenza generale”

La disortografia è un disturbo a carico delle operazioni di transcodifica o del controllo ortografico o del recupero di regole altre

La disgrafia una compromissione delle competenze grafo-motorie che si manifesta con scarsa leggibilità e velocità della scrittura

La discalculia è un disturbo delle abilità numeriche e aritmetiche che si manifesta in bambini di intelligenza normale e che non hanno subito danni neurologici” (Temple, 1992)



LE COMORBIDITÀ NELLA DISLESSIA

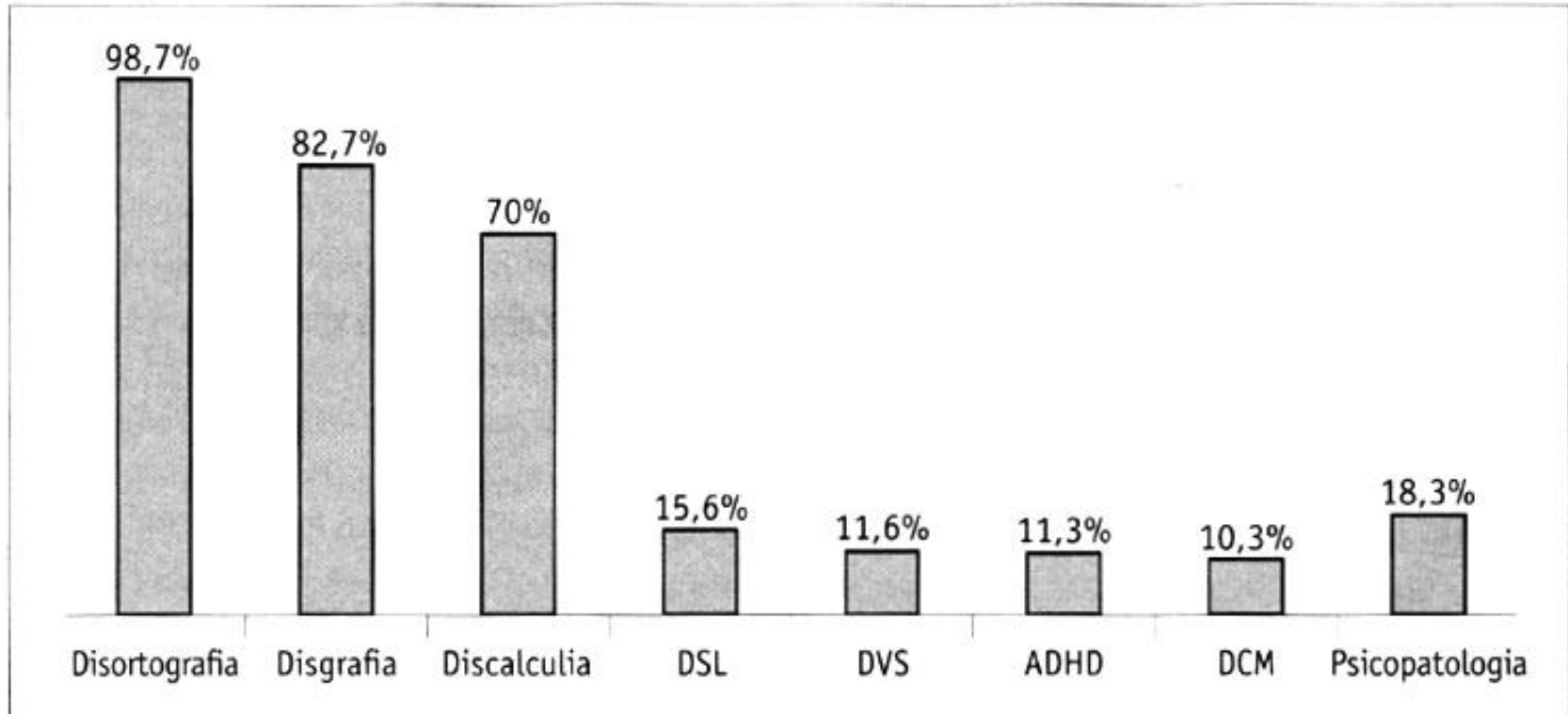


Fig. 1 Percentuale di prevalenza nel campione di soggetti con DL (301 soggetti) delle diverse condizioni patologiche associate al DL.

Gagliano, A. et al. (2007), Le comorbidity nella dislessia: studio di un campione di soggetti in età evolutiva con disturbo di lettura, *Dislessia*, vol.4, n.1, pp. 27- 45;

Diverso modo di funzionare

Variabilità interindividuale

Linguistico

Visuo-spaziale

Attentivo

Border cognitivo

Seminar

Developmental dyslexia

Jean-François Démonet, Margot J Taylor, Yves Chaux

Lancet 2004; 363: 1451-60

INSERM U455, Hôpital Purpan, IFR 96, Toulouse, France
(J.F. Démonet) and CNRS UMR 5549, Faculté de Médecine de
Toulouse-Rangueil, IFR 96, Toulouse, France (M.J. Taylor) and
Unité de Neuro-Pédiatrie, Hôpital des Enfants, Toulouse, France
(Y. Chaux)

Correspondence to: Dr J.F. Démonet
(e-mail: demonet@toulouse.inserm.fr)

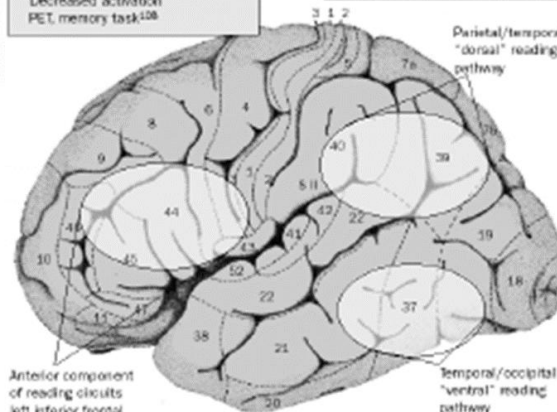
Dysfunction of left inferior frontal area

Increased activation:
fMRI, hierarchically organised
tasks with phonological processes³⁰⁶
PET, implicit and explicit word
and pseudoword reading³⁰⁷

Decreased activation
PET, memory task¹⁰⁸

Reduced activity in left inferior temporal/occipital area

fMRI, hierarchical tasks
with phonological processes¹⁰⁸
PET, reading¹¹¹



Anterior component
of reading circuits
left inferior frontal
areas (BA 44, 45, 6)

Temporal/occipital
'ventral' reading
pathway

Reduced activity in left inferior temporal/occipital area

fMRI, letter perception¹⁰¹
PET, implicit and explicit word
and pseudoword reading^{107, 112}

Profilo linguistico



Pregresso DSL
(Possibili residui fonologici)
Difficoltà di comprensione
grammaticale
Lettura abbastanza veloce ma
scorretta
Scrittura fluida
Numerosi errori ortografici
Difficoltà di comprensione del testo
anche in modalità di ascolto
Dominio numerico adeguato eccetto
che tabelline e problemi
matematici
Produzione orale semplice a livello
di strutture morfo-sintattiche
(difficoltà a reperire etichette
lessicali)

A scuola come riconoscerli?

IN LETTURA

- **Scambi di vocali** *es. sole x sale*
- **Scambi di consonanti:**
 - **fonologicamente simili** *es. chirurgo x chirurgo, es. fento x vento*
 - **visivamente simili** *es. dando x bando*
- **Omissione di suoni** *es. deuncia x denuncia*
- **Aggiunta di suoni** *es. sfrogo x sfogo*
- **Riduzione di gruppi** *es. potta x porta*
- **Riduzione di dittonghi** *es. pede x piede*
- **Errori di linea (inversioni migrazioni)**
es. rase x resa

CONFUSIONI PER SOMIGLIANZA FONETICA

D T

V F

B P

C G

R L


IN SCRITTURA

Errori Fonologici

- Sono gli errori in cui non è rispettato il rapporto tra fonemi e grafemi.
- Scambio di grafemi (*brina* per *prima*, *folpe* per *volpe*)
- Omissione e aggiunta di lettere e di sillabe (*taolo* per *tavolo*, *tavolovo* per *tavolo*)
- Inversioni (*li* per *il*, *bamlabo* per *bambola*)
- Grafema inesatto (*pese* per *pesce*, *agi* per *aghi*)



A scuola come aiutarli?

- Fornendo testi più brevi e semplificati
- Dare riferimenti visivi rispetto ai brani che vengono letti o al significato di lessico specifico es Concreto 
- Fornire fin da subito tabulari per gli aspetti grammaticali
- Rispetto all'operazione di trans-codifica grafema fonema presentare lettere a maggior contrasto fonologico. Qualora si presentino confusioni fra lettere fonologicamente simili puntare a stabilizzarne una delle due.
- MAPPE come guida di un discorso con parti grammaticali.
- Nella risoluzione dei problemi, semplificare il testo o fornire i dati.



Come valutarli?

- Proporre la massima strutturazione del lavoro
- Accertarsi sempre della comprensione della consegna
- Fornire la possibilità di accedere ad un dizionario illustrato per i più piccoli o dizionario on-line per i più grandi
- Valutare la scrittura nella prima parte di dettato.
- Non richiedere la memorizzazione di poesie (parti limitate si) piuttosto di spiegarne il significato.
- Nella parte di grammatica fornire tabulari o format di esempio da poter seguire
- Per l' orale dare l' opportunità di prepararsi un piccolo discorso generale e dare già le domande che si chiederanno.



Profilo visuo-spaziale



Possibile coinvolgimento aspetti motori

Difficoltà di organizzazione dello spazio-foglio

Lettura lenta e scorretta

Scrittura non fluida

Difficoltà di acquisizione degli allografi

Gli errori in scrittura sono legati all'affaticamento motorio

Dominio numerico adeguato nel calcolo a mente, eccetto che nelle procedure di risoluzione del calcolo scritto.

Nei problemi matematici possibili difficoltà di pianificazione di azioni in sequenza

A scuola come riconoscerli?

IN LETTURA errori non fonologici

- ✓ Sono gli errori nella rappresentazione ortografica (visiva) delle parole senza commettere errori nel rapporto tra fonemi e grafemi (errori fonologici).
- ✓ Separazioni illegali (*par lo* per *parlo*, *in sieme* per *insieme*, *l'avato* per *lavato*)
- ✓ Fusioni illegali (*nonevero* per *non è vero*, *lacqua* per *l'acqua*, *ilcane* per *il cane*)
- ✓ Scambio grafema omofono (*squola* per *scuola*, *qucina* per *cucina*)
- ✓ Errori Altri
- ✓ Categoria di errori non riconducibili alla fonologia o alle regole.
- ✓ Omissione e aggiunta di accenti (*perche* per *perché*)
- ✓ Omissione e aggiunta di doppia (*pala* per *palla*)

CONFUSIONI PER SOMIGLIANZA MORFOLOGICA

a o
m n
b p
d q
n u



IN SCRITTURA

- Errori Non Fonologici
- Sono gli errori nella rappresentazione ortografica (visiva) delle parole senza commettere errori nel rapporto tra fonemi e grafemi (errori fonologici).
- Separazioni illegali (par lo per parlo, in sieme per insieme, l'avato per lavato)
- Fusioni illegali (nonevero per non è vero, lacqua per l'acqua, ilcane per il cane)
- Scambio grafema omofono (squola per scuola, qucina per cucina)
- Errori Altri
- Categoria di errori non riconducibili alla fonologia o alle regole.
- Omissione e aggiunta di accenti (perche per perché)
- Omissione e aggiunta di doppia (pala per palla)



GRAFIA

- Posizione del corpo inadeguata;
- Prensione scorretta dello strumento grafico;
- Disimpegno della mano vicariante;
- Scarsa capacità di utilizzo dello spazio a disposizione (non rispetto dei margini del foglio, spazi irregolari tra i grafemi e le parole, difficoltà nel seguire il rigo);
- Non adeguata regolazione della pressione della mano sul foglio;
- Frequenti inversioni della direzionalità del gesto grafico;
- Difficoltà nella riproduzione grafica di figure geometriche e livello di sviluppo del disegno inadeguato all'età;
- Difficoltà nella copia di parole e frasi dalla lavagna;
- Scarso rispetto delle dimensioni delle lettere;
- Legatura inadeguata tra le lettere;
- Alterazione del ritmo di scrittura (scarsa armonia del gesto e frequenti interruzioni)



POSTURA

- Tentativo di aumentare il controllo visivo? O
Necessità di interrompere la visione binoculare?



PRENSIONE CORRETTA

Tridigitale dinamica

Tridigitale laterale

Quadridigitale dinamica

Quadridigitale laterale

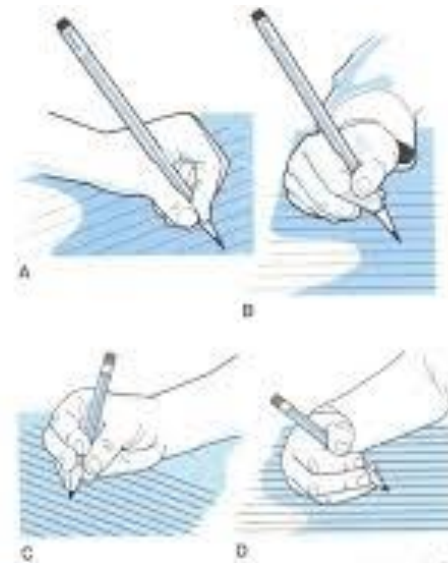
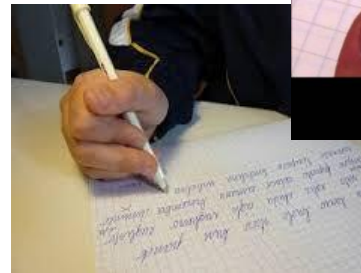
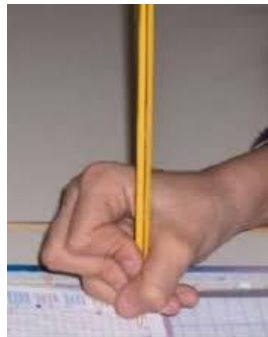
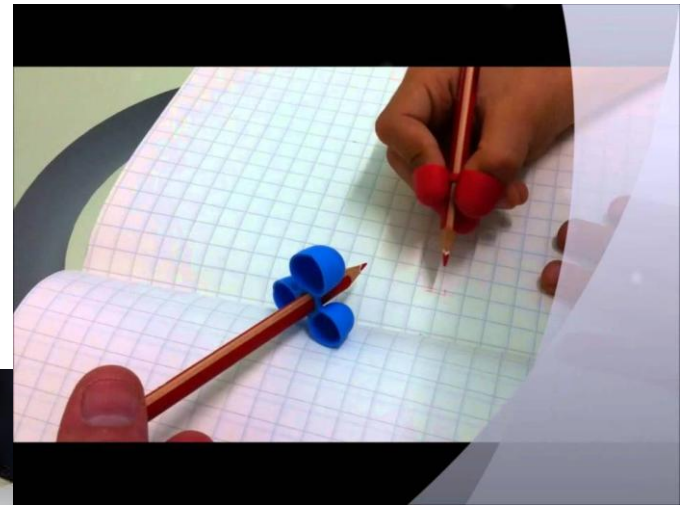
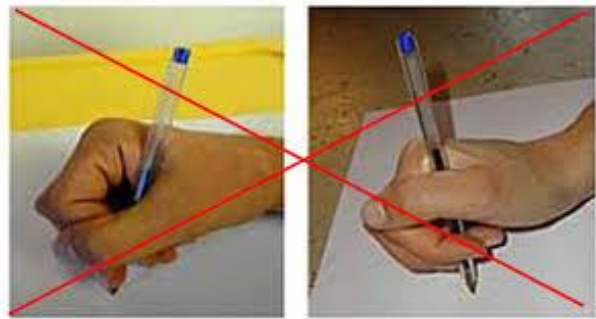


FIGURE 17-1 Elementary school children using mature pencil grips. A, Dynamic tripod; B, lateral tripod; C, dynamic quadrupod; and D, lateral quadrupod.



PRENSIONI SCORRETTE



SCRITTURA

- Movimenti di incisione e trascinamento
- Tratti Costitutivi delle lettere

Linee orizzontali

Linee verticali

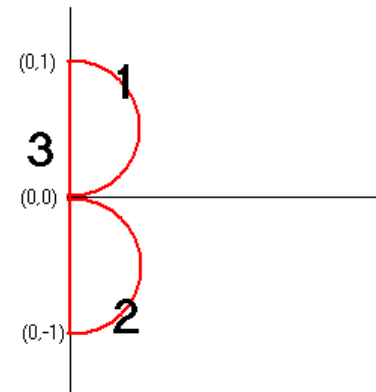
Linee oblique

Cerchi

Semicerchi

Su tratteggio – su copia – in autonomia

Spazio parametrizzato



A scuola come aiutarli?

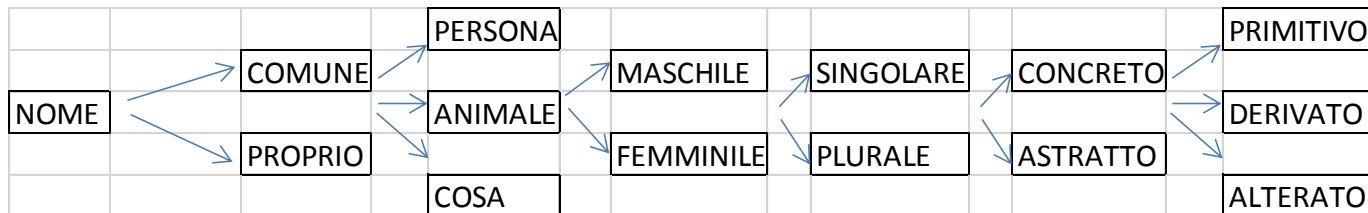
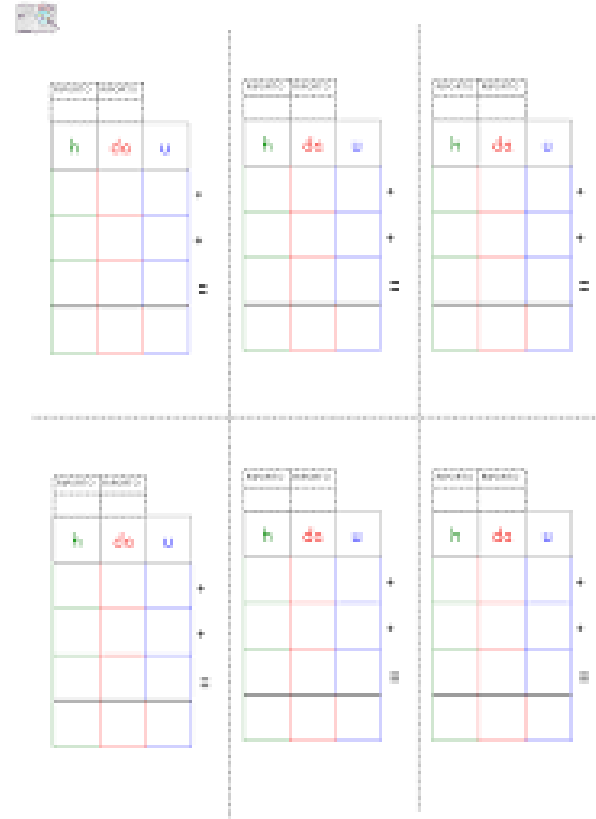
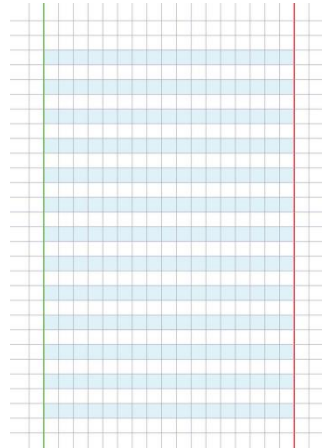
- Dare riferimenti visivi rispetto ai brani che vengono letti
- Nelle prime fasi di alfabetizzazione puntare alla stabilizzazione del pattern motorio
- Lavorare sui tratti *costitutivi e prensione*
- Parametrizzare lo spazio foglio sia per la scrittura (evidenziando) sia per il dominio matematico
- Rispetto all'operazione di trans-codifica grafema fonema presentare lettere a maggior contrasto visivo. Qualora si presentino confusioni fra lettere fonologicamente simili puntare a stabilizzarne una delle due.
- MAPPE come organizzazione del discorso (concettuale) e riferimento ai concetti da trattare.
- Nella risoluzione dei problemi, «spezzatare» in funzione dei sotto-obiettivi.
- La geometria sarà un problema!!!



Come valutarli?

- Fornire tabelle per la risoluzione di operazioni, fornire la linea dei numeri, esempio di risoluzione.
- Accertarsi sempre della comprensione della consegna
- Fornire la possibilità di accedere ad un dizionario illustrato per i più piccoli o dizionario on-line per i più grandi
- Valutare la scrittura nella prima parte di dettato.
- Non richiedere la memorizzazione di poesie (parti limitate si).
- Per l' orale dare l' opportunità di utilizzare le mappe e progressivamente toglierle.
- Formare schemi delle regole (immagini, formule, lessico specifico)





Profilo attenzionale



Estrema variabilità nella prestazione
Disregolazione emotiva e
comportamentale

Lettura frettolosa e scorretta
Scrittura mal disposta, adeguata in
termini di velocità, possibile illegibilità
Gli errori in scrittura non ascrivibili ad
una classe

Prestazione che peggiora all'
aumentare della durata

Possibili difficoltà nella comprensione
di testi lunghi

Dominio numerico adeguato nel calcolo
errori possibili con il prestito.

Nei problemi matematici possibili
difficoltà di pianificazione di azioni in
sequenza

A scuola come aiutarli?

- Dare attività a tempo sempre crescente
- Puntare a strategie di tipo metacognitivo.
- Dare compiti di responsabilità in classe
- Permettere di uscire dalla classe qualora si vedano segni di stancabilità
- MAPPE come organizzazione del discorso
- Nella risoluzione dei problemi, «spezzatare» in funzione dei sotto-obiettivi.
- Formulare e tabelle sulle giuste procedure da seguire.



Come valutarli?

- Dare compiti divisi per abilità specifiche
- Dare più attività di breve durata
- Fornire esemplificazioni di risoluzione del compito.
- Utilizzare marker metacognitivi che reindirizzino l'attenzione su regole
- Accertarsi sempre della comprensione della consegna
- Valutare la scrittura nella prima parte del dettato.
- Richiedere la memorizzazione di parti limitate di poesie
- Per l'orale dare l'opportunità di utilizzare le mappe come strutturazione del discorso.



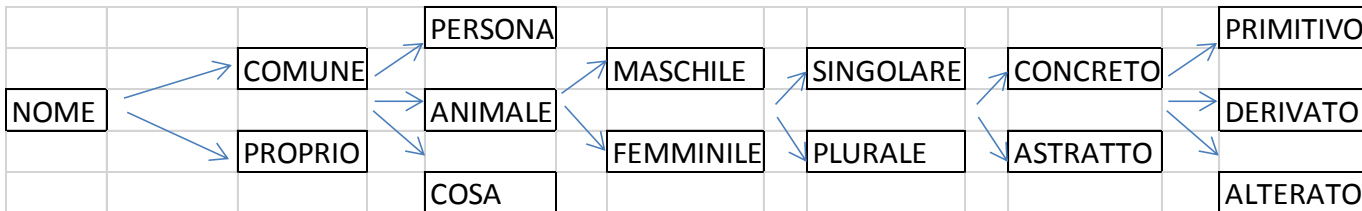
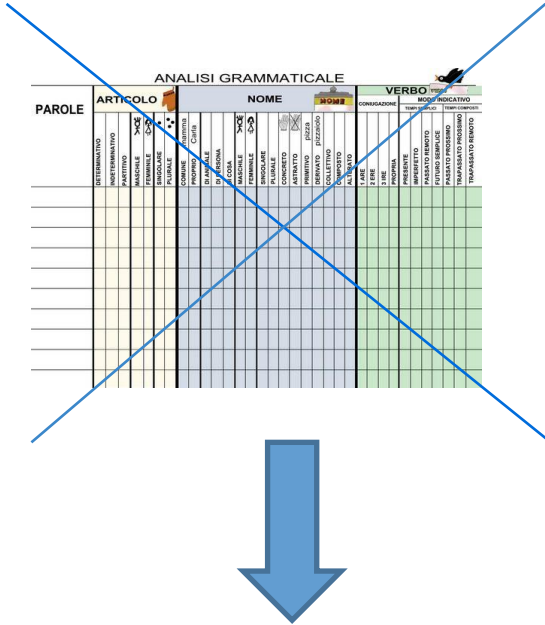
X	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2	0	2	4	6	8	10	12	14	16	18	20
3	0	3	6	9	12	15	18	21	24	27	30
4	0	4	8	12	16	20	24	28	32	36	40
5	0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50
6	0	6	12	18	24	30	36	42	48	54	60
7	0	7	14	21	28	35	42	49	56	63	70
8	0	8	16	24	32	40	48	56	64	72	80
9	0	9	18	27	36	45	54	63	72	81	90
10	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100



TABELLINE

1 x 0 = 0 1 x 1 = 1 1 x 2 = 2 1 x 3 = 3 1 x 4 = 4 1 x 5 = 5 1 x 6 = 6 1 x 7 = 7 1 x 8 = 8 1 x 9 = 9 1 x 10 = 10	2 x 0 = 0 2 x 1 = 2 2 x 2 = 4 2 x 3 = 6 2 x 4 = 8 2 x 5 = 10 2 x 6 = 12 2 x 7 = 14 2 x 8 = 16 2 x 9 = 18 2 x 10 = 20	3 x 0 = 0 3 x 1 = 3 3 x 2 = 6 3 x 3 = 9 3 x 4 = 12 3 x 5 = 15 3 x 6 = 18 3 x 7 = 21 3 x 8 = 24 3 x 9 = 27 3 x 10 = 30	4 x 0 = 0 4 x 1 = 4 4 x 2 = 8 4 x 3 = 12 4 x 4 = 16 4 x 5 = 20 4 x 6 = 24 4 x 7 = 28 4 x 8 = 32 4 x 9 = 36 4 x 10 = 40	5 x 0 = 0 5 x 1 = 5 5 x 2 = 10 5 x 3 = 15 5 x 4 = 20 5 x 5 = 25 5 x 6 = 30 5 x 7 = 35 5 x 8 = 40 5 x 9 = 45 5 x 10 = 50
6 x 0 = 0 6 x 1 = 6 6 x 2 = 12 6 x 3 = 18 6 x 4 = 24 6 x 5 = 30 6 x 6 = 36 6 x 7 = 42 6 x 8 = 48 6 x 9 = 54 6 x 10 = 60	7 x 0 = 0 7 x 1 = 7 7 x 2 = 14 7 x 3 = 21 7 x 4 = 28 7 x 5 = 35 7 x 6 = 42 7 x 7 = 49 7 x 8 = 56 7 x 9 = 63 7 x 10 = 70	8 x 0 = 0 8 x 1 = 8 8 x 2 = 16 8 x 3 = 24 8 x 4 = 32 8 x 5 = 40 8 x 6 = 48 8 x 7 = 56 8 x 8 = 64 8 x 9 = 72 8 x 10 = 80	9 x 0 = 0 9 x 1 = 9 9 x 2 = 18 9 x 3 = 27 9 x 4 = 36 9 x 5 = 45 9 x 6 = 54 9 x 7 = 63 9 x 8 = 72 9 x 9 = 81 9 x 10 = 90	10 x 0 = 0 10 x 1 = 10 10 x 2 = 20 10 x 3 = 30 10 x 4 = 40 10 x 5 = 50 10 x 6 = 60 10 x 7 = 70 10 x 8 = 80 10 x 9 = 90 10 x 10 = 100

www.tuttodisegni.com



Il livello cognitivo???

GIOCA UN RUOLO CRUCIALE NEL DETERMINARE
IL LIVELLO DI AUTONOMIA RAGGIUNGIBILE
E LA GRAVITA' DEL QUADRO

BORDER COGNITIVO O FUNZIONAMENTO INTELLETTIVO LIMITE

...Ha sempre avuto difficoltà a scuola. I suoi insegnanti dicono di lui che “è lento”, che “bisogna avere pazienza con lui e spiegargli le cose più volte degli altri”. Anche in prima elementare ha imparato a leggere e a scrivere più tardi degli altri...

- Frequenti insuccessi su più aree disciplinari
- lentezza nella comprensione ed esecuzione;
- prestazioni tendenzialmente migliori quando le consegne sono fornite attraverso esempi concreti di realizzazione del compito;
- difficoltà nel comprendere i concetti astratti;
- difficoltà nel mettere in atto processi di generalizzazione o trasferimento di apprendimenti da un contesto;
- difficoltà nell'integrare le nuove informazioni fornite dall'insegnante con le informazioni già possedute
- difficoltà nel pianificare e organizzare le proprie attività
- “perfettamente in grado di percepirsi in difficoltà”



Al limite tra normalità e ritardo mentale.

Diagnosi può essere formulata quando il QI è fra 71 e 84, difficoltà di adattamento (utilizzando le stesse categorie del ritardo mentale) e insorgenza prima dei 18 anni.

Prevalenza 13,6% (cioè un individuo su 7).



IL TRATTAMENTO

- IL RECUPERO E LO SVILUPPO DEI DISLESSICI SI BASA ESSENZIALMENTE SU 4 PUNTI.
- QUELLO DI COMPETENZA E RESPONSABILITA' DELLA SCUOLA E' IL PUNTO 4:

LA **MOTIVAZIONE** E
IL **GIUSTO EQUILIBRIO EMOTIVO** DEL SOGGETTO,
CHE SONO DI ESTREMA IMPORTANZA
PER LA CONOSCENZA DI SE'
E PER IL PROPRIO PROCESSO DI APPRENDIMENTO

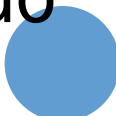
LA SCUOLA PER SAPER RICONOSCERE, GESTIRE E AFFRONTARE LA DISLESSIA IN MODO ADEGUATO DEVE **COMPRENDERE IL MONDO DEI DISLESSICI**, QUEL MONDO IN CUI SI SENTONO A LORO AGIO, PERCHE' LA LORO **DIFFICOLTA' E' CAPITA, ASSECONDATA, PRESA PER MANO.**

E' IL **MONDO EMOTIVO** DEI DISLESSICI (MEMORIA EMOTIVA) CHE PERMETTE LORO DI NON DIMENTICARE IL **DOVE, IL QUANDO, IL COME, IL CHI E IL PERCHE'**

E' IL MONDO IN CUI SI CERCA DI
CREARE
FIDUCIA E SERENITA'



LINEE GUIDA: UNA DIDATTICA PER GLI ALUNNI CON DSA

- Gli insegnanti possono “riappropriarsi” di **competenze educativo-didattiche** anche nell’ambito dei DSA, laddove lo spostamento del baricentro in ambito clinico aveva invece portato sempre più a delegare a specialisti esterni funzioni proprie della professione docente
 - La complessità del problema rimane attuale e la validità di un apporto specialistico, ovvero di **interventi diagnostici e terapeutici** attuati da **psicologi, logopedisti e neuropsichiatri** in sinergia con il personale della scuola non può che essere confermata; tuttavia...
- 

LINEE GUIDA: UNA DIDATTICA PER GLI ALUNNI CON DSA

- ...anche in considerazione della presenza sempre più massiccia di alunni con DSA nelle classi, diviene sempre più necessario fare appello alle **competenze psicopedagogiche dei docenti “curricolari”** per affrontare il problema che non può essere delegato tout court a specialisti esterni.
- **Profilo professionale del docente:** competenze disciplinari e competenze psicopedagogiche (Cfr. art.27 CCNL)



GIACOMO CUTRERA SUGLI INSEGNANTI



INSEGNANTI

- IL METODO
- Io non ho mai avuto insegnanti esperti di dislessia, ma ho avuto la **fortuna** di incontrare alcuni insegnanti che avevano **lo strumento compensativo più adeguato** in questi casi: l'umiltà di porsi davanti a me, chiedere e cercare di capire.
- Molti hanno visto che il loro metodo con me non funzionava e quindi si sono impegnati nel rivedere il proprio metodo e idearne una versione che non solo funzionava per me, ma era anche migliore per gli altri.





Se non imparo nel modo in cui tu **insegni**
Insegnami nel modo in cui io **imparo**



HO BISOGNO DI TE A MODO MIO!



MIO METODO 2.0



LINEE GUIDA:

LE METODOLOGIE DIDATTICHE ADATTE PER I BAMBINI CON DSA SONO VALIDE PER OGNI BAMBINO E NON VICEVERSA.

- 4.1 Scuola dell'infanzia
- 4.1.2 Lo sviluppo dell'intelligenza numerica e la prevenzione delle difficoltà di apprendimento del calcolo rappresenta uno degli obiettivi più importanti della scuola dell'infanzia
- 4.2 Scuola primaria
- 4.2.1 Disturbo di lettura e scrittura ... indicazioni molto precise per la scrittura corretta impugnatura della penna ... movimento della mano...spazio del foglio...



NON DIVERSITA' MA RICCHEZZA

L'intervento dell'insegnante è cruciale:
è importante che egli non liquidi l'allievo attribuendo
pregiudizialmente il suo modo di presentarsi

a scarsa intelligenza,

distrazione,

svogliatezza,

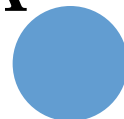
pigrizia,

povertà dell'ambiente culturale...

ma si avvicini a lui PERCHE'

LAVORARE CON UN DSA IN CLASSE SIGNIFICA

LAVORARE PER TUTTA LA CLASSE



L'INSEGNANTE DEVE

- creare un **CLIMA FAVOREVOLE NELL'AMBITO DELLA CLASSE**, che faciliti lo sviluppo cognitivo
- spiegare che ciascuno nella classe ha un suo stile di apprendimento e che la **“diversità” e/o il pensiero divergente vanno premiati**, perché creativi e motivo di arricchimento e di crescita per tutti
- creare una **“cultura della dislessia”**, ossia la consapevolezza che un soggetto dislessico ha determinate caratteristiche che **non** rappresentano **un'anomalia**, bensì se favorite e non represses, una ricchezza per sé e l'intero entourage



Rai 1



IL RUOLO DELL'INSEGNANTE

Noi vogliamo essere dei buoni insegnanti
per essere
autentici maestri!

IL MAESTRO DI CIASCUNO

RESPONSABILI DI “**TIRAR FUORI**”, IL MEGLIO
DAGLI ALLIEVI

E

“**COLTIVARE, FAR CRESCERE**”



LA RELAZIONE EDUCATIVA

- COSTRUIRE UNA RELAZIONE EDUCATIVA E' UN OBIETTIVO IMPORTANTE CHE RICHIEDE TEMPO E IMPEGNO: E' CARATTERIZZATA DALLA **VOLONTA' DI COSTRUIRE** UN RAPPORTO SIGNIFICATIVO E RECIPROCO CON L'ALTRO
- L'INSEGNANTE DEVE ESSERE PRONTO AD **ACCOGLIERE** L'ALLIEVO CON DSA E DISPONIBILE A COSTRUIRE UN PROGETTO ADEGUATO A LUI
- LA SCUOLA NON E' SOLO IL LUOGO DOVE SI IMPARA, MA ANCHE L'AMBIENTE IN CUI DOBBIAMO FAR ENTRARE LE NOSTRE **EMOZIONI**, LA NOSTRA **ESPERIENZA** E IL NOSTRO **VISSUTO**
- OGNI RELAZIONE EDUCATIVA DEVE ESSERE CARATERIZZATA DA **SCAMBIO, ALLEANZA E DIALOGO**
- L'INSEGNANTE DEVE CREARE E SFRUTTARE **SITUAZIONI DI CONFRONTO**, AFFINCHE' GLI ALLIEVI PERCEPISCANO DI POTERSI APRIRE E CONFIDARE, PER RACCONTARE LE PROPRIE DIFFICOLTA', GLI INSUCCESSI E LE ANGOSCE CHE VIVONO QUOTIDIANAMENTE A SCUOLA E **NON SONTIRSI SOLI**

CREARE UN CLIMA DI FIDUCIA

conoscendo le cause e le difficoltà specifiche,
l'insegnante sa come
supportare il bambino
dal punto di vista

- **Emotivo**: ambiente di lavoro favorevole
- **Pratico**: adozione di strategie educative adatte alle loro modalità di apprendimento



COME APPRENDIAMO LE LINGUE?

1) Attraverso l'imitazione:

➤ I neuroni specchio si attivano non solo quando un soggetto fa un'azione, ma anche quando vede un'altra persona compiere un'azione.

(Rizzolatti et al)

➤ L'apprendimento (anche del linguaggio) avviene grazie ad una riproduzione interiore che si basa su meccanismi di imitazione.



2) Attraverso le capacità associative:

L'acquisizione di una lingua è un'attività associativa per eccellenza che viene favorita da:

- emozioni positive (es. lingua *materna*);
- stimoli multi-sensoriali;
- attività creative, interessanti e significative;
- ritmi, musiche, danze, filastrocche, ecc. che facilitano la memorizzazione.



3) Attraverso la memoria implicita

(incidentale/non dichiarativa):

La memoria implicita (MLT):

- **E' probabilmente il tipo di memoria più importante e antica degli esseri umani;**
- **Sembra essere la prima forma di memoria a comparire nel bambino (già presente nel feto e nel neonato) e l'ultima a scomparire nell'anziano;**



4) Attraverso la memoria esplicita/dichiarativa:

La memoria esplicita (MLT):

- **Entra in funzione più tardi (dopo i 3 anni) perché coinvolge aree del cervello che maturano più tardi;**
- **Include la memoria episodica che comprende le esperienze della nostra vita, le quali possiamo recuperare volontariamente e raccontare;**
- **Include la memoria semantica che riguarda il significato delle parole e le nostre conoscenze enciclopediche sul mondo.**



IN CONCLUSIONE: SI PUÒ APPRENDERE UNA LINGUA USANDO SISTEMI DIVERSI DI MEMORIA

Memoria implicita:

- il modo più naturale e diffuso;
- non richiede alcuno sforzo cosciente;
- processo relativamente rapido;
- permette di comprendere e parlare in maniera automatica e fluente;
- sfruttato dai paesi che puntano sul bilinguismo.

Memoria esplicita:

- metodo accademico;
- implica l'apprendimento consapevole di vocaboli e regole grammaticali;
- metodo più lento;
- non garantisce un eloquio fluente ed automatico (traduzione);
- metodo usato per apprendere le lingue morte.



ECCO I MOTIVI DELL'INSUCCESSO ITALIANO NELL'APPRENDIMENTO DELLE LINGUE STRANIERE:

1. Metodi non idonei

2. Si inizia troppo tardi

4. Si dedica poco tempo alle lingue straniere

Tratto da: **Neuro pedagogia delle Lingue:
Come insegnare le lingue ai bambini**
ed. Astrolabio, 2004

**Autore: Prof. Franco Fabbro,
Presidente della Facoltà di Scienza della
Formazione, Università di Udine.**



**La dislessia ha una prevalenza
diversa
in Paesi diversi ,
a seconda del sistema di scrittura
(es. circa 4% -7% in Italia ed oltre il doppio
negli USA).**

DOMANDA?

**La dislessia ha una base neurobiologica
oppure
dipende dal sistema di scrittura?**



**Come si spiega la sua diversa prevalenza
nei diversi paesi?**



NELL'ARTICOLO “**DYSLEXIA: CULTURAL DIVERSITY AND BIOLOGICAL UNITY** “
DI PAULESU, E., DEMONET, J.-F., FAZIO, F., MCCRORY, E., CHANOINE, V., BRUNSWICK,
N., CAPPA,
S.F., COSSU, G., HABIB, M., FRITH, C.D., FRITH, U., PUBBLICATO NELLA RIVISTA
SCIENCE NEL 2001, GLI AUTORI STUDIANO GRUPPI DI INDIVIDUI ITALIANI, INGLESE E
FRANCESI CON DISLESSIA

Essi concludono che:

- **La dislessia ha una base universale nel cervello e potrebbe essere caratterizzata dal medesimo deficit neurobiologico.**
- **La manifestazione del comportamento di lettura però è meno grave nelle ortografie più trasparenti.**

Quindi, nelle lingue con ortografie più trasparenti, come l'italiano, l'impatto è minore mentre nelle ortografie poco trasparenti, anche dette opache, come quella inglese o francese, casi più lievi di dislessia possono essere aggravati



LE SCRITTURE ALFABETICHE POSSONO AVERE DIVERSI GRADI DI TRASPARENZA

Scritture dette *trasparenti* quando c'è un rapporto *biunivoco perfetto tra i suoni della lingua* (fonemi) ed *i simboli necessari a rappresentarli* (lettere).

Scritture dette *non trasparenti* quando *non c'è un rapporto biunivoco perfetto tra i suoni della lingua ed i simboli necessari a rappresentarli*.



LA LINGUA INGLESE È LA LINGUA STRANIERA PIÙ USATA E STUDIATA, MA È ANCHE QUELLA CON UNO DEI SISTEMI ORTOGRAFICI MENO TRASPARENTI AL MONDO

Lingua italiana:

- alfabeto con 21 lettere;
- 28 suoni;
- 30 modi per scrivere i suoni;
- 2 lettere non hanno suono (es. /h/ e /i/ come in ciao, giada ecc.)

Lingua inglese:

- alfabeto con 26 lettere;
- 45 suoni;
- oltre 200 modi per scrivere i suoni;
- molte lettere vengono scritte ma non pronunciate;
- molte regole o pattern;
- molte irregolarità.

LA LINGUA INGLESE HA MOLTISSIME
PAROLE OMOFONE MA NON OMOGRAFE

SEA

READ

BEAT

RAIN

PLAIN

RIGHT

TIME

SEEM

SEE

RED

BEET

REIGN

PLANE

WRITE

THYME

SEAM



**E' molto importante che i bambini
italiani abbiamo
una certa padronanza
della lingua inglese parlata,
prima di introdurre la lingua inglese
scritta**



**dovrebbero possedere
un vocabolario minimo che include
sostantivi, pronomi, verbi (to be e to have)
ed essere in grado di produrre qualche
breve frase .**



(tratto da Traute Taeschner: L'Insegnante magica , 2003)

Obiettivo:

Insegnare con successo la lingua straniera nella **scuola per l'infanzia** e nelle prime classi della **scuola elementare** (3-8 anni), utilizzando gli insegnanti in organico

Principi di base:

- ❑ Tra alunni ed insegnante ci deve essere un'**interazione affettiva positiva** ed un **buon rapporto comunicativo**;
- ❑ **L'insegnante non deve comprendere la lingua madre del bambino se desidera che questo parli la nuova lingua (con strategia della magia)**;
- ❑ **Le attività svolte tra insegnante e alunni devono avere le caratteristiche di un format narrativo che si svolge in L2.**
- ❑ **La progressione linguistica relativamente alla struttura delle frasi si articola all'interno del format, e relativamente al lessico, nella somma dei vari format.**



MATERIALI DA USARE

- 1) Raccolta di copioni teatrali con descrizione precisa dei ruoli, gesti ed azioni da effettuare e del linguaggio preciso con strutture e lessico da usare;
- 2) CD musicali con la versione cantata dei format;
- 3) Cartoni animati con le storie illustrate e le canzoni;
- 4) Libri illustrati;
- 5) Gli esercizi da effettuare con i libri (es. colorare, completare, costruire ecc., ma mai traduzioni!!!);
- 6) Creazione di contesti significativi e divertenti

COME PROCEDERE

- Introduzione graduale e progressivo di vocaboli e strutture linguistiche senza lezioni di grammatica;
- Integrazione di nuovi vocaboli e strutture con quelli precedenti;
- Esercizi fonetici e frequenti ripetizioni e ripassi;
- Introduzione graduale della scrittura (metodo del fading, lettera mancante, completamento con o senza modello, ecc);
- Introduzione graduale della lettura con il supporto dei *graded readers adatti ai livelli dei corsi usati, all'età, alla classe* e all'esperienza di lettura dei bambini: libri graduati in base al numero e frequenza d'uso dei vocaboli, alla complessità delle strutture linguistiche, al tipo/grandezza dei font, ai contenuti;
- Programmi che includono materiali supplementari per incrementare il vocabolario, la comprensione orale e testuale ecc.



In lingua italiana, una buona raccolta di schede per l'apprendimento dell'ortografia inglese secondo un metodo di “phonetics” si trova in:

**Insegnare l'inglese ai bambini dislessici:
un metodo sicuro per tutti**

**di Pamela Kvilekval,
ed. Libriliberi, 2007.**

**NB: Responsabile dei campus di lingua inglese per studenti
con
dislessia**



QUINDI

- 1) Se offriamo un buon modello di lingua parlata,
- 2) Se utilizziamo metodi adatti all'età, che sfruttano le nostre capacità innate per l'apprendimento delle lingue,
- 3) Se rispettiamo i tempi di apprendimento di ciascuno,
- 4) Se utilizziamo le strategie specifiche di apprendimento di ciascuna lingua e del suo sistema ortografico (se conosciamo a fondo la lingua che insegniamo) ..

Tutti possono imparare!



DOCUMENTO DELL'UNESCO

GOOD PEDAGOGY – INCLUSIVE PEDAGOGY (2000)



tutti i bambini possono imparare
tutti i bambini sono fra loro diversi



la diversità intesa come punto di forza



esistenza di **stili di apprendimento diversi**



differenti modalità cognitive che permettono di
affrontare e comprendere la realtà e che variano da
persona a persona



FONDAMENTALE

PROCESSO DI FORMAZIONE = INTERIORIZZAZIONE DELLE METODOLOGIE DI APPRENDIMENTO



RENDERE I SOGGETTI AUTONOMI IN MANIERA PROGRESSIVA.



INDIVIDUARE GLI ASPETTI DI FORZA DELL'ALUNNO CON DSA,
COME ELEMENTO CENTRALE PER L'APPRENDIMENTO,



ALTERNARE DIVERSI STILI DI INSEGNAMENTO
PER POTERSI COSI' ACCORDARE AI DIFFERENTI
STILI DI APPRENDIMENTO DEGLI ALUNNI DELLA CLASSE

**LA GIUSTIZIA NON E' DARE A TUTTI LA STESSA COSA
MA DARE A CIASCUNO CIO' DI CUI HA BISOGNO**



LINEE GUIDA PER IL DIRITTO ALLO STUDIO DEGLI ALUNNI CON DSA

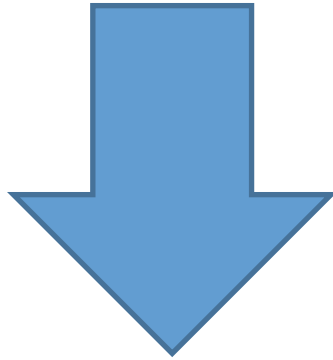
Allegate al D.M.n.5669 del 12 luglio 2011 (pagg.31)

...i DSA sono di origine neurobiologica; allo stesso tempo hanno matrice evolutiva e si mostrano come un'atipia dello sviluppo, modificabili attraverso interventi mirati.

Posto nelle condizioni di attenuare e/o compensare il disturbo, infatti, **il discente può raggiungere gli obiettivi di apprendimento previsti**. E' da notare, inoltre (e ciò non è affatto irrilevante per la didattica), che gli alunni con DSA sviluppano stili di apprendimento specifici, volti a compensare le difficoltà incontrate a seguito del disturbo.



LA SFIDA PER IL DOCENTE DI LINGUA



INTERROGARSI SU
QUANTO IL PROPRIO STILE DI INSEGNAMENTO
RISPETTA E VALORIZZA
**LO STILE DI APPRENDIMENTO DELLO
STUDENTE**



CONSAPEVOLEZZA DI SE'

l'**insegnante** deve conoscere ed esplorare i propri stili cognitivi e le proprie modalità di apprendimento, per essere consapevole delle proprie preferenze



tale consapevolezza influenza le modalità di insegnamento



esplorare e far esplorare agli alunni i diversi stili di apprendimento nell'ottica di una

**COSTRUZIONE CONDIVISA DELLE
CONOSCENZE**


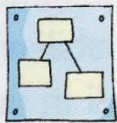






LA COSTRUZIONE CONDIVISA DELLE CONOSCENZE, INTESA COME PROCESSO CIRCOLARE, CONSENTE:

- **AGLI ALLIEVI** di avere un ruolo attivo e di essere consapevoli delle proprie modalità di apprendimento
- **AGLI INSEGNANTI** di valorizzare queste differenze come **punti di forza** da cui partire per modulare le proprie modalità di insegnamento

COSI' SI OFFRE AGLI ALLIEVI L'OPPORTUNITA' DI SPERIMENTARE STIMOLI ADATTI AI LORO DIVERSI STILI

Tutti gli studenti hanno stili di apprendimento diversi e il **nostro compito** è di **STIMOLARLI** e **ATTIVARLI** attraverso **STRATEGIE DI INSEGNAMENTO DIVERSE**

Stili di insegnamento	Esempi di strategie dell'insegnante	Alunno con DSA
 VERBALE	<ul style="list-style-type: none"> nelle spiegazioni usa le parole in modo preponderante e fa riferimenti al testo scritto riferimenti al testo scritto per ricordare 	<ul style="list-style-type: none"> può sfruttare le spiegazioni orali attraverso il canale uditivo è messo in difficoltà dai riferimenti al testo scritto
 VISUALE	<ul style="list-style-type: none"> nella spiegazione usa immagini, mappe concettuali, schemi, lavagna, cartelloni e fa riferimento a tutti gli aspetti iconici nel testo fa riferimento alla pagina come fosse una fotografia e alle immagini per ricordare 	<ul style="list-style-type: none"> sfrutta tutti gli elementi iconici forniti dall'insegnante attraverso il canale visivo-non verbale
 GLOBALE	<ul style="list-style-type: none"> nelle spiegazioni si focalizza su un'idea generale dell'argomento, definisce la macrostruttura e le macrorelazioni 	<ul style="list-style-type: none"> una spiegazione globale gli permette di attivare le conoscenze pregresse per entrare nel contenuto con maggiore efficacia
 ANALITICO	<ul style="list-style-type: none"> nelle spiegazioni parte dai dettagli e per ogni singolo aspetto declina un elemento per volta 	<ul style="list-style-type: none"> può essere messo in difficoltà dal processare informazioni in serie beneficia dell'uso di mappe concettuali per definire gli aspetti analitici di uno specifico contenuto
 SISTEMATICO	<ul style="list-style-type: none"> nella spiegazione segue in maniera dettagliata la scaletta degli argomenti elencandoli con cura 	<ul style="list-style-type: none"> può essere un valido aiuto nel caso di argomenti complessi che richiedono una chiara distinzione delle diverse tappe che compongono il compito
 INTUITIVO	<ul style="list-style-type: none"> nella spiegazione segue a linee generali la scaletta degli argomenti, che però modifica sulla base dei rimandi degli alunni 	<ul style="list-style-type: none"> può abituarsi al ragionamento intuitivo e imparare a sviluppare inferenze sugli argomenti da trattare

GUIDARE GLI ALUNNI NELL'ESPLORAZIONE DEI DIVERSI STILI DI APPRENDIMENTO

- Nella stessa classe possono essere compresenti alunni con DSA che presentano **stili di apprendimento** linguistico diversi :
- GLOBALE
- SISTEMATICO
- VERBALE
- ESECUTIVO
- ANALITICO
- INTUITIVO
- VISUALE
- RIFLESSIVO



Tabella 2.2 – Caratteristiche dei diversi stili cognitivi.






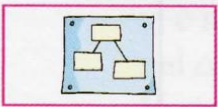

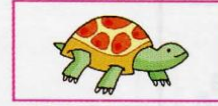




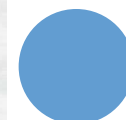
<p>globale</p>  <p>quadro di insieme</p> <p>analitico</p>  <p>singoli particolari</p>	<p>Globale/analitico</p> <p>Di fronte a un testo, un allievo con stile globale tenderà a focalizzarsi sull'aspetto generale, avendo così quella che viene definita una visione d'insieme, per entrare successivamente nei particolari. Lo stile analitico si riferisce alla preferenza verso una percezione del dettaglio: il bambino si focalizzerà sui particolari, arrivando in un secondo momento a una visione di insieme.</p>
<p>sistematico</p>  <p>una variabile per volta</p> <p>intuitivo</p>  <p>ipotesi</p>	<p>Sistematico/intuitivo</p> <p>Nello stile sistematico si procede in maniera graduale con un'analisi delle diverse variabili, mentre nello stile intuitivo si procede attraverso la formulazione di un'ipotesi cercando di confermarla.</p>
<p>verbale</p>  <p>riassunto, associazioni verbali</p> <p>visuale</p>  <p>immagini mentali, schemi, rappresentazioni grafiche</p>	<p>Verbale/visuale</p> <p>Lo stile verbale predilige il codice linguistico e lo stile visuale le caratteristiche visuospatiali.</p> <p>Le strategie di apprendimento di chi ha uno stile cognitivo verbale verranno messe in atto per esempio attraverso il riassunto e le associazioni verbali, mentre chi ha uno stile visuale lavorerà per immagini mentali, schemi e rappresentazioni grafiche.</p>
<p>impulsivo</p>  <p>elaborazione veloce</p> <p>riflessivo</p>  <p>elaborazione lenta e accurata</p>	<p>Impulsivo/riflessivo</p> <p>Si basa sui tempi decisionali per la risoluzione di compiti particolarmente complessi. Lo stile riflessivo è più lento e accurato, mentre l'impulsivo risponde rapidamente. Bisogna tenere presente che in molti compiti, sia scolastici che non, è richiesta un'elaborazione veloce e corretta. È quindi importante non valutare solo gli aspetti negativi di uno stile impulsivo.</p>

Tabella 2.1 – Canali di accesso alle informazioni e strategie da attivare per valorizzare lo stile di apprendimento.

Canali e stile di apprendimento	Strategie per valorizzare lo stile di apprendimento. L'insegnante dovrebbe stimolare gli allievi a:
 <p>Visivo-verbale Preferenza per la letto-scrittura: si impara leggendo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • prendere appunti in classe e rileggerli a casa • riassumere per iscritto quanto si è letto • prendere nota delle istruzioni per i compiti e le lezioni • accompagnare grafici e diagrammi con spiegazioni scritte in generale • elencare per iscritto ciò che si desidera ricordare • avere istruzioni o spiegazioni scritte
 <p>Visivo-non verbale Preferenza per immagini, disegni, fotografie, simboli, mappe concettuali, grafici e diagrammi: tutto ciò che riguarda il "Visual learning".</p>	<ul style="list-style-type: none"> • usare disegni, mappe multimediali in cui inserire parole-chiave, immagini, grafici, ecc., per ricordare i termini e per riassumere il materiale da studiare • usare il colore nel testo per evidenziare le parole-chiave e nelle mappe multimediali per differenziare i diversi contenuti e livelli gerarchici • sfruttare gli indici testuali prima di leggere il capitolo di un libro • creare immagini mentali di ciò che viene ascoltato o letto, utili poi per il recupero dei contenuti
 <p>Uditivo Privilegia l'ascolto: è favorito dall'assistere a una lezione, partecipare a discussioni e dal lavoro con un compagno o a gruppi.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • prestare molta attenzione alle spiegazioni in classe • sfruttare il recupero e la verbalizzazione delle conoscenze pregresse su un dato argomento • richiedere spiegazioni orali agli insegnanti • registrare le lezioni a scuola, registrare anche la propria voce mentre si ripete a voce alta una lezione • trasformare le pagine del libro in formato audio per poi ascoltarle • usare la sintesi vocale per la lettura • utilizzare audiolibri per leggere i libri di narrativa • lavorare in coppia con un compagno
 <p>Cinestesico Predilige attività concrete, come fare esperienza diretta di un problema, per comprendere ciò di cui si sta parlando.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • fare prove nelle materie in cui è possibile trasformare in pratica ciò che si deve studiare • suddividere in maniera chiara i momenti di studio da quelli di pausa • alternare momenti in cui si sta seduti a momenti in cui ci si alza • creare mappe, grafici, diagrammi di ciò che si studia



Quello che capita in una classe, e che l'insegnante dovrebbe valorizzare, viene spiegato in modo esemplare da Pennac:

“Ogni studente suona il suo strumento, non c'è niente da fare. La cosa difficile è conoscere bene i nostri musicisti e *trovare l'armonia*. Una buona classe non è un reggimento che marcia al passo, è un'orchestra che prova la stessa sinfonia”



E' ESTREMAMENTE IMPORTANTE

che nella scuola abbia luogo

un

**adattamento delle tecniche di
insegnamento**

al bambino dislessico,

potenzialmente disortografico,

discalculico e disgrafico nello stesso
tempo.



IMPORTANTE

- BISOGNA RICORDARE CHE L'APPRENDIMENTO DELLE LINGUE E' UN PROCESSO COMPLESSO, SUL QUALE INCIDONO FATTORI INTERNI ED ESTERNI ALLO STUDENTE
- È vero che ogni alunno con DSA è diverso dall'altro ma sul piano didattico è altrettanto vero che ogni alunno è diverso dall'altro.
- Non va dimenticato che tutti gli studenti sono alla ricerca di un proprio stile di apprendimento, che è basato sul potenziamento dei propri talenti e sulla compensazione delle proprie difficoltà.
- Lo stesso accade per gli alunni con DSA che a **MAGGIOR RAGIONE** devono essere sostenuti nella ricerca di strategie di apprendimento personali (Commissione Europea, 2005)

IO DOCENTE

- **SONO ATTENTO AD OSSERVARE** I MIEI ALLIEVI
E
- **RIFLETTO** TRA LA PERCEZIONE DELLO STUDENTE CIRCA LE PROPRIE DIFFICOLTA' E L'IMPIANTO DIDATTICO UTILIZZATO DA ME

QUINDI

risulta essenziale



- da un lato **individuare** un nucleo di **potenziali difficoltà di apprendimento** della lingua straniera, che poi potranno assumere **forme diverse in ciascun allievo** a seconda della severità del disturbo e del suo stile di apprendimento,
- dall'altro riconoscere che la metodologia didattica può incidere positivamente o negativamente su queste difficoltà



LINEE GUIDA: OSSERVAZIONE DEGLI STILI DI APPRENDIMENTO

...se la costruzione dell'attività didattica, sulla base di un determinato stile di apprendimento, favorisce in generale tutti gli alunni, nel caso invece di un alunno con DSA, fare riferimento nella prassi formativa agli stili di apprendimento e alle diverse strategie che lo caratterizzano, diventa un elemento essenziale per il suo successo formativo.

RICORDIAMO CHE :

Le metodologie didattiche adatte per i bambini con DSA sono valide per ogni bambino e non viceversa.

INDIVIDUARE UN METODO CHE POSSA INTERESSARE LORO:

PER FARE CIO' OCCORRE:

- ❖ PENSARE FUORI DAGLI SCHEMI
- ❖ IMPARARE A CERCARE DAPPERTUTTO
- ❖ EVITARE LA COMPETIZIONE E IL DISORDINE
- ❖ RICONOSCERE IL SUCCESSO E NON IL VINCITORE
- ❖ CONVINCERSI CHE LO SVILUPPO NATURALE DI UN BAMBINO/RAGAZZO NON E' MAI PREVEDIBILE



ACCORGIMENTI DA TENERE IN CLASSE

- PRIMA DI INIZIARE LA LEZIONE FARE IL RICHIAMO DELLA LEZIONE PRECEDENTE PER FAR PRENDERE CONSAPEVOLEZZA DEL PERCORSO DI CONOSCENZE (chiedere cosa è stato fatto e che cosa stanno studiando)
- INTRODURRE CHIARAMENTE L'ARGOMENTO DEL GIORNO (oggi studieremo..., oggi scopriremo...) FARE IL FOCUS DELLA LEZIONE
- PREDISPORRE UNA MAPPA RIASSUNTIVA DELL'ARGOMENTO/SCHEMA DELLA LEZIONE
- USARE UN TONO DI VOCE MELODICO, PIACEVOLE, SENZA PICCHI
- SCRIVERE ALLA LAVAGNA IN STAMPATELLO MAIUSCOLO
- USARE I COLORI O I PENNARELLI COLORATI PER SCRIVERE ALLA LAVAGNA LE PAROLE CHIAVE
- RENDERE ESPlicito IL PERCORSO GLOTTODIDATTICO: spiegare il perché si va a fare l'esercizio, a cosa serve farlo, dove mi porta, per non far perdere gli studenti)
- FARE CONTINUAMENTE RICAPITOLAZIONI (creare ponti tra ciò che ho fatto, ciò che sto facendo e ciò che farò)
- FARE LA SINTESI DELLA LEZIONE PRIMA DI TERMINARE L'ORA PER FAR PRENDERE CONSAPEVOLEZZA DI QUELLO CHE SI E' FATTO (quindi oggi abbiamo studiato...)
- REGISTRARE LA SINTESI DELLA LEZIONE
- CREARE UN CLIMA SEMPRE POSITIVO E FIDUCIOSO (ambiente strutturato come "FACILITATORE")



NEI CONFRONTI DELL'ALUNNO DISLESSICO

- Le strategie da usare nel corso dell'azione educativa possono essere sia **compensative** o **dispensative**.

NEI CONFRONTI DELLA CLASSE

PER ORGANIZZARE IL LAVORO E OFFRIRE A TUTTI UN METODO EFFICACE

- insegnare l'uso del **brainstorming**
- insegnare l'uso delle **mappe mentali o concettuali**
- incoraggiare la **metacognizione**
- dare il giusto **feedback del successo** ottenuto
- provocare e stimolare **atteggiamenti positivi**
- incoraggiare gli sforzi e lasciarli **confrontare** sulle **strategie utilizzate** per la realizzazione di un compito
- presentare il materiale attraverso modalità varie, **visive, verbali, cinestetiche**



LE VERIFICHE

- USARE NELLE VERIFICHE ORALI SOLO DOMANDE CIRCOSCRITTE
- FARE VERIFICHE PROGRAMMATE, NON PIU' DI UNA AL GIORNO, SPIEGANDO AMPIAMENTE LE CONSEGNE
- ADOTTARE VERIFICHE STRUTTURATE E GRADUATE, CON DOMANDE DIVISE PER ARGOMENTI
- FARE SEMPRE UN FAC-SIMILE DI VERIFICA DA PORTARE ANCHE A CASA



STRATEGIE GENERALI PER UNA DIDATTICA ACCESSIBILE

- **COMPRENDERE
LE DIFFICOLTA'
CHE PUO'
COMPORARE
L'APPRENDIME
NTO DI UNA
LINGUA
STRANIERA**

- **INTERROGARSI
SULLE
STRATEGIE
ATTUABILI PER
SOSTENERE LO
STUDENTE**



PRINCIPI METODOLOGICI FONDAMENTALI

1. Lavorare sulla motivazione
2. Definire gli obiettivi prioritari (concentrarsi sulle abilità essenziali, come saper comprendere globalmente un testo, saper interagire, ecc.)
3. Distinguere tra pratiche didattiche che aiutano lo studente e pratiche che insistono sui suoi punti deboli (barriere)
4. Costruire materiali in formato accessibile
5. Proporre attività multisensoriali



PROPORRE ATTIVITA' MULTISENSORIALI

- E' ormai superata l'opinione diffusa che per imparare una lingua sono sufficienti due sensi - la vista, per leggere e l'udito, per ascoltare
- Le neuroscienze sottolineano l'importanza dell'**attivazione dei canali sensoriali** durante l'apprendimento linguistico:

maggiore è il numero di canali che si attivano per apprendere maggiore sarà la possibilità di ricordare le informazioni



L' APPRENDIMENTO MULTISENSORIALE

L' **“apprendimento multisensoriale”** è un metodo d’insegnamento che insiste sulle competenze compensatorie, competenze che aiutano i dislessici a sormontare o compensare le loro difficoltà di apprendimento.

Multisensoriale significa **“multimodale”**

consiste nel tener conto del modo in cui i bambini dislessici imparano.

Affinché la didattica possa condursi al meglio, occorrono alcuni accorgimenti:

1. Cercare il **contatto oculare** con il bambino prima di dargli le consegne
2. **Limitare il numero delle istruzioni** date in una volta sola
3. **Scrivere le consegne** sulla lavagna
4. Permettere al bambino di **osservare gli altri**
5. Usare le mani e il loro movimento per distinguere i suoni spezzati da quelli continui
6. Usare gessetti o pennarelli colorati per evidenziare la sequenzialità dell’argomento
7. Usare evidenziatori di diverso colore per le parole chiave o per quelle difficili
8. Se necessario, posizionare il bambino vicino all’insegnante o in un **posto tranquillo**



UN PRINCIPIO VALIDO PER TUTTI DIVENTA ESSENZIALE CON ALLIEVI DISLESSICI

- Più si propongono attività che stimolano **l'uso di molteplici canali sensoriali** più si otterranno risultati in termini di apprendimento linguistico:
- Un'espressione idiomatica solo ascoltata avrà poche possibilità di essere ricordata: ma se la stessa espressione viene ascoltata, pronunciata, collegata ad immagine e ad un'esperienza personali, le possibilità di memorizzazione sono di gran lunga maggiori.





LEGGE 170

DEL 8 OTTOBRE 2010 ART.5

Misure educative e didattiche di supporto

1. Gli studenti con diagnosi di DSA hanno diritto a fruire di appositi provvedimenti dispensativi e compensativi di flessibilità didattica nel corso dei cicli di istruzione e formazione e negli studi universitari.
2. Agli studenti con DSA le istituzioni scolastiche, a valere sulle risorse specifiche e disponibili a legislazione vigente iscritte nello stato di previsione del Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, garantiscono: a) l'uso di **una didattica individualizzata e personalizzata**, con forme efficaci e flessibili di lavoro scolastico che tengano conto anche di caratteristiche peculiari dei soggetti, quali il bilinguismo, adottando una metodologia e una strategia educativa adeguate; b) **l'introduzione di strumenti compensativi**, compresi i mezzi di apprendimento alternativi e le tecnologie informatiche, **nonché misure dispensative** da alcune prestazioni non essenziali ai fini della qualità dei concetti da apprendere; c) per l'insegnamento delle lingue straniere, l'uso di strumenti compensativi che favoriscano la comunicazione verbale e che assicurino ritmi graduali di apprendimento, prevedendo anche, ove risulti utile, la possibilità dell'esonero.
3. Le misure di cui al comma 2 devono essere sottoposte **periodicamente a monitoraggio** per valutarne l'efficacia e il raggiungimento degli obiettivi.
4. Agli studenti con DSA sono garantite, durante il percorso di istruzione e di formazione scolastica e universitaria, adeguate forme di verifica e di valutazione, anche per quanto concerne gli esami di Stato e di ammissione all'università nonché gli esami universitari.



DIDATTICA INDIVIDUALIZZATA E PERSONALIZZATA



- Consiste nell'attività di recupero individuale che può svolgere l'alunno per potenziare determinate abilità o per acquisire specifiche competenze, anche nell'ambito degli strumenti compensativi e nel metodo di studio; tali attività individualizzate possono essere realizzate nelle fasi di lavoro individuale in classe o in momenti ad esse dedicati, secondo tutte le forme di flessibilità del lavoro scolastico consentite dalla normativa vigente

Rispetto di obiettivi generali e specifici di apprendimento

- Calibra l'offerta didattica e le modalità relazionali sulla specificità ed unicità a livello personale dei bisogni educativi che caratterizzano gli alunni della classe, considerando le differenze individuali soprattutto sotto il profilo qualitativo; favorendo l'accrescimento dei punti di forza di ciascun alunno e lo sviluppo consapevole delle sue preferenze e del suo talento

Impiego di metodologie e strategie didattiche per promuovere potenzialità e successo formativo

STRUMENTI COMPENSATIVI

MISURE DISPENSATIVE

- Gli **strumenti compensativi** permettono di compensare le difficoltà di esecuzione di compiti automatici derivanti da una disabilità specifica mettendo il ragazzo con DSA in condizione di operare più agevolmente (Stella, 2001)
- Sono **misure dispensative** le strategie didattiche che l'insegnante può mettere in atto per rendere le richieste più idonee ed efficaci all'apprendimento dei propri alunni.



GLI INTERVENTI COMPENSATIVI



Sono tutti quegli interventi che si attuano in fasi più avanzate del percorso scolastico (5°elem., scuola media e oltre), nelle situazioni in cui il disturbo è più severo e ormai poco modificabile, per cui non è più ragionevole ipotizzare un ripristino della funzione, e diventa invece necessario individuare le modalità più efficaci per “vicariarla”.



SI FORMALIZZANO NEL...


PDP

PIANO DIDATTICO PERSONALIZZATO



<http://www.istruzione.it/web/istruzione/dsa>





Raccomandazioni cliniche sui DSA

Risposte a quesiti

Documento d'intesa

Elaborato da parte del Panel di aggiornamento e revisione
della Consensus Conference DSA (2007) in risposta a quesiti
sui disturbi evolutivi specifici dell'apprendimento

P.A.R.C.C. - Bologna
1 febbraio 2011

Documento di pubblico dominio. Nell'utilizzazione, anche parziale, indicare la fonte
"DSA Documento d'intesa, PARCC, 2011; www.lineeguidadsa.it"



IL QUOZIENTE INTELLETTIVO

- Diagnosi di inclusione: nonostante sia auspicabile e consigliabile utilizzare test multicomponentziali, è possibile utilizzare un quoziente mono-componentziale (ad es. scala Leiter, **Matrici Progressive di Raven**).
- B. Il quoziente totale (multicomponentziale), oppure il migliore tra i quozienti monocomponentziali rilevati, deve essere non inferiore a **85**.
- C. In presenza di risultati inferiori a 85 a test monocomponentziali nonverbali (es. scala di Performance alla WISC, scala Leiter, Matrici Progressive o simili), prevedere l'applicazione anche di un **test di tipo verbale (almeno 3 subtest della scala Verbale della WISC-III)**, il cui risultato deve essere non inferiore a 85 (o a 7 nella media dei punteggi ponderati) per soddisfare il criterio di inclusione.
- D. Per bambini di età inferiore a 8 anni, per i quali non è scontata l'acquisizione di abilità cognitive generali sufficienti a sostenere gli apprendimenti formali, verificare sempre entrambi gli ambiti di funzionamento intellettuale (verbale e di performance) per escludere quadri di immaturità globale incompatibile con una diagnosi di DSA. Per questi bambini, prevedere la possibilità della diagnosi solo se anche il più basso dei QI è superiore a 70.
- E. Diagnosi funzionale, necessaria per il trattamento o abilitazione o facilitazione: deve includere una descrizione (in base a test standardizzati) del funzionamento intellettuale verbale e non verbale.



- In presenza di **dislessia**, andrebbero indagate memoria verbale (soprattutto fonologica), attenzione (soprattutto visiva), linguaggio (a tutti i livelli di organizzazione, eventualmente con breve screening iniziale da approfondire se emergono difficoltà), denominazione rapida, abilità metafonologiche (accuratezza nelle prime classi, rapidità più avanti).
- E. In presenza di **disortografia**, andrebbero indagati i prerequisiti dell'apprendimento (integrazione visuo-motoria e abilità metafonologiche), le abilità di attenzione visiva e uditiva, la MBT verbale.
- F. In presenza di **disgrafia**, andrebbero indagate le abilità motorie generali e finomaneali, le competenze visuo-motorie e visuo-percettive, l'attenzione visiva selettiva e sostenuta, la memoria motoria e la qualità dell'apprendimento motorio.
- G. In presenza di **discalculia**, nel caso di errori nell'incolonnamento dei numeri, andrebbero esplorate anche le abilità prassiche e l'organizzazione visuo-spaziale.
- H. E' opportuno prevedere ulteriori approfondimenti delle funzioni visive e uditive, quando particolarmente rilevanti ai fini prognostici e riabilitativi.



CONSENSUS CONFERENCE

**DISTURBI EVOLUTIVI SPECIFICI
DI APPRENDIMENTO**

*Raccomandazioni per la pratica clinica
definite con il metodo della Consensus Conference*

Montecatini Terme, 22-23 settembre 2006

Milano, 26 gennaio 2007



Riguardo ai disturbi specifici di decodifica della lettura, oltre ai criteri generali relativi a tutta la categoria dei DSA, i punti generalmente condivisi riguardano:

- 1) la necessità di somministrare prove standardizzate di lettura a più livelli: lettere, parole, non-parole, brano;
- 2) la necessità di valutare congiuntamente i due parametri di rapidità/accuratezza nella performance;
- 3) la necessità di stabilire una distanza significativa dai valori medi attesi per la classe frequentata dal bambino [convenzionalmente fissata a -2ds dalla media per la velocità e al di sotto del 5° percentile per l'accuratezza], in uno o nell'altro dei due parametri menzionati.

DDE-2
Prove MT



Disturbi specifici di scrittura (disortografia e disgrafia)

Gli aspetti generalmente condivisi circa il Disturbo della Scrittura, riguardano la sua suddivisione in due componenti: una di natura linguistica (deficit nei processi di cifratura) e una di natura motoria (deficit nei processi di realizzazione grafica).

Anche nel caso della scrittura, è necessario somministrare prove standardizzate; in particolare, per la disortografia è condiviso il parametro di valutazione della correttezza, costituito dal numero di errori e dalla relativa distribuzione percentilare (al di sotto del 5° centile), mentre per la disgrafia, i principali parametri di valutazione riguardano la fluenza (- 2 dev. stand) e l'analisi qualitativa delle caratteristiche del segno grafico.

Il Disturbo di Scrittura può presentarsi in isolamento (raramente) o in associazione (più tipicamente) ad altri disturbi specifici. Al fine di descrivere questa possibile co-occorrenza di più disturbi, senza stabilire una gerarchia tra gli stessi, si propone di utilizzare la dicitura estesa "Disturbo Specifico di Apprendimento della Lettura e/o della Scrittura (grafia e/o ortografia) e/o del Calcolo".

La più recente letteratura sul Disturbo del Calcolo distingue nella Discalculia profili connotati da debolezza nella strutturazione cognitiva delle componenti di cognizione numerica (cioè intelligenza numerica basale: subitizing, meccanismi di quantificazione, comparazione, seriazione, strategie di calcolo a mente) ed altri che coinvolgono procedure esecutive (lettura, scrittura e messa in colonna dei numeri) ed il calcolo (recupero dei fatti numerici e algoritmi del calcolo scritto).

Vi è anche un generale accordo sull'escludere dalla diagnosi le difficoltà di soluzione dei *problemi matematici*.

Anche per il Disturbo Specifico del Calcolo, come per quelli della lettura e della scrittura, vi è un generale accordo sulla necessità di somministrare prove standardizzate che forniscano parametri per valutare la correttezza e la rapidità, e di applicare il criterio di $-2ds$ dai valori medi attesi per l'età e/o classe frequentata nelle prove specifiche.

Per la valutazione delle competenze di cognizione numerica si raccomanda di tenere conto soprattutto del parametro rapidità.

Per l'analisi dei disturbi della cognizione numerica si raccomanda, alla luce delle ipotesi emergenti nella ricerca, l'individuazione precoce di soggetti a rischio tramite l'analisi di eventuali ritardi nella acquisizione di abilità inerenti alle componenti di intelligenza numerica (possibile già in età prescolare).

Per l'analisi dei disturbi delle procedure esecutive e di calcolo si concorda con la prassi comune di definire l'età minima per porre la diagnosi non prima della fine del 3° anno della scuola primaria (3^a elementare), soprattutto per evitare l'individuazione di molti falsi positivi.

BDE
BATTERIA PER LA
DISCALCULIA
EVOLUTIVA
AC-MT



BAMBINI STRANIERI

- Al fine di discriminare situazioni di disturbo specifico e situazioni causate da differenze linguistiche e culturali, devono essere considerati i seguenti fattori: lingua madre, altre lingue conosciute/parlate dal bambino; nazione di provenienza e livello culturale della famiglia, tempo di residenza in Italia dei genitori e del bambino; lingua parlata abitualmente in famiglia; durata della frequenza della scuola; sistema di scrittura inizialmente appreso; presenza di difficoltà fonologiche nella lingua madre; familiarità per difficoltà di linguaggio orale o scritto; confronto delle competenze con altri membri (es. fratelli, sorelle) della famiglia; periodo di prima esposizione sistematica alla lingua italiana; differenze nel sistema fonetico della lingua madre rispetto alla lingua italiana.
- C. Per la disortografia, prevedere inoltre valutazione delle abilità lessicali e analisi degli errori in fonologici e non fonologici, essendo gli errori di tipo aspecifico più facilmente riconducibili a fattori legati a svantaggio socioculturale, insufficiente esposizione alla lingua italiana, insufficiente studio e apprendimento delle regole ortografiche. In questi casi, è tuttavia consigliabile attivare interventi individualizzati di recupero delle competenze in ambito scolastico.



Grazie per l' attenzione!!!

