

IMPARARE A LEGGERE E A SCRIVERE ALCUNE RIFLESSIONI E PROPOSTE OPERATIVE

Eugenia LUCAT Rolanda FOGNIER

Cet article, dont nous avons différé la publication pour qu'il ne se "perde" pas dans la rubrique Informations, trouve enfin ici sa place. Il valorise à la fois le souci de qualification des enseignants qu'on ne souligne peut-être pas assez souvent, et le contenu de l'article lui-même qui, rapportant quelques notions et concepts sur les délicats problèmes de l'Apprentissage et de l'apprentissage de la lecture-écriture, complète celui de G. Dionisi. Il permet ainsi de se faire une idée de quelques-uns des sujets abordés par le groupe régional de recherche-action sous la houlette de G. Stella.

Il 16 marzo 1991, un piccolo gruppo di insegnanti dei Circoli Didattici di Nus, Morgex, St. Vincent e la logopedista della Comunità Montana n. 4, si sono recati ad Arezzo per partecipare al seminario condotto dal prof. G. Stella, psicologo psicolinguista, sul tema "dislessia e disgrafia".

Si è trattato di una giornata molto intensa ed interessante alla quale hanno preso parte circa 400 persone provenienti da tutta Italia (insegnanti di vari ordini di scuola e operatori psicopedagogici).

I temi trattati sono andati ben oltre la dislessia e la disgrafia anche perché per poter comprendere queste problematiche bisogna conoscere quali sono i processi di apprendimento, cosa può favorirli o ostacolarli.

Fra le tante riflessioni interessanti che abbiamo sentito, cerchiamo di riportare sinteticamente, qui di seguito, alcuni concetti e indicazioni didattiche che riteniamo importanti, significativi e utili per gli insegnanti.

1) INSEGNAMENTO E APPRENDIMENTO: QUALE RAPPORTO?

L'insegnamento e l'apprendimento sono complementari:

l'apprendimento riguarda tutti i soggetti ed è un processo attivo, mentre l'insegnamento è una situazione che riguarda solamente quelle persone formate appositamente per svolgere questa professione.

L'insegnante è colui che deve

FACILITARE le condizioni di apprendibilità di alcuni aspetti della realtà.

L'insegnamento diventa efficace quando l'insegnante SCOPRE i livelli di apprendimento spontaneo a cui agganciarsi, è necessario pertanto adottare flessibilmente alcune procedure allo stadio di conoscenza del soggetto; per far ciò è necessario mettere l'alunno in situazione aperta (es.: scrittura spontanea).

L'adulto, in genere, non chiede al bambino che cosa sa di qualche cosa, prima di averglielo insegnato, perché ritiene che il bambino conosca solo ciò che gli viene insegnato. Questo modo di concepire l'apprendimento è in netto contrasto con la psicologia cognitivista, perché se si crede che il bambino spontaneamente non apprenda, vuol dire che lui da solo non riesce a ricavare dall'esperienza dei principi che lo aiutino ad apprendere.

I principi fondamentali del processo di apprendimento sono:

a) compiere delle operazioni di ricerca delle regole all'interno di situazioni già viste e ben differenziate da quelle mai viste. Queste ultime dovranno essere messe in relazione con quelle conosciute e ciò poichè ogni apprendimento si stabilisce almeno parzialmente sulla base di quello che si sa già.

b) selezionare gli indici pertinenti tra quelli disponibili e computati automaticamente. Tale selezione dipende dalla volontà, dalla natura del segnale e dalla capacità di attenzione.

L'adulto riesce a selezionare automaticamente da solo, mentre il bambino in difficoltà di apprendimento ha dei problemi di attenzione. Da qui emerge l'importanza di EDUCARE ALL'ATTENZIONE per migliorare le condizioni di apprendibilità.

2) QUALE MODELLO TEORICO PER LA LETTURA E LA SCRITTURA?

Tre sono stati i modelli teorici presentati: IL MODELLO FONOLOGICO o dell'accesso fonologico, IL MODELLO DELL'ACCESSO DIRETTO, e il MODELLO DEL DOPPIO ACCESSO O A DUE VIE.

Il modello FONOLOGICO ipotizza che la comprensione di un testo avvenga attraverso la decifrazione di ogni grafema e la sua conversione in fonema.

La catena dei suoni, prodotta attraverso la decifrazione di ciascun segmento, porta a pronunciare una parola che una volta riconosciuta come parte del magazzino lessicale, ne consente la comprensione.

Questo modello ha dato luogo al metodo fonemico che è basato sulla decifrazione accurata della parola scritta, e sulla progressiva automatizzazione e accelerazione di questo meccanismo.

Il modello dell'ACCESSO DIRETTO attribuisce un ruolo primario nel riconoscimento della parola, all'analisi visiva globale per cui manda un'immagine visiva al sistema cognitivo che ne recupera il significato e consente di pronunciare correttamente la parola.

Questo modello ha dato luogo al metodo globale.

Entrambi i modelli presentano dei limiti che si trovano ben evidenziati nei metodi che ne derivano:

il metodo fonemico tende ad addestrare il bambino esclusivamente a decifrare tutti gli elementi del testo scritto, portandolo così a trascurare il meccanismo di anticipazione (cioè previsione che permette al lettore di immaginare

ciò che è scritto in un testo prima di decifrarlo interamente); può causare inoltre un eccessivo sovraccarico della memoria a breve termine.

Il metodo globale richiede invece, per comprendere il testo, un retroterra di conoscenze lessicali e sintattiche che non favoriscono il suo impiego in ambienti culturalmente deprivati.

Un rischio possibile è l'approssimazione nella comprensione del testo e la tendenza eccessiva del soggetto ad "indovinare", stravolgendo in alcuni casi gli stessi contenuti proposti nello scritto.

L'ideale sarebbe che il bambino arrivi a decifrare il minimo sufficiente per poter tirare ad indovinare.

Il modello del DOPPIO ACCESSO utilizza una strategia intermedia: la cosiddetta STRATEGIA MORFOLOGICA.

Il bambino tiene conto contemporaneamente delle caratteristiche grafiche delle parole, delle sue conoscenze semantiche, sintattiche e di quelle sul mondo.

In altri termini, secondo questo modello, il bambino coordina i dati che ricava dalla decifrazione e dall'anticipazione e li integra in un unico processo che lo porta alla comprensione del significato.

Tale comprensione è un fenomeno complesso che implica:

- a) l'input visivo
- b) la capacità di decifrare
- c) la capacità di anticipare
- d) la capacità di costruirsi delle attese.

Per quanto riguarda la scrittura, esiste un solo modello teorico di riferimento: per scrivere bisogna obbligatoriamente fare un'analisi fonologica della corrente acustica, della catena di suoni; è necessario analizzare la parola e scomporla in unità.

Riassumendo, i vari livelli utilizzati per scrivere sono i seguenti:

- 1) INPUT VERBALE
- 2) ANALISI FONOLOGICA (capacità di mantenere in memoria i suoni in modo sequenziale)
- 3) SISTEMA DI CONVERSIONE FONEMA/GRAFEMA

- 4) SCELTA DEL SISTEMA DI SCRITTURA
- 5) PERFORMANCE (progetto grafo-motorio)
- 6) PAROLA SCRITTA (prodotto finale)

3) ORTOGRAFIA O DISORTOGRAFIA?

Normalmente si dice che un bambino ha raggiunto la fase alfabetica quando sa fare autonomamente un'analisi. Dopo il raggiungimento di tale livello di scrittura (ad ogni suono corrisponde un segno grafico convenzionale), vi è un successivo importante passaggio: si tratta della fase ORTOGRAFICA, è una fase di "complicazione" della fase alfabetica.

Se il bambino deve essere in grado di rappresentare correttamente dei suoni che possono essere scritti in modo diverso (es. "c" e "q"), deve conoscere le cosiddette regole dell'ortografia.

Vi sono inoltre dei fenomeni che vengono rappresentati con più di un grafema (es.: "sc" e "gn").

Questo pone nel bambino problemi di violazione della regola di convenzione alfabetica che dice che "ad ogni suono corrisponde un segno".

Vi sono inoltre stessi suoni, scritti in modo diverso perché situati in parole diverse (es.: tacque, e taccuino).

Queste sono regole ortografiche che debbono essere apprese.

La fase ortografica è quella che determina maggiori difficoltà nella scrittura; si tratta per lo più di problemi relativi al controllo ortografico: il soggetto ha una buona competenza in termini di rapporto fonema/grafema, ma quando deve ortografizzare (cioè aggiungere informazioni che servono per scrivere correttamente una parola), non è in grado di farlo.

E' necessario pertanto costruirsi un lessico ORTOGRAFIZZATO mentale che ci informi su come debba essere scritta una parola.

Quando scriviamo non possiamo pensare troppo alle regole ortografiche, questo romperebbe la "routine automatica" che ci impegna poco sul piano dell'energia cognitiva.

Chiedere ad un bambino di scrivere correttamente una parola è molto più difficile che fargli scegliere fra due parole: una scritta nel modo giusto e una no. Questo succede poiché ogni parola scritta ha una corrispondente immagine fotografica immagazzinata nella mente. Pertanto potrebbe essere utile proporre al bambino con difficoltà ortografiche, esercizi in cui debba effettuare una scelta (es.: scegli fra più parole quella giusta palla - polla - pula).

Limitarsi ad insegnare le regole ortografiche non serve perché quando il bambino scrive, non riesce a fare contemporaneamente un'analisi di tipo grammaticale.

Allora, cosa vuol dire aver acquisito la capacità di ortografizzazione? Cosa vuol dire saper scrivere sotto dettatura?

Vuol dire essere capaci di fare alcune operazioni in automatico (ascoltare e scrivere automaticamente).

Nel dettato bisogna ascoltare mentre si scrive qualcosa'altro.

Mediamente c'è una velocità di scrittura più lenta della dettatura per cui l'alunno deve mettere in memoria quanto detta l'insegnante.

Se il dettato viene fatto in situazione 1 adulto /1 bambino, il soggetto che detta si adegua al ritmo dell'alunno che così fa meno errori perché deve fare meno operazioni; in classe lo stesso alunno dovrà sicuramente mettere in atto più abilità.

La tecnica del "dettato incalzante" ci permette di definire, a livello di scrittura, quanto il bambino ha automatizzato e quanto è capace di scrivere in condizioni d'uso (guardare i diari dei bambini permette di verificare qual è la rappresentazione della scrittura per l'uso).

Ecco cosa si intende per tecnica del dettato incalzante: l'insegnante legge all'alunno il testo intero, poi gli detta due parole

alla volta; quando il bambino comincia a scrivere la prima lettera dell'ultima parola, bisogna dettare le successive due parole. In questo modo l'insegnante si adatta alla velocità dell'alunno perché aspetta che lui inizi a scrivere la seconda parola, ma vuole anche stimolarlo a ricordare la terza parola mentre scrive la seconda.

Le difficoltà del bambino stanno ad indicare che egli non è in grado di fare in contemporanea una decodificazione acustica, mantenendola in memoria, e una prestazione automatica di scrittura.

L'ortografizzazione non deve richiedere troppa energia, altrimenti diminuisce la capacità di ascolto e memorizzazione della frase dettata.

Se un bambino ha dei problemi di scrittura, a poco serve sottolineargli gli errori e chiedergli che li corregga, spesso li sa correggere perché procede "a caso" e ciò non determina alcun apprendimento.

Il problema è aiutarlo a decidere quando una parola è giusta e quando è sbagliata, è necessario agire sui PROCESSI DI DECI-

SIONE ORTOGRAFICA.

Nella pratica didattica tali processi possono essere favoriti proponendo esercizi di questo tipo: fornire al bambino un testo scritto, sottolineare parole giuste e parole sbagliate, informare l'alunno di questo fatto e chiedergli di ricopiare le parole che ritiene siano giuste e ricopiare quelle sbagliate correttamente.

Succede spesso che il bambino corregge tutto, ciò significa che numerosi sono ancora i suoi dubbi. Tali incertezze però progressivamente spariscono.

23 soggetti di 2^a media sono stati sottoposti per 6 mesi, due volte alla settimana, a questo tipo di esercizio; ad altri 23 alunni sono stati proposti normali esercizi ortografici.

Paragonando i due gruppi di recupero e facendo loro un dettato, si è notato un buon miglioramento soprattutto negli allievi appartenenti al 1° gruppo. Questi esercizi sono molto importanti perché favoriscono i processi di decisione ortografica e stimolano l'alunno a compiere operazioni che lo aiutano a costruirsi un lessico ortografizzato.

