



alosi associazione logopedisti della svizzera italiana

Dislessia alla scuola elementare

In bilico tra specificità e norma



Logopediste:

Emanuela Di Campi Marzari

Paola Di Stefano Rossi

Cristina Luraschi Mariani

Ristampa giugno 2011

SOMMARIO

	pag.
1. Cosa è la dislessia	3
2. Caratteristiche del disturbo	4
3. Identificazione, segnalazione e intervento	7
4. Primo ciclo: entrata nel codice	9
5. Secondo ciclo: dalla lettura indiretta alla lettura diretta	11
6. Suggerimenti	13
7. In conclusione	15
Bibliografia	16

1. Cosa è la dislessia

La dislessia è una **disfunzione dell'apprendimento del linguaggio scritto**, in bambini con un curriculum scolastico normale, in assenza di patologie organiche e di deficit cognitivo; non è imputabile neppure ad un ambiente socio-culturale od affettivo sfavorevole.

È riconosciuta ufficialmente a livello medico-scientifico e **deve essere differenziata dalle difficoltà generiche d'apprendimento.**

La dislessia, catalogata fra i disturbi di linguaggio e comunicazione, è un disturbo di tipo neurobiologico, sovente ereditario.

Non può essere risolta completamente, ma si attenua in maniera considerevole con l'età (maturazione neurologica) e la terapia adeguata.

La valutazione deve essere effettuata **a vari livelli** e solitamente comprende l'esame cognitivo, effettuato dal capo-equipe del Servizio di Sostegno Pedagogico (SSP), da uno psicologo o da un neuropediatra e l'esame completo del linguaggio (orale e scritto), effettuato dal logopedista.

La **terapia**, svolta dal logopedista e a volte supportata dal docente di sostegno, è riconosciuta e presa a carico dagli uffici cantonali competenti fino all'età dell'obbligo scolastico.

L'obiettivo principale della terapia logopedica è di fornire al bambino gli strumenti specifici e individualizzati per poter affrontare l'apprendimento della letto-scrittura, evitando che le difficoltà rappresentino un ostacolo al piacere e alla voglia di apprendere.

2. Caratteristiche del disturbo

I segnali più caratteristici che si evidenziano nell'età della scuola elementare sono:

- difficoltà di riconoscimento (transcodifica) e di memorizzazione delle lettere dell'alfabeto
- difficoltà ad operare la sintesi fonemica (fusione dei suoni che formano la sillaba)
- difficoltà di origine fonologica, rilevabili sia a livello di linguaggio orale sia a livello di linguaggio scritto
- difficoltà nel linguaggio orale sia a livello fonologico (parole pronunciate scorrettamente a causa d'inversioni, eliminazioni o sostituzioni fonetiche o sillabiche) sia a livello lessicale (povertà e lentezza nel reperire parole) sia a livello sintattico (costruzione della frase insolita e sgrammaticata)
- lettura lenta, stentata, con un numero di errori variabile e per lo più di origine fonologica (inversioni, sostituzioni, omissioni, epentesi)
- comprensione del testo inadeguata a causa dei molteplici errori, del rapido insorgere dell'affaticamento e per la confusione fra parole simili per forma o contenuto
- presenza di molti errori nella produzione scritta, di tipo fonologico, ortografico e morfologico-grammaticale
- comorbidità possibile con disgrafia (problemi legati alla grafia)
- comorbidità possibile con discalculia (problemi legati ad operare con i numeri e con i fatti aritmetici), riconoscibile per la difficoltà ad imparare le tabelline, fare i calcoli in automatico, contare regressivamente, imparare le procedure delle operazioni numeriche, fare calcolo mentale
- comorbidità possibile con ADHD (disturbi dell'attenzione e iperattività)
- difficoltà nell'affrontare l'apprendimento delle lingue straniere

Le difficoltà in lettura e scrittura sono indipendenti da impegno e attenzione intesi come attitudine volontaria; non è con sollecitazioni o continui richiami che il bambino può migliorare, ma sono necessarie tecniche adeguate, eseguite dal terapeuta, che spesso non toccano neppure lettura e scrittura in modo diretto, ma piuttosto le funzioni e i processi sottostanti.

Alla dislessia sovente sono associati **disturbi tipici:** difficoltà nella ricezione e memoria uditiva, difficoltà nella memoria di lavoro, difficoltà nella selezione degli stimoli (percezione globale), difficoltà seriali, di comprensione orale, ma soprattutto d'automatizzazione; a volte è presente immaturità nella lateralizzazione.

Alcune di queste difficoltà, facilmente misconosciute e sottovalutate, sono causa in realtà di grandi inconvenienti sia a scuola sia nella quotidianità.

- **La difficoltà di ricezione uditiva** porta il bambino a fare scarso affidamento sul linguaggio e quindi si ha una ridotta abitudine all'ascolto. Questo atteggiamento può essere confuso con la distrazione.
- **La difficoltà di memoria uditiva** porta, per es., a non poter eseguire i calcoli mentali (il bambino nell'ascoltare la seconda cifra ha già dimenticato la prima!) o a non poter rispettare diverse consegne date contemporaneamente (si ricorderà solo la prima o l'ultima).
- **La difficoltà di memoria immediata** può, tra l'altro, rendere problematica la copiatura dalla lavagna: già nel passare con lo sguardo dalla lavagna al quaderno l'informazione viene persa.
- **La difficoltà nella selezione degli stimoli** comporta un'iperstimolazione (affollamento percettivo), che può provocare un atteggiamento spesso interpretato come mancanza di concentrazione

- **Le difficoltà seriali** (specifiche del disturbo), hanno ripercussioni in molti campi: difficoltà ad imparare i giorni della settimana, i mesi, le tabelline, l'ora, etc., pur avendone i concetti. Possibile contare in avanti, ma non indietro. Anche il linguaggio orale, essendo seriale per definizione, a volte risulta disturbato sia in comprensione sia in produzione. Il bambino sa analizzare molto bene una situazione stabile, ma non sa collegare varie situazioni che si susseguono nel tempo. Questo aspetto non va confuso con una difficoltà di tipo cognitivo: è risaputo che il QI è nella norma e a volte superiore. Le difficoltà sono strumentali e non concettuali.
- **Le difficoltà d'automatizzazione** fanno sì che il bambino debba "pensare" a quasi tutto ciò che fa: dall'ortografia al rivestirsi dopo la ginnastica, dalle tabelline matematiche, al percorso casa-scuola etc.; egli necessita di molto più tempo d'esecuzione e di un dispendio maggiore d'energia. Ne risulta a volte grande stanchezza, che potrebbe essere interpretata erroneamente come mancanza di motivazione.

3. Identificazione, segnalazione e intervento

Attualmente soprattutto i bambini già seguiti in logopedia per problemi di linguaggio giungono in prima elementare accompagnati da una segnalazione.

Sarebbe in futuro auspicabile che anche coloro che evidenziano importanti difficoltà fonologiche nell'ultimo anno di SI, vengano segnalati a titolo preventivo dai docenti titolari o dai docenti di sostegno, permettendo così d'intervenire con tempestività ed in modo mirato già nel primo anno di scuola elementare.

Risulta difficile per il docente di prima elementare individuare i bambini con una difficoltà specifica, soprattutto se si usa un metodo d'insegnamento globale, che, per sua natura, non permette di controllare l'effettivo apprendimento del codice, inteso nelle prime fasi come abbinamento fonema-grafema.

Essendo inoltre il bambino dislessico sovrapponibile alla norma in quanto a vivacità cognitiva, si può essere tentati di attendere che le difficoltà evolvano spontaneamente. E' quindi particolarmente importante porre attenzione agli eventuali disturbi associati e dare seguito ai dubbi che possono sorgere, procedendo ad una segnalazione.

Se la valutazione accerta la presenza di difficoltà di tipo dislessico, ha inizio l'intervento logopedico, che necessita della collaborazione di tutte le parti interessate al progetto; il coinvolgimento della famiglia è fondamentale, sia per aiutarla a comprendere il disturbo, alleviando l'ansia, sia per chiederle di sostenere il bambino e, dove possibile, di collaborare nell'esercitazione a domicilio.

Riconoscere la sofferenza della famiglia ed il suo bisogno di costruire un rapporto stabile e di fiducia con la scuola, è uno dei punti fondamentali affinché il dislessico si senta capito e rassicurato nei suoi sforzi.

Il docente, nelle prime esperienze scolastiche, ha un'importanza fondamentale perché determina, con la sua disponibilità ad accettare la specificità e a personalizzare l'insegnamento, la possibilità del bambino dislessico di affrontare la scuola con serenità, aiutandolo a costruire e poi a mantenere l'autostima e la fiducia in se stesso.

4. Primo ciclo: entrata nel codice

È ormai riconosciuto a tutti gli effetti che per poter affrontare l'apprendimento del codice scritto è necessaria la presenza di alcune **abilità di base fondamentali**, legate al linguaggio orale, alle competenze fonologiche, alle funzioni visive ed uditive sequenziali ed alla memoria di lavoro.

Già nelle prime fasi dell'apprendimento del codice scritto tali abilità di base giocano un ruolo decisivo nell'accesso al **riconoscimento ed alla memorizzazione delle lettere dell'alfabeto** e sono necessarie per raggiungere un'automatica capacità di transcodifica, intesa come abbinamento suono-grafema. Le stesse funzioni sono pure alla base della scrittura dei numeri e quindi della capacità di associare ad una certa quantità il simbolo numerico corrispondente.

In generale si può dire che **il bambino dislessico si fa notare già dopo i primi mesi di scuola per la sua marcata e persistente difficoltà a ricordarsi le lettere dell'alfabeto e soprattutto le vocali, che vengono costantemente confuse tra loro.**

A questa prima difficoltà si aggiunge poi, nella fase immediatamente successiva, quella di effettuare la **sintesi fonemica** (lettura della sillaba), che per un po' impedisce al bambino di accedere alla lettura di parole e che in seguito rallenta e complica tutte le fasi successive della lettura.

Dal punto di vista della scrittura ogni apprendimento ortografico risulta difficoltoso e si hanno anche, fin dall'inizio, **errori fonologici** d'inversione, sostituzione, omissione o epentesi di suoni, nella scrittura di parole magari semplici ortograficamente.

Come detto può accadere che anche **la scrittura dei numeri** venga confusa e questo in presenza di una corretta percezione della quantità e di una normale abilità ad operare con i numeri stessi a livello orale.

I bambini nei quali queste **dinamiche alterate persistono**, nonostante buone capacità generali ed i vari tentativi messi in atto dall'insegnante, solitamente alla fine della prima elementare non sono ancora in grado di leggere semplici testi in modo corretto come gli altri ed hanno già accumulato un **divario evidente**.

Purtroppo poi tale divario, se si è in presenza di un disturbo specifico di tipo dislessico, è destinato in seconda ad acuirsi, al punto che alla fine dell'anno il bambino è talmente in difficoltà da non restare spesso altra via d'uscita che ricorrere ad una bocciatura.

Tale esito negativo potrebbe essere evitato, come già accennato, **da una tempestiva segnalazione e da un'adeguata valutazione**.

Allungare troppo i tempi d'attesa, nella speranza che ad un certo punto si verifichi un improvviso salto di qualità grazie alle risorse cognitive, può rivelarsi controproducente. Si possono al contrario instaurare dinamiche sbagliate nella tecnica di lettura e sul piano psicologico resistenze, difese e mascheramento delle difficoltà, arrivando così alla fine del primo ciclo senza che si sia verificata l'attesa e necessaria entrata nel codice.

5. Secondo ciclo: dalla lettura indiretta alla lettura diretta

A partire dalla terza elementare normalmente si dovrebbe osservare il **passaggio dalla lettura alfabetica indiretta**, fondata su una lenta decifrazione su base fonologica, **alla lettura diretta**, che si basa invece sul riconoscimento globale rapido della parola.

Si tratta della fase ortografica, nella quale le strategie precedenti devono essere integrate con la correttezza del riconoscimento visivo, con la correttezza grammaticale, sintattica e semantica.

A questo livello di apprendimento il disfunzionamento del bambino dislessico diventa eclatante per tutti: da una parte egli persevera nell'uso della strategia fonologica, nonostante sia in essa poco competente e dall'altra mette in atto tentativi maldestri di utilizzare l'accesso diretto e rapido, ma il più delle volte senza successo.

Il risultato è che **la lettura non è corretta ed è alterata nel ritmo, con accelerazioni in presenza di alcune parole per le quali funziona la lettura diretta ed improvvisi arresti davanti ad altre, per le quali lo sforzo di ricostruzione fonologica è inevitabile.**

La decifrazione occupa tutte le risorse mentali, a causa del **mancato raggiungimento dell'automatismo** e quindi subentrano **difficoltà di comprensione del testo ed affaticamento.**

Le **difficoltà di lettura spesso divengono così pesanti che possono ripercuotersi su tutti gli apprendimenti** e causare un **disagio diffuso** sia nei confronti della scuola, sia nell'ambito familiare.

Se il disturbo non è stato riconosciuto e quindi affrontato adeguatamente, in quinta elementare è riconoscibile una grande sofferenza, con comportamenti di evitamento e mascheramento messi in atto nei confronti di qualsiasi

richiesta di prestazione scolastica ed una forte preoccupazione per il passaggio alla scuola media, con tutto ciò che questo implica.

Non sono rari i casi di bambini che a questo punto sono già stati indirizzati ad uno psicologo, perché le alterazioni del comportamento sono divenute così importanti da rendere necessario un sostegno in tal senso.

6. Suggerimenti

In linea di principio i suggerimenti che si possono dare variano, a seconda che il bambino frequenti il primo o il secondo ciclo, e derivano direttamente dai presupposti teorici esposti nei paragrafi precedenti.

Nel **primo ciclo** è fondamentale **esercitare in modo molto strutturato e ripetitivo ogni aspetto fonologico** in tutte le modalità possibili, servendosi soprattutto di materiali didattici che si possano manipolare e controllare visivamente.

Sono particolarmente indicate tutte le proposte che mirano a favorire la scoperta della dimensione metafonologica del linguaggio: filastrocche con rime e giochi di parole, segmentazioni e fusioni, riflessione sulla forma e la lunghezza delle parole, su come esse cambiano aggiungendo o togliendo una sillaba, esercizi di esplorazione visiva con riconoscimento di parole ripetute all'interno di un testo ed altri.

È pure importantissimo **stimolare la curiosità e il piacere per la lettura** e l'amore per i libri, attraverso la **regolare lettura di storie fatta dal docente alla classe**, evitando già di chiedere al bambino in difficoltà di leggere ad alta voce davanti ai compagni.

È meglio attendere piuttosto che sia lui ad offrirsi, man mano che i suoi strumenti tecnici di lettura cominciano a dargli una certa sicurezza.

Nel **secondo ciclo** si rivelano di grande aiuto tutti gli **strumenti compensativi** possibili:

- tabelle dell'alfabeto con i vari caratteri
- tabelle delle regole ortografiche
- tavola pitagorica
- diario scolastico quotidiano
- libri specifici per dislessici
- softwares didattici
- calcolatrice modificata per discalcolici

È inoltre necessario venire incontro al bambino, **dispensandolo da alcune attività o compiti che possono essere valutati insieme al terapeuta, nelle specifiche situazioni ed in base alle caratteristiche individuali:**

- lettura a voce alta
- scrittura sotto dettatura
- verifica dell'apprendimento delle tabelline
- verifica delle poesie a memoria
- copiatura dalla lavagna
- carico di compiti a casa
- lettura di interi libri della biblioteca

Altri **suggerimenti pratici** molto utili possono essere:

- metterlo in una posizione favorevole in aula
- concedere frequenti pause
- concedere maggior tempo nelle verifiche
- evitare la pressione del tempo
- dare testi brevi
- dare consegne chiare e una alla volta
- verificare la comprensione delle consegne orali e scritte
- valutare i contenuti piuttosto che la forma

7. In conclusione

La scuola elementare rappresenta il primo grande scoglio che il bambino dislessico si trova ad affrontare, dovendo fare i conti con la propria specificità, senza sapere all'inizio di cosa si tratta e come la si può gestire.

Ritenuto nel proprio ambito socio-familiare sveglio ed assolutamente normale, incomincia in molte situazioni d'apprendimento a percepirsi come inadeguato e diverso dai compagni ed ha l'impressione che gli si presentino continuamente ostacoli insuperabili che lo fanno fallire, sentendosi come un equilibrista in bilico su un filo sospeso.

Se può usufruire al più presto di una diagnosi chiara e di un aiuto mirato, ha la possibilità di crescere adeguatamente nell'autostima e di sfruttare comunque le potenzialità di cui dispone, giungendo alla fine del percorso elementare con gli strumenti necessari al proseguimento degli studi.

Anche la famiglia ha bisogno di capire dove si situano le difficoltà del figlio e quali ne sono le cause, per poterlo accettare e sostenere nel successivo, difficile percorso.

BIBLIOGRAFIA

Alberto Martini, «Le difficoltà d'apprendimento della lingua scritta», Edizioni del Cerro, 1995

Giacomo Stella, «*La dislessia. Aspetti clinici, psicologici, riabilitativi*» Edizione Franco Angeli, 2001

Giacomo Stella, «La dislessia. Quando un bambino non riesce a leggere: cosa fare, come aiutarlo» Edizione il Mulino, 2004

Giacomo Stella, «*Storie di dislessia. I bambini di oggi e i bambini di ieri raccontano la loro battaglia quotidiana*» Nuova edizione accresciuta, Edizione libriliberi, 2007

Di Campli, Di Stefano, Luraschi, «Dislessia alla scuola dell'infanzia? Osservazione, prevenzione e intervento precoce.» Edizione DDL, 2004

Logopediste ALOSI, «Dislessia alla scuola media. Come riconoscerla, quali risorse mobilitare.» Edizione DDL, Ristampa luglio 2008

Adriana De Filippis Cippone, «*Nuovo manuale di logopedia*», Edizioni Erickson, 1998

R. Cheminal, V. Brun, «*Les dyslexies*», Edizione Masson, 2002

A cura dell'Associazione Italiana Dislessia, «La dislessia raccontata agli insegnanti», Edizione libriliberi, 2002.

Giuseppe Sartori, «La lettura. Processi normali e dislessia», Edizione Rizzoli, 1999

Andrea Biancardi, «Quando un bambino non sa leggere», Edizione Rizzoli, 2003

Sally Shaywitz, «*Overcoming dyslexia*», Vintage books, 2005

M. Meloni, N. Galvan, N. Sponza, D. Sola, «DISLESSIA strumenti compensativi», libriliberi, 2004

«Il mago delle formiche giganti. La dislessia a scuola: tutti uguali, tutti diversi.», a cura dell'Associazione Italiana Dislessia, libriliberi, 2002

«Dislessia. Giornale italiano di ricerca clinica e applicativa.», ed. Erickson, rivista trimestrale

