



Materiali
per il sostegno

DISABILITÀ

NUOVA
EDIZIONE

Renzo Vianello

COME INSEGNARE A LEGGERE A BAMBINI E RAGAZZI CON DISABILITÀ INTELLETTIVA

Un percorso didattico facilitato e graduale



ULTERIORI SCHEDE
PER GLI ALLIEVI
E MATERIALI
AGGIUNTIVI
PER L'INSEGNANTE

 GIUNTI EDU



Renzo Vianello

COME INSEGNARE A LEGGERE

A BAMBINI E RAGAZZI CON DISABILITÀ INTELLETTIVA

Un percorso didattico facilitato e graduale

**NUOVA
EDIZIONE**

ONLINE

**ULTERIORI SCHEDE
PER GLI ALLIEVI
E MATERIALI
AGGIUNTIVI PER
L'INSEGNANTE**

Direzione editoriale Paola Pasotto
Testi Renzo Vianello

Realizzazione editoriale
Coordinamento di produzione,
editing e redazione Daniela Fabbri
Progetto grafico,
impaginazione e copertina Massimo Pietroni
Illustrazioni Moreno Chiacchiera

Tutti i diritti sono riservati. È vietata la riproduzione dell'opera o di parti di essa, con qualsiasi mezzo, compresa stampa, copia fotostatica, microfilm e memorizzazione elettronica, se non espressamente autorizzata dall'editore, salvo per specifiche attività didattiche da svolgere in classe.
L'editore è a disposizione degli aventi diritto con i quali non è stato possibile comunicare, nonché per eventuali omissioni o inesattezze nella citazione delle fonti.

www.giuntiedu.it

© 2021, 2025 Giunti Edu S.r.l.
Via Bolognese 165 – 50139 Firenze
Prima edizione: aprile 2017



Giunti EDU si impegna per uno sviluppo sostenibile con l'utilizzo di carta certificata FSC® proveniente da fonti gestite in maniera responsabile.

Stampato presso Lito Terrazzi S.r.l. – Prato

INDICE

Prefazione.....	5
Introduzione.....	6
Mappa del percorso.....	10
Guida all'uso delle schede.....	12
UNITÀ DIDATTICA 1	14
IMPARARE A LEGGERE PARTENDO DAL PROPRIO NOME	
▶ MATERIALI: I GIORNI DELLA SETTIMANA; I MESI DELL'ANNO; PAROLE UTILI A SCUOLA; LE LETTERE DELL'ALFABETO (ONLINE)	
UNITÀ DIDATTICA 2	16
RICONOSCERE PAROLE LUNGHE E CORTE	
▶ SCHEDE 1-12 (VOLUME); SCHEDE 13-17 (ONLINE)	
UNITÀ DIDATTICA 3	30
RICONOSCERE PAROLE DI UGUALE LUNGHEZZA	
▶ SCHEDE 1-15 (VOLUME); ▶ SCHEDE 16-24 (ONLINE)	
UNITÀ DIDATTICA 4	46
RICONOSCERE LE LETTERE DELL'ALFABETO	
▶ SCHEDE 1-4 (VOLUME) ▶ MATERIALI: LE LETTERE DELL'ALFABETO (ONLINE)	
UNITÀ DIDATTICA 5	56
TROVARE LE PAROLE CHE INIZIANO CON... POI LEGGERLE INSIEME	
▶ SCHEDE 1-5 (VOLUME); ▶ SCHEDE 6-10 (ONLINE) ▶ MATERIALI: LE LETTERE DELL'ALFABETO (ONLINE)	
UNITÀ DIDATTICA 6	68
TROVARE LE PAROLE CHE HANNO LA LETTERA... POI LEGGERLE INSIEME	
▶ SCHEDE 1-7 (VOLUME); ▶ SCHEDE 8-16 (ONLINE) ▶ MATERIALI: LE LETTERE DELL'ALFABETO (ONLINE)	
UNITÀ DIDATTICA 7	84
TROVARE LE PAROLE CHE HANNO LA SILLABA... POI LEGGERLE INSIEME	
▶ SCHEDE 1-4 (VOLUME)	
UNITÀ DIDATTICA 8	90
ACCOMPIARE LE PAROLE	
▶ SCHEDE 1-7 (VOLUME)	
UNITÀ DIDATTICA 9	98
TROVARE DOVE È SCRITTO	
▶ SCHEDE 1-7 (VOLUME)	
UNITÀ DIDATTICA 10	106
COSA MANCA? COMPLETARE LE PAROLE	
▶ SCHEDE 1-10 (VOLUME); ▶ SCHEDE 11-24 (ONLINE) ▶ MATERIALI: LE LETTERE DELL'ALFABETO (ONLINE)	
 Indice delle risorse online.....	118
 Espansioni online: codice univoco e istruzioni per lo scaricamento.....	120

PREFAZIONE

Questo volume nasce nel corso della lavorazione di un'altra opera, dedicata alle Disabilità intellettive, che prevede un volume introduttivo e tre workbook. Molteplici sono le attività previste in quell'opera dedicate all'apprendimento della lettura e dei primi calcoli. Durante la stesura mi sono reso conto che era opportuno dedicare a questi argomenti due volumi autonomi... e così è stato fatto. Questo è uno di essi, l'altro è dedicato all'apprendimento dei primi calcoli.

Con questo volume mi sono proposto di fornire idee e materiali per i primi apprendimenti relativi alla lettura, spero aiuti bambini e ragazzi a sviluppo atipico a saper leggere con padronanza le "parole di base". Sul piano logico, si potrebbe pensare che il processo di acquisizione delle competenze di lettura sia analitico, basato sulla corrispondenza grafema-fonema.

L'esperienza però ci dice che la mente non funziona come il logico vorrebbe. **Le prime concettualizzazioni del bambino, infatti, lo portano a suddividere le parole in sillabe (e non in lettere) e la sua convinzione implicita è che, quando si scrive o si legge, a ogni segno corrisponda una sillaba.** Tale convinzione è talmente forte che all'inizio i bambini non danno importanza al fatto che sul foglio ci siano quattro segni e non due per rappresentare una parola di due sillabe e quattro lettere.

Per questo motivo **propongo un percorso che segue il funzionamento e lo sviluppo della mente del bambino.** Le sue prime ipotesi sono orientate a scindere le parole in sillabe piuttosto che in suoni (fonemi) singoli, quindi il **metodo più funzionale** mi sembra quello che **parte dalla presentazione della parola e aiuta progressivamente ad analizzarla nelle sue componenti sillabiche e dopo nelle singole lettere.**

L'opera è nata soprattutto per le situazioni in cui la difficoltà a imparare a leggere dipende da carenze cognitive (ad esempio di memoria di lavoro), come nel caso delle disabilità intellettive. Ricordo tuttavia che questa guida è molto utile anche per il Funzionamento Intellettivo Limite e per altre difficoltà di lettura non dipendenti da generali carenze cognitive, ma da carenze più specifiche. E per i bambini con sviluppo tipico? Imparano prima e divertendosi.

Il lettore interessato a ulteriori pubblicazioni può consultare quanto segue.

Per lo sviluppo tipico:

- Vianello, R., Gini, G., & Lanfranchi, S. (2015). *Psicologia, sviluppo, educazione*. Torino: UTET.

Per lo sviluppo atipico:

- Vianello, R. (2006). *Sindrome di Down. Sviluppo psicologico e integrazione dalla nascita all'età senile*. Bergamo: edizioni Junior.
- Vianello, R. (2012). *Potenziali di sviluppo e di apprendimento nelle disabilità intellettive*. Trento: Edizioni Erickson.
- Vianello, R. (2015). *Disabilità intellettive. Con aggiornamenti al DSM-5*. Bergamo: edizioni Junior.
- Vianello, R., Di Nuovo, S., & Lanfranchi, S. (2014). *Bisogni Educativi Speciali: Il Funzionamento Intellettivo Limite o Borderline. Tipologia, analisi di casi e indicazioni operative*. Bergamo: edizioni Junior.
- Vianello, R. (2018). *Disabilità intellettive. Come e cosa fare*. Firenze: Giunti Edu.
- Vianello, R. (2019). *Fra normalità e disabilità intellettiva lieve. Come intervenire*. Firenze: Giunti Edu.
- Vianello, R. (2025). *Come insegnare l'aritmetica a bambini e ragazzi con disabilità intellettiva*. Firenze: Giunti Edu.

Renzo Vianello

INTRODUZIONE

Saper leggere e scrivere è un'acquisizione concettuale (che si realizza attraverso attività percettivo-motorie, ma che non si esaurisce assolutamente in esse). Anche su come si scrive e cosa è scritto e quindi su cosa è possibile leggere i bambini formulano (prima implicitamente e poi esplicitamente, cioè prima senza averne coscienza e poi con una crescente consapevolezza) ipotesi (teorie), che sulla base dell'esperienza (diretta o mediata dall'adulto), verificano, confrontano tra di loro, ristrutturano.

Molta influenza ha la mediazione dell'adulto nel favorire lo sviluppo di queste concettualizzazioni. Anche in termini motivazionali, nel senso di invitare la mente del bambino a dedicare energie alla concettualizzazione della lettura. Basti pensare alla lettura di "libretti" (ricchi di illustrazioni, ma anche di parole) che è possibile condividere con i bambini fin dal secondo anno di vita.

Già a questo livello condizioni di svantaggio socioculturale possono incidere negativamente. Leggere questi "libretti" ai bambini è molto importante, fin da quando sono molto piccoli... o hanno una disabilità intellettiva così grave (come nella sindrome di Angelman o di Rett) da impedire un adeguato apprendimento della lettura.

ETÀ CRONOLOGICA E ETÀ MENTALE

I bambini con disabilità intellettive raggiungono le tappe dello sviluppo fisico e motorio a età superiori rispetto ai coetanei con sviluppo tipico. Per esempio possono cominciare a camminare e a dire le prime parole a 18-24 mesi, a produrre le prime frasi di due parole a 24-30 ecc.

Le loro prestazioni cognitive sono quindi simili a quelle di bambini più piccoli rispetto alla loro età cronologica. Per evidenziare sinteticamente questo ritardo si può utilizzare il costrutto di età mentale, che si riferisce all'età in cui la maggioranza dei bambini raggiunge certe prestazioni cognitive.

Per esempio un bambino con sindrome di Down di 3 anni può avere l'età mentale di 2 se il suo linguaggio, i suoi giochi, il suo pensiero e i suoi ragionamenti sono molto più simili (anche se non identici) a quelli dei bambini di 2 anni che non a quelli di 3.

La mediazione dell'adulto è comunque utile per scoprire assieme che quelle pagine permettono di accedere a conoscenze molto piacevoli. È errato pensare che quando l'adulto legge il bambino è passivo: se gli argomenti proposti sono interessanti la mente del bambino può essere molto attiva. A scuola l'insegnante di sostegno ha anche il compito di mediare tra ciò che fa tutta la classe e le capacità del bambino con disabilità intellettive. Tutti gli argomenti trattati sono "raccontabili" al bambino (anche se ha due o tre anni di età mentale). L'America diventerà "un posto lontano lontano... e ci vogliono varie ore per arrivarci in aereo".

"Gli egiziani sono vissuti tanto e tanto tempo fa... e a quei tempi non esistevano le automobili e nemmeno la luce elettrica...".

DAI 3 ANNI

Già a partire dai 3 anni i bambini a sviluppo tipico fanno qualcosa su cosa significa scrivere (e complementariamente leggere).

Questo implica che qualche intervento propedeutico all'apprendimento della lettura (e della scrittura) è possibile anche con bambini di 3 anni di **età mentale** (per esempio con sindrome di Down ed **età cronologica** di 5-6 anni).

Già dai 2-3 anni i bambini distinguono fra disegni e cose scritte. I primi sono immagini da guardare e le altre sono cose da leggere, che "hanno a che fare" con il linguaggio, con le parole che si dicono.

Dai 3-4 anni i bambini fanno che alcuni segni su un foglio non sono né disegni né parole da leggere. Tre piccoli segmenti non sono qualcosa da leggere. E anche lettere scritte uguali, ripetute più volte non sono da leggere.

Per esempio quattro O o quattro Z. Quando si scrive si mettono lettere diverse. PANE è una parola da leggere, ma SSSS non lo è (più facile che siano quattro serpenti?).

Sanno inoltre che certi segni, soprattutto se sono soli, non sono i segni delle parole, ma dei numeri. A livello operativo questo significa che con bambini che hanno un'età mentale di 3 anni sono possibili attività di differenziazione: disegni vs cose da leggere; segni leggibili vs segni non leggibili; numeri vs lettere. Stiamo aiutandoli a formarsi idee, ipotesi di base per un successivo apprendimento della lettura (quando lo sviluppo cognitivo arriverà, complessivamente, a un'età mentale di almeno 4 anni).

Una prima concettualizzazione del bambino è che quando uno parla e si scrive ciò che dice ci si limita alle cose importanti: per lui/lei articoli e preposizioni, per esempio, non serve scriverli. Si scrivono i nomi, soprattutto se si riferiscono a una cosa materiale, come casa, auto, treno, libro. Ecco perché, rispettando il loro livello, è opportuno iniziare con parole e non con frasi (nel passato qualcuno ha pensato, credo erroneamente, che per rispettare il sincretismo del bambino era opportuno proporre piccole frasi fin dall'inizio del processo di apprendimento della lettura). Inoltre è importante che siano parole che rievocano facilmente un'immagine.

DAI 4 ANNI

Se si propone al bambino di 4 anni la parola PANE e gli si dice che è scritto pane, egli, se invitato a leggere (pur non sapendo leggere), dirà PA-NE, cioè, pur vedendo quattro segni separati produrrà quelli che per lui sono due suoni e cioè uno è PA e l'altro è NE. La convinzione implicita che quando si scrive a ogni segno corrisponde una sillaba è confermata dagli studi sulle fasi che caratterizzano l'apprendimento della scrittura (si veda Vianello, Gini e Lanfranchi, *Psicologia, sviluppo, educazione*, UTET 2015). Essa è talmente forte che all'inizio i bambini non danno importanza al fatto che sul foglio (nel nostro esempio con PANE) ci sono quattro segni e non due. La comprensione che ogni sillaba è composta da due suoni e quindi da due lettere è una conquista lenta e richiede un apprendimento parallelo (inizialmente indipendente) di corrispondenza fra grafemi e fonemi.

Siamo di fronte a due processi: il primo è dal globale all'analitico, il secondo è analitico (S di SARA, M di MANO) basato su corrispondenze grafema-fonema ecc. Solo incontrandosi queste due diverse forme di acquisizione permettono l'apprendimento della lettura... e in particolare la scoperta che le sillabe (quelle semplici, formate da Consonante più Vocale – CV) sono formate da due suoni e quindi da due grafemi (di norma; non considerando per ora eccezioni come CH, GH, GN ecc.). Si tratta di un'acquisizione cruciale per l'apprendimento della lettura (e della scrittura). I bambini con disabilità intellettive, soprattutto se seguiti non adeguatamente "al momento giusto", rischiano di restare nel "limbo" di questa fase per anni, anche se il loro livello cognitivo è adeguato. Possono infatti intervenire processi di saturazione e di demotivazione.

Spero che da quanto scritto risulti chiaro che lo storico problema globale vs analitico non è da porsi in modo radicale, come se si trattasse di due metodologie antitetiche. È evidente che si può imparare a leggere solo sapendo analizzare le lettere presenti nella parola scritta e in modo particolare quelle che compongono le sillabe. Come detto sopra, le prime ipotesi del bambino sono più orientate a scindere le parole in sillabe piuttosto che in suoni (fonemi) singoli. Da qui la difficoltà, considerando

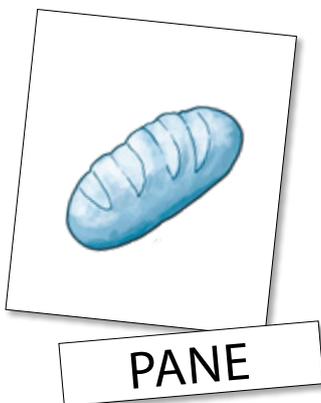




LE "QUALITÀ VISTOSE"

Altri esempi:

- S di SOLE ("è come un serpente");
- A alla fine di MELA ("è come una casetta");
- T di TOPO ("ha una lineetta corta e una lunga");
- P di PANE ("ha la pancia", "ha un testone"); ... e così via.



solo le sillabe più semplici e cioè quelle composte da due fonemi-grafemi, a scoprire i due suoni che le compongono. Si tratta di un'operazione di analisi-sintesi sia nel leggere che nello scrivere.

Questo non significa tuttavia che il metodo più adeguato sia quello di imparare prima i singoli elementi (le lettere) e poi di imparare a riunirli in sillabe e infine in parole. A noi sembra più valido il processo opposto, che parte dalla presentazione della parola e aiuta progressivamente ad analizzarla. Sul piano logico si potrebbe pensare che il processo è: prima la parola, poi la suddivisione in sillabe e infine la suddivisione delle sillabe in lettere... e poi il processo opposto. La nostra esperienza ci dice che la mente non funziona come il logico vorrebbe. In realtà la modalità più adeguata ci sembra la seguente.

- Si parte dal confronto fra parole di diversa lunghezza per imparare a discriminarle a livello sincretico (per esempio BANANA e MELA o, ancor più diverse, RE e POMODORO).
- Si tratta di parole usuali, ben conosciute, di cui è facile il recupero dell'immagine mentale corrispondente.
- Sincretico non vuol dire indifferenziato, senza elementi: vi sono sempre dei particolari che colpiscono più di altri e che assumono la caratteristica di qualità vistose. Per esempio la B di BANANA o i vari O ("cerchietti") di POMODORO. **È fondamentale capire quali sono le qualità vistose per i nostri bambini: da lì dovrebbe partire il processo di analisi.**
- Si procede con successive differenziazioni (per esempio tra parole con struttura CVCV, cioè Consonante Vocale Consonante Vocale) per favorire sempre più l'analisi e soprattutto molteplici abbinamenti grafemi-fonemi.
- Si tratta di un processo lungo... e a un certo punto ci si accorge che il bambino riesce a fare un passaggio che a noi sembra facilissimo, ma che in realtà è molto impegnativo e che evidenziamo a titolo esemplificativo.
 - Vede scritto P e produce il suono "p".
 - Vede scritto A e produce il suono "a".
 - Conclude quindi che è scritto PA.
 - Lo fa in modo automatico, senza impegnare troppo la memoria di lavoro, cioè tenendo per sé ancora energie mentali per fare la stessa cosa per la sillaba NE. Anzi usandone poche anche per la sillaba NE, dato che gliene servono ancora per mettere insieme PA e NE e concludere che è scritto PANE.
 - Quando ci riesce in modo automatico (un po' come in aritmetica diventa ad un certo punto un fatto numerico che 3 + 4 fa 7, senza bisogno di contare, ma solo perché ci si ricorda che fa 7) non solo per PA, ma per una gran quantità di sillabe (anche solo di struttura CV)... ci siamo. È stato superato uno dei più grandi ostacoli all'apprendimento della lettura.
 - Anche per favorire questo processo di automatizzazione è stato utile il lavoro precedente a livello sincretico (non privo di prime analisi). Ha per esempio già trovato (vedi le attività proposte più avanti) la parola PANE perché distinta da BANANA o da POMODORO (più lunghe) e da RE (più corta) e anche da altre parole che iniziavano con P, come PERA e PALO. Tanto meglio se il bambino si chiama Paolo, perché sa che P è la lettera iniziale del suo nome. Se poi sa che è anche la lettera iniziale di PAPÀ...

Verso apprendimenti più impegnativi

Con questo volume mi sono proposto di fornire idee e materiali per i primi apprendimenti relativi alla lettura. Spero aiuti bambini e ragazzi a sviluppo tipico e atipico a saper leggere con padronanza parole di base (come CASA, BANANA e POMODORO).

Credo che su questa base si possa poi costruire una bella piramide, ma molte altre sono le cose da imparare:

- parole con le doppie (come GATTO);
- con due o tre consonanti consecutive (come TORTA e STRADA);
- con le coppie di consonanti MB e MP (come BAMBINO e LAMPO);
- con due consonanti scritte rispetto a un solo fonema (come CHIESA, GHIRO, LEGNO);
- con due lettere diverse rispetto a suoni uguali (come CU/QU in CUOCO e QUADRO)... ecc.

Non ho inoltre affrontato la problematica relativa alla lettura dello stampatello minuscolo e al rapporto fra lettura e scrittura.

L'esperienza mi dice che gli insegnanti hanno di norma sufficiente competenza nell'aiutare il bambino a imparare a leggere le parole più impegnative... se i bambini hanno imparato a leggere quelle che ho chiamato parole di base. I bambini che hanno le basi dell'apprendimento della lettura (a parte le situazioni di disturbo dell'apprendimento della lettura) non incontrano particolari difficoltà ad affrontare le situazioni più complesse. Gli spieghi quando va H con C e G, che GNOMO e LEGNO si scrivono con GN e LUGLIO e FIGLIO con GL (e imparano senza che gli spieghiamo troppo che GN e GL sono un fonema solo e che il GL di GLICINE e GLADIATORE è diverso da quello di FAMIGLIA), che QUADRO e QUADERNO e QUI vanno con la Q ecc. Un po' alla volta imparano. Soprattutto se c'è un monitoraggio mirato. Non è questa la vera "sfida" dell'apprendimento della lettura.

Alla fine di questo volume ci sono schede anche per favorire la lettura di alcune fra queste parole più impegnative: l'insegnante le prenda solo come esempi di lavoro. Come un suggerimento: "finito questo libro ricordati che ora devi lavorare anche su altre cose". Si tratta in realtà, nel complesso, più di esercizi per imparare a scrivere che a leggere.

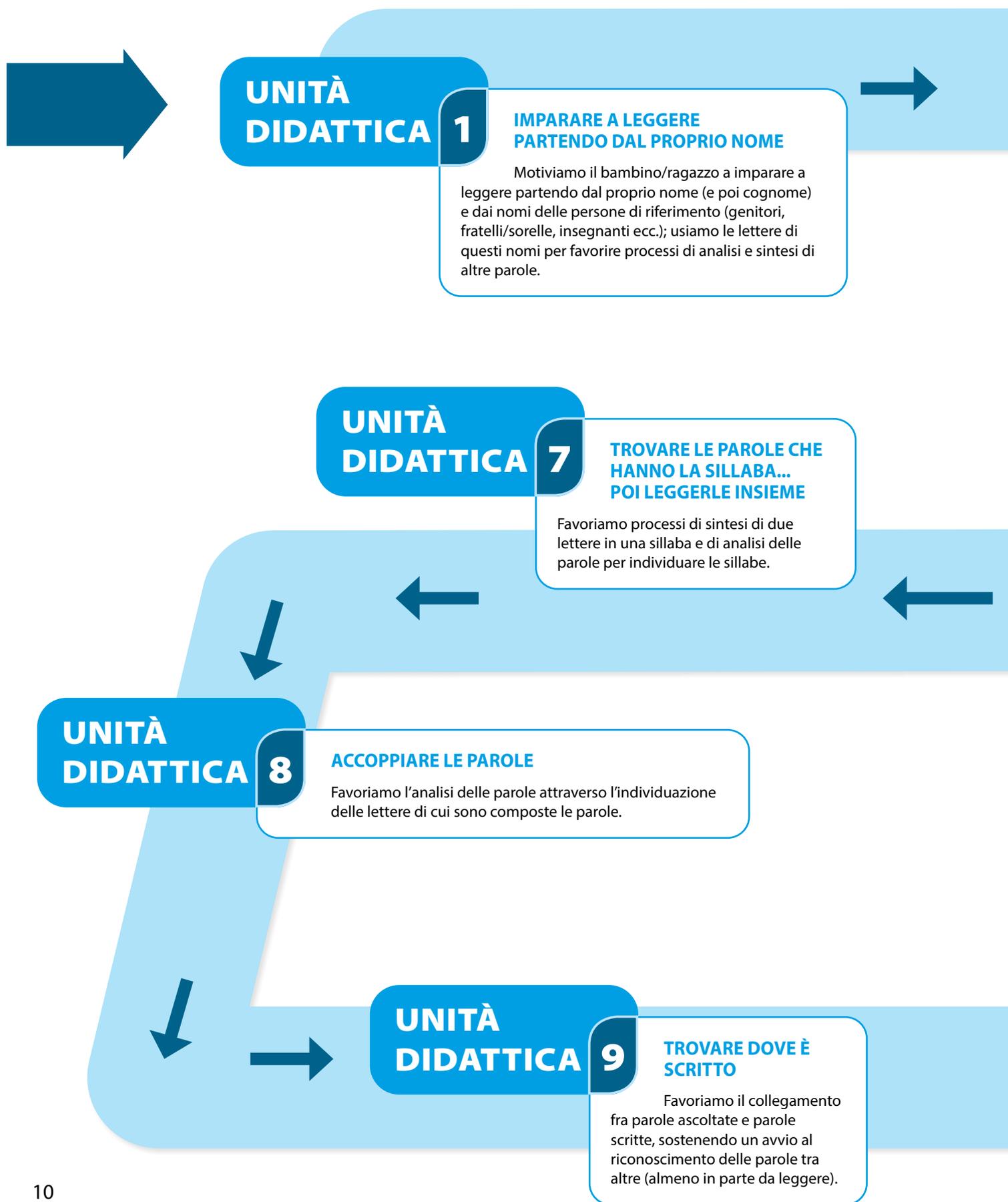
Come per l'aritmetica, ho ritenuto opportuno offrire indicazioni per il primo apprendimento. Ho visto troppi bambini e ragazzi con disabilità intellettive o funzionamento intellettivo limite trovarsi bloccati nel primo apprendimento della lettura per anni. Fermi a un certo punto (quello in cui due lettere sono riconosciute, ma non fuse in una sillaba oppure due sillabe non sono unite per comporre una parola)... e con il passare del tempo calava la motivazione all'apprendimento e l'autostima. Eppure avevano le basi cognitive per imparare.

Mi auguro che le proposte presenti in questo volume aiutino a fornire proposte didattiche rispettose del modo di pensare del bambino e motivanti... in modo che egli possa esprimere, con gioia e soddisfazione, tutte le sue potenzialità.

CHE COS'È IL FIL?

L'espressione Funzionamento Intellettivo Limite (FIL) o Borderline è utilizzata per riferirsi a persone che nella scuola e più generalmente nella vita incontrano significative difficoltà di adattamento a causa di un funzionamento intellettivo che, pur essendo migliore di quello tipico delle persone con disabilità intellettiva, è inferiore a quello della media della popolazione. Spesso nei test di intelligenza le loro prestazioni sono valutate con un Quoziente Intellettuale (QI) tra 70 e 85. Comunque ciò che conta non è il QI, ma se hanno bisogno di aiuto.

MAPPA DEL PERCORSO



UNITÀ DIDATTICA 2

RICONOSCERE PAROLE LUNGHE E CORTE

Avviamo la discriminazione, a livello globale (sincretico), di una parola scritta da un'altra, basandoci sulla lunghezza sia quando viene prodotta oralmente che quando è scritta.

UNITÀ DIDATTICA 3

RICONOSCERE PAROLE DI UGUALE LUNGHEZZA

Guidiamo l'individuazione nelle parole scritte di alcune caratteristiche particolari (le "qualità vistose") delle lettere/grafemi di cui sono composte, per avviare la discriminazione analitica delle lettere.

UNITÀ DIDATTICA 4

RICONOSCERE LE LETTERE DELL'ALFABETO

Sosteniamo l'apprendimento delle lettere dell'alfabeto, stabilendo una corrispondenza con un'immagine e una parola di riferimento.

UNITÀ DIDATTICA 5

TROVARE LE PAROLE CHE INIZIANO CON... POI LEGGERLE INSIEME

Favoriamo il ricordo delle lettere dell'alfabeto, a livello di immagine e di fonema, attraverso l'individuazione di una lettera target.

UNITÀ DIDATTICA 6

TROVARE LE PAROLE CHE HANNO LA LETTERA... POI LEGGERLE INSIEME

Favoriamo l'analisi delle parole e il ricordo delle lettere dell'alfabeto attraverso l'individuazione di una lettera target per sostenere la produzione dell'immagine mentale e l'accoppiamento grafema-fonema.

UNITÀ DIDATTICA 10

COSA MANCA? COMPLETARE LE PAROLE

Favoriamo l'analisi delle parole scritte, attraverso attività di scelta di una lettera mancante tra più opzioni.

OBIETTIVO	Avviare alla discriminazione tra parole lunghe e parole corte.
FOCUS DELL'ATTIVITÀ	Accoppiare parola e figura.
SCHEDE E MATERIALI NEL VOLUME	► SCHEDE 1-12 ; ulteriori materiali per l'attività: 8 gettoni o monete da 1 euro.
SCHEDE E MATERIALI 	► SCHEDE 13-17
ATTIVITÀ	► CONFRONTO DI PAROLE LUNGHE E CORTE

CONFRONTO DI PAROLE: MOLTO CORTA E MOLTO LUNGA

► COME PROCEDERE

- Iniziamo presentando all'allievo/a il cartoncino con il disegno del re e quello del pomodoro (**SCHEDA 1**).
- Poi mettiamo sul tavolo, a parte e senza corrispondenza con le immagini, i due cartoncini con le parole. Diciamo che su uno c'è scritto RE e sull'altro POMODORO e che dobbiamo mettere il cartoncino con scritto RE vicino (sopra o sotto) alla figura del re e quello su cui è scritto POMODORO vicino alla figura del pomodoro.
 - **Come aiutare l'allievo/a senza suggerire la soluzione?** Possiamo far notare che POMODORO è una parola più lunga, quando la diciamo, di RE. Pronunciamo entrambe le parole sillabandole e accompagnando la produzione con dei **colpetti ritmati sul tavolo, uno per ogni sillaba**, spostando anche la mano di qualche centimetro verso destra al momento del colpetto successivo. Facciamo notare che, per po-mo-do-ro, abbiamo fatto 4 colpetti e usato più spazio sul tavolo, e, per re, un solo colpo senza spostare la mano per un secondo colpetto. Possiamo anche **usare dei gettoni** (o monete da 1 euro): ne poniamo uno sul tavolo ogni volta che diamo un colpetto: ne metteremo quindi uno per RE e quattro per POMODORO. Poi diciamo che, anche quando si scrive, POMODORO è una parola più lunga di RE.
 - L'allievo/a può imparare a discriminare (non a leggere) le due parole a confronto anche senza essere in grado di riconoscere alcuna lettera o sillaba. Durante questa attività ha comunque imparato a suddividere alcune parole in sillabe, che è molto utile per il futuro: in questa fase la parola RE è una unità e la parola POMODORO è più di una unità e, anche se non è detto che abbia piena consapevolezza che la parola sia formata da 4 sillabe, è sufficiente che intuisca che è più di una o due unità.
- Poi presentiamo le figure di re e di piramide (**SCHEDA 1**) (o di patatine, **SCHEDA 2**) e, a parte, da accoppiare, i cartoncini con le parole corrispondenti, riproponendo la scansione delle sillabe, con i colpetti sul tavolo e lo spostamento della mano da sinistra a destra a ogni sillaba pronunciata.

CONFRONTO DI PAROLE: CORTA E MOLTO LUNGA

► COME PROCEDERE

- Passiamo quindi al confronto fra una parola di due unità e una di quattro, mostriamo le figure di mela e pomodoro e i cartoncini con scritto MELA e POMODORO (**SCHEDA 1**).
- È possibile che già in questa fase l'allievo/a sia colpito da alcune "qualità vistose" nelle parole scritte. Per esempio, può notare:
 - la prima lettera di MELA, la M, "che va su, poi giù e torna su", "che va a zig-zag". Accogliamo questo collegamento, ma senza accelerare: riprenderemo il tutto in un secondo tempo, quando passeremo sistematicamente all'analisi delle sillabe. In questa fase possiamo sostenere questa riflessione spontanea con domande del tipo: "Come facciamo a ricordarci dove è scritto MELA?". E anche: "Che cosa ti sembra questa lettera (indicando la M)?", senza insistere e rinforzando solo se dice qualcosa che ci sembra utile per il futuro;

- un'altra lettera nella parola, come la A ("è come una casetta"), presente in MELA, ma non in POMODORO. Quando la indica, diciamo qualcosa come: "Questa è una A" e poi scandiamo la parola ME-LA, enfatizzando la A, oppure: "Proprio così... nella parola PO-MO-DO-RO (indicandola lentamente) non c'è la A";
- tutti i cerchi che ci sono nella parola POMODORO: 4 lettere O e possiamo ragionare insieme in modo analogo a come abbiamo fatto per la A.

■ Procediamo nello stesso modo con il confronto fra MELA e PIRAMIDE (**SCHEDA 1**) e poi con RANA e PATATINE, CANE e PATATINE (**SCHEDA 2**). Se l'allievo/a è motivato e attento, possiamo ampliare l'attività cercando insieme una lettera che c'è in MELA, ma non in PIRAMIDE. Per esempio L, e la enfatizziamo nel pronunciare ME-LA. Anche in questo caso, non forziamo il bambino/ragazzo e proponiamo questa attività solo se viene naturale, tenendo presente che l'obiettivo primario non è distinguere le lettere, ma cercare qualità vistose che differenziano le parole.

■ Presentiamo RE e MELA quando l'allievo/a riconosce nelle due parole alcune lettere, dato che le differenze in lunghezza non sono grandi. In caso contrario, lavoriamo ancora con parole di 4 sillabe CV, come CAPITANO, PARABOLA, CAROLINA, realizzando i cartoncini e procurandoci delle immagini adatte.

Potrebbe essere utile utilizzare anche parole di 5 sillabe CV, come LAVORATORE e RAPINATORE. In questo caso, dopo aver stampato le parole e averle ritagliate, confrontiamole con parole CVCV e limitiamoci a chiedere quale è più lunga e quale più corta, senza usare le immagini. Si può per esempio chiedere: "Dove è scritto CAPITANO? E dove CANE?". Al momento opportuno, può essere utile anche tagliare i cartoncini in sillabe e posizzarli sul tavolo nel corretto ordine.

CA NE e CA PI TA NO

Possiamo metterle una sopra e una sotto in modo che risulti evidente la diversa lunghezza e, se è il caso, far notare che iniziano con la stessa sillaba CA.

CA NE
CA PI TA NO

CONFRONTO DI PAROLE: PAROLE DI 2 SILLABE E PAROLE DI 3 SILLABE

► COME PROCEDERE

- Quando l'allievo/a è in grado di discriminare senza incertezza parole di 2 sillabe CV da parole di 4 sillabe CV, presentiamo parole di 2 o di 3 sillabe, con la struttura CVCV e CVCVCV: iniziamo dal confronto tra RANA e TAVOLA e poi CANE e TAVOLA (**SCHEDA 2**) e procediamo nello stesso modo con le **SCHEDA 3-17**.
- Continuiamo a presentare immagini e parole finché l'allievo/a ha imparato a distinguere le parole di 3 sillabe da quelle di 2 sillabe.

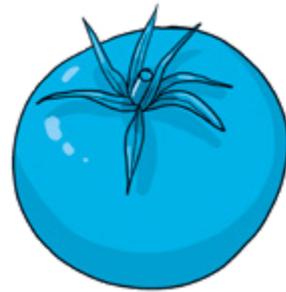
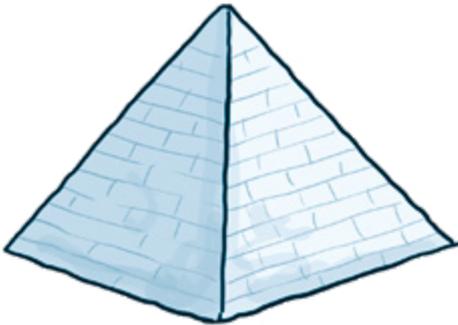
► ULTERIORI INDICAZIONI

Con un adulto – Proponiamo le attività quando la classe sta svolgendo attività di lettura o scrittura. In una logica di insegnamento differenziato, sono proponibili anche quando la classe sta lavorando sulle discipline. In questo caso, è necessaria una scelta mirata, per esempio il confronto può avvenire fra parole di 2 sillabe e parole di 3 sillabe:

- per Storia: ROMA e ROMOLO
- per Geografia: MARE (o LAGO) e LAGUNA (o CANALE)
- per Scienze: LUCE (o FARO) e FANALE

Con altri bambini – Queste attività sono troppo facili per presentarle in classe così come vengono proposte all'allievo con disabilità intellettiva. Possiamo affidare la funzione di "aiuto insegnante" a uno o più bambini che sono disponibili a fare da tutor: possono fare da mediatori e aiutare il compagno, senza suggerire. Poi si può proporre al compagno o ai compagni una prova più adatta al loro livello, trasformandola in un'attività di ricordo di figure capovolte (come nel gioco del memory).

CONFRONTO DI PAROLE



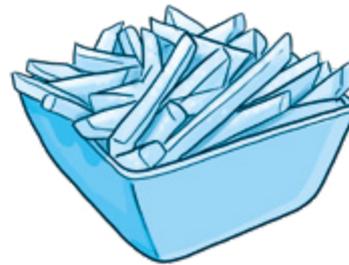
POMODORO

PIRAMIDE

MELA

RE

CONFRONTO DI PAROLE

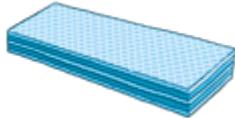
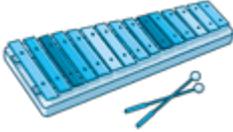


PATATINE

TAVOLA

CANE

RANA

			
APE	BANANA	CANE	DADO
			
ELICA	FATA	GUFO	HOTEL
			
ISOLA	LAGO	MANO	NASO
			
OCA	PANE	QUADRO	ROSA
			
SOLE	TOPO	UVA	VASO
			
ZAINO	JOLLY	KOALA	WAFER
			
YOGURT	XILOFONO		

AGO	ALA	AMO	BANANA
BUCO	CANE	CASA	CUBO
DADI	DADO	EDERA	ELICA
ERBA	FATA	FILO	FOTO
GALLO	GATTO	GUFO	IMBUTO
ISOLA	ISOLE	LANA	LUPI
LUPO	MANI	MANO	MARE
MELA	MELE	MURO	NASO
NAVE	NEVE	OCA	OLIO
ORO	PALO	PANE	PERA
PERE	PINO	PIPA	RANA
ROSA	ROSE	SEGA	SOLE
TAVOLO	TOPI	TOPO	UOMO
ULIVO	UVA	VASO	VELA
VISO	ZAINO	ZANZARA	ZUCCA

TROVARE LE PAROLE CHE HANNO LA SILLABA... POI LEGGERLE INSIEME

OBIETTIVO	Favorire processi di sintesi di due lettere in una sillaba e di analisi delle parole per individuare le sillabe.
FOCUS DELL'ATTIVITÀ	Cercare in un gruppo di parole scritte dove si trova una certa sillaba dopo averla udita.
SCHEDE E MATERIALI NEL VOLUME	<ul style="list-style-type: none"> ▶ SCHEDE 1-4 ▶ MATERIALI: "LA BANCA DELLE SILLABE E DELLE PAROLE"; per questa attività serve anche un cartoncino colorato di circa 19 cm x 5 cm con una finestrella centrale di circa 2,5 cm.
ATTIVITÀ	▶ DA DUE SUONI A UNA SILLABA

DA DUE SUONI A UNA SILLABA

▶ COME PROCEDERE

■ Queste attività sono una "naturale evoluzione" di quelle precedenti, in cui aumenta l'impegno mentale e che quindi devono essere proposte al momento giusto. Verifichiamo se l'allievo/a è "pronto/a" chiedendo di svolgere l'attività con il sostegno percettivo: diamo il cartoncino con scritto, per esempio, PE e vediamo se l'allievo/a, guardandolo, cerca tra le parole scritte quelle che contengono la sillaba PE. Se riesce, è il momento di proporre le **SCHEDE 1-4**.

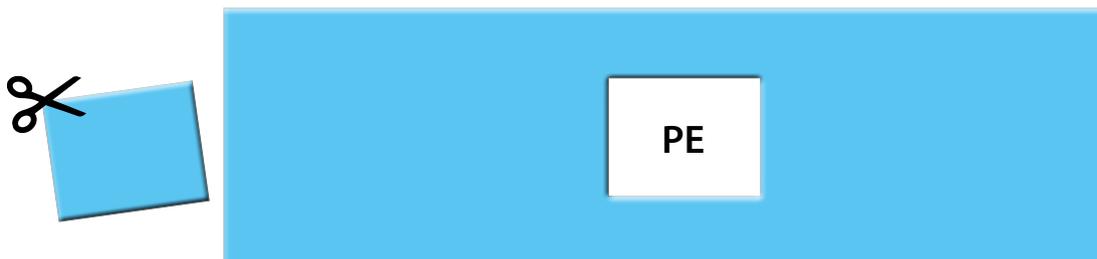
Controlliamo quindi se è in grado di **produrre mentalmente l'immagine mentale della sillaba**: pronunciamo "PE" senza mostrare il cartoncino e vediamo se cerca le parole che la contengono.

Questa capacità è essenziale per imparare a leggere e scrivere perché rappresenta un momento fondamentale di analisi e di sintesi, in quanto avviene il passaggio dalle singole lettere alle sillabe.

■ Se usiamo le Schede così come sono, prepariamo il cartoncino con la finestrella centrale di circa 2,5 cm, in modo che si veda solo la sillaba target, come nell'esempio sotto. Poi posizioniamolo sopra la striscia con le sillabe, spostando la finestrella via via che cambiamo sillaba. Usiamo un foglio di carta per coprire le altre sillabe quando la finestrella è posizionata sulle prime sillabe a sinistra o a destra.

■ Se usiamo i cartellini, disponiamo le parole sul tavolo e poi mostriamo all'allievo/a il cartellino con la sillaba scelta.

■ Poi iniziamo l'attività e diciamo: "Trova dove c'è la sillaba (due lettere insieme)...", per esempio "MA" (**SCHEDE 1**), aspettiamo che l'allievo/a la trovi e dopo leggiamo insieme la parola. Lasciamo visibile il cartellino con la sillaba finché non ha individuato tutte le parole che la contengono, poi procediamo con le altre sillabe.



TROVA LE SILLABE...



MA	PE	PA	NA	NE	NO
----	----	----	----	----	----

MARE	NAVE	PERA	NEVE
PALO	PINO	CANE	PETALO
MANO	PANINO	VISO	NASO

PER L'INSEGNANTE

- Diciamo al bambino/a: "Trova dove c'è la sillaba (due lettere insieme)... MA, PE, PA..." (e così via).

COSA MANCA? COMPLETA LE PAROLE



C A S _	N A V _
C A _ _	N A _ _
C _ _ _	N _ _ _
_ A S A	_ A V E
_ _ S A	_ _ V E
_ _ _ A	_ _ _ E
C _ S _	N _ V _
_ A _ A	_ A _ E
C _ _ A	N _ _ E




C
V
E
A
S
A
N

PER L'INSEGNANTE

- Nel caso di una lettera da inserire, diciamo: "Manca qualcosa per scrivere casa (o nave). Quale tra queste lettere va qui?"
- Nel caso di due lettere da inserire: "Quale di queste va qui? E qui?"
- Nel caso di tre lettere: "Quale di queste va qui? E qui? E qui?", indicando i posti vuoti.
- Se si preferisce non ritagliare le lettere, si possono usare dei gettoni. In tal caso diciamo: "Metti questo gettone sopra (o sotto) la lettera che va proprio qui" ecc.



UN PERCORSO DIDATTICO FACILITATO E GRADUALE

Questo volume, destinato innanzitutto agli insegnanti curricolari e di sostegno, propone 10 unità didattiche corredate da schede e materiali di lavoro per favorire i primi apprendimenti relativi alla lettura in bambini o ragazzi con Disabilità intellettive o Funzionamento Intellettivo Limite.

Attraverso un approccio metodologico che pone al centro le difficoltà cognitive che ostacolano l'acquisizione delle competenze di base della lettura, il percorso segue il funzionamento e lo sviluppo della mente del bambino, partendo dalla **presentazione della parola per andare progressivamente ad analizzarla nelle sue componenti sillabiche fino alle singole lettere.**

Le attività proposte possono essere utilizzate **a partire dalla scuola dell'infanzia** e, in funzione delle caratteristiche e della gravità del disturbo, possono essere **utili per tutti i livelli di scolarità.**

Le schede-attività, stimolando la motivazione e la partecipazione attiva del bambino/ragazzo nel processo di apprendimento, si configurano come materiali dinamici e polifunzionali che l'insegnante può proporre direttamente oppure ritagliare e plastificare per consentirne la manipolazione e per **stimolare il ruolo attivo del bambino o del ragazzo nel processo di apprendimento.**



Sono disponibili ulteriori schede e materiali aggiuntivi utili per ampliare l'attività didattica.



Renzo Vianello

Professore emerito di Psicologia dello sviluppo tipico e atipico, Università degli studi di Padova. Nella sua carriera si è occupato di Psicologia dello sviluppo e Disabilità cognitive per i Corsi di laurea in Psicologia e argomenti di Psicologia delle disabilità in una decina di Master e Scuole di Specializzazione.

Autore di numerosi manuali, saggi scientifici, monografie e lavori di ricerca pubblicati su riviste nazionali e internazionali, soprattutto relativamente a tre ampi temi: sviluppo cognitivo, disabilità cognitive e integrazione del minore con disabilità, formazione e aggiornamento di insegnanti, educatori, psicologi, altri operatori socio-sanitari.

