

---

## *Rane, scimmioni e folletti: un percorso di apprendimento strumentale della scrittura e della lettura*

Di Sbezzi Patrizia e Vallone Caterina. Pedagogiste e tutor specifico per studenti con DSA. Collaborano con la sezione AID di Crotone.

In collaborazione con l'insegnante Gentile Liliana, I.C. "Karol Wojtyła", Isola di Capo Rizzuto (Kr)

Bertrand Russell<sup>1</sup> affermava: "Lo scopo dell'istruzione è dare un senso alle cose...incoraggiare una combinazione di cittadinanza, libertà, creatività individuale con l'atteggiamento di chi guarda il ragazzo come un giardiniere guarda un albero, con una natura intrinseca che si sviluppa solo se gli vengono forniti suolo, aria e luce giusti". Tutti coloro che operano in ambito educativo devono fornire, tramite l'adozione di **"buone prassi educative"**, suolo fertile, acqua e luce in grado di guidare e supportare il ragazzo nel proprio percorso di apprendimento, renderlo capace di metabolizzare la conoscenza, trasferirla in altri contesti e trasformarla in competenza. Solo sperimentando e confrontandosi si impara ad allontanarsi da un insegnamento basato sul trasferimento di informazioni, slegato dalle variabili che caratterizzano il contesto educativo e sulle abitudini che, spesso, trasformano l'apprendimento in automatismi e burocratismi perdendo di vista un obiettivo pedagogico fondamentale: la centralità dello studente con il suo stile e il suo tempo di apprendimento.

### **LA NOSTRA ESPERIENZA: DA DOVE PARTE**

Le esperienze condotte durante i corsi di formazione, a stretto contatto con i docenti, i contesti scolastici e i ragazzi ci mostrano che, come diceva Dewey<sup>2</sup> (1916), l'educazione è una continua riorganizzazione che il soggetto compie su se stesso in relazione agli stimoli e alle influenze dell'ambiente. E questo è stato il punto di partenza del nostro lavoro. Con il presente articolo abbiamo voluto mettere in evidenza le BUONE PRASSI attivate nel territorio crotonese, in seguito alla sperimentazione dei suggerimenti metodologici e didattici proposti in una formazione dell'Associazione Italiana Dislessia (AID) a cura della Dott.ssa Luciana Ventriglia che riguardava l'insegnamento e l'apprendimento dei processi di lettura e scrittura in classe prima. Dopo questa prima fase di formazione (relativa alla cornice teorica di riferimento, ai presupposti scientifici coinvolti e alle esperienze già attive sul territorio nazionale) è stata avviata una seconda fase, di natura laboratoriale avviata con la presentazione di artefatti (fig. 1) da utilizzare come mediatori



Figura 1

---

<sup>1</sup> Russel, B. (1949). (Trad.it 1980). Autorità e individuo. Milano: Longanesi.

<sup>2</sup> Dewey, J. (1916). (Trad. it 1949) Democrazia e educazione. Firenze: La Nuova Italia.

---

## *Rane, scimmioni e folletti: un percorso di apprendimento strumentale della scrittura e della lettura*

durante le fasi di insegnamento strumentale. Inoltre, la seconda fase di formazione, ha previsto l'organizzazione di lavori di gruppo dai quali far emergere idee e attività da condividere e sperimentare in classe. (fig. 2, fig. 3, fig. 4).



Fig. 2 Maestre al lavoro



Fig. 3 Condivisione di idee



Fig. 4 Presentazione dell'attività

Questa formazione, ci ha permesso di riflettere su un metodo diverso da quello comunemente utilizzato generando un notevole cambiamento nello stile di insegnamento delle docenti che hanno deciso di utilizzare tale modalità con le loro prime classi. Dopo una fase iniziale di disorientamento, dovuta alla necessità di abbandonare vecchi schemi, il risultato è da subito apparso molto convincente.

Il metodo, che si fonda sul presupposto di quanto l'attenzione alla consapevolezza metafonologica sia determinante per lo sviluppo dei successivi apprendimenti in lettura e scrittura, mette al centro di tutto la manipolazione di lettere e suoni in una dimensione di gradualità, dal semplice al complesso (Dehaene, 2009), attraverso una serie di giochi che possono partire già in età prescolare a livello sillabico e continuare nella scuola primaria nel rispetto dell'automatizzazione della fase alfabetica prima e della fase ortografica dopo. Le Linee Guida<sup>3</sup>, al paragrafo 4.2, citano "i processi di consapevolezza fonologica vengono acquisiti in modo sequenziale e si strutturano in livelli gerarchici di competenza:

---

<sup>3</sup> Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento allegate al decreto ministeriale 12 luglio 2011 (pag. 14)

---

## *Rane, scimmioni e folletti: un percorso di apprendimento strumentale della scrittura e della lettura*

---

- ✚ livello della *parola*: indica la capacità del soggetto di identificare singole parole all'interno della frase;
- ✚ livello della *struttura delle sillabe*: indica la capacità del soggetto di identificare parti della parola, le sillabe e la loro struttura. All'inizio sono più facilmente identificabili quelle dalla struttura consonante-vocale (ad esempio ta- nella parola tavolo), poi quelle dalla struttura vocale-consonante (ad esempio al- nella parola albero);
- ✚ livello dei *suoni iniziali e finali della parola*: indica la capacità, ad esempio, di riconoscere la rima;
- ✚ livello del riconoscimento preciso del *suono iniziale e finale della parola*;
- ✚ livello del riconoscimento di tutti i *singoli fonemi della parola*.”

### **LA COLLABORAZIONE CON LA SCUOLA**

Tra le collaborazioni attivate, la più avvincente e produttiva è stata quella con Liliana, una maestra di una scuola di Isola di Capo Rizzuto, paese che ospita la sede della sezione AID di Crotona. La maestra Liliana è impegnata in una classe di 19 alunni di prima primaria, una classe eterogenea e con alcune specificità. Quale migliore strategia di inclusione se non iniziando dall'ergonomia scolastica<sup>4</sup> che prevede la scelta accurata di un “setting d’aula” finalizzato e indirizzato alla tipologie di attività didattiche specifiche. L’organizzazione della classe e la disposizione dei banchi può offrire agli alunni informazioni importanti fino a condizionarne il comportamento<sup>5</sup>. La maestra Liliana ha organizzato un'aula suddivisa in isole, ribaltando l'organizzazione dei banchi in file orizzontali. Le isole hanno favorito lo scambio tra gli alunni, il cooperative learning e l'interazione, permettendo a tutti di avere una visione ottimale dell'intero gruppo classe e di migliorare la partecipazione. “Flessibilità” è la parola d'ordine.

In continuità con la scuola dell’infanzia, il lavoro ha avuto inizio dalla lettura spontanea (fig. 6) il cui obiettivo era favorire un passaggio graduale dall'alfabetizzazione emergente a quella formalizzata, attraverso l’allestimento di ambienti di apprendimento. Tale modalità permette di sollecitare i bambini nel fare ipotesi sul significato di una scritta, invitandoli poi a confrontare tra di loro le interpretazioni. Creare un ambiente di



Figura 6

---

<sup>4</sup> L'ergonomia, secondo la I.E.A. (International Ergonomics Association), è quella scienza che si occupa dello studio dell'interazione tra individui e tecnologie.

<sup>5</sup> Teoria del Campo: teoria psicologica, di matrice Gestalt, estesa da Kurt Lewin fino ai processi sociali e di gruppo.

## *Rane, scimmioni e folletti: un percorso di apprendimento strumentale della scrittura e della lettura*

apprendimento significa allestire spazi con libri di diversa tipologia e con scritte presentate su supporti diversificati. (Capuano, Storace, Ventriglia, 2014)<sup>6</sup>

L'attività ludica è stata prevalente, i giochi di metafonologia globale, prima, e analitica, dopo, sono



Fig. 7 Attività di costruzione della vocale A

stati all'ordine del giorno, mentre le penne ed i quaderni sono subentrati solo in una seconda fase. La risposta dei bambini si è mostrata con l'entusiasmo di chi poteva imparare giocando. La maestra Liliana ha impostato il lavoro rispettando i suggerimenti offerti durante la formazione. Ha proposto, dunque, in sequenza: l'arrivo del fiocco rosso con le vocali e la loro costruzione con materiali diversi (fig 7), l'arrivo del fiocco blu con le consonanti (fig. 8), partendo da quelle continue per

permettere di formare le sillabe aperte nella loro struttura più semplice (CV). Dalle sillabe aperte si è poi passati alla formazione delle prime parole bisillabe e trisillabe piane.

Dopo la presentazione di tutte le consonanti, accompagnate da giochi sulla costruzione delle parole con l'ausilio di carte e matrici sillabiche (fig. 9) si è proceduto alla costruzione di un sillabiere. Tutti i materiali sono stati realizzati dalla maestra, dai bambini grazie anche al supporto dei genitori (fig. 10) e hanno composto la cassetta degli attrezzi (fig. 11), indispensabile e gelosamente custodita da tutti i bambini.



Fig. 8 Le consonanti e i loro vestiti



Figura 9 Matrici e carte sillabiche

<sup>6</sup> Capuano, A., Storace, F., Ventriglia, L. (2014). Viaggio nel testo...orientarsi con le mappe. Percorsi didattici inclusivi. Firenze: Libri Liberi.



---

## *Rane, scimmioni e folletti: un percorso di apprendimento strumentale della scrittura e della lettura*

---



Figura 10 Le mamme a lavoro



Figura 11 Il sillabiere e la cassetta degli attrezzi

Il lavoro è proseguito con la presentazione di strutture sempre più complesse e quindi gruppi consonantici omosillabici (fig. 12) e poi eterosillabici. Tutto quotidianamente accompagnato da attività di segmentazione e fusione sia sillabica sia fonemica, di identificazione e manipolazione di suoni (fig.13).

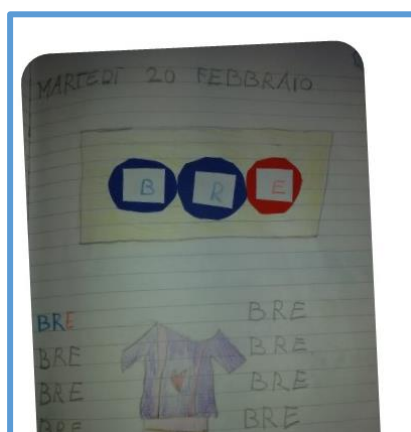


Figura 12 Gruppo consonantico omosillabico



Figura 13 Griglie sillabiche e fonemiche

Unendo le nostre competenze abbiamo avviato una ricerca-azione per monitorare la validità e l'efficacia del metodo utilizzato. A fine gennaio abbiamo condotto il dettato delle sedici parole<sup>7</sup> nella classe della maestra Liliana per verificare l'automatizzazione della fase alfabetica. Dall'analisi dei risultati, sono emersi 14 bambini in difficoltà con più di 9 parole errate tra le 16 proposte e tra questi,

---

<sup>7</sup> Il dettato delle 16 parole, predisposto da Giacomo Stella e dai suoi collaboratori, consente di verificare l'automatizzazione della fase alfabetica (parole bisillabe e trisillabe in cui si alternano CVCV; gruppi consonantici omosillabici ed eterosillabici). Lo scopo è quello di evidenziare possibili difficoltà e progettare, a fine gennaio, un intervento di potenziamento a livello fonologico, per poi effettuare un secondo dettato, nel mese di maggio, per valutare i miglioramenti.

## *Rane, scimmioni e folletti: un percorso di apprendimento strumentale della scrittura e della lettura*

nello specifico, 8 avevano scritto più di 12 parole inesatte. Gli errori prevalenti erano relativi alla riduzione del gruppo consonantico, allo scambio di suoni e alle parole omesse. Tra gennaio e maggio sono stati attivati una serie di interventi atti a ridurre le difficoltà emerse. La maestra Liliana ha dedicato ogni giorno uno spazio a svariati giochi utilizzando gli artefatti sopra descritti. Nella somministrazione della seconda prova del dettato delle sedici parole, a fine maggio, il clima in classe è apparso molto più sereno rispetto alla prima somministrazione e si sono evidenziati notevoli miglioramenti. Dalla correzione della prova sono emersi solo 3 bambini in difficoltà presentando più di nove parole errate.

### IL LABORATORIO DI POTENZIAMENTO

Per garantire continuità al lavoro, ad agosto abbiamo avviato un laboratorio di potenziamento metafonologico per ospitare i bambini che al termine dell'anno scolastico avevano mostrato difficoltà nell'acquisizione dei processi di lettura e scrittura. Nel laboratorio i bambini hanno continuato a lavorare secondo l'assunto **«Leggere prima con le orecchie che con gli occhi aiuterà a riflettere sui suoni e sui loro significati»** (Frontini e Righi, 1988)<sup>8</sup>.

Abbiamo organizzato un ciclo di 13 incontri. Le prime due giornate sono state gestite in presenza dei genitori con l'obiettivo di fornire informazioni ed eventuali materiali (giochi, testi, artefatti) da utilizzare durante la pausa estiva che precedeva l'inizio del laboratorio di potenziamento di dieci incontri fino all'avvio del nuovo anno scolastico. In queste prime occasioni di incontro è stato proposto un gioco dell'oca (fig. 14) a grandezza di bambino che ha avuto lo scopo di osservare:

- l'automatizzazione della fase alfabetica;
- il comportamento di lettura e scrittura di ogni bambino;
- le competenze metafonologiche.



Figura 14 Il gioco dell'oca

Queste ultime, inoltre, sono state indagate attraverso la somministrazione delle prove CMF<sup>9</sup>. Da qui ha avuto inizio il laboratorio vero e proprio con cadenza bisettimanale che ha accompagnato i bambini fino ai primi giorni di scuola.

<sup>8</sup> Frontini, A., Righi, O. (1988). 'scolta che ti leggo: l'adulto mediatore tra il bimbo e la lingua scritta. Ed. Thema

<sup>9</sup> CMF, edito dal Centro Studi Erickson, è un test che consente di valutare lo sviluppo della consapevolezza metafonologica globale (sillabica) e analitica (fonemica). Tale consapevolezza costituisce un importante prerequisito per l'apprendimento della lettura e della scrittura. Le prove riguardano la segmentazione, la fusione, la discriminazione, la classificazione e la manipolazione di parole.

---

## *Rane, scimmioni e folletti: un percorso di apprendimento strumentale della scrittura e della lettura*

---



Figura 15 Nella casetta di zio Donatello

Nei primi incontri ci siamo dedicati al lavoro con le sillabe, inizialmente con parole bisillabiche poi trisillabiche e infine quadrisillabiche. In tutti gli incontri si cominciava con un appello in rima che i bambini hanno amato fino al punto da farlo diventare un vero e proprio rito. Tra i giochi in rima abbiamo ideato una fiaba "Nella casetta di zio Donatello" coinvolgendo attivamente i bambini nella produzione e ricerca di rime.

A seguire una serie di giochi:

- la tombola delle sillabe;
- giochi con le carte immagini;
- giochi con la carta che iniziava o terminava con una sillaba o un fonema target;
- il gioco del bastimento;
- i giochi di ascolto;
- i giochi metafonologici con i mediatori didattici (fig. 16).



Figura 16 Mediatori didattici

I mediatori erano rappresentati dal Folletto, per le parole, con il compito di aiutare i bambini a stabilire il numero esatto delle parole contenute in una frase attraverso l'ausilio di tappi bianchi (fig 17); Mimmo lo scimmione, per le sillabe e Rana la Strana, per i fonemi (Es. "Salta, Salta"). Ad esempio i bambini erano invitati a segmentare in sillabe o in fonemi le parole suggerite, con l'aiuto di Mimmo lo scimmione o di Rana la strana o, al contrario, "Indovina la parola", attraverso il quale si partiva dalle parole pronunciate in sillabe o in fonemi, rispettivamente da

Mimmo e dalla Rana e i bambini dovevano ricomporle.

Negli incontri successivi abbiamo introdotto i gruppi omosillabici, attraverso la lettura delle griglie ed aiutandoci con un twister (fig. 18) costruito con i gruppi omosillabici.



Figura 17 Gioco delle parole

---

## *Rane, scimmioni e folletti: un percorso di apprendimento strumentale della scrittura e della lettura*

---



Figura 18 Twister

Gradualmente abbiamo introdotto i gruppi eterosillabici, ai quali è stato dedicato molto tempo, con l'utilizzo delle matrici sillabiche e fonemiche (fig. 19).

Un lavoro entusiasmante, che ci ha permesso di capire quanto sia importante lavorare coinvolgendo attivamente i bambini, insegnando tramite il loro canale preferito: il gioco.

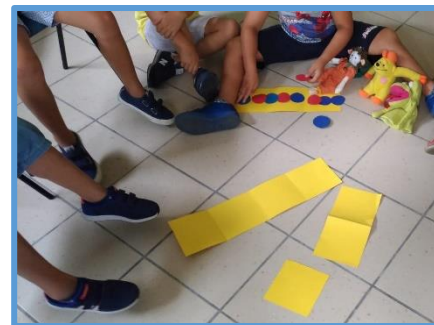


Figura 19 Matrici sillabiche e fonemiche

A dimostrazione di questo, le parole dei bambini: *"Sono dispiaciuto che il laboratorio termini. Ho il piacere di frequentarlo perchè non mi serve la penna per scrivere le lettere, utilizzo rettangoli gialli per contenere le parole e cerchi blu e rossi per scrivere vocali e consonanti; salto nella campana per capire quanto siano lunghe le parole, batto le mani e salto insieme a Mimmo per dividere le sillabe, mi diverto a far parlare una rana molto strana che apre la bocca per pronunciare singoli suoni....."*. Quali migliori parole, quelle del nostro piccolo alunno, per continuare ad arricchire il proprio lavoro di innovazione, cambiamento, attivismo e tutto ciò che di nuovo può divenire "buona prassi".

### **QUALI PROSPETTIVE PER IL FUTURO?**

Buone prassi come sinonimo di cambiamento, innovazione, flessibilità. Un cambiamento nell'agire didattico che si è rivelato in maniera speculare nel comportamento dei bambini coinvolti nella ricerca-azione. In classe A. alza la mano e dice: "Maestra posso dire io come inizia la parola? Il folletto mi ha sussurrato nell'orecchio che vuole far ascoltare una frase alla classe... Mimmo mi ha chiesto di fargli pronunciare la parola e la rana strana vuole parlare per singoli suoni". Il bambino A. è sempre stato molto timido e per paura di sbagliare, ogni volta che la maestra faceva una richiesta, cercava di non farsi notare, restando in silenzio al suo banco. Oggi, dice la maestra Liliana, A. è partecipe e fiducioso nelle sue capacità. I mediatori lo aiutano a superare la timidezza e far sentire la voce con entusiasmo; lo stesso entusiasmo e la stessa motivazione che se, quotidianamente valorizzate, diventano volano di crescita e di proficuo apprendimento. In accordo con la maestra Liliana Gentile diciamo che l'esperienza del laboratorio di potenziamento ci mostra che il cambiamento spaventa e



---

## *Rane, scimmioni e folletti: un percorso di apprendimento strumentale della scrittura e della lettura*

---

spesso inibisce all'azione, ma operando concretamente a stretto contatto con i bisogni e le esigenze dei bambini possiamo migliorarci e reiterare le nostre azioni sulla base delle criticità emerse. Quale spunto migliore se non l'osservazione dei bambini nelle attività, l'incrocio dei dati emersi dalle prove



e i bisogni espressi dai bambini per co-costruire artefatti e strumenti sempre più rispondenti alle esigenze espresse, per cucire sui bambini abiti su misura, ricordandoci del "come" il soggetto utilizza ciò che gli viene trasmesso. Svincolati dai programmi e convinti che l'apprendimento non è rigidamente costruito su concetti, ma manipolabile, possiamo lavorare promuovendo una didattica inclusiva, che tenga conto dei tempi e delle esigenze di ciascuno, una didattica dove "giocare si può..., giocare con i suoni, con le parole, con il corpo e con le rime".

### **Riferimenti bibliografici**

Calvani, A., Ventriglia, L. (2017). *Insegnare a leggere ai bambini. Gli errori da evitare*. Firenze: Carocci Faber

Capuano, A., Storace, F., Ventriglia, L. (2014). *Viaggio nel testo...orientarsi con le mappe. Percorsi didattici inclusivi*. Firenze: Libri Liberi.

Dehaene, S. (2009). *I neuroni della lettura*. Milano: Raffaello Cortina Editore

Dewey, J. (1916). (Trad. it 1949) *Democrazia ed educazione*. Firenze: La Nuova Italia

Frontini, A., Righi, O. (1988). *‘scolta che ti leggo: l’adulto mediatore tra il bimbo e la lingua scritta*. Ed. Thema

Russel, B. (1949). (Trad.it 1980). *Autorità e individuo*. Milano: Longanesi

Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento allegate al decreto ministeriale 12 luglio 2011

Test CMF. Valutazione delle competenze metafonologiche - Erikson

Ventriglia, L. (2016). *Come insegnare a leggere ai bambini. Presentazione di una metodologia*. Form@re - Open Journal per la formazione in rete. Numero 2, Volume 16, pp. 374-384.