



sezione 3

COSA FARE

“

*Le informazioni sono solo importanti
quando si fa qualcosa con esse*

”

Seymour Papert

CAPITOLO 6
Come leggere...
il processo di
apprendimento

CAPITOLO 7
Come leggere...
la lettura

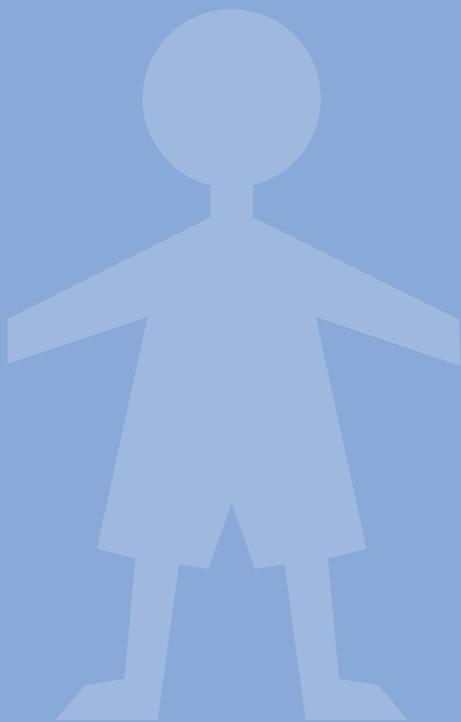
CAPITOLO 8
Come leggere...
la scrittura

CAPITOLO 9
Come leggere...
la matematica

CAPITOLO 10
Come leggere...
le lingue straniere
Du iu spik inglisc?

CAPITOLO 11
Come leggere...
il percorso verso un
metodo di studio

CAPITOLO 12
Come leggere...
le verifiche



Capitolo 6

Come leggere... il processo di apprendimento



Introduzione

**Difficoltà nel processo di apprendimento
e strategie per superarle**

**Alcuni suggerimenti per
insegnanti e genitori**

Conclusioni

1ª tappa: Accesso alle informazioni

2ª tappa: Comprensione

**3ª tappa: Rielaborazione e Selezione
delle informazioni**

4ª tappa: Memorizzazione

5ª tappa: Recupero dei contenuti

FOCUS

L'apprendimento può essere considerato come un processo articolato in cinque "tappe": accesso all'informazione; comprensione; rielaborazione di contenuti e selezione delle informazioni più importanti; memorizzazione; recupero di quanto acquisito, con eventuale verbalizzazione orale o scritta.

Di ogni tappa vengono analizzati i possibili problemi che possono incontrare gli allievi con DSA e le soluzioni in termini di strategie e strumenti più adatti.

Il percorso di apprendimento di nuove informazioni viene esaminato come se fosse un problema matematico da risolvere, senza perderne di vista l'unitarietà, ma mantenendone viva la specificità delle singole fasi nelle attività che l'insegnante richiede in classe. Le strategie pratiche presentate sono utili agli allievi con DSA, poiché sperimentate empiricamente, ma anche a tutti gli altri studenti.

Questo capitolo fornisce le basi per comprendere i capitoli successivi: ci orienta nei processi all'origine dell'apprendimento che ci consentono di inquadrare, in termini generali, le difficoltà degli allievi con DSA per affrontare in seguito quelle specifiche nelle diverse discipline.

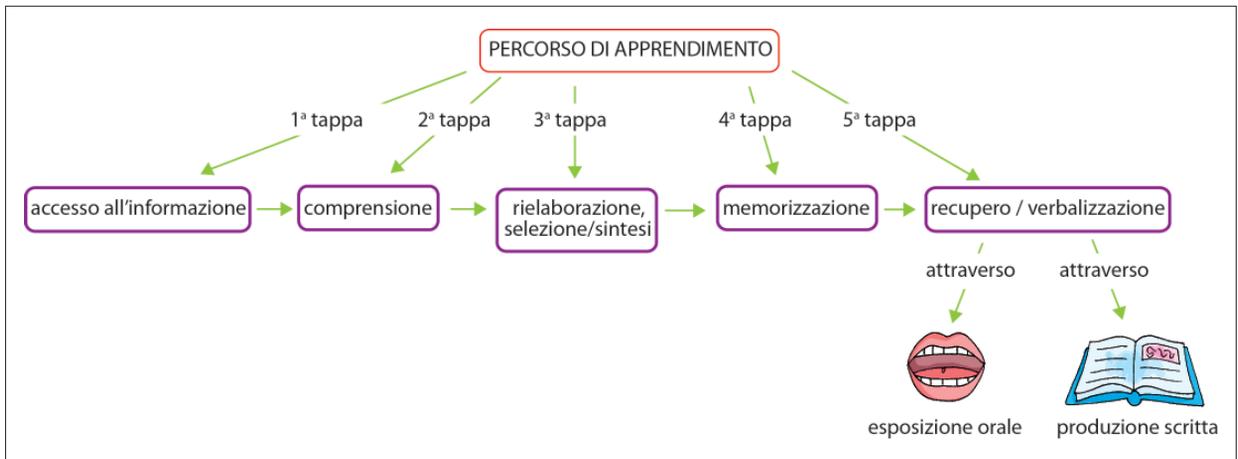


Introduzione

«L'apprendimento è un processo continuo di acquisizione di nuove informazioni, di elaborazione di queste nuove informazioni, e di trasformazione di informazioni già possedute, in modo che acquistino una nuova forma» (Mazzoni, 2001).

La domanda che ci siamo posti è: “Come possiamo leggere il processo di apprendimento e di studio per i bambini e i ragazzi dislessici e con gli altri disturbi dell'apprendimento?”. Abbiamo quindi strutturato la trattazione evidenziando proprio quegli aspetti in cui l'allievo con DSA mostra difficoltà più o meno marcate, alcune tipiche della dislessia, altre trasversali a tutti i DSA.

Tradizionalmente l'apprendimento avviene passando attraverso varie fasi che qui consideriamo come un percorso articolato in cinque “tappe”, rappresentate nella seguente mappa, che abbiamo arbitrariamente separato per poterle analizzare in dettaglio.



Accedere all'informazione, comprendere, rielaborare i contenuti, selezionare le informazioni più importanti, memorizzarle e infine essere in grado di recuperare quanto acquisito, eventualmente verbalizzandolo oralmente o per iscritto (modalità di verifica delle conoscenze apprese), costruiscono un percorso in cui gli allievi con DSA, però, possono incontrare varie difficoltà, mentre, in virtù della loro neurodiversità, troverebbero più congeniali altre modalità meno convenzionali. Nell'analisi delle varie tappe, indichiamo quindi gli eventuali “semafori rossi” che i bambini e i ragazzi con DSA potrebbero incontrare e gli accorgimenti e le strategie che possono essere proposti per soddisfare una richiesta non sempre adatta alle caratteristiche di tutti.

Un **approccio strategico**, infatti, è una grande risorsa perché fa leva su quello che rappresenta il maggior punto di forza di un allievo con DSA, ossia l'intelligenza. Pertanto, è importante imparare a utilizzare le strategie in maniera adeguata in rapporto al tipo di compito e al tipo di difficoltà.

▲ **Figura 6.1** – Fasi del percorso di apprendimento.

📖 Capitolo 1, pp.13-14



Difficoltà nel processo di apprendimento e strategie per superarle

1^a tappa: Accesso alle informazioni

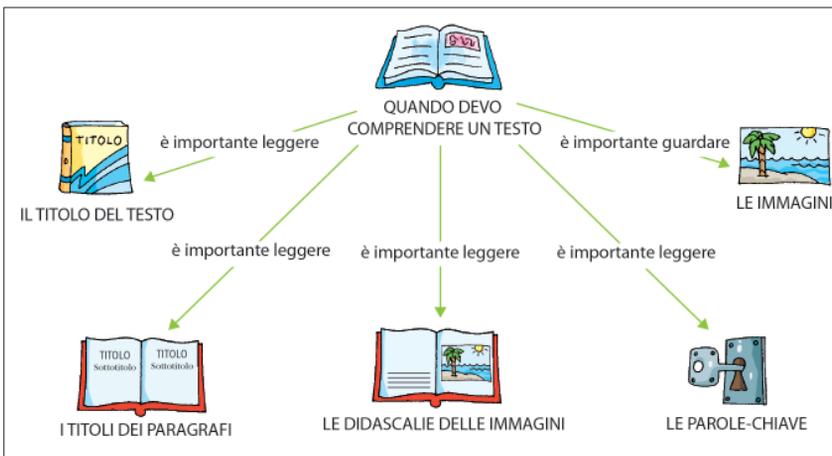
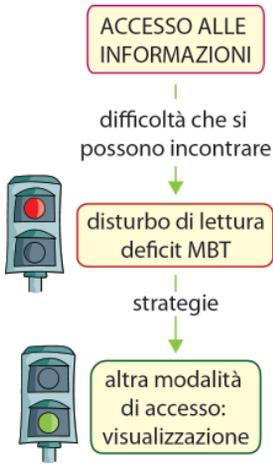
Questo primo momento può comportare: difficoltà di decodifica (insita nella natura del disturbo), qualora si tratti di testo scritto, e difficoltà nel trattenere le informazioni nella memoria a breve termine, MBT, e deficit della memoria di lavoro, qualora si tratti di spiegazione orale.

In questi casi, per affrontare le difficoltà specifiche, viene proposta una diversa **modalità di accesso all'informazione**. Una modalità adeguata per i bambini con DSA sfrutta prevalentemente il canale orale, quindi la "lettura con le orecchie", per affrontare il testo scritto. [Capitolo 7, pp. 83-88](#)

Per far fronte all'eventuale deficit di memoria a breve termine, soprattutto di tipo verbale, proponiamo l'utilizzo degli **indici testuali**. Sono quelle parti che consentono un accesso ai contenuti senza passare attraverso la lettura dell'intero testo: le immagini, il titolo, i sottotitoli, le parole evidenziate, i box, ecc. (Figura 6.2).

Possono quindi essere sfruttati:

- per fare ipotesi sul contenuto del testo scritto;
- per attivare le conoscenze pregresse sull'argomento;
- in supporto agli appunti;
- in supporto al ripasso;
- per la creazione di mappe concettuali e schemi.



▲ **Figura 6.2** – Gli indici testuali.

Esistono **altre fonti di informazioni** oltre al libro e alla carta stampata. Queste possono sfruttare **canali sensoriali** diversi da quello visivo-verbale, permettendo di superare il problema della decodifica. Si può, infatti, ascoltare la radio, guardare la televisione, cercare un video su YouTube, osservare un modello competente, sperimentare nella pratica, ecc. Modalità, queste, maggiormente fruibili dai bambini con DSA, considerati i loro **stili di apprendimento**.

SUGGERIMENTI
Gli indici possono essere utili per fissare meglio i concetti in memoria, visualizzandoli sul libro di testo, che affianca generalmente la presentazione orale della lezione in classe, come se si prendessero degli appunti visivi.

DEFINIZIONI

Modello competente

L'apprendimento di abilità può avvenire attraverso l'osservazione di un modello competente (adulto o coetaneo) che esegue il comportamento che vogliamo che il bambino apprenda. Questo tipo di apprendimento è chiamato Modeling o "apprendimento per imitazione" (Bandura, 1977).



2ª tappa: Comprensione

L'accesso alle informazioni è soltanto un passaggio obbligato per raggiungere il vero obiettivo della lettura, ossia la comprensione.

Comprendere non rappresenta una difficoltà distintiva di bambini e ragazzi con DSA, anche se possono esserci problemi specifici legati alla comprensione o problemi linguistici pregressi. In ogni caso, comprendere è un compito impegnativo e complesso che costa fatica a tutti gli allievi, così può gravare maggiormente su coloro che investono più energie nei processi di decodifica o di controllo attentivo.

Una delle soluzioni che spesso viene adottata per agevolare la comprensione del testo è la sua **semplificazione**. Tale metodo consiste nell'intervento da parte dell'adulto di riassumere, tagliare e mettere in evidenza i concetti principali per evitare la lettura al bambino. Sebbene abbia sicuramente dei vantaggi nell'immediato (risparmio di tempo da parte dello studente), può non favorire un processo verso l'autonomia, poiché la rielaborazione è dell'adulto.

«Un grave pericolo li minaccia se non decidono da soli quel che è alla loro portata saltando le pagine che vogliono: altri lo faranno al posto loro. Si armeranno delle grosse forbici dell'imbecillità e taglieranno tutto ciò che giudicheranno troppo "difficile" per loro. Con risultati spaventosi...» (Pennac, 2003).

Potrebbe essere utile adottare strategie che da una parte agevolino il lavoro dell'alunno, ma, allo stesso tempo, consentano un percorso di crescita personale, ossia, insegnino come "cavarsela da soli", arrivando a interiorizzare poco alla volta i criteri di selezione delle informazioni principali, così da poterle rielaborare. Infatti, le strategie impiegate devono rispettare il principio dell'economia delle risorse, tipico di ogni approccio strategico valido, e rendere più immediato il compito, risultando vantaggiose non solo per chi presenta delle difficoltà ma per tutti gli allievi. Gli **indici testuali**, come abbiamo visto, sono in grado di dare informazioni sul contenuto prima ancora di leggere il testo. Per esempio, il titolo di un brano può essere inteso come «organizzatore avanzato delle conoscenze» (Mazzoni, 2001), avendo un ruolo cruciale nella comprensione del testo.

Per evidenziare tale ruolo, riportiamo un esperimento di Bransford e Johnson (1972), in cui viene richiesto di leggere un brano e capire di cosa parla:

«La procedura in realtà è semplice. Prima di tutto occorre separare le cose in gruppi. Talvolta un mucchio solo è sufficiente a seconda di quanto ce n'è da fare. Se dovete andare in un altro posto e non avete la possibilità di farlo a casa, allora questo è il secondo punto da esaminare. Altrimenti è tutto a posto. È meglio fare pochi oggetti alla volta che tutti insieme. Anche se lì per lì questo non sembra importante, tuttavia di solito nascono complicazioni se si esagera. Errori possono costare soldi. All'inizio sembra complicato, ma poi col tempo diventa parte della vita quotidiana di una persona».

Questo breve brano risulta di difficile comprensione e recupero finché non se ne conosce il titolo, "Informazioni su come lavare i panni in lavatrice", che ci dà la possibilità di inquadrare l'argomento e preattivare le conoscenze sul tema.

Gli indici testuali, quindi, non solo ci consentono di accedere più velocemente ai contenuti e creano un contesto di riferimento capace di attribuire significato al





testo, ma, ancora prima, permettono di fare previsioni sul contenuto e di attivare le **conoscenze pregresse** sull'argomento, aiutando la comprensione del testo. Dopo aver inquadrato l'argomento, attraverso gli indici testuali e gli **organizzatori anticipati**, allora è opportuno leggere il testo utilizzando la **sintesi vocale**.

DEFINIZIONI

Organizzatori anticipati

Sono informazioni verbali o visive fornite al soggetto prima del materiale da studiare (Ausubel, 1968). Hanno l'obiettivo di:

- a. attivare le conoscenze pregresse (che cosa so già di questo argomento?);
- b. attivare le strutture cognitive adeguate che determinano un apprendimento significativo, cioè attivo (Novak, 2001);
- c. essere un'introduzione all'argomento che si andrà a studiare. Ciò permette al soggetto di fare delle ipotesi riguardo ai contenuti e di poterle poi confutare o disconfermare quando leggerà il materiale;
- d. offrire dei macro elementi di chiarificazione;
- e. determinare un'organizzazione generale della codifica e del recupero.

Comprendere può essere considerato un obiettivo a sé stante, non necessariamente parte di un processo più ampio. Questo è, per esempio, il caso delle **prove di comprensione**.

A seconda dell'obiettivo e della tipologia di testo (narrativo, eventualmente seguito da domande di comprensione, informativo, ecc.), esistono alcune strategie per favorire la comprensione, in particolare per chi ha difficoltà, quali:

- la **segmentazione** del testo e la suddivisione in paragrafi tramite una linea vuota;
- il **priming**, ossia la lettura prima delle domande e poi del testo, così da poter focalizzare l'attenzione sulle parti di interesse e quindi orientare la lettura al ritrovamento delle risposte;
- l'**individuazione delle parole-chiave** nella domanda e la ricerca delle stesse nel testo. Questo è ancora più semplice da attuare attraverso l'utilizzo di software con la funzione dell'evidenziatore e del "trova", o in un pdf con la funzione "trova";
- l'**evidenziazione** delle parti salienti del testo o dei concetti chiave.

Se, invece, l'obiettivo va oltre la comprensione del testo e si vuole apprendere dei contenuti, allora si dovrà procedere con la rielaborazione e selezione/sintesi delle informazioni.

3ª tappa: Rielaborazione e Selezione delle informazioni

Questa fase dell'apprendimento viene qui presentata come una tappa a sé stante, ma in realtà approfondisce e completa la **comprensione** (tappa 2), nonché agevola e prepara alla **memorizzazione** (tappa 4).

È importante tenere presente che è diverso *capire* da *ricordare* (Lovett e Pillow, 1995; Carlisle, 1999): comprendere i contenuti non significa necessariamente riuscire a recuperarli quando servono, per esempio durante le verifiche (Cornoldi, Tressoldi, Tretti e Vio, 2010).

Soprattutto per i bambini e i ragazzi dislessici risulta difficile procedere in **sequenza**, quindi è particolarmente ostico l'approccio ai libri che propongono un'informazione dopo l'altra (un capitolo dopo l'altro), talvolta senza una visione globale, che sfugge anche a causa della limitata capacità della memoria di lavoro (Stella, 2004). È pertanto utile riorganizzare il materiale secondo una modalità immediatamente visualizzabile, come una mappa, in cui sono evidenti i collega-





menti fra le parti, o, in generale, ricorrere alla **rappresentazione dei contenuti attraverso immagini**, schemi, vignette, cartoni animati, ecc. Tali elementi assolvono funzioni legate all'attrazione, alla stimolazione della curiosità e dell'interesse.

APPROFONDIMENTO

La psicologia del pensiero e dell'apprendimento ci insegna che buona parte delle nostre conoscenze sono codificate mentalmente non in strutture logico-formali, ma in altre che conservano le caratteristiche fisico-percettive della realtà (Antonietti, 1998). Dunque l'uso di modalità grafiche, con caratteristiche analogiche, offre un ancoraggio al dato percettivo, molto utile per l'apprendimento (Berton, Craighero et al., 2006). Queste strategie rinforzano la comprensione e, come già anticipato, contribuiscono al processo di memorizzazione.

Nel percorso di studio, la tappa della **rielaborazione** può esprimersi nel passaggio diretto dagli indici alla mappa: dal testo vengono estrapolate le informazioni visivamente in evidenza e collegate fra loro in una visione d'insieme non più sequenziale. Osservate l'esempio riportato di seguito. Il testo della pagina è tratto da un libro digitale di geografia, nell'insieme è molto scritto e le informazioni, per quanto in evidenza, non si differenziano fra loro e sono in sequenza. Se trasformate in mappa, le informazioni assumono una dimensione globale in cui sono chiari i rapporti fra le parti e, grazie all'associazione alle immagini, diventano immediatamente distinguibili e accessibili (Tabella 6.1).

Tabella 6.1 – Confronto tra informazioni in modalità sequenziale e globale.

Modalità sequenziale	Modalità globale ESEMPIO						
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>IRLANDA Popolazione e città, economia e società</p> <p>Popolazione 3 828 000 ab.</p> <p>Densità 54 ab./km²</p> <p>Lingua Inglese, irlandese (ufficiali)</p> <p>Capitale Dublino</p> <p>Popolazione attiva 42%</p> <p>Occupati nei diversi settori</p> <table border="1"> <tr><td>primario</td><td>8%</td></tr> <tr><td>secondario</td><td>29%</td></tr> <tr><td>terziario</td><td>63%</td></tr> </table> <p>In cerca di occupazione 4,3%</p> <p>Moneta Euro</p> <p>Governo Repubblica parlamentare</p> <p>Dizionario Torba: combustibile di origine fossile, formatosi da residui di piante che si sono depositati al fondo di laghi o stagni. Ha scarso potere energetico.</p> <p>118</p> </div>	primario	8%	secondario	29%	terziario	63%	<div style="border: 1px solid black; padding: 10px;"> <p style="text-align: center;">IRLANDA</p> <p>popolazione</p> <p>città</p> <p>economia</p> <p>agricoltura</p> <p>allevamento</p> <p>pesca</p> <p>sottosuolo</p> <p>industrie</p> <p>comunicazioni</p> <p>terziario</p> <p>società</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Importante è l'allevamento dei bovini, di cui l'Irlanda è tra i maggiori produttori europei, favorito dai terreni destinati a pascolo (43,7%). Di rilievo è anche l'allevamento di ovini, suini e cavalli, da corsa e da tiro. ● Di minore importanza è la pesca, scarsamente praticata per mancanza di mezzi e addetti, e rivolta alla richiesta interna. ● Modeste sono le risorse minerarie del sottosuolo, che si limitano ad alcuni giacimenti di zinco. Molto diffusi sono invece i giacimenti di torba. La recente scoperta di metano, sostenuta dai finanziamenti dell'Unione Europea, offre prospettive per lo sviluppo industriale. ● Le industrie più tradizionali sono quella textile e quella alimentare (birra (3), whisky e zucchero). Negli ultimi decenni i capitali stranieri hanno permesso la nascita di industrie elettroniche e farmaceutiche. In sviluppo è anche la produzione di tabacco e dei concini. ● Nel settore terziario, un notevole impulso è stato dato dal turismo (anche nella forma dell'agriturismo), favorito dai paesaggi naturali e dai monumenti. Attivo è inoltre il commercio, soprattutto con i vicini paesi europei. ● Le comunicazioni ferroviarie e stradali, potenziate negli ultimi anni, sono discrete, così come le vie navigabili. Più sviluppati sono i traffici marittimi, sia di merci sia di passeggeri. Sufficienti sono i collegamenti aerei: l'aeroporto principale è quello di Dublino. </div>
primario	8%						
secondario	29%						
terziario	63%						
<p>▲ (Tratto da: <i>I viaggi di Mr. Fogg. Gli scenari della geografia</i>, Il Capitello, 2008)</p>							

Una volta rielaborato il materiale, è necessario **selezionare** cosa conservare e cosa eliminare seguendo il criterio di importanza. La capacità di sintesi è in ogni caso un'abilità molto difficile da acquisire, che richiede tempo e allenamento, fondamentale non solo per lo studio, ma in ogni processo di apprendimento. Per esempio, nella mappa è preferibile l'uso di poche parole-chiave (Tabella 6.2).

Tabella 6.2 – Confronto tra mappe con testo descrittivo e con parole-chiave.

<p>L'ambiente naturale era difficile. Il territorio, montuoso o collinare, era difficile da abitare e coltivare. Le pianure erano poco estese e quasi sempre paludose; i fiumi brevi e poco navigabili.</p>  <p>quando? Nel 4000 a.C.</p> <p>quali?</p> <p>POPOLAZIONI ITALICHE</p>	<p>ESEMPIO</p>  <p>ambiente difficile</p> <p>quando? Nel 4000 a.C.</p> <p>quali?</p> <p>POPOLAZIONI ITALICHE</p>
<p>Il nodo risulta descrittivo ma poco efficace in quanto a colpo d'occhio non è possibile recuperarne il contenuto.</p>	<p>Sono state individuate solo parole-chiave associate a immagini che consentono un immediato recupero delle informazioni senza la necessità di riportarle tutte.</p>



4^a tappa: Memorizzazione

L'allievo con DSA presenta difficoltà di memoria a breve termine, nonché nel **naming** (denominazione rapida delle informazioni verbali, Stella, 2004) e nel memorizzare nomi, termini specifici, definizioni e date o tutto ciò che comporti un automatismo.

Questo aspetto è descritto chiaramente da Pennac (2008), parlando dei nomi propri da imparare a memoria:

«...terribili sentinelle le maiuscole! Mi sembrava che si ergessero tra i nomi propri e me per impedirmene la frequentazione. Qualsiasi parola su cui era impressa una maiuscola era destinata all'oblio istantaneo: città, fiumi, battaglie, eroi, trattati, poeti, galassie, teoremi espulsi dalla memoria causa maiuscola penalizzante. Altolà, esclamava la maiuscola, vietato varcare la porta di questo nome...».

Per questo, viene consentito (Nota MIUR 4099/A e successive, Legge 170/2010) l'uso di **strumenti compensativi** che supportino l'allievo in queste situazioni: tabelle di grammatica, tavole delle formule, tavola pitagorica, schemi, ecc., e spesso anche l'esonero da richieste di studio puramente mnemonico e nozionistico, in favore della comprensione e rielaborazione dei contenuti.

In generale, lo studio mnemonico e nozionistico dovrebbe essere ridotto per tutti gli studenti, in favore di tecniche di memorizzazione più strategiche. La **memorizzazione** avviene attraverso la rielaborazione dei contenuti, l'ancoraggio a forme più comprensibili e impiegando diverse strategie (si veda Box Approfondimento, a p. 75), ma è necessario consentire l'ausilio di strumenti compensativi, in particolare modo le mappe, che sono di supporto anche nella fase di esposizione orale e/o produzione scritta (Tabella 6.3).

Non esistono regole rigide per sviluppare le mappe, anzi è fondamentale ricordarsi di **rispettare le personalizzazioni**. Può essere, però, molto utile sollecitare delle riflessioni che accompagnino l'allievo a comprendere cosa può essergli di maggiore aiuto.

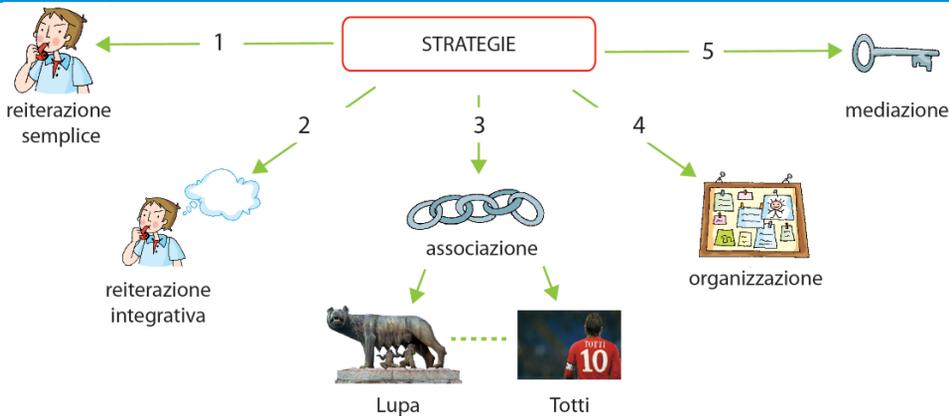


Tabella 6.3 – Confronto tra mappe senza e con richiami visivi.

<p>Nella mappa non sono presenti immagini ed è difficile a colpo d'occhio recuperare le informazioni, inoltre i nodi non si differenziano fra loro e non agevolano la memoria visiva. Può essere una bozza di mappa da personalizzare e arricchire.</p>	<p>Questa mappa presenta la stessa struttura della precedente, ma è arricchita da immagini e colori che consentono immediatamente di recuperare le informazioni contenute nei vari nodi, agevolando la memoria visiva.</p>

APPROFONDIMENTO

Tecniche di memorizzazione



- 1. Reiterazione semplice:** consiste nel **ripetere più volte**, a livello vocalico o subvocalico, l'informazione raccolta per evitarne il decadimento. Può sostenere il mantenimento dell'informazione il tempo necessario al suo utilizzo, quindi per breve tempo, ma non ne consente l'immagazzinamento. È un tipo di apprendimento superficiale e temporaneo.
- 2. Reiterazione integrativa:** è simile alla reiterazione semplice, ma il ripasso vocalico e subvocalico è utilizzato per **"ri-assemblare"** l'informazione e concatenarla a immagini mentali. Lo sforzo cognitivo è maggiore e a esso corrisponde una maggiore possibilità di immagazzinare l'informazione.
- 3. Associazione:** associare le informazioni da ricordare a **elementi familiari** che possono aiutare ad attivare il recupero. Per esempio, per ricordare che il simbolo di Roma è la Lupa, si può associare l'immagine della Lupa alla maglia della Roma di Totti.
- 4. Organizzazione:** organizzare le informazioni sulla base di quelle precedentemente archiviate, in **strutture organiche e coerenti**, prima astratte e poi eventualmente concretizzate attraverso rappresentazioni grafiche, quali schemi, mappe o tabelle.
- 5. Mediazione:** trasformare un'informazione complessa in una più semplice attraverso un legame (mediatore) verbale o immaginativo. L'esempio classico di mediazione è la **parola-chiave**.



RECUPERO

difficoltà che si possono incontrare



naming, tradurre pensiero per immagini in parole

strategie



mappe con domande-stimolo sulle frecce

Capitolo 4, p. 50

5ª tappa: Recupero dei contenuti

L'ultima tappa prevista è rappresentata dal recupero delle informazioni, non solo come operazione di controllo e verifica (Mazzoni, 2001), ma perché, in fondo, non si può dire che un individuo abbia appreso una certa informazione se poi non è in grado di recuperarla quando ne ha bisogno. Va precisato che la ripetizione viene qui vista come atto conclusivo di un processo e non come modalità per apprendere informazioni in maniera meccanica e, di conseguenza, transitoria (reiterazione meccanica).

Il **controllo** non deve essere necessariamente effettuato da altri (più frequentemente dagli insegnanti), ma può essere svolto anche direttamente dall'allievo stesso per verificare la propria conoscenza. Tipicamente la verifica della propria preparazione avviene attraverso la ripetizione. **Ripetere** non è solo un allenamento a esprimersi in modo adeguato, finalizzato alle interrogazioni orali, ma funge da consolidamento delle conoscenze apprese. I diversi studi sul funzionamento della memoria evidenziano come un tipo di reiterazione integrativa (che lega i nuovi contenuti con le conoscenze pregresse) favorisca il ricordo dell'informazione rispetto alla reiterazione meccanica, in cui i contenuti appresi tendono a svanire con il tempo.

Al fine di consentire tale verifica in autonomia, si suggerisce l'uso del registratore: la possibilità di registrarsi durante l'argomentazione del discorso a partire dalla mappa e il riascolto può aiutare ad acquisire consapevolezza circa la propria preparazione e stimolare l'autocorrezione.

Inoltre, fondamentale è ricordare che se la strutturazione del discorso rappresenta una difficoltà per l'allievo, significa che la mappa di riferimento non è sufficientemente funzionale all'obiettivo: dovrà quindi essere modificata e arricchita per renderla utile (Tabella 6.4).

Tabella 6.4 – Funzionalità della mappa in relazione all'obiettivo e alle caratteristiche dell'allievo.

Veronica (quando aveva 11 anni), studiando i Villanoviani, trovava difficile ripetere la parte relativa alla cremazione, poiché ricordava che la praticavano, ma non riusciva a spiegare cosa fosse, si confondeva con la mummificazione. Così, ragionando insieme sul fatto che l'immagine scelta, per quanto adeguata, non le fosse di aiuto, si è deciso di inserirne una per lei più evocativa.

<p>La prima mappa di Veronica: l'immagine scelta per la cremazione, presa dal libro digitale, è appropriata ma poco evocativa.</p>	<p>La mappa di Veronica modificata: preferisce utilizzare un'immagine, come il fuoco, che le ricordi immediatamente il significato del termine.</p>



Potrebbe a tal proposito risultare vantaggioso aggiungere sulle frecce domande o parole-stimolo che consentano un avvio al discorso (un vero e proprio incipit). Infatti, ci sono bambini con DSA che, pur non avendo mai avuto disturbi di linguaggio, hanno **difficoltà a esprimersi**, soprattutto per riportare contenuti specialistici che richiedono sequenzialità e l'impiego di termini specifici (Stella, 2004). I dislessici, infatti, si dice che generino i pensieri in una modalità caratteristica, ossia che ragionino “per immagini”. Devono, quindi, effettuare una specie di **traduzione dal pensiero per immagini al pensiero mediato dal linguaggio**.



SUGGERIMENTI

In sintesi, per l'**esposizione orale** di un argomento si consiglia di:

- impostare l'esposizione **sulla base di una mappa**, possibilmente gerarchica, in cui compaiano le parole-chiave di ogni concetto, con collegamenti ordinati fra le parti del contenuto, immagini evocative, associazioni personali;
- agevolare il **recupero in memoria** del lessico specifico, soprattutto attraverso le immagini, riportando tale lessico nei nodi;
- favorire la **ripetizione** a voce alta, con un **registratore** per verificare in autonomia;
- favorire l'esposizione attraverso **domande-stimolo** che siano **rispettose dei tempi di risposta** e formulate in modo da stimolare il racconto.

Alcuni suggerimenti per insegnanti e genitori

Alla fine delle riflessioni fatte sul percorso di apprendimento, pensiamo sia necessario precisare alcuni punti.

- L'apprendimento delle materie scolastiche **inizia a scuola**, ma non può essere indipendente dalle conoscenze che lo studente già possiede (**conoscenze pregresse**).
- La comprensione delle informazioni può essere favorita da uno **stile di insegnamento** che tenga conto dei diversi **canali sensoriali** di accesso alle informazioni, di differenti **stili di apprendimento** e dell'individuazione di **organizzatori anticipati**.
- Infine, proprio perché lo studio inizia a scuola, bisogna prevedere per lo studente tempi ragionevoli di studio a casa. Come suggeriscono Cornoldi e collaboratori (2010), a casa non può essere considerato un tempo superiore a un'ora di lavoro per la scuola primaria e a due ore per la secondaria, se lo studente va a scuola solo al mattino; nei casi di tempo pieno o orario prolungato, dovrà essere prevista la metà del tempo indicato.

↪ Capitolo 2, pp. 20-23

↪ Capitolo 11, p. 133

CONCLUSIONI

In questo capitolo abbiamo imparato:

- che il percorso di apprendimento può essere letto attraverso una serie di tappe che ci consentono di individuare meglio in quali ambiti i bambini con DSA incontrano difficoltà;
- come queste difficoltà possono essere fronteggiate con strategie utili per superarle in modo efficace;
- che queste stesse strategie possono essere impiegate con successo nella pratica didattica con tutta la classe in quanto risultano valide per favorire l'apprendimento di tutti gli allievi.