



Laboratorio per l'Assessment
dei Disturbi di Apprendimento



1



2

Un confronto con i monolingui...

(studi italiani)(Bonifacci et al., 2016; 2017;2020)

LETTURA

- circa **2 anni** per lettura non parole e parole (ma nelle parole può manifestarsi lo svantaggio «lessicale»)
- maggiore lentezza o inaccuratezza per la lettura del **brano** -> serve **più tempo**



SCRITTURA

dalle ricerche in ambito italiano **fino al termine della primaria** permangono **differenze significative**, in particolare nel dettato ruolo della **DISTANZA LINGUISTICA** della L1 **analisi degli errori!**



3

PER LAVORARE CON I BAMBINI BILINGUI



PARTIRE DALLE
COMPETENZE ORALI



FAVORIRE L'IMMERSIONE
LINGUISTICA

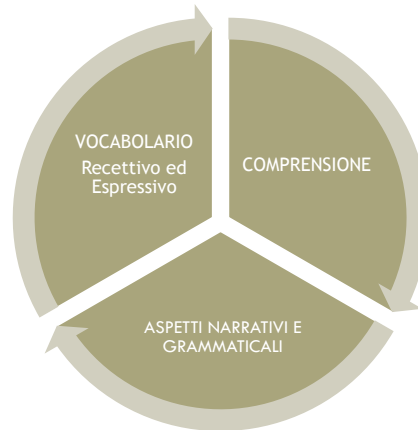


COSTRUIRE LA
RELAZIONE

4

AREE DI FRAGILITA' NEI BAMBINI BILINGUI

→
**LETTURA
DIALOGICA**



5

CENNI TEORICI - ALCUNI STUDI

Tsybina and Eriks-Brophy (2010) → le madri conoscono l'importanza di leggere ai figli ma sentono di doverlo fare nella L2 → POSSIBILE OSTACOLO CHE LE TRATTIENE DALLA LETTURA

LETTURA DIALOGICA → funzionale come modalità alternativa per stimolare la L1

PARTIAMO DA ALCUNI STUDI....PERCHE' E' IMPORTANTE?

6

COS'È LA LETTURA DIALOGICA?

Forma particolare di lettura condivisa in cui l'adulto e il bambino conversano e dialogano sulla storia (Whitehurst)

Adulto e bambino si scambiano i ruoli:
Adulto → ascoltatore attivo che fa domande;
Bambino → narratore

Metodologia: sequenze di domande e stimoli per incoraggiare i bambini a parlare della storia (da un livello base, per poi aumentare di complessità)

In piccolo gruppo, sessioni frequenti

7

LETTURA DIALOGICA: OBIETTIVI

- L'obiettivo centrale è aumentare il vocabolario e contemporaneamente sviluppare le competenze linguistiche generali dei bambini
- I libri con immagini vengono utilizzati per sviluppare conversazione e dialoghi riguardo le storie, in modo da:
 - ❖ Insegnare nuovi vocaboli
 - ❖ Aumentare la fluency verbale
 - ❖ Introdurre la grammatica della storia (personaggi, azioni, risultati, struttura)
 - ❖ Sviluppare le capacità descrittive



8

La **LETTURA DIALOGICA** prevede che gli insegnanti usino sequenze di domande e stimoli per incoraggiare i bambini a parlare della storia

Le domande partono da un livello base per poi aumentare di complessità

Preferibilmente in piccolo gruppo, sessioni frequenti

Esistono dei veri e propri protocolli vediamo alcuni...

9

CROWD

	TIPOLOGIA	COSA FARE	A COSA SERVE	ESEMPIO
C	COMPLETION QUESTION	CHIEDERE DI COMPLETARE FRASE/ PAROLA	COMPRESIONE IN ASCOLTO USO LINGUAGGIO ESPRESSIVO	«E – HOP!DALL'UOVO ESCE UN AFFAMATO...COSA?»

10

Più difficile

CROWD

	TIPOLOGIA	COSA FARE	A COSA SERVE	ESEMPIO
R	RECALL (MEMORY QUESTION)	FARE DOMANDE SU EVENTI PASSATI DELLA STORIA	MANTIENE COINVOLTI NELLA STORIA AIUTA A RICORDARE DETTAGLI	«QUANTE MELE AVEVA MANGIATO IL BRUCO?»

11

CROWD

	TIPOLOGIA	COSA FARE	A COSA SERVE	ESEMPIO
O	OPEN ENDED QUESTION	CHIEDERE DI DESCRIVERE COSA SUCCEDDE	OPPORTUNITA' DI USARE LINGUAGGIO ESPRESSIVO	«COME STA IL BRUCO?» «PERCHE' IL BRUCO HA MAL DI PANCIA?»

12

CROWD

	TIPOLOGIA	COSA FARE	A COSA SERVE	ESEMPIO
W	WH- QUESTION	INDICARE QUALCOSA E CHIEDERE AL BIMBO DI DESCRIVERE/ NOMINARE	AUMENTO DEL LESSICO POTENZIAMENTO COSTRUZIONE MORFO- SINTATTICA	«COME SI CHIAMA QUESTO?» «DOVE VIVE?»

13



CROWD

	TIPOLOGIA	COSA FARE	A COSA SERVE	ESEMPIO
D	DISTANCING	FARE DOMANDE DI COLLEGAMENTO TRA STORIA E VITA BIMBO	CONNETTERE LA STORIA ALLA PROPRIA ESPERIENZA USO LINGUAGGIO ESPRESSIVO E VOCABOLARIO	«HAI MAI AVUTO MAL DI PANCIA? COME E' SUCCESSO?» «A TE PIACCONO LE MELE?»

14

PEER

Si tratta di una modalità che aiuta le insegnanti a ricordarsi
come deve avvenire il processo dialogico

L'insegnante:

- **P rompts**: stimola il bambino a dire qualcosa sul libro/immagine
- **E valuates**: rinforza la risposta del bambino
- **E xpands**: espande la risposta del bambino, ripetendola e aggiungendo informazioni, se possibile
- **R epeats**: ripete lo stimolo iniziale per essere sicuro che il bambino abbia imparato dall'espansione

15

COME SCEGLIERE I LIBRI?



16

IMMAGINI

- Semplici
- Definite
- Che si prestino ad essere descritte
- Esplicative → deve essere chiaro cosa sta succedendo
- Che stimolano a fare connessioni

17



18

POSSIBILI ESPANSIONI

Per chi è in difficoltà:
Supporto iconico

TROVA LA RIMA

OBIETTIVO: metafonologia

- Gedeone: leone - bottone - maglione - friggione - peperone
- Leonardo: leopardo - Edoardo - lardo - ritardo
- Leopoldina: divina - ballerina - bambina - mattina - cantina - cucina - lampadina

INVENTARE UN NUOVO FINALE - COME PROSEGUE LA STORIA

OBIETTIVO: creatività e competenze narrative

- Ciascun bambino/a può disegnare su un foglio il finale della storia - come può proseguire la storia, per poi a turno raccontarlo ai compagni.
- *ad es., Ettore sposa la ballerina Leopoldina*

21

POSSIBILI ESPANSIONI

GIOCO DI CATEGORIZZAZIONE

OBIETTIVO: arricchire il lessico - ampliare le reti semantiche

- Animali
- Parti del corpo
- Ambienti/luoghi
- Personaggi della storia

COSA SONO I LUOGHI?

RIEVOCAZIONE DELL'ATTIVITA'

OBIETTIVO: Memoria a breve termine visiva e verbale

- Chiedere a ciascun gruppo di rievocare le parole appartenenti alla categoria assegnata;
- Rievocare i nomi dei personaggi della storia, cercando delle strategie per ricordarli;

22

LETTURA

- - DESCRIZIONE DEGLI ERRORI E DEL PROFILO DI ERRORE IN BILINGUI E MONOLINGUI;
- - ULTIME RICERCHE (CONGRESSO AIRIPA, 22-23 SETTEMBRE 2023);
- - ATTIVITA' DI POTENZIAMENTO

23

DESCRIZIONE DEGLI ERRORI (HENDRIKS E KOLK, 1997)

S= SILLABAZIONE/ESITAZIONE	W= SOSTITUZIONE DI PAROLE	R= ERRORI RESIDUALI
S1: sillabazione «fo.fo.foresta»	W1: errore visivo «nave per neve»	R1: errore di accentazione «favòla»
S2: sillabazione con errore di accentazione «al.albergò»	W2: semantico «roso per rana»	R2: errore di conversione «zuccero»
S3: sillabazione con errore di conversione «zu.zuccero»	W3: contestuale «spada di ghiaccio per spada di acciaio»	R3: non parola visivamente correlata «benaro-denaro»
S4: sillabazione con produzione di non parola «co.cu.comero»	W4: visivo-semantico «toro per topo»	R4: non parola senza correlazione visiva
S5: nessuno dei casi precedenti	W5: visivo-contestuale	R5: omissione di parola
	W6: sostituzione di una parola	R6: aggiunta di parola
	W7: errore morfonologico «vele per vela»	R7: ordine delle parole lette inverso da quello target
	W8: nessuno dei casi precedenti	R8: esitazione con produzione di parola diversa dal target
		R9: sillabazione e sostituzione di parola

24

ERRORI DI LETTURA IN LINGUE TRASPARENTI

Italiano → lingua trasparente, alta regolarità
dell'ortografia

**Consente di ottenere % di errore bassissime sin dopo
pochi mesi di scolarizzazione**

Maggiori in Italiano

Errori di sounding out
Sillabazione senza errori
Sillabazione con errori

Maggiori in Inglese

Errori di sostituzione

→ È stata rilevato un utilizzo prevalente della via sublessicale nei bambini italiani e della via semantico-lessicale negli inglesi. (Marinelli et al., 2016).

25

PROFILI DI ERRORE IN MOLINGUI E BILINGUI

- In **LETTURA** b. dislessici che parlano una lingua trasparente commettono in maggior misura errori di sounding-out, ossia comportamenti di sillabazione e di esitazione;
- Possiamo sostenerli nel compensare tali difficoltà utilizzando le informazioni contestuali fornite nel brano!!!
- I bilingui commettono più errori dei monolingui sia fonologici che lessicali;
- **I bilingui hanno un minor beneficio del contesto per gli errori S1 → LESSICO RIDOTTO non gli consente di giovare del beneficio fornito dal contesto semantico per ottenere una lettura priva di esitazioni.**

26

LETTERATURA RECENTE NUOVE LINEE GUIDA

L'acquisizione delle abilità di lettura nei bambini bilingui:

➤ l'apprendimento della lettura nella L2 può essere modulata da fattori legati all'esposizione linguistica (*Kovelman, Baker e Petitto, 2008*)

- L'età di esposizione alla L2 (bilingui precoci miglior accuratezza e velocità rispetto ai bilingui tardivi)
- La conoscenza lessicale

Confronto bilingui rispetto a monolingui, entrambi con sviluppo tipico:

- Rapidità e accuratezza nella lettura di parole e non parole sono *comparabili*, non ci sono differenze significative;
- **Ci sono differenze significative nella rapidità e accuratezza nella lettura di brano a svantaggio dei bilingui;**

27

DISLESSIA - DISTURBO SPECIFICO DELLA LETTURA F81.0

Un disturbo caratterizzato dalla presenza di difficoltà nella lettura che si manifestano con errori frequenti e/o eccessiva lentezza nel leggere, nonostante un funzionamento intellettuale adeguato e in media.

→ Tale difficoltà può riflettersi nella comprensione del testo

In bambini bilingui con almeno 2 anni di regolare frequenza scolastica nella scuola dell'obbligo in L2 (Italiano), qualora si utilizzino test standardizzati su monolingui, si suggerisce di utilizzare le prove di lettura di parole e non parole e non la prova di lettura di brano, ai fini dell'identificazione di un Disturbo Specifico di Lettura. Pertanto, si può fare diagnosi di disturbo di lettura se si rilevano almeno due parametri deficitari (velocità e/o correttezza) nelle prove di parole o di non parole,

28



Learning and Individual Differences 47 (2016) 17–26

Contents lists available at ScienceDirect

Learning and Individual Differences

journal homepage: www.elsevier.com/locate/lindif



Crossing barriers: Profiles of reading and comprehension skills in early and late bilinguals, poor comprehenders, reading impaired, and typically developing children

Paola Bonifacci ^{a,*}, Valentina Tobia ^b

^a Department of Psychology, University of Bologna, Viale Bertoni 6, 40137 Bologna, Italy



STRUMENTI: Prove ALCE (Bonifacci, Tobia, Lami, Snowling, 2014, Hogrefe)

VALORI DI RIFERIMENTO PER BILINGUI E MONOLINGUI

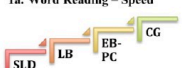
Campione (1°-5° primaria):

- 30 bambini italiani monolingui con Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA)→ dalla 3° alla 5° primaria (**no diagnosi prima della fine della seconda**)
- 129 bambini monolingui con difficoltà di comprensione (deficit nella comprensione orale, adeguata decodifica)
- 103 bilingui EARLY (precoci)→ esposizione continuativa all'italiano prima dei 4 anni di età
- 38 bilingui LATE (tardivi) → esposizione continuativa all'italiano dopo i 4 anni di età
- 300 monolingui con sviluppo tipico

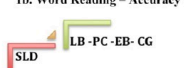
→ Velocità e accuratezza di parole, non parole e brano
→ Comprensione Scritta e Orale

29

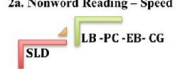
1a. Word Reading – Speed



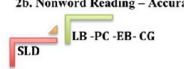
1b. Word Reading – Accuracy




2a. Nonword Reading – Speed



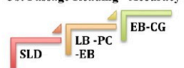
2b. Nonword Reading – Accuracy



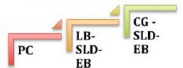
3a. Passage Reading - Speed



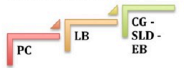
3b. Passage Reading - Accuracy



4a. Reading comprehension



4b. Oral Comprehension



All'interno di ciascuna dimensione ci sono profili simili tra gruppi diversi

PC→ prestazioni peggiori sia nella comprensione orale che scritta ma migliori prestazioni di lettura dei **SLD**

EB→ accurati nella lettura di p, np e b, buona rapidità nelle non parola, rapidità medio-bassa par e brano (**effetto delle carenze nell'ampiezza del vocabolario**). Ottima comprensione orale, medio-bassa scritta

LB→ in generale prestazioni migliori di SLD e PC. Comprensione orale migliore dei PC e decodifica migliore di SLD **MONOLINGUII** Bilingui precoci e tardivi e dsa→ stesse abilità di comprensione scritta

SLD → peggiori performance nei compiti lettura e migliori nei compiti di comprensione (domande aperte)

SLD = specific learning disorder.
PC = poor comprehenders.
EB = early bilinguals.
LB = late bilinguals.
CG = control group.

Intervenire sui punti di forza e debolezza → Comprensione orale negli SLD e EB e comprensione orale nei PC ed LB

BILINGUI HANNO QUINDI UN PROFILO DIVERSO RISPETTO AI GRUPPI CLINICI

30

Materiale riservato - Vietata la diffusione

15

I PRINCIPALI PREDITTORI DELLA LETTURA



consapevolezza fonologica



conoscenza della relazione lettera-suono



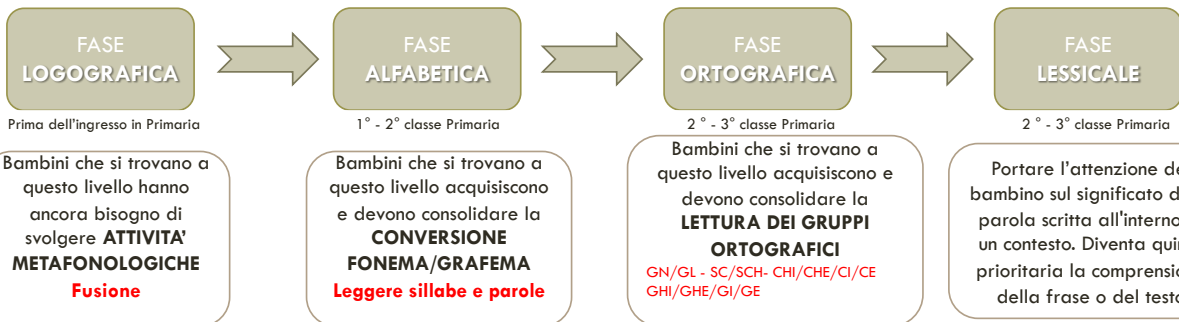
RAN (denominazione rapida automatizzata)

Predittori significativi sia per i monolingui che per i bilingui

31

POTENZIAMENTO DIDATTICO – FASI DI LETTURA

Come in un processo sartoriale, dobbiamo **cuire** il percorso di potenziamento in base alla fase in cui si trova il bambino nel processo di apprendimento della letto-scrittura.



32

- ④ Materiale con parole con diversa struttura (CV, VCV, CVC, CCV, VCCV), per il 40% dei nomi è disponibile una presentazione pittorica.
- ④ Da compiti semplici a compiti più complessi, risposte seguite da un feedback immediato. In caso di errore la prova viene ripetuta. Prima del compito viene sempre fornito un esempio pratico.
- ④ **Giochi di consapevolezza fonologica:** classificazione parole per lunghezza, discriminare se due parole sono uguali o diverse; Giochi di abbinamento suono-parola ad esempio viene presentato un suono, vengono fatte sentire due parole e lo studente deve scegliere la parola che contiene il suono target; si richiede di riordinare le sillabe per formare una data parola, suono iniziale e finale (quale tra queste immagini non inizia con questo suono?). Giochi di decodifica e transcodifica: abbina le parole che senti a quelle scritte e viceversa.
- ④ → Effetti significativi sul **vocabolario** anche al follow up

33

Intervento precoce Vocabolario → significato, fonologia e ortografia combinati (definizione, sillabazione, cloze, lettura)

K-PALS (McMaster et al., 2008), CONSAPEVOLEZZA FONEMICA, conoscenza lettere, decodifica, corrispondenza grafema-fonema, approccio diretto o tra pari.

→ l'insegnante conduce per i primi 5 minuti attività fonologiche (rime, fusione e segmentazione, riconoscimento sillaba finale. Giochi di lettura a coppie (bravo lettore e scarso lettore senza eccessiva discrepanza) tra pari (uno studente conduce l'attività e poi si scambiano i ruoli).

→ Che suono è?

→ Che parola è?

→ Leggi la frase

Reading Rescue, evaluated by Ehri et al. (2007) → Programma di intervento in 1° primaria

1. Leggere libri brevi familiari
2. Enfasi nella lettura e giochi di sillabazione e segmentazione
3. Analisi del significato
4. Scrittura di una o più frasi di dialoghi prodotti dagli studenti sul libro letto
5. Nuova lettura (non troppo complessa, non troppo facile)

34

ALCUNI SUGGERIMENTI...

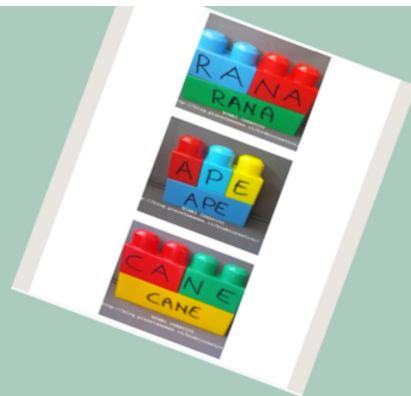
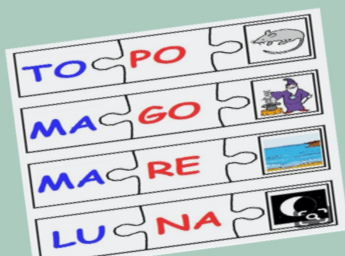
CONSIDERARE I DIVERSI LIVELLI DI COMPLESSITA':

- ❑ Quali parole?
 - ✓ parole corte-medie-lunghie (carico anche della memoria di lavoro)
 - ✓ parole ad alta-media-bassa frequenza d'uso
 - ✓ parole più complesse a livello articolatorio

- ❑ un supporto iconico è facilitante: scelta tra tre immagini.

35

Modalità: si possono usare vari materiali (il più possibile visivi e concreti) per suddividere, comporre, manipolare le parole.



36

**OBIETTIVO: SUDDIVIDERE LE PAROLE IN
SILLABE/ FONEMI**

MATERIALI:

- Cartelline sulle quali vengono posizionate alcune immagini suddivise in sillabe
- Sacchetto contenente delle carte immagine



SVOLGIMENTO:

- Si pesca una figura dal sacchetto si denomina suddividendola in sillabe
- Obiettivo: individuare l'immagine nella propria cartella

37

OBIETTIVO: MANIPOLAZIONE DEI FONEMI

SVOLGIMENTO:

L'insegnante pronuncia una parola e chiede agli studenti di ripeterla omettendo il primo suono, che parola viene fuori??

Vediamo alcuni esempi:

LUNA → UNA

FOSSO → OSSO

Si suggerisce di prediligere l'utilizzo di parole che portano alla produzione di una nuova parola dotata di un significato semantico.

Per supportare i bambini si possono presentare anche le immagini corrispondenti!!!

38

- Inversione di iniziali (Spoonerismi):

PORTA - TAZZA → TORTA - PAZZA
BORSA - COLLA → CORSA - BOLLA

- Delezione: cosa diventa Porto senza P

39

Parole nascoste!

Si sceglie una parola che contenga sillabe che, manipolate possono formare un'altra parola, che verrà rappresentata con un'immagine. Chiedere ai bambini di eliminare le sillabe che non servono per formare la parola dell'immagine data!

SCA - ~~TO~~ - LA



Variante con manipolazione fonemica:

P-I-N-O-C-C-H-I-O



40

CHE COPPIA!

Abbinare le immagini secondo il criterio che una parola sta dentro l'altra!

 IMPASTARE	 PASTA
 FIAMMA	 INFIAMMAZIONE

41

PUSH POP di sillabe!

L'insegnante mette in fila 3 push pop, sui quali ha precedentemente scritto delle sillabe di difficoltà variabile (semplici CV e complesse CVC). Ogni bambino è chiamato a premere una casellina per ogni push pop, nell'ordine che preferisce. Quello che ne risulta è spesso una NON PAROLA da leggere o scrivere e ripetere tutti insieme!

BI - SUL - VE



42

CHEESE!



FA	FE	FI	FO	FU
GA	GE	GI	GO	GU
LA	LE	LI	LO	LU
MA	ME	MI	MO	MU
NA	NE	NI	NO	NU
PA	PE	PI	PO	PU
RA	RE	RI	RO	RU
SA	SE	SI	SO	SU

Formare piccoli gruppetti e fornire a ogni gruppo la tabella delle sillabe con una cornice in cartoncino. Ogni gruppo, dopo aver inquadrato 4 sillabe deve scrivere tutte le parole che si possono comporre il più velocemente possibile! Vince il gruppo che trova il maggior numero di non parole in meno tempo.

43



Riflettere... sulle PAROLE

Scegliere parole di media difficoltà, abbastanza frequenti ma con significati multipli.
Es. Impaziente, Ruotare, Tipico, Persistente (no troppo facili, né termini tecnici).

Oggi parliamo della parola "CONSIGLIO"

- Hai sentito/visto questa parola?
- Come si pronuncia/scrive?
- Che cosa significa?
- Quando si può usare'?

RIFLESSIONE LINGUISTICA LESSICALE= prerequisito basilare per la COMPRENSIONE E L'ESPRESSIONE ORALE



DARE UNA DEFINIZIONE

FARE ESEMPI CONCRETI

MAPPA COGNITIVA

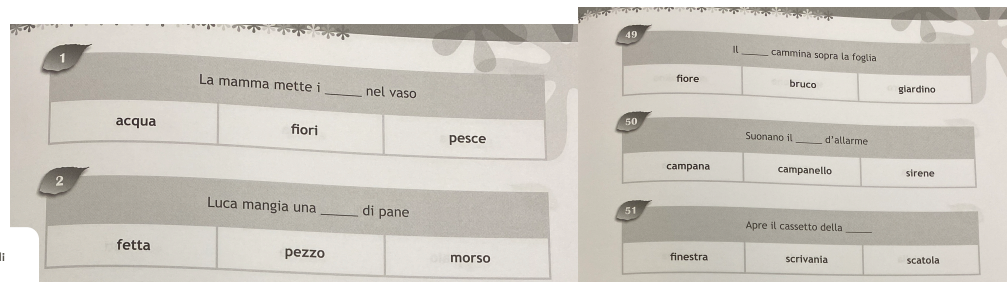
AIUTI VISIVI PER LA MEMORIA

TROVARE SINONIMI E CONTRARI

44

POTENZIAMENTO DIDATTICO - FASE LESSICALE

- Fare ipotesi sul significato di una parola e utilizzare il contesto per verificare se l'ipotesi è corretta;
- Interpretare modi di dire;
- Operare scelte tra parole con più significati;
- Inserire "cloze" di parole all'interno di frasi.



Esempi tratti dal libro «Primi esercizi di lettura»; Gagliardini, 2008.

45

GIOCHI IN CLASSE

Bambini/e DISLESSICI CON RL risentono maggiormente della presenza di difficoltà fonetico-fonologiche

Sensibilità alla presenza di DOPPIE e a commettere ERRORI DI NATURA FONOLOGICA

Si può chiedere di leggere e giudicare la correttezza ortografica di alcuni stimoli.

Gli stimoli possono contenere errori:

FONOLOGICAMENTE PLAUSIBILI	NON FONOLOGICAMENTE PLAUSIBILI
quoio	priete
squalo	cabitolo
ogniuno	scaffiale
miglione	scagura

→ Una lettura su base fonologica non consente di individuare gli errori fonologicamente plausibili.

46

SCRITTURA

Abilità molto complessa che include diversi livelli (anche quello motorio):

- ❖ Grafia → competenze visuo-motorie
- ❖ Ortografia → competenze fonologiche
- ❖ Produzione autonoma → linguaggio, organizzazione di idee

47

LE DIVERSE COMPONENTI



48

INTERVENTO

- POCHI STUDI IN LETTERATURA
- ESPOSIZIONE ALLA LETTURA
- OFFRIRE CON L'ESEMPIO L'IDEA DEL PIACERE ASSOCIATO ALLA SCRITTURA
- PREVEDERE A SCUOLA MOMENTI SPECIFICAMENTE DEDICATI ALLA SCRITTURA PERSONALE
- EVITARE CHE ATTIVITA' SCOLASTICHE DI SCRITTURA SIANO NECESSARIAMENTE LEGATE ALL'ASSEGNAZIONE DI COMPITI SCOLASTICI
- PREVEDERE SCAMBI DI COMUNICAZIONE SCRITTA
- **IMPORTANTE ANALISI DEGLI ERRORI** (fonologici/non fonologici/accenti e doppie) → anche rispetto alla L1
- Lavoro sui testi → rilevanza al contenuto (con imperfezioni e correzioni pianificate)

49

DYSLEXIA
Published online in Wiley Online Library
(wileyonlinelibrary.com). DOI: 10.1002/dys.1553

English as a Foreign Language in Bilingual Language-minority Children, Children with Dyslexia and Monolingual Typical Readers

Paola Bonifacci^{1*}, Elisa Canducci¹, Giulia Gravagna¹ and Paola Palladino²

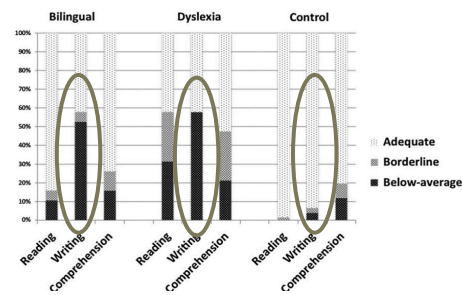
19 bilingui minoritari
19 DSA monolingui
76 controlli monolingui
4°-5° primaria

Ampia batteria: QI, lettura, comprensione

Scrittura:
Parole (BVDDE)
Non Parole (BVDDE)

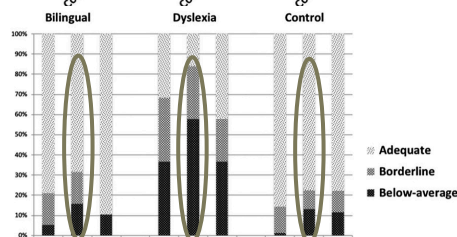
English Reading Test (Bellagamba, 2011)
(24 parole)

ITALIANO



Nel compito di scrittura in Italiano il gruppo Bil ha mostrato una % di bambini in fascia inferiore alla media simile al gruppo Dyslexia

INGLESE



Vantaggio in inglese per il gruppo Bil

50

RICERCHE

L'acquisizione delle competenze ortografiche in bambini bilingui con italiano L2

Alexandra Affranti (Dipartimento di Psicologia, Università di Bologna)
Valentina Tobia (Facoltà di Psicologia, Università Vita Salute San Raffaele - Milano)
Paola Bonifacci (Dipartimento di Psicologia, Università di Bologna)

Psicologia clinica dello sviluppo (2020). Early view

A. Affranti, V. Tobia, P. Bonifacci

Tab. 1. Valori di M e DS per le prove somministrate nei due gruppi

	Monolingui		Bilingui	
	M	DS	M	DS
SES	24,04	7,78	20,6	7,60
Matrici	99,84	1,556	102,12	13,006
Conoscenza verbale	39,26	8,095	37,23	1,295
Comprensione sintattica	17,15	9,3	16,44	1,33
Ripetizione di non-parole	50	64	28	75
Letture Parole - velocità	5,23	8,84	45,79	9,57
Letture Parole - errori	49,95	8,35	46,16	9,67
Letture Non parole - velocità	49,60	9,34	48,23	1,26
Letture Non parole - errori	52,20	6,72	49,67	8,81
Scrittura Parole	-.02	.76	-1,17	1,97
Scrittura Non parole	-.32	1,04	-.70	1,13
Brano - Fonologici	-.04	1,04	-1,81	3,21
Brano - Non Fonologici	.58	.90	1,35	1,29
Brano - Accenti e Doppie	.47	.31	-.45	1,40
Brano - Totali	.27	.70	-1,49	2,40
Narrazione - Percentuale Fonologici	-.33	1,25	-.58	2,24
Narrazione - Percentuale Non Fonologici	-.34	1,68	-1,07	2,40
Narrazione - Percentuale Accenti e Doppie	-.01	1,06	-.91	2,27
Narrazione - Percentuale Errori totali	.19	.78	-.04	.93
Narrazione - Numero di parole	.35	1,33	-.31	1,18
Narrazione - Numero di frasi	.88	1,39	.14	1,49

La scrittura sembra richiedere nei bilingui tempi di acquisizione maggiori rispetto alla lettura!!!

51

International Journal of Bilingual Education and Bilingualism

Alexandra Affranti, Valentina Tobia, Stephanie Bellocchi & Paola Bonifacci

INTERNATIONAL JOURNAL OF BILINGUAL EDUCATION AND BILINGUALISM

Figure 1. Distribution of the monolingual and LMBIC groups across the three ranges of proficiency for phonological, non-phonological, accents and doubles, and total errors in the passage dictation task.

Table 1. Mean scores and standard deviations for matrix, reading and dictation tasks for the LMBIC and monolingual groups.

	Monolinguals			LMBIC			Direction of differences	t-test	Kurtosis
	Range	Mean	SD	Range	Mean	SD			
Matrix	72-137	98,64	13,3	72-127	96,64	13,3	-	-0,059	-0,152
Verbal Knowledge*	12-53	39,87	7,77	8-50	36,33	9,34	-	-0,708	0,078
Morphosyntactic Comprehension**	11-18	17,05	1,14	9-18	16,26	1,6	-	-1,969	6,180
Non-Word Repetition*	-2,00-1,00	0,54	0,6	-2,25-1,00	0,27	0,72	-	-1,335	-1,969
Word Reading Speed*	32-68	50,78	8,68	21-66	41,59	10,24	LMBIC < monolinguals	-0,099	-0,422
Word Reading Accuracy*	16-56	49,25	9,14	22-56	46,08	10,58	LMBIC < monolinguals	-1,100	0,392
Non-Word Reading Speed*	29-80	50,26	9,58	28-73	48,31	10,46	-	0,380	-0,244
Non-Word Reading Accuracy*	26-63	51,11	8,12	20-63	48,96	9,62	-	-0,748	0,555
Word Dictation*	-7,00-1	-0,09	1,01	-11,50-1,00	-1,4	2,68	LMBIC < monolinguals	-0,144	1,002
Non-Word Dictation*	-1,50-1,50	-0,41	1,05	-6,50-1,50	-0,88	1,60	LMBIC < monolinguals	-1,308	3,065
Passage Dictation - Phonological errors*	-0,50-0,88	-0,21	1,45	-24,57-0,88	-2,61	5,24	LMBIC < monolinguals	-4,266	21,782
Passage Dictation - Non-Phonological errors*	-0,52-0,59	-0,31	1,5	-0,35-0,59	-1,46	2,1	LMBIC < monolinguals	-2,120	5,488
Passage Dictation - Accents and Doubles errors*	-1,23-0,66	0,36	0,67	-3,44-0,66	-0,36	1,48	LMBIC < monolinguals	-2,839	8,658
Passage Dictation - Total errors*	-7,00-1,00	0,02	1,29	-14,16-1,00	-1,89	3,39	LMBIC < monolinguals	-3,075	11,276

*Standard scores, **t-scores, #t-scores, *raw scores.
In bold, variables that showed significant differences between groups (t not included in group analysis).

BILINGUI → non raggiungevano una competenza ortografica di tipo monolingue entro la fine della scuola primaria, mentre erano simili ai monolingui nei compiti di lettura. Inoltre, la comprensione morfosintattica ha predetto l'ortografia!!!

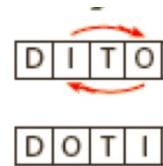
52

Materiale riservato - Vietata la diffusione

26

ALCUNE STRATEGIE

- ❑ AUTODETTATURA → ESERCITARE L'IDENTIFICAZIONE DEI SINGOLI SUONI CHE COMPONGONO LA PAROLA
- ❑ ATTIVITA' DI DISCRIMINAZIONE Uditiva → PROMUOVERE CAPACITA' DI DISCRIMINARE LE VARIAZIONI FONOLOGICHE E FONETICHE
- ❑ STRATEGIE VISIVE → ANALIZZARE LE CARATTERISTICHE VISIVE DELLA PAROLA
- ❑ RIFLESSIONE SUL SIGNIFICATO
- ❑ STRATEGIE MNEMONICHE → UTILIZZARE FILASTROCCHIE CHE FACILITANO LA MEMORIZZAZIONE DI REGOLE
- ❑ IDENTIFICARE SILLABE DIFFICILI E FREQUENTI E COSTRUIRE PAROLE CON ESSE



Il significato cambia.

53

GRUPPI CONSONANTICI COMPLESSI

- ❑ Associare un immagine al gruppo
Ad esempio associa il gruppo GN ad una parola che lo contiene
RAGNO
GNOMO
- ❑ Costruire un cartoncino rappresentante l'immagine ed il gruppo complesso
- ❑ »Alza il cartoncino quando la parola che hai ascoltato contiene GN di ragno..»
- ❑ «Colora solo le immagini delle parole che contengono GN»

54

RIFLETTO ED USO STRATEGIE DIVERSE IN BASE AGLI ERRORI → IMPORTANTE ANILISI DEGLI ERRORI

ERRORI DI FUSIONE E SEPARAZIONE ILLEGALE

LA PAROLA SU CUI HAI DEI DUBBI HA UN SIGNIFICATO

- NO → C'E' UN ERRORE
- SI → MA HA SENSO (HA UN SIGNIFICATO) NELLA FRASE CHE HAI SCRITTO?

PAROLE OMOFONE NON OMOGRAFE

- RIFLETTIAMO SUL SIGNIFICATO E SUGLI ASPETTI GRAMMATICALI «IL..L'..»

PRESENZA DI GEMINATE

Invitiamo il bambino a riflettere sui cambiamenti nel significato della parola



55

PER LE PAROLE PIU' COMPLESSE

Costruzione
vocabolarietto



cuoco



acqua



quadro

→ MOLTO IMPORTANTE RILEGGERE QUELLO CHE SI E' SCRITTO

56

OBIETTIVO: distinguere le singole parole all'interno della frase

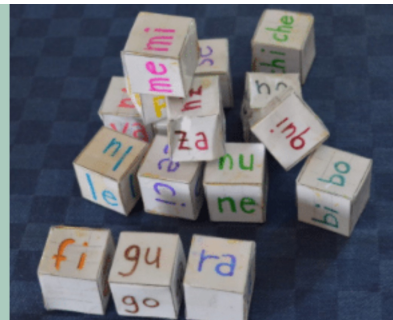
SVOLGIMENTO:

- Bisogna fare tanti salti in avanti quante sono le parole della frase che viene proposta.
- AD ESEMPIO: la mamma fa la spesa → 5 salti
 1. Scandire bene le parole
 2. Fare i singoli salti ripetendo la parola corrispondente
- Per aiutare i bambini si possono usare prima di saltare dei tappi, ogni tappo corrisponde ad una parola!!

57

DADI SILLABATI

Su ogni dado scrivere delle sillabe, distinguendo tra dadi con sillabe semplici CV e dadi con gruppi sillabici più complessi, ad esempio CHI, GNI, GLI, SCI. Si tirano i dadi a turno e chi ha lanciato i dadi legge la non parola. Al via dell'insegnante il bambino deve correre verso la lavagna cercando di ricordare la sua non parola e scriverla correttamente!



58

Gioco dell'oca frettolosa!

Scrivere dentro ciascuna casella un aggettivo. I bambini a turno lanciano il dado e si avvanza del numero di caselle indicato. A questo punto, il bambino avrà un minuto di tempo per dire tutte le parole che conosce che hanno la caratteristica riportata nella casella!

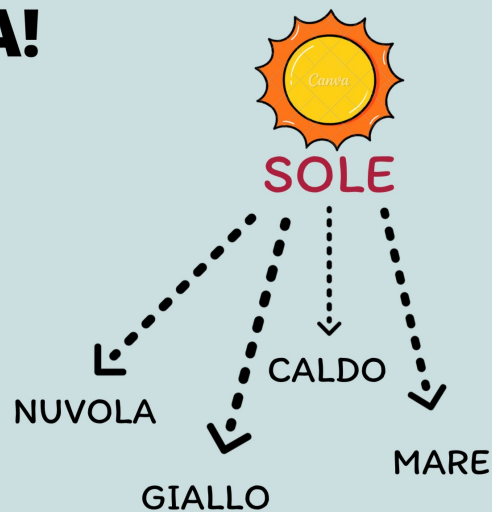
Successivamente si può invitare il bambino ad inventare e scrivere



59

A RUOTA LIBERA!

Si divide la classe in sottogruppi. L'insegnante mostra una carta-parola e ogni squadra deve scrivere almeno 5 parole che siano in relazione con la parola estratta. Alla fine del gioco si attiva una fase di discussione in cui si stimola i bambini a spiegare la relazione tra la parola target e quelle scritte tra loro.



60

FRASI AL BUIO!

La maestra prepara un foglio scrivendo le domande guida utili per la costruzione di una frase:

CHI? COSA FA? CON CHI? DOVE? QUANDO?

Le ricopre con un post it.

Il foglio verrà fatto girare tra i bambini. Il primo giocatore scoprirà la prima domanda, scriverà accanto la sua risposta e successivamente la nasconderà sotto il post-it. Il foglio viene passato al compagno che compilerà la risposta successiva, e così via. Nessun giocatore deve poter vedere le risposte dell'altro! Alla fine si scoprono le risposte e si leggerà la frase per intero.

Verrà fuori una frase matta!

Si può chiedere ai bambini di rappresentarla con un disegno per verificarne la comprensione

Per allenare
scrittura e
morfosintassi



61

ALCUNI SUGGERIMENTI PER ESERCIZI DI QUESTO TIPO:

- Indicare il rigo che contiene la parola errata
- Indicare la parola errata
- Introdurre le diverse tipologie di errori in modo graduale, solo una tipologia di errore poi si introduce un'altra tipologia

Leggi le frasi, e correggi gli errori che incontrerai

Il mio zaino rolso è molto bello. _____

Vado a mangiare la pilza con Marco. _____

La nonna va a messa la fomenica. _____

La mia amoca Silvia è simpatica. _____

Vado a giocare in giarbino. _____

Vai a comprare del barro e delle uova? _____

62



63