

## ALLEGATO 6: Come insegnare a leggere: recenti sperimentazioni

La questione dei metodi per l'insegnamento della lettura è stata oggetto di controversia per decenni; le due posizioni principali che si sono fronteggiate nel tempo sono quelle afferenti al metodo analitico (globale) e al metodo sintetico (alfabetico). Come evidenziano Lieberman e Lieberman (1990), le due teorie si differenziano per quanto riguarda le assunzioni sulla natura del linguaggio parlato e del linguaggio scritto. A fondamento del Metodo Globale vi è la convinzione che apprendere a parlare e apprendere a leggere e a scrivere siano collocabili nell'unico continuum di uno sviluppo linguistico naturale; entro tale prospettiva, la lettura risulta "un gioco psicolinguistico di indovinare" (Goodman, 1976). Tale assunzione errata ha condotto a consigli inutili e dannosi circa l'istruzione (Lieberman e Lieberman, ib.), tuttavia, la disputa sulla scelta dei metodi è rimasta aperta ed esposta a fraintendimenti, anche a causa di condizionamenti dovuti a presupposizioni ideologiche (il metodo globale è stato sostenuto dall'attivismo che lo considerava più congeniale alla sua concezione della naturalezza dell'apprendimento) (Calvani, Ventriglia, 2017).

Attualmente, come asserito da Dehaene (2009), tale questione deve considerarsi definitivamente risolta in virtù delle evidenze scientifiche che dimostrano la validità/superiorità dei metodi fonosillabici.

*"Nessuno dovrebbe ignorare il fatto che alcune questioni sono definitivamente risolte. Così oggi sappiamo che i metodi globali o audiovisivi non funzionano; tutti i bambini, di qualunque origine sociale, beneficiano di un apprendimento esplicito e più precoce imparando le corrispondenze tra lettere e suoni del linguaggio. Ritornare ancora su questo punto con il pretesto di sperimentare o esercitare la propria libertà di insegnamento sarebbe criminale"* (Ibidem p. 381).

Negli ultimi trent'anni, infatti, una mole considerevole di studi e ricerche, a livello internazionale, ha confermato i principali assunti dello studio di Lieberman e Lieberman del 1990. Le copiose ricerche empirico-sperimentali in ambito neuropsicologico, unitamente a revisioni sistematiche e meta analisi, degli ultimi anni hanno confermato il ruolo fondamentale degli aspetti fonologici e metafonologici e della decodifica grafema-fonema per l'acquisizione della lettura e della scrittura (Ehri et. al., 2001; Castles, Coltheart, 2003; Melby-Lervåg, Haalas Lister, Hulme, 2012; Oakill & Cain, 2012).

In particolare, si evidenzia quanto già messo in luce da Bryant e Goswami (1987) circa la "scoperta di una stretta relazione tra la consapevolezza fonologica dei bambini e i loro progressi nell'apprendimento della lettura come uno dei più grandi successi della psicologia moderna" (p. 439). La consapevolezza fonologica, descritta da Karmiloff-Smith (1992) come una sofisticata forma di conoscenza metalinguistica fondata su un processo di esplicitazione di rappresentazioni linguistiche non consapevoli che inizia intorno ai due anni, risulta essere l'abilità che maggiormente influenza l'apprendimento della lettura, anche se con qualche

differenza in base al sistema ortografico di riferimento (Goswami, Gombert & Barrera, 1998; Carretti & Zamperlin, 2010). Il ruolo degli insegnanti in questo processo è essenziale, in quanto i bambini per imparare a leggere devono acquisire attraverso un insegnamento esplicito una forma avanzata (e non implicita) di consapevolezza fonologica, di tipo analitico (a differenza di una prima forma sviluppata in epoca prescolare, di tipo globale), che riguarda la struttura segmentale profonda del linguaggio - i fonemi - per operare su di essi manipolazioni e classificazioni (Morais, 1989). I bambini con dislessia presentano un significativo deficit di consapevolezza fonologica in relazione a bambini a sviluppo tipico della stessa età e bambini abbinati a livello di lettura (Melby-Lervag, Haalas Lister e Hulme, ib.). Gli studi recenti in ambito neuroscientifico, attraverso le tecniche di neuroimaging, hanno confermato il ruolo centrale dei circuiti neuronali coinvolti nella corrispondenza grafema-fonema, che sono gli stessi in tutti i bambini, contribuendo alla risoluzione definitiva della questione della scelta dei metodi di insegnamento della lettura.

Anche nel nostro paese, le ricerche sperimentali convergono ormai sulla messa in luce dei vantaggi dei metodi fono-sillabici o sillabico-fonici condotti secondo criteri di progressività e sistematicità, rispetto ad approcci diversi. Tra queste, tre ricerche, attuate nell'ultimo quinquennio offrono dati affidabili e interessanti per le implicazioni a livello di politiche e di pratiche (Calvani et al., 2021).

La prima, sorta in un contesto "atipico", è stata rivolta a bambini di tre anni, i quali, attraverso un approccio sistematico di tipo sintetico basato su attività ludiche con lettere da raccogliere e sistemare volte a far scoprire gradualmente la corrispondenza con il suono, nell'arco di un anno e mezzo hanno imparato a leggere (Midoro et al., 2017). La seconda è una ricerca sperimentale (Padovani et al., 2018), condotta per verificare l'efficacia di un approccio sillabico, sulla base del programma ideato da Bertelli (Bertelli et al, 2014). I risultati mostrano prestazioni significativamente migliori nella lettura del gruppo sperimentale, rispetto al gruppo di controllo, in tutti i parametri di rapidità e correttezza, con variazioni consistenti per quanto riguarda la rapidità. Di particolare interesse, la differenza rilevata tra GS e GC nella riduzione dei bambini a rischio di dislessia (in uscita, i soggetti a rischio del GS si riducono all'8,6%; nel GC, al 25,0%). La terza si riferisce alla sperimentazione del "Programma Alfabeto" condotta durante lo scorso anno scolastico, in fase di riedizione. Si tratta di un esperimento elaborato da S.Ap.I.E, con la supervisione scientifica di Antonio Calvani e Luciana Ventriglia, e la collaborazione di sette sedi universitarie che hanno coordinato la raccolta dei dati su un campione nazionale costituito da oltre 50 classi (513 alunni del GS e 329 del gruppo di GC, appartenenti a sette regioni italiane). "Alfabeto" propone una metodologia fono-sillabica rigorosa, centrata sulla consapevolezza fonologica e su una progressività sistematica nell'apprendimento della corrispondenza grafema-fonema, che ha già accumulato nel tempo dati significativi confrontando le risultanze tra i bambini che lo hanno seguito con i punteggi medi conseguiti da altre scuole (Ventriglia, 2016). Il programma è stato poi integrato con suggerimenti derivati dai principi dell'istruzione efficace: centralità delle attività di modellamento

guidato (esercizi frequenti a base fonologica, attività di dettatura), attività dei bambini in coppie, attenzione alla tempistica e scansione degli obiettivi conseguibili in precisi step, metacognizione. Il gruppo di ricerca ha elaborato anche i testi (Guida per l'insegnante e Libri dei bambini) e i materiali didattici coerenti e funzionali al metodo "Alfabeto". Per valutare l'esito della sperimentazione al termine dell'anno scolastico, sono stati confrontati i punteggi ottenuti dal GS e dal GC nelle prove di uscita, attraverso l'utilizzo di tre prove: una di consapevolezza fonologica (Miranda, Montesano, 2021), una di Decisione Lessicale (DLC) o riconoscimento di non parole (Caldarola et al., 2012) e una terza di dettato (Apolito & Stella, 2004). Il GS evidenzia prestazioni migliori in tutte le tre prove rispetto al GC, con differenze statisticamente significative nella prima e nella terza (consapevolezza fonologica: 10.52 vs. 10.13,  $p=.025$ ; ES (Effect Size)  $d=0.18$ ; Decisione Lessicale: 3.12 vs. 12.40,  $p=.077$  ES=0,13; prova di Dettato 17.22 vs. 15.17,  $p=.000$ , ES= 0,43). L'indice dell' Effect Size mostra che il vantaggio nelle prime due prove (consapevolezza fonologica e abilità di decodifica) è stimabile in 2 mesi mentre nella prova di dettato in ben 5 mesi. Considerando i bambini a rischio individuati in fase iniziale attraverso tre criteri, uno soggettivo (segnalazioni degli insegnanti) e due oggettivi (punteggi nel quartile inferiore nella prova di riconoscimento caratteri e di consapevolezza fonologica, e in uscita usando bassi punteggi nella prova di dettato ( $\leq 10^{\circ}$  percentile), i bambini che rimangono a rischio dislessia alla fine dell'anno si riducono di 4/5 nel GS, mentre solo della metà nel GC. I dati oggettivi sono congruenti con la sopra citata sperimentazione italiana (Padovani et al., 2018) e con altri interventi didattici in cui le prassi correnti siano state integrate nel corso dell'anno da laboratori fonologici (Franceschi, Savelli, Stella, 2011), mentre quelli di tipo qualitativo mostrano un generale livello di soddisfazione da parte degli insegnanti (con valutazioni quasi sempre superiori a 4,5, in una scala da 1 a 5) rispetto alla qualità metodologica, alla motivazione riscontrata negli alunni, alla chiarezza e sostenibilità del metodo, alla sostenibilità, trasferibilità e all'alto livello di interesse suscitato nei bambini (Calvani et al, Ibidem)..

I risultati ottenuti corroborano la teoria di base sull'efficacia di un metodo fonosillabico rigoroso anche nelle nostre "classi complesse" attuali, come strategia didattica inclusiva per tutta la classe.