

Transcodifica e rapidità di lettura al brano: quale rapporto?

Studio su alunni di prima classe di scuola primaria e su bambini con difficoltà di lettura

Itala Riccardi Ripamonti, Barbara Cividati e Valentina Russo

Lo studio oggetto di questo articolo ricerca e analizza il rapporto esistente tra l'abilità di decodifica e la rapidità di lettura al brano, nelle prime fasi dell'apprendimento della lettura stessa, per poi confrontarlo con quanto evidenziano i bambini con difficoltà specifiche.

È stato considerato un campione di 288 alunni della prima classe di scuola primaria, appartenenti a un plesso di Milano e a due plessi dell'hinterland, e di 154 bambini con difficoltà di lettura — 63 del primo ciclo e 91 del secondo — testati al momento della presa in carico e dopo 6-8 mesi di trattamento.

L'analisi dei risultati ha evidenziato che la distanza tra la velocità al brano e alle non parole, nei normolettori, aumenta in modo progressivamente significativo, a partire da valori di rapidità, nelle non parole, che rientrano in uno specifico intervallo espresso in sill./sec. Questo dato è stato poi confrontato con quelli emersi nelle stesse valutazioni effettuate su soggetti dislessici. Sono state così recuperate indicazioni utili per valutare le caratteristiche evolutive dei bambini in difficoltà, ciò al fine di programmare l'intervento e fornire criteri obiettivi per decidere le dimissioni.

Parole chiave: rapporto tra lettura fonologica/lettura lessicale, prima classe scuola primaria, dislessici, criteri per la dimissione.

DECODING AND PASSAGE READING SPEED: WHAT IS THE RELATIONSHIP? A STUDY OF FIRST GRADE STUDENTS AND CHILDREN WITH READING DIFFICULTIES

Summary

This study researches and analyzes the connection that exists between decoding ability and passage reading speed in the first stages of learning to read.

It then compares this with children with specific learning disabilities. This study takes into consideration a sample of 288 first grade elementary students one group in Milano and two groups of 154 children in the hinterlands with reading difficulties — 63 in the first grade and 91 in the second grade — tested at the beginning of the study and again after 6-8 months of treatment.

The analysis of these results show that the distance between reading speed and non words, in normal readers, increases in a significantly progressive mode, beginning with the value of reading speed, in the non words, that falls within a specific interval expressed in syllables per second. This data was then compared with the data obtained on the dyslexic students. Useful information was obtained to evaluate the developmental characteristics of children with reading difficulties, to plan intervention and to provide objective dismissal criteria.

Keywords: the relationship between fonological reading/whole word reading, first grade elementary, dyslexics, dismissal criteria.

Introduzione

Con questo studio si è voluto indagare l'evolvere delle abilità di decodifica, in rapporto con l'emergere della lettura lessicale, valutando un significativo distanziarsi della velocità al brano, e alle parole, rispetto alle non parole, nei bambini di fine prima classe di scuola primaria.

Un precedente lavoro degli stessi Autori (Riccardi Ripamonti et al., 2007b) ha evidenziato il graduale passaggio alla lettura lessicale già dal primo anno di scolarizzazione; con questo studio, invece, si è voluto individuare un livello minimo di rapidità in decodifica (con dati di correttezza adeguati), a partire dal quale si verifichi un sensibile e continuo aumento della velocità di lettura al brano. In altri termini, si è ricercato un valore di velocità nella lettura, delle non parole, che permetta al normolettore di liberare energie per far decollare la lettura lessicale e quanto questo rapporto — tra la rapidità di lettura alle due prove — possa essere alterato oltre che dai limiti nella decodifica, che si riscontrano solitamente nei bambini dislessici, anche da difficoltà linguistiche di tipo lessicale e morfosintattico.

Gli stessi autori, infatti, hanno verificato (Riccardi Ripamonti et al., 2008) che i bambini dislessici, il cui quadro diagnostico include difficoltà di linguaggio a livello alto, per poter accedere alla lettura lessicale — fermo restando un livello accettabile di correttezza — devono raggiungere una velocità in decodifica superiore a quanto riscontrato nei normolettori.

I valori del campione normativo sono stati, infine, messi a confronto con quelli di bambini con difficoltà di lettura del primo e secondo ciclo, trattati e non, così da avere ulteriori indicazioni circa l'inquadramento diagnostico e le modalità del trattamento, nonché riferimenti utili per stabilirne il termine.

Metodo

Soggetti

- 288 normolettori, alunni della prima classe di scuola primaria, appartenenti a un plesso di Milano¹ e a due plessi dell'hinterland. Non sono stati considerati bambini che evidenziavano elementi di rischio o di interferenza con l'acquisizione della letto-scrittura;
- 154 bambini con difficoltà di letto-scrittura: 63 del primo e 91 del secondo ciclo, valutati secondo i parametri classici.

Procedure e strumenti

Per il gruppo dei normolettori, la valutazione è stata fatta sulla rapidità e correttezza di lettura per le tre prove considerate, somministrate a febbraio e alla fine di maggio:

- Brano MT (Cornoldi, Colpo e Gruppo MT, 1981): a febbraio è stata richiesta la lettura di soli due paragrafi di *Babbo Natale*; a fine maggio l'intero brano;
- liste di parole e non parole: a febbraio è stato utilizzato il protocollo *Cost A8 Cross-Linguistic Assessment Of Reading Project* di Vio e Tressoldi;² a fine maggio sono state somministrate due liste della prova 4 di lettura di parole isolate e una lista della prova 5 di lettura di non parole della batteria Sartori, Job e Tressoldi (1995).

Per il gruppo di bambini con difficoltà di letto-scrittura la valutazione è stata fatta sulla rapidità e correttezza di lettura per le tre prove, somministrate prima del trattamento e dopo sei-otto mesi dall'inizio della terapia:

- Brano MT (Cornoldi, Colpo e Gruppo MT, 1981): secondo la classe frequentata;
- liste della prova 4 di lettura di parole isolate e liste della prova 5 di lettura di non parole della batteria Sartori, Job e Tressoldi (1995).

Risultati

Normolettori di classe prima della scuola primaria

Vengono valutati, in un primo momento, i dati di rapidità dei 288 normolettori, a maggio, in quanto si prestano a una considerazione preliminare (tabella 1). Vale a dire che, già alla fine della classe prima di scuola primaria, il rapporto tra la velocità di lettura MT/P/NP anticipa la traiettoria evidenziata da Tressoldi, Stella e Faggella (2001) (figura 1)

¹ I dati di questa scuola sono stati cortesemente forniti da Rezzonico A. e Curti S.

² Il protocollo fa parte del Progetto Cross-Linguistic Europeo di Valutazione della Lettura di Patrizio Tressoldi e Claudio Vio. Per comunicazioni è possibile rivolgersi al Dipartimento di Psicologia Generale dell'Università di Padova.

dalla quale emerge con chiarezza il distanziarsi, in rapidità, della lettura lessicale (brano, parole) rispetto a quella decodificatoria (non parole).

TABELLA 1
Rapidità normolettori maggio (I scuola primaria)

Brano MT	Non parole	Parole
1,61	0,85	1,19

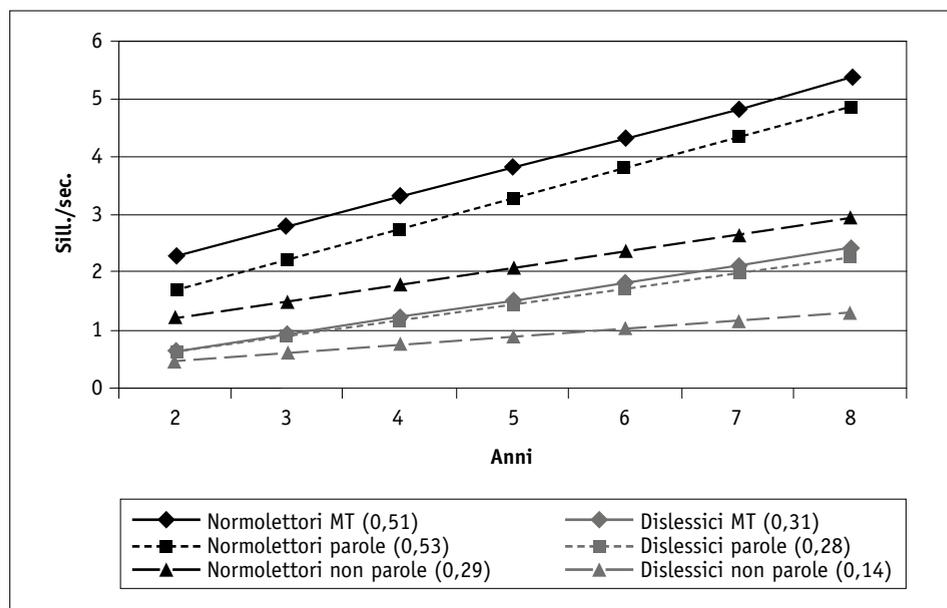


Fig. 1 Progressione della rapidità di lettura nel brano, nella lista di parole e non parole nei normolettori e nei dislessici non trattati dalla seconda classe della scuola primaria alla terza della secondaria di I grado (fonte: Tressoldi, Stella e Fagella, 2001).

Infatti, se proviamo ad aggiungere al grafico della figura 1 i valori relativi a fine prima, si evidenzia una linearità nell'andamento del tracciato (figura 2).

Confrontando i dati delle nostre rilevazioni, a febbraio e a maggio, nei normolettori (figure 2 e 3) emerge il progressivo distanziarsi della rapidità di lettura del brano dalle non parole, in seguito all'insegnamento e all'esposizione alla lettura.

I risultati relativi alle liste di parole non sono stati riportati in quanto, fondamentalmente, ricalcano quelli ottenuti per il brano.

Si noti come i valori trovati siano in linea con quelli evidenziati nel precedente lavoro (Riccardi Ripamonti et al., 2007).

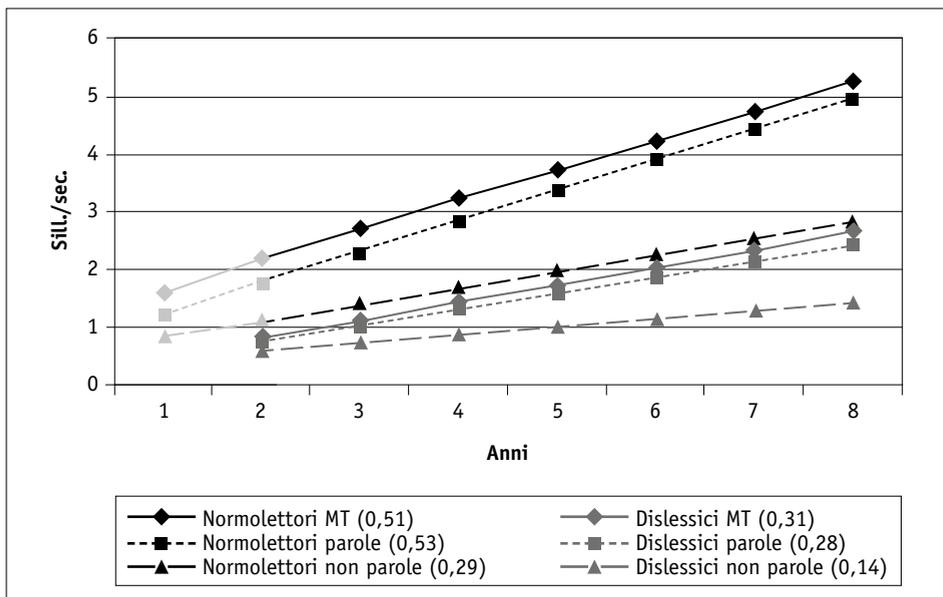


Fig. 2 Progressione della rapidità di lettura nel brano, nella lista di parole e non parole nei normolettori e nei dislessici non trattati dalla seconda classe della scuola primaria alla terza della secondaria di I grado (fonte: Tressoldi, Stella e Fagella, 2001).

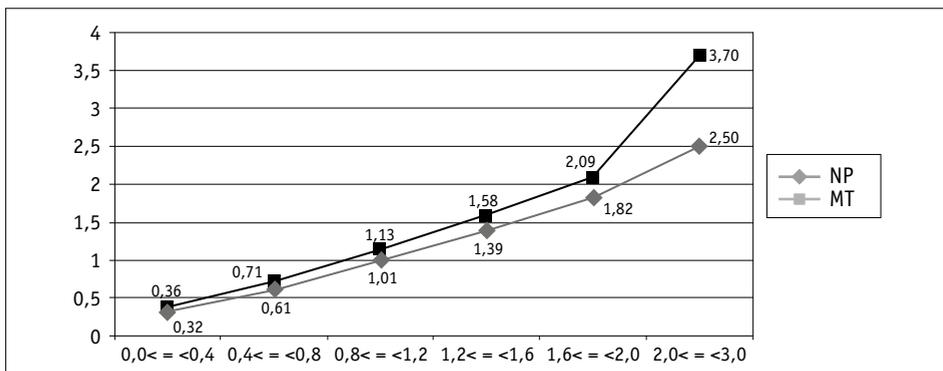


Fig. 3 Dati a febbraio, relativi alla rapidità, in sill./sec. (non parole e brano), di tutti i bambini, suddivisi per gruppi omogenei rispetto alla rapidità alle non parole.

Sono stati classificati i dati, relativi alla rapidità in sill./sec. alle tre prove, di tutti i bambini, suddivisi per gruppi omogenei rispetto alla rapidità di lettura alle non parole sia a febbraio che a maggio.

Si sono costituiti così 6 sottogruppi:

- gruppo 1: velocità media alle non parole non superiore a 0,40 sill./sec.;

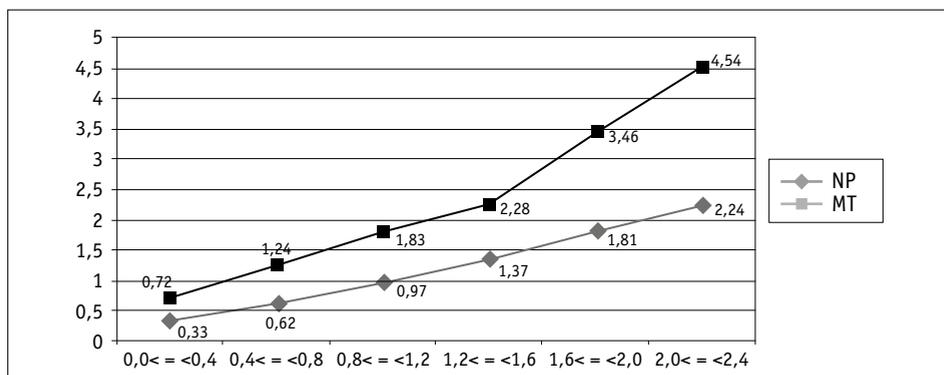


Fig. 4 Dati a maggio, relativi alla rapidità, in sill./sec. (non parole e brano), di tutti i bambini, suddivisi per gruppi omogenei rispetto alla rapidità alle non parole.

- gruppo 2: tra 0,40 e 0,80 sill./sec.;
- gruppo 3: tra 0,80 e 1,20 sill./sec.;
- gruppo 4: tra 1,20 e 1,60 sill./sec.;
- gruppo 5: tra 1,60 e 2,00 sill./sec.;
- gruppo 6: tra 2,00 e 3,00 sill./sec.

Trattandosi di bambini normodotati, «non a rischio» — in fase di acquisizione dell'abilità — si può ritenere di valutare gruppi di lettori che si trovino a diversi livelli del percorso iniziale di apprendimento.

Questo ha permesso una serie di considerazioni circa l'evoluzione dei rapporti tra la velocità di lettura alle due prove.

Va subito detto che la correttezza migliora, sino quasi all'azzerarsi degli errori, nei soggetti con rapidità alle NP di 1,6/2,0 sill./sec. a febbraio, mentre a maggio è azzerata per tutti i gruppi, anche nei bambini ancora fermi a livelli bassi di velocità di decodifica.

Dal confronto dei dati delle rilevazioni a febbraio e a maggio (figure 3 e 4), emerge il progressivo distanziarsi della rapidità di lettura del brano dalle non parole, in seguito all'insegnamento e all'esposizione alla lettura.

Confrontando i grafici delle figure 5 e 6 si può meglio apprezzare la differenza in rapidità (espressa in sill./sec.) tra NP e MT a febbraio e a maggio. A febbraio la differenza nella velocità di lettura tra non parole e brano, è minima anche per i soggetti che leggono in decodifica alla velocità compresa tra 1,6 e 2 sill./sec.

Solo i due bambini che, a febbraio, decodificano a un livello di 2/3 sill./sec. mostrano i primi significativi effetti dell'accesso lessicale (si vedano le figure 3 e 5).

A maggio (figure 4 e 6) si notano gli effetti della maggior esposizione alla lingua scritta perché anche i gruppi che sono fermi in rapidità alle NP, entro 0,4 sill./sec., iniziano a differenziare la velocità nel brano; tale tendenza si evidenzia intorno a 0,8-1,2 sill./sec. ma si consolida quando raggiungono la velocità, alla lettura delle NP, di 1,2-1,6.

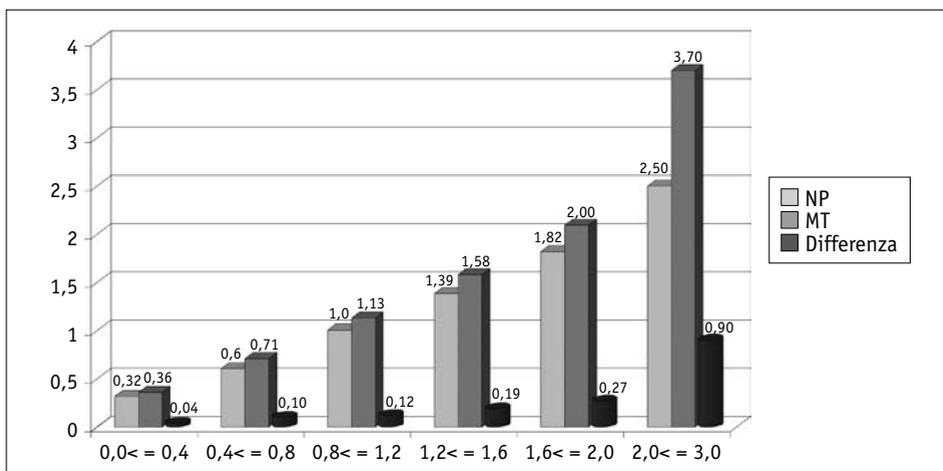


Fig. 5 Febbraio NP/MT e differenze.

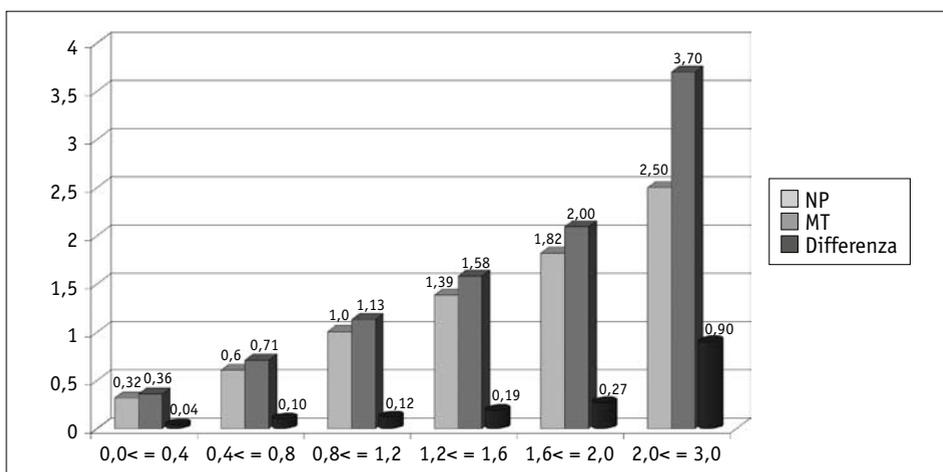


Fig. 6 Maggio NP/MT e differenze.

Si ritiene, pertanto, di poter assumere l'intervallo 1,2/1,6 come la velocità minima in decodifica per passare alla lettura lessicale.

Questa soglia è stata confermata da quanto osservato, nella nostra esperienza clinica, nei bambini dislessici, sottoposti a follow-up dopo 6, 18 e 30 mesi dalla fine del trattamento (Riccardi Ripamonti et al., 2008).

Infatti i bambini che, pur migliorando significativamente, non raggiungono mai la soglia per la classe frequentata nella rapidità di lettura al brano, sono quei soggetti che in decodifica sono rimasti sotto la soglia di 1,2/1,6 sill./sec., oppure, se anche l'hanno rag-

giunta, non hanno abbattuto sensibilmente il numero di errori che, nei normolettori, alla fine della classe prima, come abbiamo visto, sono azzerati.

Con le stesse modalità utilizzate con i normolettori abbiamo valutato i dati ottenuti con il gruppo di 154 bambini con difficoltà di letto-scrittura (63 del primo ciclo e 91 del secondo) prima che si intervenisse con un qualsiasi trattamento (figure 7 e 8).

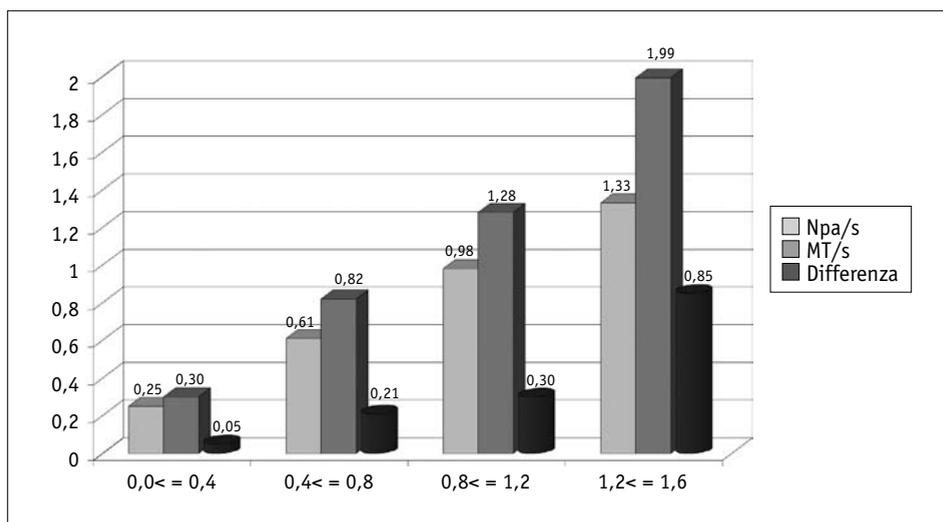


Fig. 7 Primo ciclo del trattamento: NP/MT e differenze.

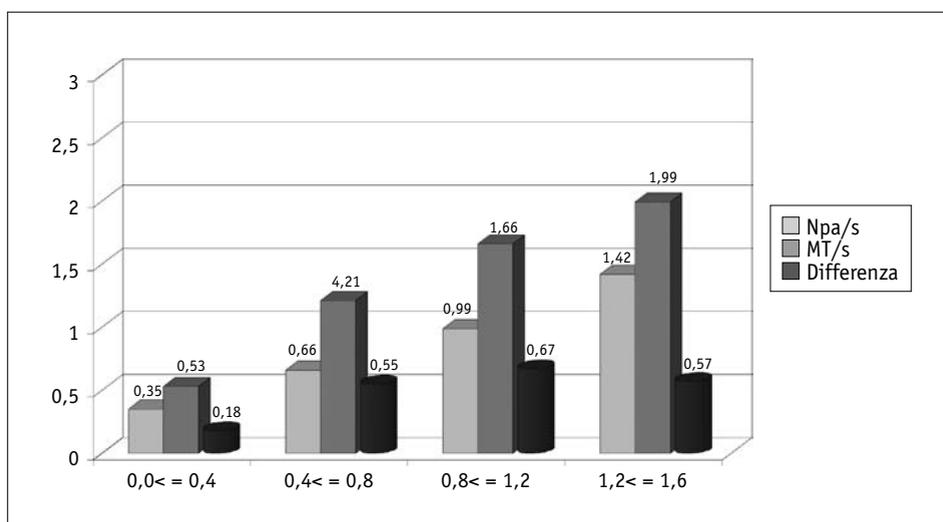


Fig. 8 Secondo ciclo del trattamento: NP/MT e differenze.

Bambini del primo ciclo con difficoltà di letto-scrittura prima del trattamento

Osserviamo prima il gruppo di 63 bambini del primo ciclo (figura 7): trattandosi di bambini di seconda primaria, possiamo considerarli soggetti con difficoltà all'inizio delle fasi di apprendimento della lettura. Se li confrontiamo con i normolettori precedentemente analizzati a febbraio (figura 5) non si nota una differenza significativa (rispetto all'emergere della lettura lessicale) che è, invece, molto sensibile a maggio (figura 6).

Questo sta a significare che, pur essendo bambini scolarizzati da oltre un anno, essi non si avvantaggiano, come i normolettori, dell'effetto di esposizione alla lingua scritta, probabilmente anche perché le loro difficoltà li scoraggiano dall'affrontare i compiti di lettura.

Dislessici di secondo ciclo prima del trattamento

Osserviamo ora cosa succede nei soggetti dislessici del secondo ciclo: il grafico (figura 8) mostra l'andamento dell'emergere della lettura lessicale, dalla terza alla quinta classe di scuola primaria, quindi in bambini esposti da anni alla lettura.

Se mettiamo a confronto questi dati con quelli relativi ai normolettori a febbraio, si evidenzia una situazione più evoluta mentre, se li confrontiamo con i dati di maggio, si osserva come questi bambini non raggiungano neanche i livelli attesi per la fine della prima classe.

L'alto numero di errori segnala: nelle non parole, una difficoltà in decodifica, mentre, nella lettura del brano MT, avvalorata l'ipotesi che questi bambini tendano a indovinare. Si basano infatti su una decodifica molto scorretta che li porta fuori strada.

Queste considerazioni ci permettono di confermare alcune riflessioni espresse nel precedente studio: i bambini che raggiungono una rapidità di lettura alle non parole di 1,2-1,6 sill./sec. — con un numero adeguato di errori — ma non decollano nella velocità di lettura al brano sono, per lo più, quelli che presentano difficoltà a livello di sensibilità linguistica³ e morfosintattico. (Riccardi Ripamonti et al., 2009) Quando anche la lettura delle liste di parole risulta penalizzata, è possibile ipotizzare, in aggiunta, una difficoltà di accesso lessicale.

Viceversa, a un soggetto dotato dal punto di vista linguistico è sufficiente un livello di decodifica anche minore di quello evidenziato per raggiungere risultati discreti nella lettura del brano.

Bambini di primo ciclo con difficoltà di lettura dopo il trattamento

Una conferma indiretta viene dalle valutazioni eseguite sugli stessi soggetti (figure 9 e 10) (41 su 63 del primo ciclo e 57 su 91 del secondo ciclo) dopo 6/8 mesi di trattamento

³ Per «sensibilità linguistica» si intende quella capacità del parlante, anche di 3-4 anni, di esprimersi correttamente e di comprendere il linguaggio, pur non avendo consapevolezza delle regole morfosintattiche della lingua.

con l'approccio Fonologico-Lessicale (Riccardi Ripamonti, 2002-2003) che lavora a livello fonologico e di miglioramento della decodifica ma contemporaneamente fornisce strategie e incoraggia l'accesso lessicale facendo riferimento al «Modello a una via» di G. Stella («Modello coorti» di Marslen-Wilson, 1987) e potenziando abilità e competenze a livello morfo-sintattico e lessicale.

I dati mostrano come gli errori, pur essendo diminuiti, siano rimasti al di sopra del livello previsto per la classe frequentata; tuttavia il distacco tra NP e brano ha raggiunto livelli considerati normali per fine seconda.

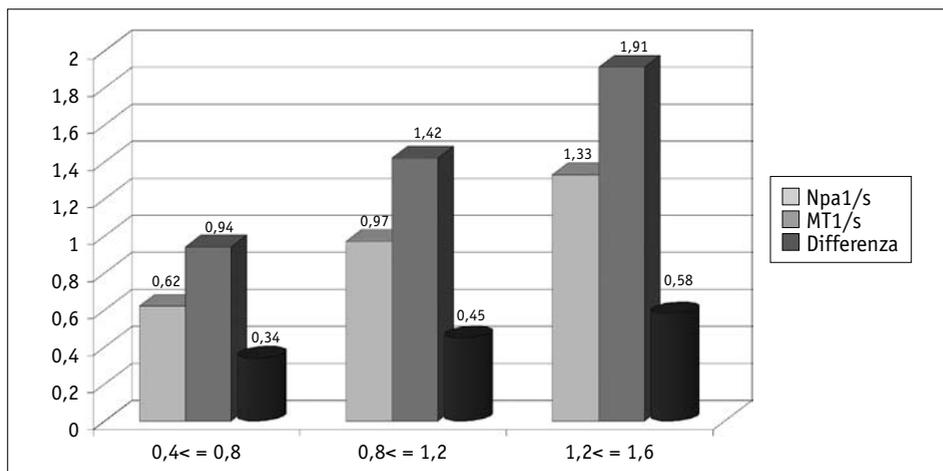


Fig. 9 Primo ciclo dopo il trattamento: NP/MT e differenze.

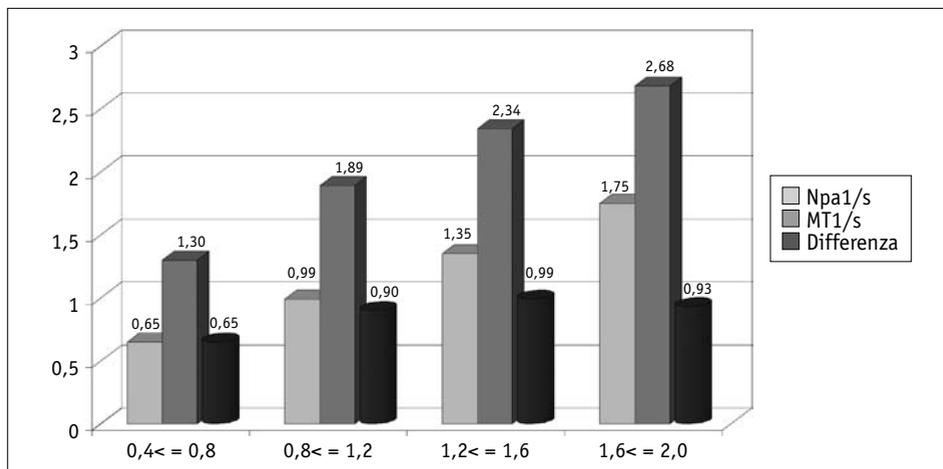


Fig. 10 Secondo ciclo dopo il trattamento: NP/MT e differenze.

Vale a dire che, pur rimanendo non del tutto compensato il deficit in decodifica, si sono ottenuti risultati buoni recuperando l'attitudine all'accesso lessicale e le competenze linguistiche. Il che è un'ulteriore conferma di quanto queste competenze e abilità siano tra loro intrecciate e possano determinare quadri diversi di dislessia. Condizioni più gravi o più persistenti possono essere determinate dalla presenza di un «doppio deficit» (Wolf, 2007).

Conclusioni

Lo studio presentato ha individuato un intervallo di velocità nella lettura delle non parole (quindi fonologica) che si colloca tra 1,2 e 1,6 sill./sec. e consente ai normolettori, già a partire dal primo anno di scuola, di liberare energie e attenzione per attingere al lessico e alle competenze linguistiche più alte, il che permette il graduale passaggio alla lettura lessicale fluente.

Studiando un gruppo di bambini con difficoltà in letto-scrittura del primo ciclo e dislessici del secondo ciclo e della scuola secondaria, è emerso un dato interessante: i bambini dislessici che presentano difficoltà linguistiche a livello fine, per accedere alla lettura lessicale, necessitano di livelli di rapidità in decodifica superiori all'intervallo evidenziato, in quanto devono investire maggiori energie nel recupero linguistico.

Purtroppo, difficoltà di linguaggio a livello fine si evidenziano solo quando i ragazzi vengono a contatto con i testi strutturalmente e linguisticamente complessi della scuola secondaria.

Infatti non sempre è sufficiente una buona competenza lessicale e morfosintattica, valutabile già nei primi anni di scolarizzazione, per facilitare il passaggio alla lettura lessicale, ma è importante avere una buona sensibilità linguistica,⁴ cioè un uso spontaneo della lingua, adeguato a esprimere anche concetti elaborati (passaggio naturale dalla struttura profonda a quella superficiale).

Tutto ciò suggerisce di valutare in modo approfondito le abilità linguistiche dei bambini dislessici e, comunque, di sostenerle e ampliarle per prevenire difficoltà che potrebbero emergere solo nella scuola secondaria. Inoltre, prima di procedere alla dimissione dal trattamento, occorre valutare non solo che ci sia un'apertura della forbice tra la velocità di lettura al brano e alle non parole, ma che la rapidità e la correttezza di queste ultime siano attestata a un livello che possa garantire il passaggio alla lettura lessicale.

Alla luce di quanto esposto, si può concludere che l'intervento riabilitativo più adeguato appare quindi quello integrato. Per riprendere un concetto di Benso et al. (2008), un intervento che sostenga il bambino nei vari moduli che permettono di accedere alla lettura e di automatizzarla, includendo fra questi, oltre all'attenzione, anche le competenze e la sensibilità linguistica.

⁴ Attualmente non risultano essere in uso test, della lingua italiana, che indagano in un individuo oltre i 9/10 anni le abilità e competenze morfosintattiche o di sensibilità linguistica. Il nostro gruppo sta lavorando alla standardizzazione di un test specifico di sensibilità linguistica in bambini che abbiano superato i 9 anni di età.

ITALA RICCARDI RIPAMONTI, BARBARA CIVIDATI E VALENTINA RUSSO, Centro Riccardi Ripamonti – O.N.L.U.S. Società Cooperativa Sociale Diagnosi e Terapie dei disturbi dell'udito, del linguaggio, del comportamento e dell'apprendimento.

Bibliografia

- Benso F., Berriolo S., Marinelli M., Guida P., Conti G. e Francescangeli E. (2008), *Stimolazione integrata dei sistemi specifici per la lettura e delle risorse attentive dedicate e del sistema attentivo supervisore*. «Dislessia», vol. 5, n. 2, pp. 167-181.
- Coltheart M. (1981), *Disorders of reading and their implications for models of normal reading*, «Visible Language», n. 3, pp. 245-286.
- Cornoldi C., Colpo G. e Gruppo MT (1981), *Prove di lettura MT*, Firenze, Organizzazioni Speciali.
- Marslen-Wilson W.D. (1987), *Functional parallelism in spoken word-recognition*, «Cognition», n. 25, pp. 71-102.
- Marslen-Wilson W.D. e Tyler L. (1980), *The temporal structure of Spoken language understanding*, «Cognition», n. 8, pp. 1-71.
- Marslen-Wilson W. D. e Welsh A. (1978), *Processing interactions during word-recognition in continuous speech*, «Cognitive Psychology», n. 10, pp. 29-63.
- Riccardi Ripamonti I. (2002-2003), *Le difficoltà di letto-scrittura*, 3 voll., Trento, Erickson.
- Riccardi Ripamonti I., Cividati B. e Russo V. (2007), *Evoluzione delle modalità di lettura nel primo anno della scuola primaria e metodi di insegnamento*, «Dislessia», vol. 4, n. 1, pp. 163-178.
- Riccardi Ripamonti I., Cividati B., Russo V. e Truzoli R. (2007a), *Analisi comparata dei rapporti tra trascodifica e rapidità di lettura al brano in alunni di Prima di scuola primaria e in bambini con difficoltà di lettura*, Comunicazione presentata al XVI Congresso Nazionale AIRIPA, Belluno, 19-20 ottobre.
- Riccardi Ripamonti I., Cividati B., Russo V. e Truzoli R. (2007b), *Evoluzione del rapporto nella rapidità di lettura fra brano, parole e non parole all'inizio della scuola primaria*, «Dislessia», vol. 4, n. 2, pp. 163-178.
- Riccardi Ripamonti I., Russo V., Cividati B. e Truzoli R. (2008), *Valutazione dell'efficacia del trattamento Fonologico Lessicale per le difficoltà di letto-scrittura: Follow-up a 6, 18 e 30 mesi*, «Dislessia», vol. 5, n. 2, pp. 149-166.
- Riccardi Ripamonti I., Russo V., Cividati B. e Zerbini A. (2009), «*Branlo/Non-Branlo*». *Ipotesi di strumento diagnostico*, «Dislessia», vol. 6, n. 3, pp. 421-439.
- Sartori G. (1984), *La lettura*, Bologna, Il Mulino.
- Sartori G., Job R. e Tressoldi P.E. (1995), *Batteria per la valutazione della dislessia e della disortografia evolutiva*, Firenze, Organizzazioni Speciali.
- Tressoldi P.E. (2008), *I brani della batteria MT si possono leggere tutti con la stessa velocità? Norme trasversali dal secondo anni della primaria al terzo della secondaria di primo grado*, «Dislessia», vol. 5 n. 3, pp. 339-345.
- Tressoldi P.E., Stella G. e Faggella M. (2001), *La dislessia evolutiva lungo l'arco della scolarità obbligatoria*, «Psichiatria dell'infanzia e dell'adolescenza», n. 68, pp. 27-41.
- Wolf M. (2007), *La denominazione rapida seriale e l'ipotesi del doppio deficit*, «Dislessia», vol. 4, n. 2, pp. 187-209.