

Valutazione dell'efficacia del trattamento fonologico-lessicale per le difficoltà di letto-scrittura: follow-up a 6-18-30 mesi

Itala Ripamonti Riccardi, Valentina Russo, Barbara Cividati e Roberto Truzoli

In questo studio vengono analizzate le prestazioni di lettura di un campione di bambini con difficoltà di apprendimento della letto-scrittura, rilevate a 6, 18, 30 mesi dalla fine del trattamento, al fine di valutare l'efficacia nel tempo dell'approccio fonologico-lessicale. I risultati hanno convalidato l'efficacia del trattamento e, contemporaneamente, hanno fornito informazioni sulle caratteristiche che differenziano i partecipanti allo studio e che sembrano influenzare le loro prestazioni a lungo termine.

L'articolo è anche un contributo agli studi in un'ottica longitudinale e vuole incentivare lo sviluppo ulteriore di questo settore di ricerca per evidenziare e confrontare gli elementi più efficaci e specifici nei diversi trattamenti, così da supportare, con percorsi mirati, bambini con caratteristiche differenti, e acquisire conoscenze utili per la diagnosi.

Parole chiave: difficoltà di letto-scrittura, approccio fonologico-lessicale, prestazioni di lettura, follow-up.

ASSESSMENT OF THE EFFECTIVENESS OF THE PHONOLOGICAL-LEXICAL TREATMENT FOR READING-WRITING DIFFICULTIES: FOLLOW-UP AT 6-18-30 MONTHS

Summary

This study analyses the reading performance of a sample of children that experience difficulties in learning reading-writing skills, assessed after 6, 18, 30 months after the end of the treatment, in order to assess the effectiveness of

the phonological-lexical approach. The results confirmed the effectiveness of the treatment and, at the same time, provided information regarding the characteristics which differentiate the children participating in the study and which appear to influence their long-term performance. The article also makes a contribution to studies from a longitudinal aspect and intends to stimulate further development of this field of research to highlight and compare the more effective and specific factors in the various treatments, by adopting targeted approaches in order to support children with different characteristics, and to obtain useful knowledge for diagnosis.

Keywords: reading-writing difficulties, phonological-lexical approach, reading achievement, follow-up.

Introduzione

Obiettivo fondamentale di questo lavoro è la verifica dell'efficacia, in un'ottica longitudinale, del trattamento fonologico-lessicale per le difficoltà di letto-scrittura praticato presso il Centro Ripamonti. Esistono relativamente poche ricerche che hanno indagato il mantenimento degli effetti della riabilitazione su tempi medi e/o lunghi, elemento invece determinante per capire l'evolvere delle prestazioni nel tempo in seguito a uno specifico trattamento. Questo permetterebbe di ipotizzare eventuali modifiche dell'intervento e confrontare tra loro l'efficacia di trattamenti differenti.

Metodologia

Campione

Il lavoro è stato condotto su un campione di 25 bambini (range di età: 8-11 anni), tutti valutati a 6 e a 18 mesi dalla fine del trattamento e, per 13 di essi, anche a 30 mesi.

In considerazione della classe frequentata al momento della presa in carico riabilitativa, i bambini sono stati divisi in due gruppi:

- *Gruppo A:* 21 bambini (fine 2^a e 3^a classe)
- *Gruppo B:* 4 bambini (4^a, 5^a e 6^a classe).

I criteri di selezione del campione sono stati:

- sviluppo intellettivo nella norma
- assenza di problematiche sensoriali o neurologiche
- velocità di lettura al Brano MT non superiore a 1,6 sill./sec.
- assenza di comorbidità con patologie psicologiche e funzionali (ADHD; disturbi di personalità o comportamentali gravi).



I bambini trattati presso la nostra struttura dal 2002 alla fine del 2006, per difficoltà di letto-scrittura, sono stati più di 200, ma la scelta dei criteri suddetti, oltre alle difficoltà legate all'esecuzione dei follow-up a distanza, ha imposto una selezione che è diventata elemento particolarmente restrittivo nei riguardi dei soggetti più grandi (*Gruppo B*). Infatti, molti di questi ragazzi, pur rimanendo oltre le - 2 DS dalla media, avevano raggiunto una velocità superiore a 1,6 sill./sec. al Brano MT, oppure presentavano evidenti patologie associate.

Procedura

Presupposti teorici del trattamento

Tutti i bambini sono stati sottoposti a trattamento logopedico, presso il Centro Ripamonti, attraverso modalità ludiche che incoraggiano la partecipazione attiva dei bambini, la motivazione e il piacere di padroneggiare il compito grazie all'incentivazione della metacognizione, caratteristiche queste dell'approccio fonologico-lessicale (Riccardi Ripamonti, 2002-2003). Approccio che ha come riferimento teorico il «Modello a una via» di Giacomo Stella¹ («Modello delle coorti» di Marslen-Wilson, 1987; Marslen-Wilson e Welsh, 1978; Marslen-Wilson e Tyler, 1980). Il trattamento punta, in prima istanza, al recupero delle carenze a livello fonologico e metafonologico, quindi, alla corretta decodifica, per arrivare a sviluppare i presupposti che favoriscono, incoraggiano e provocano il passaggio alla lettura lessicale. Aspetti che concordano con quanto si va sempre più definendo a livello teorico — come riporta la recente letteratura (Wolf, 2007) — a riguardo del doppio deficit che individua due locus specifici della dislessia: uno a livello di decodifica e l'altro di accesso lessicale. Una conferma a sostegno di questa teoria si può ritrovare anche nel percorso di acquisizione della lettura dei soggetti dislessici non trattati, che mette in evidenza la mancata apertura della forbice tra la lettura di liste di *Non parole* e di *Parole*, e quella del *Brano* (Tressoldi, Stella e Fagella, 2001b) indice del mancato passaggio alla lettura lessicale.

Durata del trattamento

Il trattamento si è articolato mediamente in 30 sedute (60' ognuna) di terapia ambulatoriale, svolte nell'arco di un anno scolastico. Il training veniva poi ripreso a casa, o a scuola, da persona istruita dal Centro, per altre 3/4 ore settimanali.

¹ Il «Modello a una via» si aggiunge al modello classico a due vie (Coltheart, 1981); Stella propone, per le lingue con una buona corrispondenza tra il sistema fonologico e ortografico, un modello unico in cui si ha una continua interazione tra processi di decodifica e inferenze lessicali. Secondo questa teoria è possibile riconoscere una parola prima che sia pronunciata interamente e il modello di attivazione aumenta mano a mano che si allungano i segmenti di parola che ascoltiamo. Più informazioni si aggiungono, più probabilità si hanno di identificare con sicurezza la parola che si sta ascoltando. Lo stesso processo è valido per la lettura dove, non solo la prima sillaba, ma le caratteristiche morfologiche della parola forniscono indicazioni per accedere al lessico.

Valutazione dell'efficacia

L'efficacia del trattamento è stata valutata al momento delle dimissioni, e ai successivi follow-up, a 6 mesi e a 18 mesi per 25 bambini su 25, e a 30 mesi per 13 bambini su 25.

Strumenti di valutazione

La valutazione è avvenuta attraverso test specifici di lettura:

- liste 4-5 di Parole e Non parole (Batteria per la valutazione della dislessia e della disortografia evolutiva di Sartori, Job e Tressoldi, 1995);
- Brano per rapidità, correttezza e comprensione (Prove di lettura MT di Cornoldi, Colpo e Gruppo MT, 1981).

Le prove sono state somministrate all'inizio e al termine del trattamento e quindi ai successivi follow-up.

Risultati

Valutazioni secondo il parametro sillabe al secondo (sill./sec.)

Le figure 1 e 2 mostrano, rispettivamente, l'evoluzione in rapidità e in correttezza dei bambini ($N = 25$) che sono stati sottoposti alle valutazioni prima del trattamento (pre), al termine dello stesso (post) e quindi dopo 6 (F1) e 18 mesi (F2) dalla sua interruzione.

L'incremento in rapidità e il contemporaneo decremento negli errori appaiono evidenti.

Statisticamente, in relazione alla *rapidità* per il Brano (MT), attraverso l'applicazione di un t test per dati dipendenti si sono evidenziate differenze estremamente significative fra il pre- e il post-test ($t_{(24)} = -7,76, p < 0,0001$). All'ANOVA a misure ripetute, fra post,

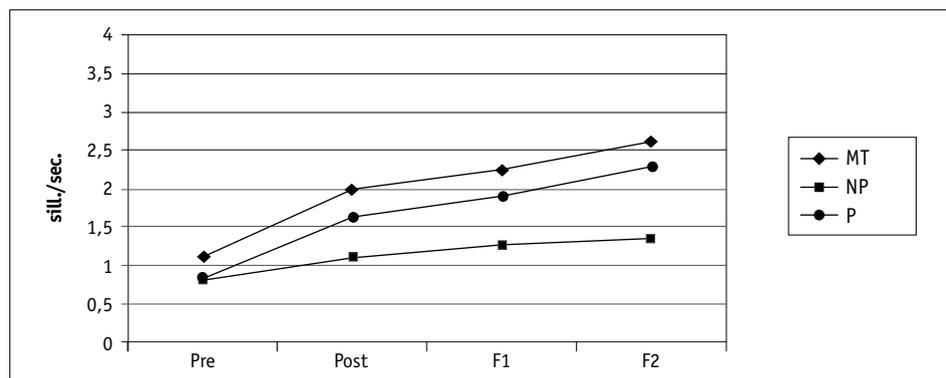


Fig. 1 Rapidità di lettura pre-post-F1-F2 (25 soggetti).

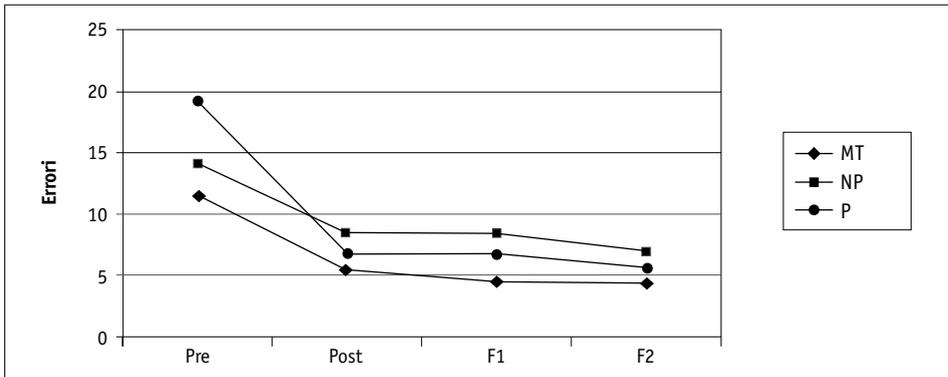


Fig. 2 Evoluzione errore pre-post-F1-F2 (25 soggetti).

F1 e F2 sono emerse differenze estremamente significative ($F_{(2,48)} = 28,10, p = 0,0001$). I confronti semplici successivi hanno evidenziato differenze sia fra post e F1 ($t_{(24)} = 3,71, p < 0,0011$) che fra F1 e F2: ($t_{(24)} = 4,07, p < 0,0004$).

Per quanto riguarda le Parole (P), un t test per dati dipendenti ha prodotto differenze estremamente significative fra il pre- e il post-test ($t_{(24)} = -10,36; p < 0,0001$). Differenze estremamente significative fra post, F1 e F2 sono emerse dall'applicazione di un'ANOVA a misure ripetute ($F_{(2,48)} = 29,90; p = 0,0001$). I confronti semplici hanno permesso di specificare le differenze fra post e F1 ($t_{(24)} = 3,10, p < 0,005$) e fra F1 e F2 ($t_{(24)} = 4,74, p < 0,0001$).

Per le Non Parole (NP), attraverso un t test per dati dipendenti sono emerse differenze estremamente significative fra il pre- e il post-test ($t_{(24)} = -5,60; p < 0,0001$). Anche in questo caso l'ANOVA a misure ripetute ha prodotto differenze estremamente significative fra post, F1 e F2 ($F_{(2,48)} = 18,50; p = 0,0001$), mentre ai confronti semplici sono emerse differenze estremamente significative fra post e F1 ($t_{(24)} = 5,54, p < 0,0001$), ma non fra F1 e F2.

Analizzando la *correttezza*, per il Brano (MT) emergono differenze estremamente significative fra il pre- e il post-test (Wilcoxon Signed Ranks Test: $Z = -3,24, p = 0,001$), ma nessuna differenza fra post, F1 e F2. Lo stesso si è verificato per le Parole (P) dove le uniche differenze emergono fra pre- e post-test (Wilcoxon Signed Ranks Test: $Z = -3,80, p < 0,0001$) e per le Non Parole (NP) con Wilcoxon Signed Ranks Test: $Z = -3,17, p = 0,002$. In altri termini, dopo una caduta iniziale gli errori rimangono sostanzialmente stabili nel tempo.

Osservando la figura 1, si nota il progressivo aprirsi della forbice tra lettura decodificatoria (Non Parole) e lettura lessicale (Brano) come avviene nei normolettori (Tressoldi, 2001).

Questo fenomeno è probabilmente una conseguenza del tipo di trattamento che mantiene costantemente collegate decodifica e accesso lessicale.

È inoltre interessante notare come i valori raggiunti al secondo follow-up, ricalchino, in tutte e tre le prove, quelli attesi nei normolettori alla fine della terzo anno della scuola primaria (MT: 2,5 sill./sec.; Parole: 2,15 sill./sec.; Non Parole: 1,38 sill./sec.).

Nella figura 3 si può apprezzare come il miglioramento nelle prestazioni sia più accentuato durante il trattamento, ma sia comunque continuato anche dopo la sospensione dello stesso.

L'incremento della rapidità ha raggiunto valori molto simili nel Brano e nelle liste di Parole, in tutte e tre le rilevazioni.

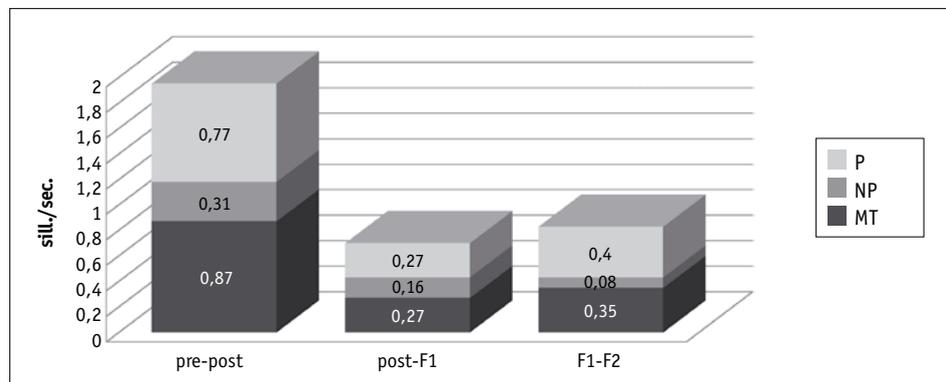


Fig. 3 Incremento rapidità di lettura pre-post-F1-F2 (25 soggetti).

Nella figura 4 sono stati raggruppati i risultati dei 13 soggetti (sui 25 totali) per i quali è stato effettuato il controllo dopo 30 mesi dalla fine del trattamento. Degli altri 12, 6 non avevano ancora raggiunto i 30 mesi dalle dimissioni e 6, per i più svariati motivi, non erano tornati per l'ultimo controllo. Per contro è interessante rilevare come, alcuni ragazzi, richiedano spontaneamente una rivalutazione; generalmente sono proprio quelli che lamentano ancora difficoltà scolastiche, nonostante il miglioramento delle abilità di letto-scrittura, da loro stessi segnalato. Questo fatto, da un punto di vista metodologico, contribuisce a definire certe caratteristiche del campione utilizzato, che, evidentemente, è costituito da soggetti che già al post (ma anche alle successive rilevazioni) hanno mostrato un recupero meno evidente, rispetto al campione totale (figure 1 e 4).

La figura 4 indica un progressivo incremento della rapidità anche se, per il periodo che va dai 18 ai 30 mesi dalla fine del trattamento, si riscontra un certo rallentamento nell'evoluzione della rapidità al Brano.

Per il Brano (MT), confrontando il pre- verso il post-test sono emerse differenze estremamente significative (Wilcoxon Signed Ranks Test: $Z = -3,180, p = 0,001$). Al Friedman Test ($\chi^2_{(3)} = 15,646, p = 0,001$) si sono evidenziate differenze estremamente significative fra post-test, F1, F2 e F3; ma la rapidità resta sostanzialmente stabile a F2 e F3 dal cui confronto non emerge nessuna differenza significativa. In F3, il valore in rapidità al Brano si sovrappone praticamente a quello delle Parole (nessuna differenza significativa), ma si differenziano comunque in modo significativo dalla rapidità alle Non Parole (Friedman Test: $\chi^2_{(2)} = 14,00, p = 0,001$).

Relativamente alle Parole (P), sono emerse differenze estremamente significative (Wilcoxon Signed Ranks Test: $Z = -3,181, p = 0,001$) fra pre- e post-test. Inoltre, si

sono evidenziate differenze estremamente significative fra le fasi (Friedman Test: $\chi^2_{(3)} = 25,047, p < 0,0001$).

Per quanto riguarda le Non Parole (NP), in questo caso emergono differenze altamente significative confrontando pre- e post-test (Wilcoxon Signed Ranks Test: $Z = -3,042, p = 0,002$). Infine, si sono riscontrate differenze estremamente significative fra post, F1, F2 e F3 (Friedman Test: $\chi^2_{(3)} = 32,297, p < 0,0001$).

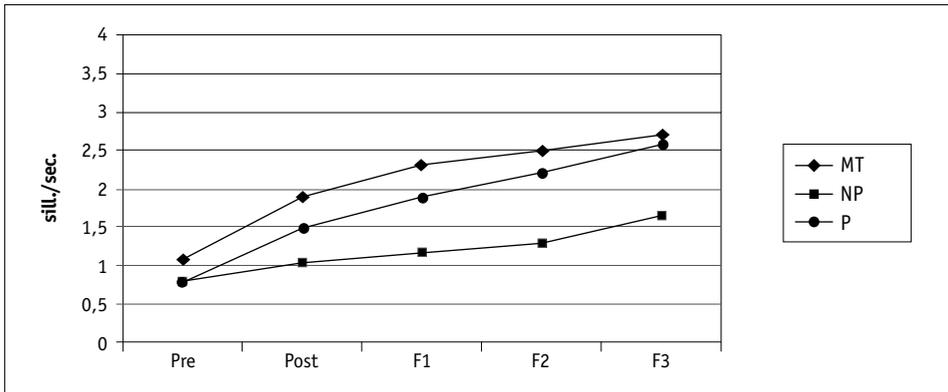


Fig. 4 Rapidità di lettura pre-post-F1-F2-F3 (13 soggetti).

Elemento questo significativo se si considera la figura 5 relativa alla correttezza per lo stesso periodo, che mostra, accanto a un decremento degli errori, alle Parole e Non Parole, un aumento contenuto degli stessi al Brano.

In F3, in effetti, emergono differenze significative fra le tre prove (Friedman Test: $\chi^2_{(2)} = 7,00, p = 0,03$); e gli errori in MT sono sovrapponibili a quelli delle Non Parole (nessuna differenza significativa).

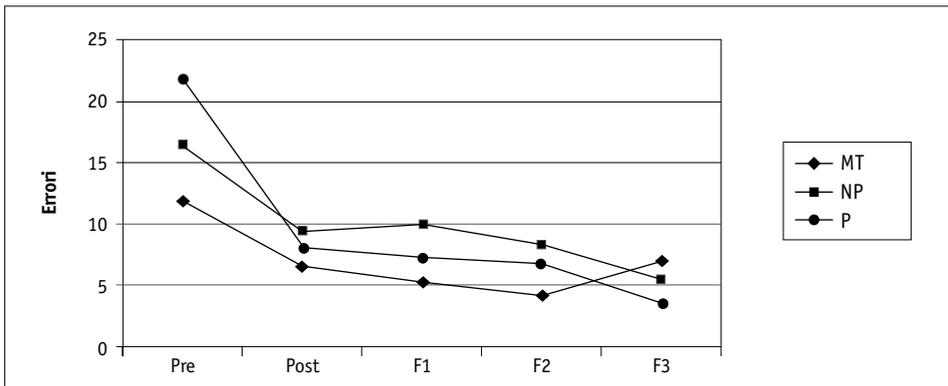


Fig. 5 Decremento errori pre-post-F1-F2-F3 (13 soggetti).

Per quanto riguarda i valori degli incrementi (figura 6), valgono le stesse considerazioni fatte per la figura 3, salvo la valutazione relativa alla rapidità al Brano che, per questo gruppo, evidenzia un minor incremento alle rilevazioni F2 e F3. Per una migliore analisi dei dati abbiamo valutato, separatamente, i risultati raggiunti dal gruppo A e dal gruppo B.

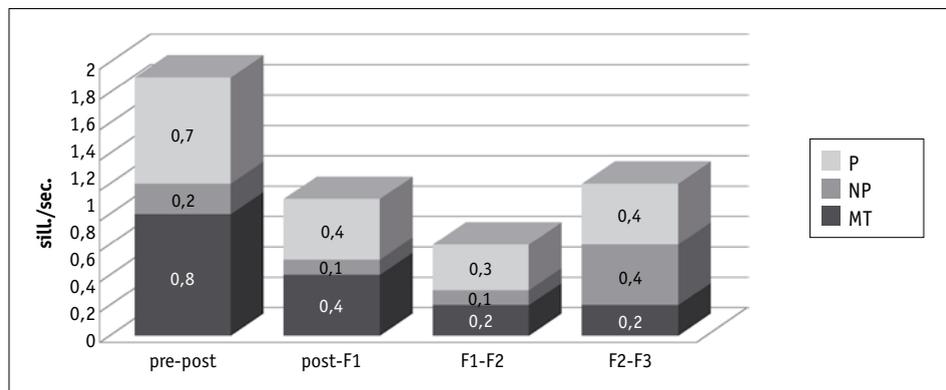


Fig. 6 Incremento rapidità di lettura pre-post-F1-F2-F3 (13 soggetti).

Le figure 7 e 8, relative al gruppo A (i soggetti più giovani) ripropongono l'andamento evidenziato nelle figure precedenti, salvo che per la rilevazione a 30 mesi (F3), dove si nota addirittura un decremento della velocità di lettura al Brano e un aumento più consistente degli errori rispetto al gruppo totale.

La fase F3 comunque non è direttamente confrontabile con le altre fasi in cui la dimensione del campione è più del doppio.

Relativamente alla rapidità al Brano (MT), confrontando il pre- con il post-test sono emerse differenze estremamente significative (Wilcoxon Signed Ranks Test: $Z = -4,015$;

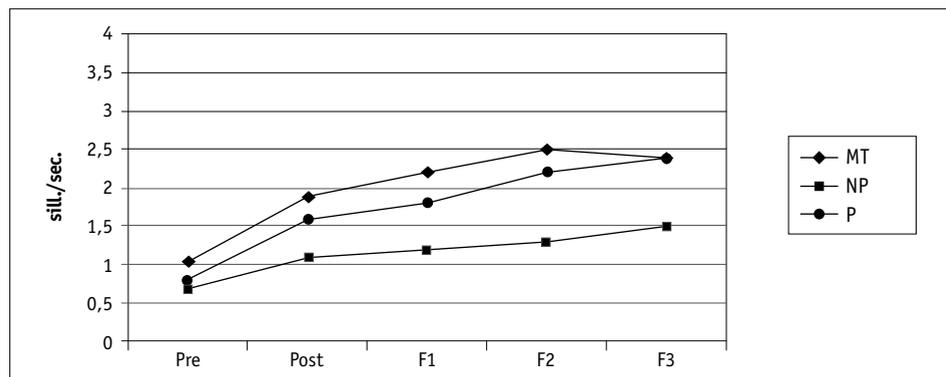


Fig. 7 Rapidità di lettura Gruppo A: 2^a-3^a classe (fino a F2: 21 bambini; F3: 10 bambini).

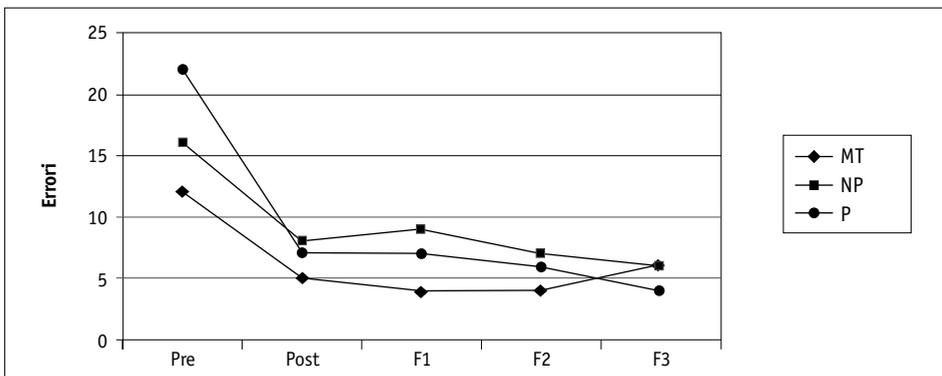


Fig. 8 Decremento errori Gruppo A: 2^a-3^a classe (fino a F2: 21 bambini; F3: 10 bambini).

$p < 0,0001$). Inoltre, confrontando post, F1 e F2 attraverso il Friedman Test si sono evidenziate differenze estremamente significative ($\chi^2_{(2)} = 23,928$; $p < 0,0001$).

Per quanto riguarda le Parole (P), attraverso un Wilcoxon Signed Ranks Test ($Z = -4,015$; $p < 0,0001$) sono emerse differenze estremamente significative fra il pre- e il post-test. Il Friedman Test ha prodotto differenze estremamente significative ($\chi^2_{(2)} = 25,614$; $p < 0,0001$) fra le fasi post, F1 e F2.

Infine, in relazione alle Non Parole (NP), sono emerse differenze estremamente significative (Wilcoxon Signed Ranks Test: $Z = -3,807$; $p < 0,0001$) fra pre- e post-test. Anche in questo caso si sono evidenziate differenze estremamente significative fra le fasi post, F1 e F2 (Friedman Test: $\chi^2_{(2)} = 21,062$; $p < 0,0001$).

Il gruppo B (figure 9 e 10) non evidenzia nessuna flessione, al contrario, aumenta la velocità a tutte e tre le prove, ma per quanto riguarda gli errori torna a manifestarsi il fenomeno di aumento degli stessi nella prova MT (anche se, per questo specifico gruppo, il dato va verificato studiando un numero maggiore di partecipanti).

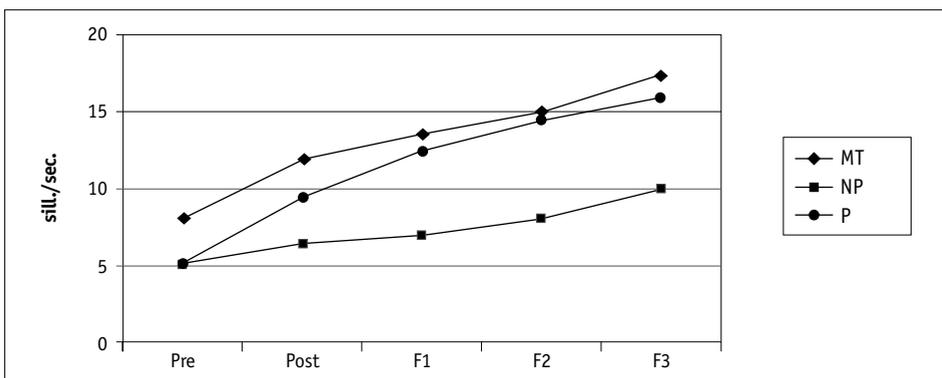


Fig. 9 Rapidità di lettura Gruppo B: 4^a-5^a-6^a classe (F2: 3 soggetti; F3: 1 soggetto).

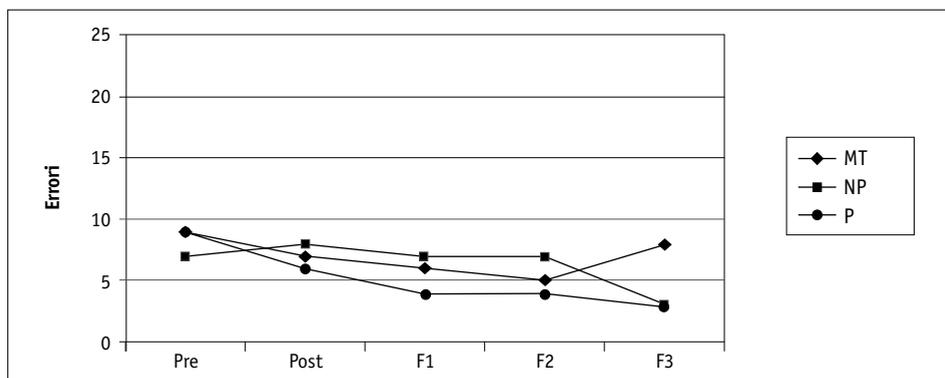


Fig. 10 Decremento errori Gruppo B: 4^a-5^a-6^a classe (F2: 3 soggetti; F3: 1 soggetto).

Valutazione, in deviazioni standard, dei soggetti rientrati nei valori minimi attesi rispetto alla norma, a ogni singola rilevazione

Fermo restando l'evidente miglioramento, in sillabe al secondo, di tutti e 25 i bambini, abbiamo rappresentato, in percentuale, nella figura 11, i soggetti i cui valori sono collocabili entro le meno 2 DS (12 su 25) e quelli che continuano a rimanere oltre la soglia limite per la diagnosi.

Per fare questa analisi, si è preso in considerazione solo il parametro della rapidità di lettura, sia perché è quello ritenuto meno sensibile al trattamento, sia in considerazione del fatto che per tutti i soggetti c'è stato, comunque, un sensibile decremento degli errori (figura 2).

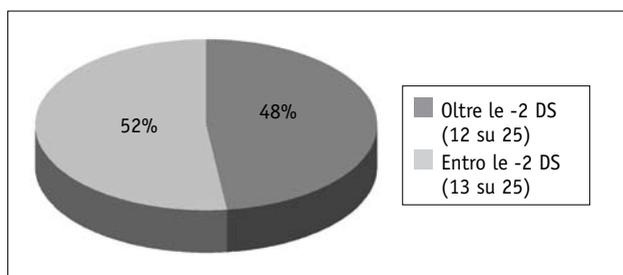


Fig. 11 Suddivisione del gruppo totale rispetto al livello raggiunto alle ultime rilevazioni.

Nella tabella 1 sono riportati i valori e le percentuali alle singole rilevazioni:² post, F1 e F2, dei 25 bambini del campione, che, in una o più delle tre prove di lettura (in una

² I valori riportati in tabella indicano il numero totale dei bambini che a ogni valutazione (post-F1-F2) risultava all'interno delle meno due deviazioni standard dalla norma. Ciò significa che ogni rilevazione include i soggetti di quella precedente.

qualsiasi delle tre rilevazioni riportate), hanno raggiunto una rapidità entro le meno 2 DS dalla media.

Gli stessi valori sono riportati nella figura 12, che evidenzia come il maggior numero dei partecipanti sia rientrato nelle meno 2 DS alla fine del trattamento e che, alle successive rilevazioni, non solo gli stessi soggetti abbiano mantenuto il livello raggiunto, ma ad essi se ne siano aggiunti altri.

Tabella 1
Rapidità entro le - 2 DS (valori e percentuali alle singole rilevazioni; 25 soggetti)

	POST	F1	F2
MT	12 (48%)	14 (56%)	14 (56%)
NP	21 (84%)	22 (88%)	22 (88%)
P	14 (76%)	19 (76%)	19 (76%)
	su 25	su 25	su 25

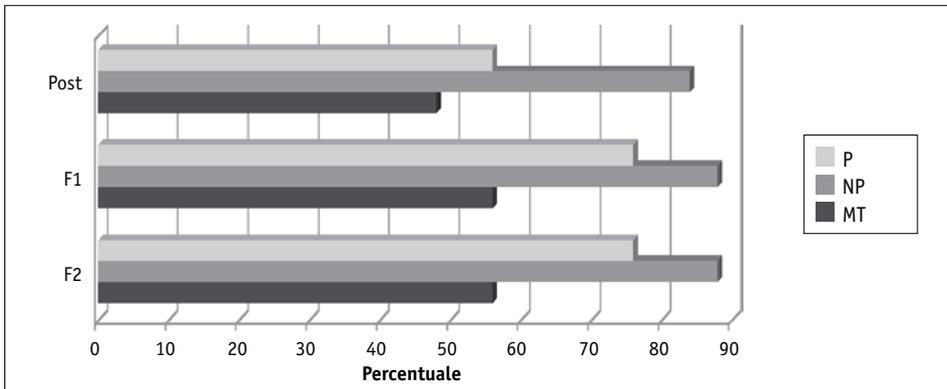


Fig. 12 Bambini (percentuale) entro le 2 DS sotto la media, al post-F1-F2 (25 soggetti).

È significativo che le Non Parole registrino la percentuale più alta di rientro nei parametri richiesti, come si evince sia dalla figura 12 che dalla figura 13.

L'analisi è stata ripetuta sul gruppo di 13 bambini che hanno effettuato anche il controllo a 30 mesi (tabella 2 e figura 13).

Tabella 2
Rapidità entro le - 2 DS (valori e percentuali alle singole rilevazioni; 13 soggetti)

	POST	F1	F2	F3
MT	5 (38%)	7 (54%)	5 (38%)	3 (23%)

(continua)

(continua)

	POST	F1	F2	F3
NP	10 (77%)	11 (85%)	12 (92%)	11 (85%)
P	5 (38%)	9 (70%)	9 (70%)	10 (77%)
	su 13	su 13	su 13	su 13

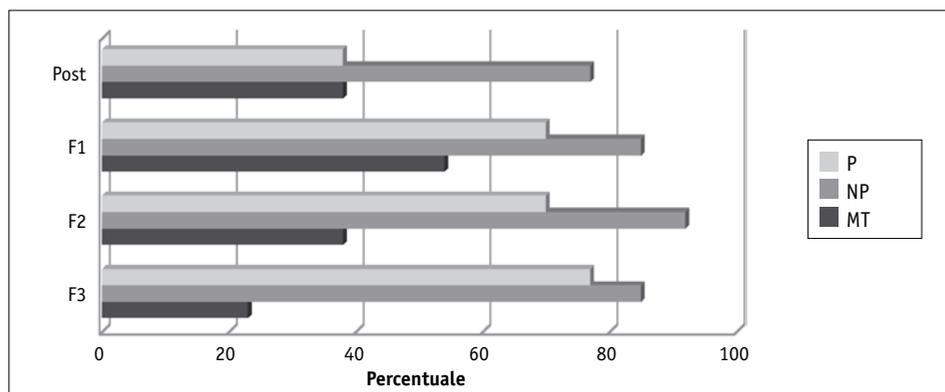


Fig. 13 Bambini (percentuale) entro le 2 DS sotto la media, al post-F1-F2-F3 (13 bambini).

Considerando la figura 13, si rileva ancora un'alta percentuale di partecipanti che raggiunge il traguardo nelle Parole e Non Parole alle diverse rilevazioni, mentre per il Brano, il maggior numero lo raggiunge all'F1 (54%) ma solo un 23% è ancora entro le meno 2 DS dalla media, nella rilevazione a 30 mesi.

Valutazione longitudinale, in deviazioni standard, dei soggetti non rientrati nei valori minimi attesi rispetto alla norma

L'attenzione si è infine concentrata sui 13 bambini che, pur migliorando, non hanno mai raggiunto o hanno perso ai successivi controlli, valori entro le meno 2 DS alle prove MT.

È risultata questa la prova più discriminante in quanto, alle liste di Parole e di Non Parole, la maggioranza dei soggetti è rientrata nei parametri minimi attesi (figura 12).

Questi ragazzi hanno evidenziato, nel tempo, difficoltà nell'ambito linguistico che, inizialmente, o non si erano manifestate o non apparivano particolarmente accentuate. La tabella 3 mostra come questa difficoltà sia presente nella quasi totalità dei casi e può farci ipotizzare il motivo del mancato raggiungimento di valori all'interno della fascia dei normolettori.

In effetti, anche 7 bambini su 12, tra coloro che sono rientrati nei valori minimi attesi, presentavano al momento della presa in carico difficoltà, più o meno sfumate, in ambito linguistico, difficoltà che, però, sono state recuperate.

Tabella 3
Difficoltà associate al disturbo di lettura nei soggetti del campione

Soggetti	Difficoltà linguistiche	Difficoltà visuoperceptive	Instabilità motoria	Difficoltà psicologiche
2	X			X
3	X		X	
5	X			
6	X	X		
7	X			
8	X			
9	X			
10	X			X
12	X	X		
13	X		X	
18		X		X
22	X			
23	X			
TOT	12	3	2	3

Per valutare da un’altra angolatura l’incidenza, sull’evoluzione positiva della dislessia, delle difficoltà linguistiche — che si manifestano, in modo evidente, solo quando le richieste ambientali diventano più complesse e strutturate — abbiamo elaborato le figure 14 e 15.

Tutti i dislessici trattati mostrano l’apertura della forbice già al post, quando la decodifica si avvicina a valori prossimi a 1,2 sill./sec., ma ciò si fa sempre più evidente ai

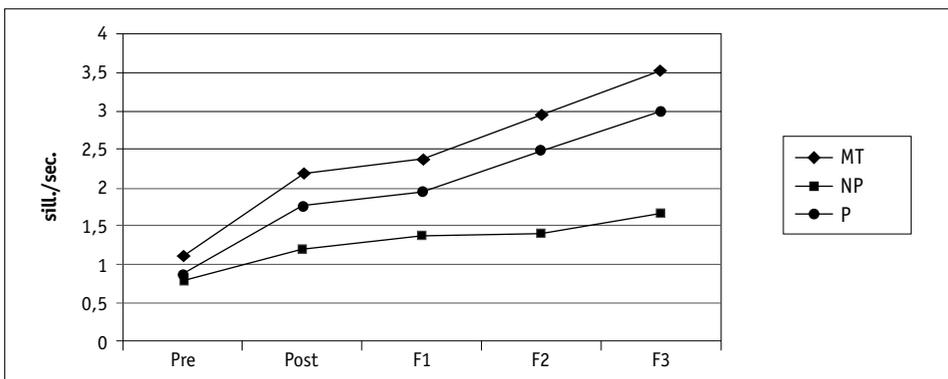


Fig. 14 Rapidità di lettura: soggetti rientrati nelle meno 2 DS al brano MT.

successivi controlli solo nei soggetti che alle ultime rilevazioni rientrano nei parametri di normalità (figura 14). Il gruppo che non soddisfa questo requisito — costituito dai soggetti nei quali sono emerse difficoltà linguistiche (figura 15) — raggiunge, ai primi controlli, livelli di rapidità in decodifica simili a quelli dell'altro gruppo, ma la distanza tra Non Parole e Parole/Brano aumenta in modo non significativo alle successive rilevazioni.

Il limite di velocità in decodifica, utile per iniziare ad accedere a una velocità di tipo lessicale (Ripamonti et al., 2007), viene quindi confermato, anche per i bambini dislessici, tra 1,2-1,6 sill./sec., ma questa abilità, se non è supportata da competenze lessicali e morfosintattiche adeguate, non è sufficiente per raggiungere una lettura lessicale fluente.

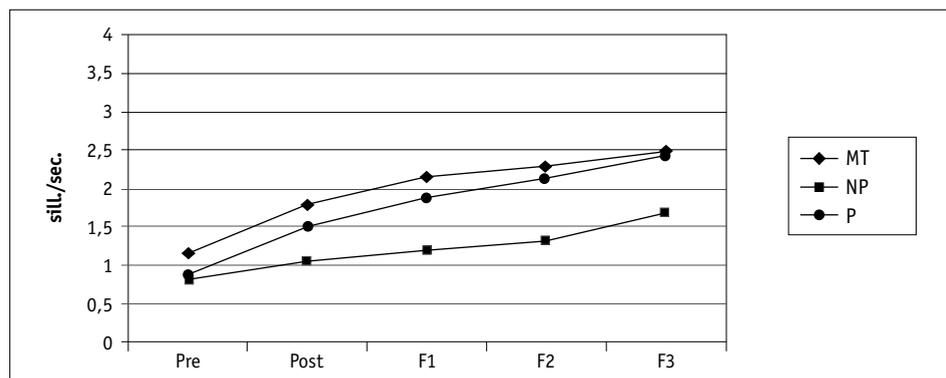


Fig. 15 Rapidità di lettura: soggetti rimasti oltre le meno 2 DS al brano MT.

Discussione

La prima considerazione, supportata dai dati, è che il trattamento fonologico-lessicale promuove nei bambini l'accesso a una modalità di lettura lessicale, che consente rapidità e fluenza, elementi questi che caratterizzano i normo-lettori; l'aumento della velocità non si verifica a scapito della correttezza, che migliora sensibilmente, anche se non raggiunge i livelli richiesti per la classe frequentata.

Questo approccio, fornendo ai bambini strumenti fonologici e visuo-percettivi specifici — idonei a recuperare le difficoltà in decodifica —, permette loro di liberare energie da investire sulla rapidità; enfatizzando gli aspetti visuo-percettivi — attraverso l'utilizzo delle «sagome» delle lettere prima e della morfologia della parola poi (Ripamonti 2002-2003) — li sollecita a formulare ipotesi relativamente al lessico e a verificarle: li indirizza, quindi, verso la lettura lessicale.

In questo modo vengono affrontati, e diversamente sollecitati secondo le caratteristiche di ciascun soggetto, sia gli aspetti fonologici e di decodifica che quelli di accesso lessicale: ciò in coerenza sia con il «Modello a una via» («Modello delle coorti») che con l'ipotesi del doppio deficit.



Il principale criterio di dimissione dei bambini in terapia presso il Centro è in linea con i risultati di questa ricerca. Il trattamento viene, infatti, interrotto quando le valutazioni (generalmente fatte con cadenza semestrale) evidenziano, sia il raggiungimento di valori di rapidità in decodifica rassicuranti (tra 1,2 e 1,6 sill./sec.), sia il netto aprirsi della forbice tra lettura del Brano e delle liste di Parole, da una parte, e la lettura delle Non Parole, dall'altra. È questa una ragionevole garanzia che si sia innescata una modalità di lettura lessicale che permetterà al bambino di continuare a recuperare in fluenza.

Un'altra riflessione interessante va fatta sulla flessione in rapidità e in correttezza, alla lettura del Brano MT, evidenziata al controllo a 30 mesi.

Fondamentalmente noi riteniamo che questo dato possa essere legato sia alla complessità dei brani MT, per contenuti e forme linguistiche, sia a difficoltà espressive che emergono solo a un livello più elevato dell'uso della lingua³, come alla scarsa esposizione ai testi scritti (notoriamente i bambini con difficoltà di lettura si cimentano raramente in questa attività).

La nostra esperienza sul totale dei bambini trattati in questi anni, e periodicamente rivisti, ha messo in luce come, in concomitanza con l'aumentare del livello scolastico (scuola secondaria), in molti di essi si sia evidenziata una caduta a livello linguistico, orale e scritto, che non era stata precedentemente rilevata.

L'ipotesi, riguardo l'incidenza delle difficoltà espressive, potrebbe essere confermata, da quanto osservato nei 13 bambini rimasti sotto il limite delle meno 2 DS (tabella 3 e figura 15), 12 dei quali presentavano difficoltà linguistiche.

Ulteriori considerazioni, riguardo la flessione in rapidità e correttezza alla lettura del Brano, riscontrata al controllo a 30 mesi, potrebbero essere fatte, se si ripetessero le rilevazioni dopo altri dodici mesi (42 dalle dimissioni) per valutare se questo rallentamento non sia stato transitorio, in quanto legato al primo impatto con forme espressive scritte più complesse e articolate e a contenuti meno motivanti. Se ciò non avvenisse si dovrebbe ipotizzare, in alternativa, che gli strumenti abilitativi diventino meno efficaci quando il livello di impegno richiesto aumenta in modo importante. Va comunque ricordato che a livello di scuola secondaria, primo e secondo grado, si può sempre contare sugli ausili informatici che aiutano a compensare il gap residuo con i coetanei.⁴

Le osservazioni sopra esposte — relative all'importanza di disporre di efficaci abilità e competenze linguistiche — possono estendersi alle figure 12 e 13 che mettono in risalto come il numero di bambini, che rientra nelle meno 2 DS in rapidità, sia moderatamente superiore alle liste di Non Parole rispetto alle Parole, ma significativamente superiore rispetto al Brano.

A nostro avviso, questo dato dovrebbe essere letto in rapporto all'evoluzione naturale della lettura che prevede come le abilità di decodifica debbano raggiungere un livello mi-

³ Indipendentemente dal livello raggiunto in rapidità di lettura, nei bambini della scuola secondaria di primo e secondo grado, abbiamo notato una maggior fatica nella prova di comprensione, rispetto alle precedenti rilevazioni, il che ha coinciso spesso con l'aumento del numero di errori. Questo dato è particolarmente penalizzante per il proseguimento degli studi.

⁴ Al riguardo, presso il Centro Ripamonti, è in corso una sperimentazione per incoraggiare l'uso degli strumenti informatici, attraverso la ricerca, insieme agli stessi ragazzi, di un metodo di studio che li aiuti a compensare le difficoltà residue.

nimo (Ripamonti et al., 2007) affinché si liberino sufficienti energie per l'accesso lessicale che permette la lettura rapida delle singole Parole. Per la lettura fluente del Brano occorre avere un buon livello sia nelle Non Parole che nelle Parole, anche se ciò, comunque, non è sufficiente per i bambini che faticano a cogliere le strutture che reggono la costruzione delle frasi e del periodo. Difficoltà questa che spesso appare evidente solo quando vengono esposti a livelli di linguaggio evoluti.

Potremmo dire che l'intrecciarsi delle due difficoltà e abilità (decodifica/accesso lessicale) definiscono molte delle differenze nell'esito degli interventi riabilitativi nei bambini dislessici trattati, così come la possibilità di compensazione in quelli non trattati.

Negli ultimi due anni, per i suddetti motivi, il trattamento fonologico-lessicale viene integrato, anche nei bambini che appaiono linguisticamente adeguati per l'età al momento della presa in carico, con attività che potenziano l'espressione orale e scritta, a livelli di elaborazione del pensiero più elevati.

Ci sembra di poter concludere che questo studio abbia messo in evidenza come, per valutare l'effettiva efficacia (ed efficienza) di un trattamento, è necessario poter disporre di rilevazioni, nel tempo, che mostrino l'andamento in rapidità e correttezza alle prove classiche (Parole, Non Parole, Brano MT). È possibile, infatti, che un trattamento dia buoni risultati nell'immediato, o a breve termine, ma non produca un effettivo cambiamento nelle modalità di processamento del testo scritto, per cui il vantaggio ottenuto inizialmente venga via via dissipato.

Anche se l'interpretazione dei risultati rimane molto difficile, dal momento che ogni soggetto presenta caratteristiche sue proprie che incidono sui risultati a breve, medio e lungo termine (si tenga in considerazione, ad esempio, il gruppo di 13 bambini discusso precedentemente), ci sembra importante riconoscere l'opportunità che si sviluppi maggiormente un filone di ricerca di tipo longitudinale sugli effetti dei trattamenti.

In quest'ottica, si è voluto dare un contributo che metta in evidenza indicazioni utili per la valutazione e la riabilitazione delle difficoltà di letto scrittura (in conformità alla «Teoria del doppio-deficit» e «Modello di lettura a una via»), che emergono dai risultati del trattamento con l'approccio fonologico-lessicale.

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

ROBERTO TRUZOLI, Cattedra di Psicologia Clinica, Facoltà di Medicina, Università degli Studi di Milano.

APPENDICE
Quadro generale delle rilevazioni in rapidità in sill./sec.

Numeri soggetti	MT					NP					P				
	PRE	POST	F1	F2	F3	PRE	POST	F1	F2	F3	PRE	POST	F1	F2	F3
1	1,4	2,2	2,9	3	4,3	0,77	1,12	1,2	1,4	2,1	0,92	1,55	1,55	2,54	3,71
2	0,9	1,5	1,6	1,8	1,6	0,61	0,82	0,8	1	1,2	0,56	0,95	1,13	1,36	1,85
3	1,1	1,2	1,9	2,4	2,1	1,07	1,16	1,2	1,4	1,6	1,03	1,4	1,77	1,84	2,28
4	0,4	2,8	2,8	3,2	3,1	0,45	0,68	0,9	1	1,2	0,34	1,66	2,07	2,73	3,2
5	1,5	2,6	2,4	2,5	3,9	1	1,24	1,4	1,4	1,8	0,8	1,96	2,41	3,76	3,81
6	1,6	1,9	2,5	2,6	3,2	1	1,2	1,4	1,5	1,8	1,3	1,5	1,98	2,51	2,91
7	0,9	1,4	2,5	2,2	1,7	0,46	0,88	0,8	1,1	1,5	0,59	1,33	1,58	1,8	2,04
8	0,85	1,58	2,4	2,7	2,2	0,57	0,61	1	1,1	1,1	0,59	1,11	1,78	2,16	2,12
9	1,19	1,75	2,4	2	2,6	0,84	1,07	1,2	1,2	1,5	1,19	1,7	1,94	2	3,03
10	1,22	1,96	1,7	1,5	1,7	1,08	1,23	1,3	1,2	1,5	0,95	1,64	1,71	1,7	2,04
11	0,48	2,35	2,5	3,2	3,2	0,3	1,2	1,5	1,2	1,7	0,3	1,55	2,12	2,08	2,09
12	1,49	2,2	2,6	3,2	3,6	1,38	1,3	1,5	1,9	2,3	0,86	1,6	3,03	2,41	2,9
13	0,83	1,96	2	2,3	2,1	0,69	0,9	1	1,3	2,2	0,75	1,63	1,54	1,89	1,44
14	1,61	2	2,3	3,3		0,74	1,24	1,1	1,4		1,22	1,86	1,71	2,61	
15	1,78	3,13	3,3	3,4		0,77	1,41	1,5	1,4		1,08	2,58	2,66	3,03	
16	1,15	2,23	2,3	2,7		1,06	1,67	1,8	2,3		1,12	1,98	2,04	2,9	
17	1,67	2,11	2,1	2,5		0,88	0,93	1,1	0,9		1,42	1,76	1,85	2,36	
18	1,18	2,07	2,4	2,6		0,59	1,05	1,4	1,4		0,74	1,59	1,9	2,1	
19	0,63	2	1,8	2,5		0,56	1,02	1,1	1,2		0,6	1,46	1,5	2,29	
20	1,29	1,56	2,4	2,2		1,17	1,29	1,7	1,4		1,14	1,36	1,98	1,84	
21	0,47	2,32	2,6	3,6		0,3	1,32	1,6	1,8		0,3	1,75	2,22	3,09	
22	0,79	1,55	1,8	1,8		0,33	0,77	1	1		0,88	1,62	2,08	2,35	
23	1,19	1,66	1,7	2,2		0,85	1,27	1,4	1,5		0,86	1,42	1,4	1,81	
24	0,9	1,96	2	3		0,98	1,04	1,3	1,6		0,89	1,47	2,33	2,56	
25	1,27	1,61	1,7	2,8		1,48	1,35	1,6	1,1		1	2,24	1,2	1,78	

Bibliografia

- Coltheart M. (1981), *Disorders of reading and their implications for models of normal reading*, «Visible Language», vol. 3, pp. 245-286.
- Cornoldi C., Colpo G. e Gruppo MT (1981), *Prove di lettura MT*, Firenze, O.S.
- Ferreiro E. e Teberosky A. (1979), *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, Mexico, Siglo, XXI Editores. Trad. it. *La costruzione della lingua scritta nel bambino*, Firenze, Giunti-Barbera, 1985.
- Marslen-Wilson W.D. (1987), *Functional parallelism in spoken word-recognition*, «Cognition», vol. 25, pp. 71-102.
- Marslen-Wilson W.D. e Welsh A. (1978), Processing interactions during word-recognition in continuous speech, «Cognitive Psychology», vol. 10, pp. 29-63.
- Marslen-Wilson W.D. e Tyler L. (1980), *The temporal structure of Spoken language understanding*, «Cognition», vol. 8, pp. 1-71.
- Riccardi Ripamonti I. (2002-2003), *Le difficoltà di letto-scrittura*, 1°, 2° e 3° voll., Trento, Erickson.
- Riccardi Ripamonti I., Truzoli R. e Salvatico T. (2004), *Analisi di efficacia dell'approccio fonologico-lessicale nel trattamento delle difficoltà di letto-scrittura*, «Dislessia», vol. 1, pp. 309-338.
- Riccardi Ripamonti I., Russo V., Cividati B. e Truzoli R. (2007), *Evoluzione del rapporto nella rapidità di lettura fra brano, parole e non parole all'inizio della scuola primaria*, «Dislessia», vol. 4, pp. 163-178.
- Stella G. e Gallo D. (2001), *Dislessia, scelte scolastiche e formative*, Torino, Omega.*
- Stella G. (2001), *In classe con un allievo con disordini dell'apprendimento*, Milano, Fabbri Editori.*
- 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., Stella G. e Faggella M. (2001a), *The development of reading speed in Italians with dyslexia: A longitudinal study*, «Journal of Learning Disabilities», vol. 34, pp. 67-78.
- Tressoldi P.E., Stella G. e Faggella M. (2001b), *La dislessia evolutiva lungo l'arco della scolarità obbligatoria*, «Psichiatria dell'infanzia e dell'adolescenza», vol. 68, pp. 27-41.
- Tressoldi P.E., Vio C., Lorusso M.L., Facoetti A. e Iozzino R. (2003), *Confronto di efficacia ed efficienza tra trattamenti per il miglioramento della lettura in soggetti dislessici*, «Psicologia Clinica dello Sviluppo», vol. 7, pp. 481-493.
- Vio C. e Tressoldi P. (1998), *Il trattamento dei disturbi dell'apprendimento scolastico*, Trento, Erickson.
- Wolf M. (2007), *La denominazione rapida seriale e l'ipotesi del doppio deficit*, «Dislessia», vol. 4, pp. 187-209.

* Farne richiesta direttamente all'AID.