

Se leggere e scrivere crea problemi

di Paolo Bozzaro

Con il termine "dislessia" si continua ancora oggi ad indicare tutta una serie di difficoltà o ritardi di apprendimento della lettura e della scrittura, che interessa secondo stime attendibili un 10% della popolazione scolastica.

Dislessia è un termine controverso in quanto viene frequentemente usato anche per indicare disturbi aspecifici di apprendimento della lettura e scrittura in bambini che presentano anche forme di ritardo cognitivo, psicomotorio, affettivo, relazionale o socioculturale. A rigore, si dovrebbe parlare di dislessia solo quando si registra il disturbo in un bambino con adeguato livello intellettuale e normale scolarizzazione.

L'importanza di una definizione clinica più rigorosa - sollecitata più recentemente dai progressi della neuropsicologia - è dettata dal fatto che, solo inquadrando con chiarezza la variabilità delle forme di dislessia, solo comprendendone meglio la genesi e le strutture, si possono estrapolare principi metodologici corretti per un intervento terapeutico e riabilitativo.

L'organizzazione neuropsicologica del processo di lettura e di scrittura è estremamente complessa e richiede al bambino l'acquisizione di operazioni sensoriali e mentali, che attraversano trasversalmente parecchie aree: percettiva, uditiva, visiva, motoria e intellettiva.

Fino a qualche decennio fa si pensava che alla base della dislessia ci fosse un disturbo funzionale in una o più di queste aree (un disturbo visivo, un inadeguato sviluppo dello schema corporeo, della lateralizzazione, difficoltà nell'orientamento spazio-temporale...) e, di conseguenza, si proponevano sistemi rieducativi, basati sul potenziamento delle aree ritenute deficitarie. Gli esercizi oculomotori o di orientamento spaziale o di rieducazione percettiva, proposti a riguardo, non sortivano però risultati soddisfacenti.

Il motivo è da ricercarsi (come è stato mostrato dalle ricerche successive) nel fatto che tali metodi non tenevano in debito conto gli elementi specifici del sistema rappresentato dal linguaggio scritto e orale (grafemi e fonemi), nonché della rete di legami e di rapporti, che in fase di apprendimento un bambino deve gradualmente stabilire fra ciò che "sente" e ciò che "vede".

In altri termini, per acquisire una adeguata competenza nella lettura e nella scrittura il bambino deve riuscire ad appropriarsi di due sistemi elaborati di comunicazione e ad integrarli fra loro: quello rappresentato dal linguaggio scritto di tipo alfabetico e quello rappresentato dal linguaggio orale, che già in parte possiede.

Questi due sistemi, come hanno dimostrato molti autori, hanno una organiz-

zazione strutturale e funzionale propria e specifica.

Secondo Frith la lettura viene acquisita attraverso tre fasi e solo dopo che il bambino ha raggiunto un certo grado di maturazione neuropsicologica, il che avviene normalmente attorno ai sei-sette anni. Nella prima fase (logografica) il bambino memorizza visivamente un certo numero di parole in maniera globale, come se fossero dei disegni. Può riconoscere il proprio nome tra altre parole scritte e ripeterlo a voce, ma non sa ancora indicare con esattezza il 'suono' di ogni grafema. In un secondo momento (fase alfabetica) il bambino impara a eseguire mentalmente scomposizioni metafonologiche del linguaggio parlato (es. CA.NE, TE.SO.RO., ecc...), ad individuare le unità di base (vari fonemi) e a riconoscerli anche all'interno di parole diverse. Infine (fase ortografica) impara a collegare con precisione grafemi e fonemi e a riprodurli attraverso il sistema di scrittura. Ad un certo livello entrambe le operazioni di lettura e scrittura si "automatizzano" e si "velocizzano", permettendo un rapporto più integrato tra decifrazione e comprensione.

Che un bambino possa acquisire anche prima di questa età delle abilità di riconoscimento e di ripetizione fonetica di "segni alfabetici" o di "parole" non significa che sia già pronto per imparare



a leggere: precocizzare artificialmente (magari attraverso stimoli diretti) certe abilità cognitive non serve affatto allo sviluppo globale del bambino, specie se l'abilità indotta non corrisponde a esigenze e bisogni reali.

La dislessia è più un disturbo di "decifrazione" che non di "comprensione", anche se un ruolo preponderante viene svolto dalla "memoria verbale" posseduta dal bambino. Tali difficoltà derivano o da un eccesso di "ricodificazione fonologica" (la lettura è così lenta, così eccessivamente "sillabica" che il bambino perde il significato della parola intera) o da un eccesso di veloce attribuzione lessicale, spesso associata a labilità attentiva (il bambino individua velocemente alcuni elementi della parola scritta e la "legge" completandola secondo una sua "proiezione" semantica).

Da quanto detto emerge la necessità, prima di un intervento rieducativo e riabilitativo, di una attenta analisi del tipo e del livello del disturbo dislessico, tenendo conto che - come per tutti i disturbi dell'età evolutiva - possono esserci varietà e sfumature, che cambiano da bambino a bambino.

Certamente il ruolo e l'importanza della lettura (e della scrittura) non sono affatto diminuiti in un contesto sociale come il nostro caratterizzato da un dominio delle immagini, dei segni

grafici e dei messaggi iconici. Televisione, cinema, pubblicità, rotocalchi, computers hanno sicuramente sostituito per molti l'impegno e il piacere del "testo", ma l'onda lunga delle trasformazioni alla fine ha rimandato ad una nuova centralità della lettura. Una lettura intesa forse non più come piacevole abbandono al fascino intrigante di un ponderoso romanzo, che il lettore adatta ai tempi e ai ritmi personali, ma come decifrazione rapida e precisa di tutti quei segni, quelle parole, quei messaggi, quelle indicazioni che circondano il nostro mondo attuale. L'utilizzazione del computer, ad esempio, pur con le più avanzate semplificazioni iconiche, richiede comunque una discreta abilità di lettura e di interpretazione di codici linguistici diversi.

La scuola rimane il luogo più importante per l'apprendimento delle competenze linguistiche di base. E compito primario della scuola dovrebbe essere quello di dotare ogni bambino di una adeguata padronanza degli strumenti di decifrazione e di interpretazione dei vari "testi". Un disturbo o una difficoltà nell'apprendimento della lettura va attenzionato seriamente perché se affrontato in tempo può risolversi con relativa facilità. Se, invece, esso si struttura, induce nel bambino una sorta di "rifiuto" globale della lettura e della scrittura, che nel tempo si tradu-

ce in un uno svantaggio generale dell'apprendimento: il bambino che non ha velocizzato sufficientemente certe operazioni di corretta decifrazione, affronta con estrema fatica un testo più lungo e più denso, ha maggiore difficoltà a mantenere il livello di attenzione costante e trova difficile discriminare in un paragrafo anche i nessi logici e sintattici dei periodi.

I disturbi dislessici - come altri disturbi del linguaggio quali la balbuzie - si verificano più frequentemente nei bambini che non nelle bambine. Un dato in linea con quanto più volte rilevato: le femmine mantengono sui maschi una 'superiorità' nelle funzioni verbali e linguistiche dalla prima infanzia all'età adulta: maturano più precocemente nell'articolazione fonetica, possiedono in generale una memoria verbale più ricca, progrediscono più rapidamente nell'apprendimento della lettura e della scrittura...

La spiegazione di questa differenza sembra derivare, più che da una diversità biologica dei sessi, dalla natura e dal grado di contatto che la madre (fonte principale della prima educazione linguistica del bambino) instaura con i figli, un contatto diverso a seconda se trattasi di un maschietto o di una femminuccia.

Se è proprio vero, come la mettiamo con le... pari opportunità?!