



**4<sup>a</sup> Conferenza Italiana sulla  
Comunicazione Aumentativa ed  
Alternativa  
Napoli, 12-14 Maggio 2011**

## **WORK SHOP**

**Insegnare il linguaggio attraverso le immagini:  
supportare lo sviluppo del linguaggio  
con modalità assistite di CAA**

**Gloria Soto**

Napoli, 12 Maggio 2011



Insegnare il linguaggio attraverso le immagini:  
supportare lo sviluppo del linguaggio  
con modalità assistite di CAA

Gloria Soto  
Department of Special Education  
and Communication Disorders  
SFSU

[gsoto@sfsu.edu](mailto:gsoto@sfsu.edu)

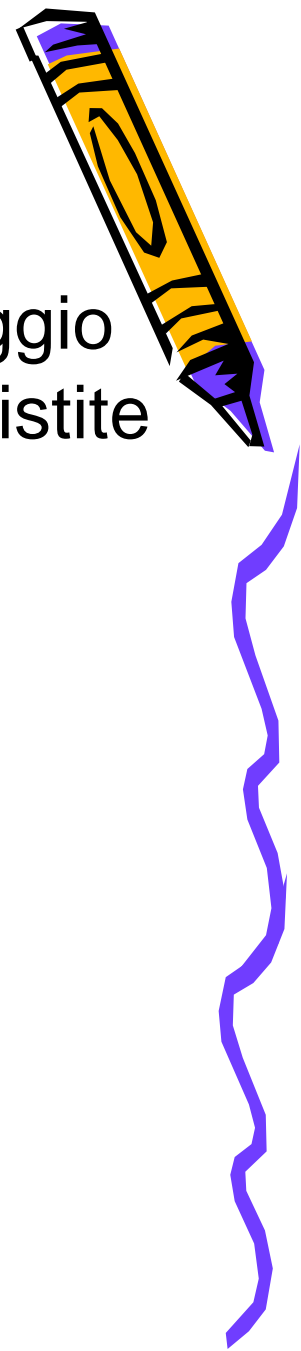
# SOMMARIO

- Definizione del problema
- Apprendimento della parola in popolazioni tipiche
- Apprendimento della parola nella CAA in bambini che utilizzano modalità assistite di CAA
- Insegnare il linguaggio attraverso le immagini
  - difficoltà
  - raccomandazioni



# Definizione del problema

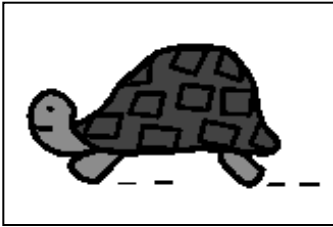
- L'esperienza dell'apprendimento del linguaggio da parte di bambini che usano modalità assistite di CAA differisce in modo sostanziale dallo sviluppo tipico
  - Rappresentazione
  - Traduzione inter-modale
  - Contesti di acquisizione (interazione)
  - Produzione



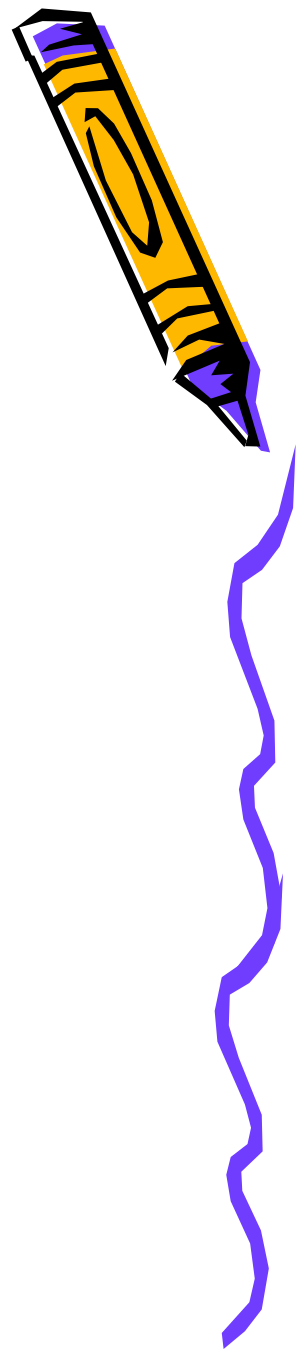
# Rappresentazione

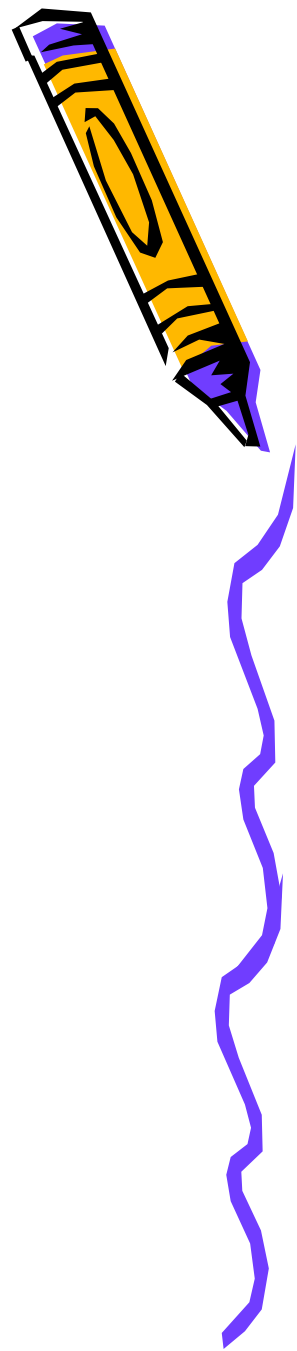
- Le immagini non sono equivalenti alle parole
  - Non ci sono convenzioni relative a standard di forme. Si riferiscono/sono pensate per associazione
  - Le immagini non sono segmentabili
  - Le combinazioni non sono governate da regole – non ci sono flessioni e ordine diverso delle parole





LENTO



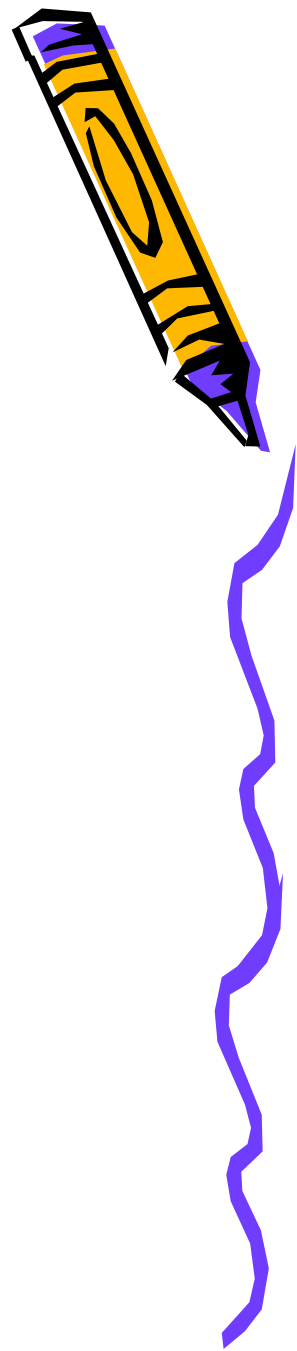


<p>let me</p> 	<p>put in</p> 	<p>more</p> 	<p>great</p> 
<p>we need</p> 	<p>help</p> 	<p>stir</p> 	<p>gross</p> 



# Traduzione inter-modale

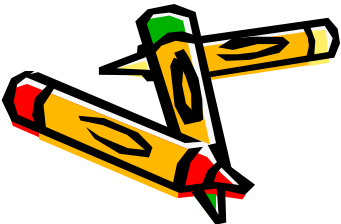
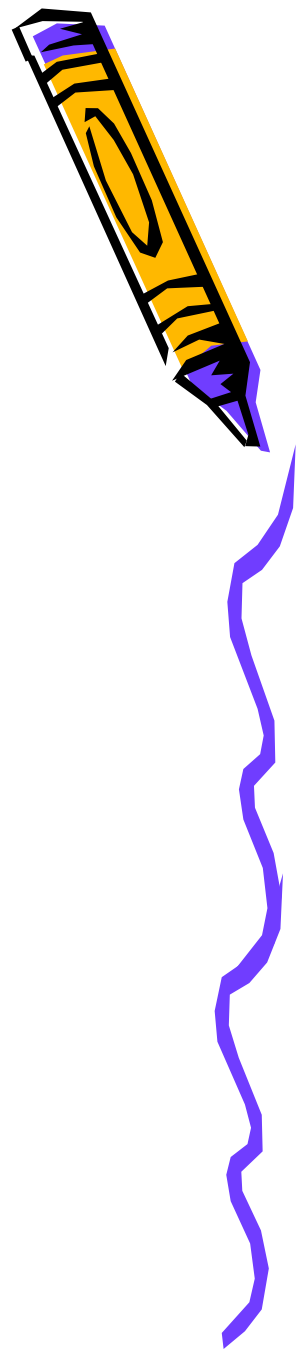
- Asimmetria tra input-output (Smith, 2006)
  - Input “parlato”
  - Codifica grafica
  - Output parlato





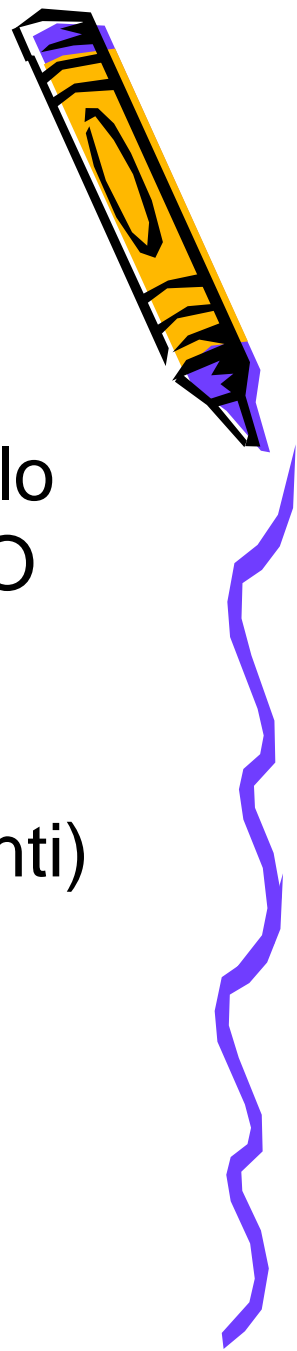
# Contesti di acquisizione

- Accesso ridotto a condizioni risultate facilitanti
  - Locomozione ed esplorazione
  - Partecipazione
  - Input parlato
  - Utilizzatori competenti
- Ruolo atipico del partner comunicativo
- Ritardato inizio dell'intervento di CAA



# Il contesto per l'apprendimento precoce della parola

- Coinvolgimento: attenzione intenzionale allo scopo di trarre e condividere SIGNIFICATO
- Significato: ciò che è percepito come rilevante per l'individuo (basato su conoscenze, bisogni e interessi pre-esistenti)

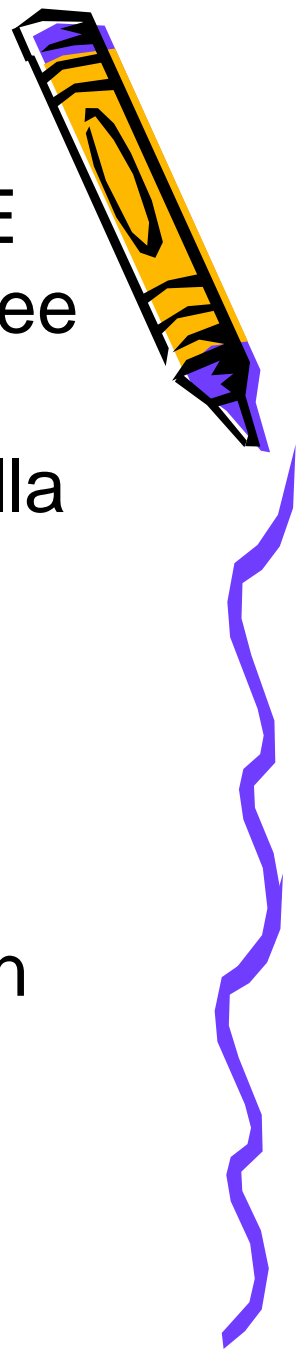


# Produzione

- Frequentemente enunciati di un solo simbolo
- Differenze nell'ordine delle parole
- Omissione di marcatori grammaticali
- Range ristretto delle funzioni comunicative
- Gran quantità di strategie compensatorie: semantiche e fonologiche

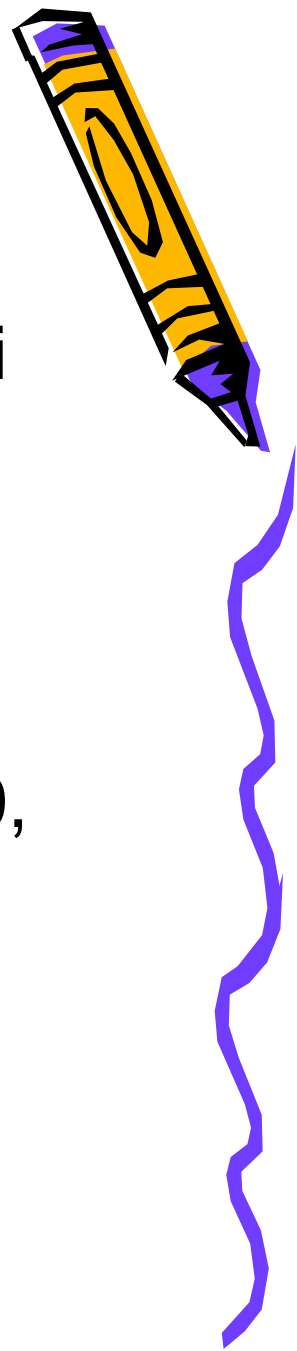


- Non è irragionevole pensare che QUESTE differenze si possano manifestare nelle aree della semantica ( ad es. significati della parola), morfologia (ad es. costruzione della parola), sintassi (ad es. costruzione della frase) e della pragmatica.
- Queste sono le aree che richiedono maggiore attenzione in molti i bambini con problemi di linguaggio.



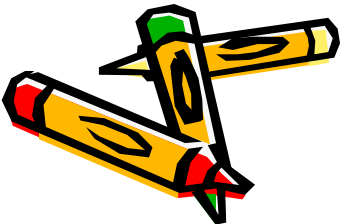
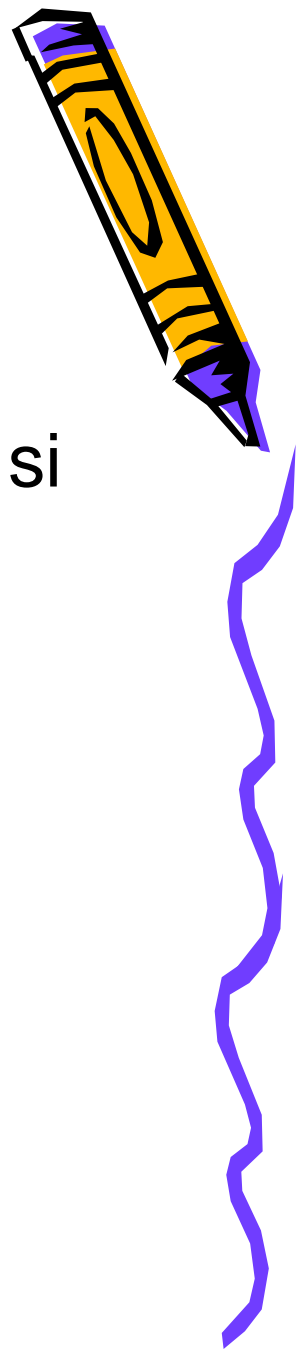
# Cosa sono le parole?

- “Le parole sono le forme libere minime nei linguaggi del mondo e quindi, a differenza dei fonemi e delle sillabe, esse sono unità per eccellenza. In quanto singoli elementi ricombinabili, le parole sono i mattoni del linguaggio.” (Golinoff & Hirsh-Pasek, 2000, p.4)



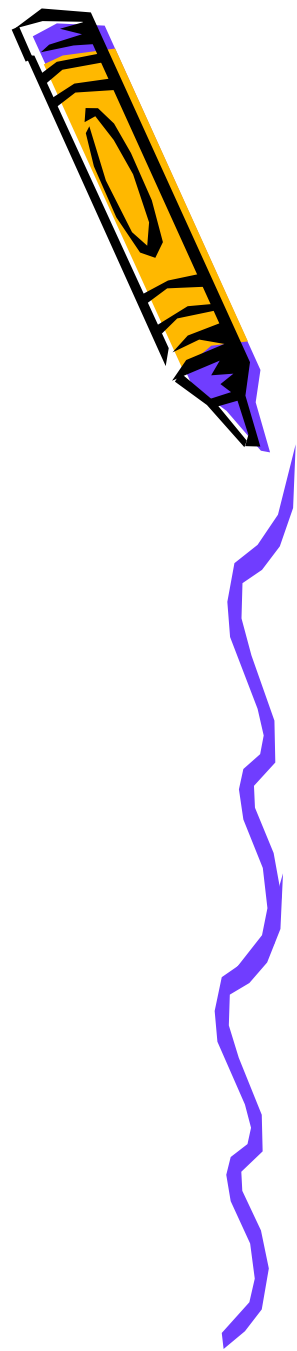
# Le parole condividono certe caratteristiche

- Le parole hanno una forma fonologica
- Le parole non sono puramente associate, si riferiscono
- Le parole sono più di una collezione di caratteristiche senso-percettive
- Le parole non sono costrutti unitari che restano isolati



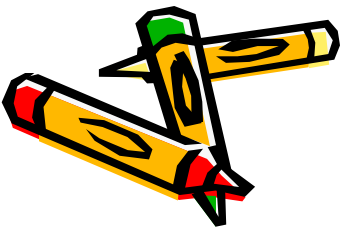
# Le parole hanno una forma fonologica

- Il bambino inizialmente nota le proprietà acustiche di una parola
- Non c'è una divisione netta tra il processamento fonologico e il lessico

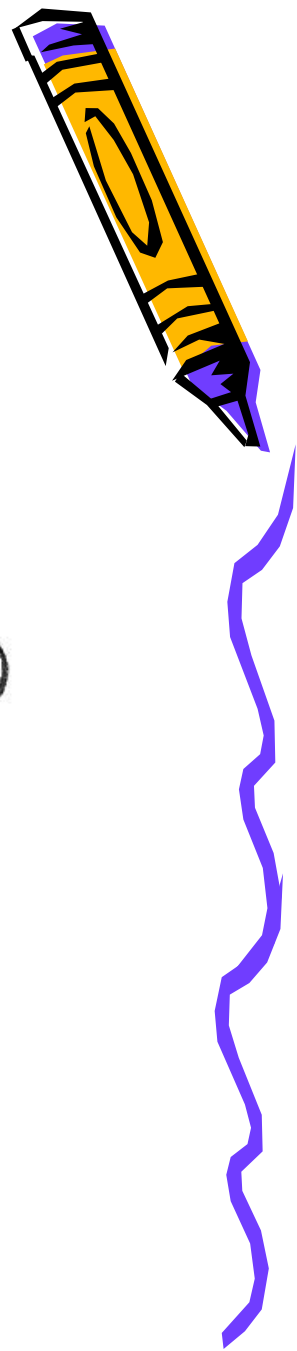


## **Le parole non sono puramente associate, si riferiscono**

- L'apprendimento efficace di una parola richiede che il bambino mappi una parola (ad es. "tazza") in una rappresentazione concettuale che estenda quella parola oltre il singolo oggetto, la singola proprietà o il singolo evento nel contesto in cui avviene la denominazione
- Le parole sono elementi simbolici per eccellenza





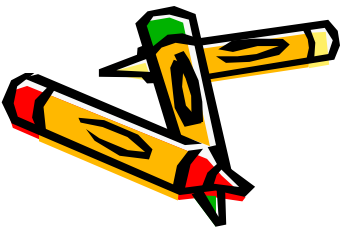
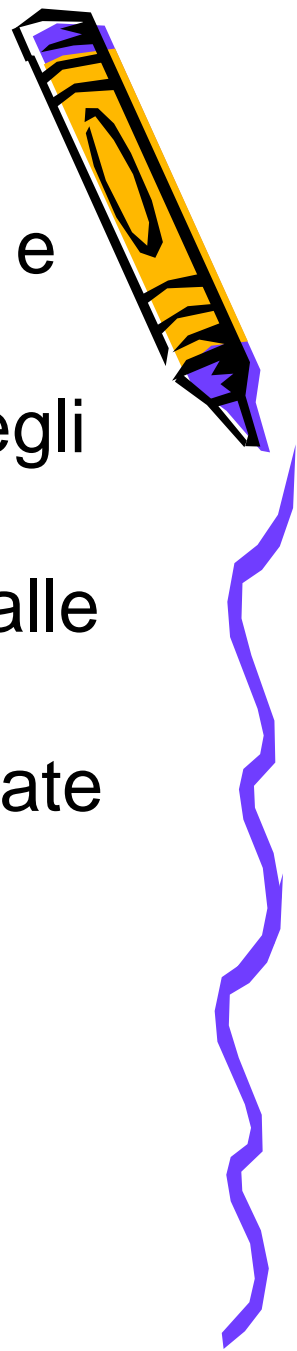


# Le parole sono più di una collezione di caratteristiche senso-percettive

- Nell'apprendimento di nuove parole i bambini tendono ad essere guidati da una conoscenza concettuale astratta
- Il bambino vuole dare SENSO alle attività alle quali partecipa (Nelson, 1996): spazio, tempo, causalità, oggetti e possessi.
- Il dare senso avviene in un mondo sociale: comprensione delle intenzioni e azioni degli altri. (Tomasello 2003)



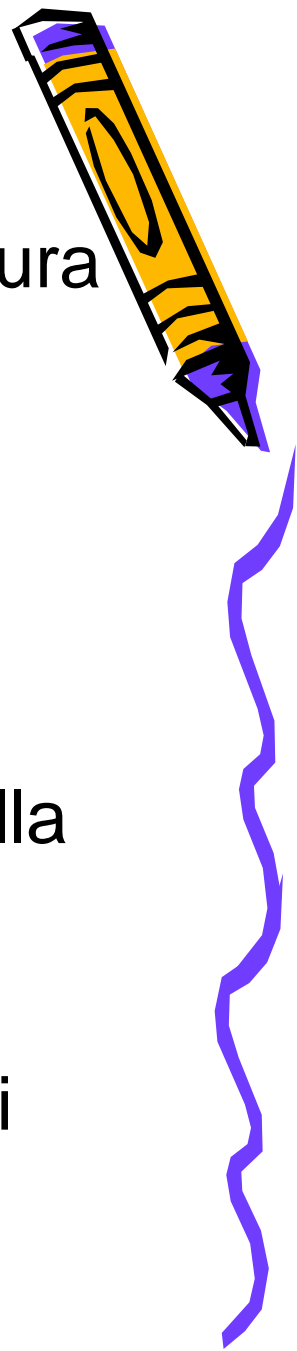
I bambini imparano le parole che esprimono e articolano elementi, ruoli e relazioni che si riferiscono a ciò che essi comprendono degli oggetti, eventi e relazioni nel mondo. Comprendere come le parole si correlino alle cose richiede la comprensione dell'attività con la quale cose e parole vengono correlate e QUESTA è un'attività mentale (L.Bloom, 2000)



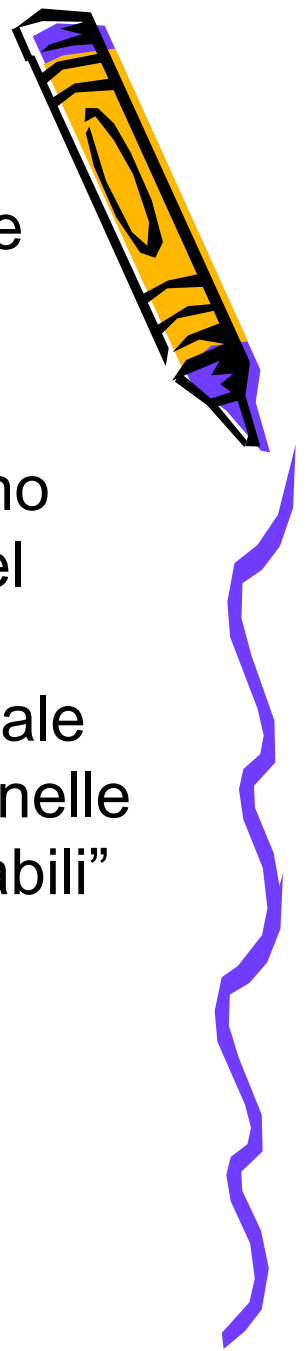
- Tomasello (2004) dimostra che i simboli linguistici forniscono agli umani di una struttura specie-specifica per la rappresentazione cognitiva.

“Quando un bambino impara l’uso convenzionale dei simboli linguistici, quello che sta imparando rappresenta le modalità con le quali i suoi antenati hanno trovato nella cultura l’utilità di condividere e manipolare l’attenzione degli altri.”

- K.Nelson – Entrare in una comunità di menti

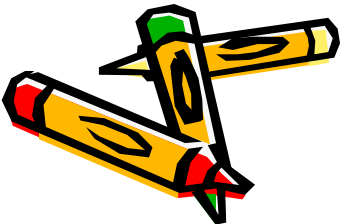


- Il linguaggio come sistema rappresentazionale si struttura sia cognitivamente che comunicativamente attraverso un processo dialettico.
- “Unità discrete combinate in proposizioni lineari sono caratteristiche tipiche del linguaggio parlato, non del pensiero umano in generale .... Strutture e forme linguistiche rendono fattibile la manipolazione mentale delle parti separate di un concetto o di un’idea che nelle loro forme non linguistiche risulterebbero impenetrabili” (Nelson, 1996 p.123)

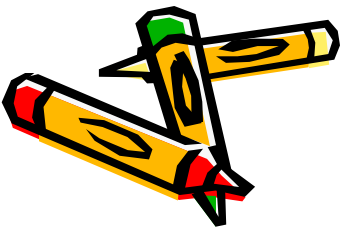
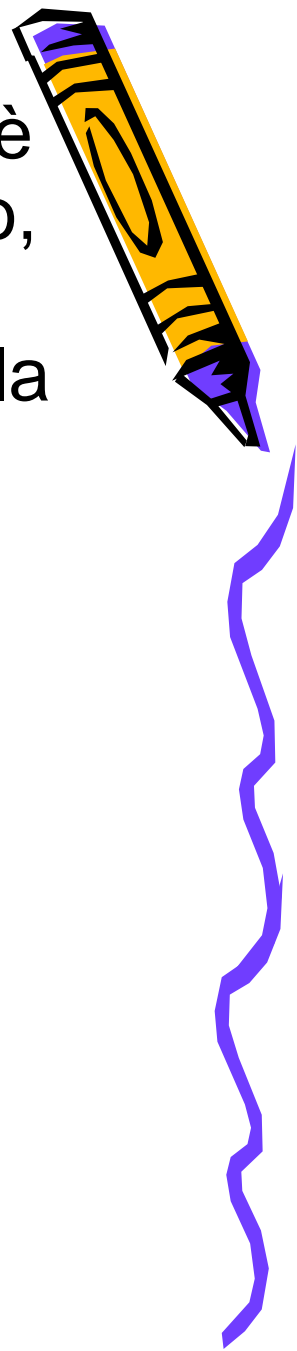


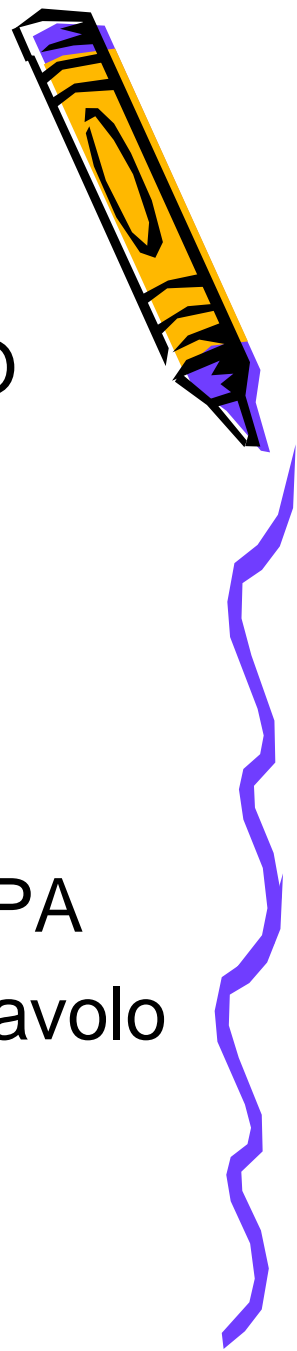
# Le parole non sono costrutti unitari che rimangono isolati

- Le funzioni delle parole nelle reti di relazioni sono regolate dalla grammatica del linguaggio. Ciascuna forma grammaticale evidenzia un distinto aspetto dell'esperienza.
- Infatti l'apprendimento del significato e della funzione di una nuova parola è discorso-specifico. (Tomasello, 2003)



- L'emergere e lo sviluppo della grammatica è dipendente dalle dimensioni del vocabolario, in modo più consistente nelle fasi iniziali dello sviluppo quando il bambino passa dalla parola-frase alle frasi.
- È intorno ai 2 anni di età che i bambini spostano la loro attenzione dal contenuto della situazione linguistica alla forma dell'espressione linguistica; cioè l'apprendimento delle parole diventa possibile perché i bambini prestano attenzione al contesto in cui le parole vengono usate. (P.Bloom, 2000)





- This is a FEP
- These are FEPS
- This is FEP
- John FEPS
- John FEPS Bill
- This thing is FEPPY
- The dog is FEP the table

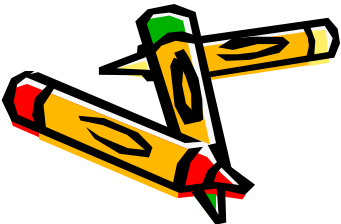
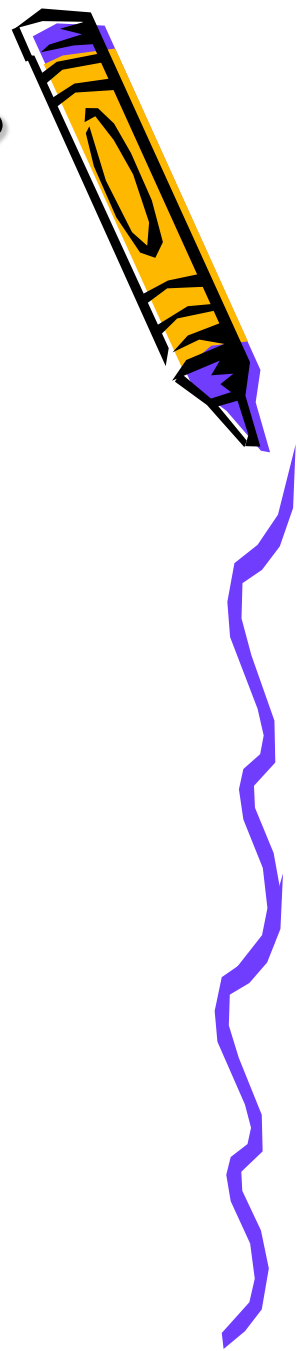
- Questo è un FEPPPO
- Questi sono FEPPPI
- Questo è FEPPPO
- John FEPPPA
- John FEPPPA Bill
- Questa cosa è FEPPPA
- Il cane è FEPPPO il tavolo





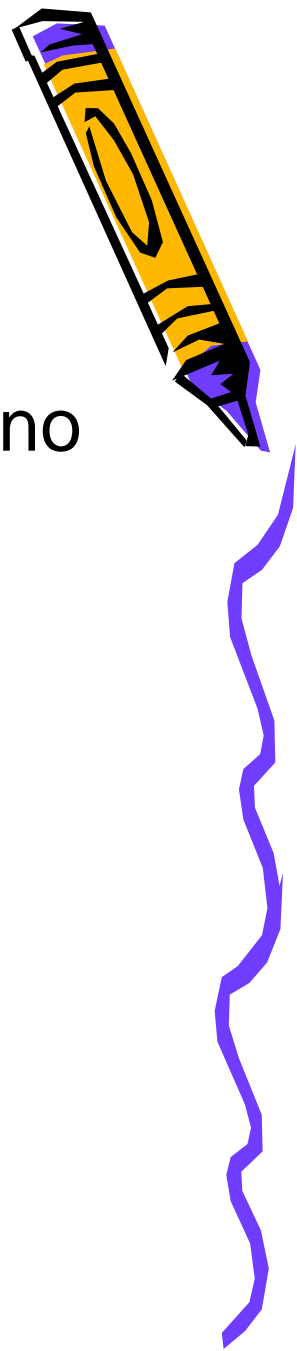
# Così, cosa porta ad imparare una parola?

- Le teorie vincoli/regole
- Visione pragmatico-sociale
- Considerazioni associazionistiche
- La teoria della coalizione emergentista



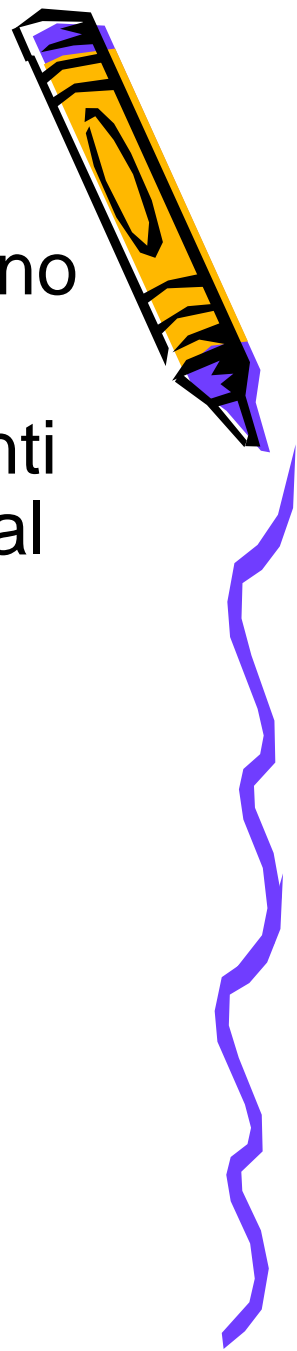
# Teorie vincoli/regole

- Enfaticizzano l'importanza delle influenze cognitive e delle supposizioni che il bambino fa all'inizio dell'acquisizione della parola:
  - Riferimento
  - Estensibilità
  - Tendenza a considerare l'oggetto intero
  - Convenzionalità
  - Scopo categoriale
  - Categorie dei nuovi nomi/senza nome



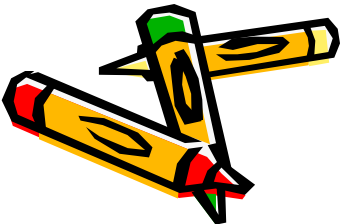
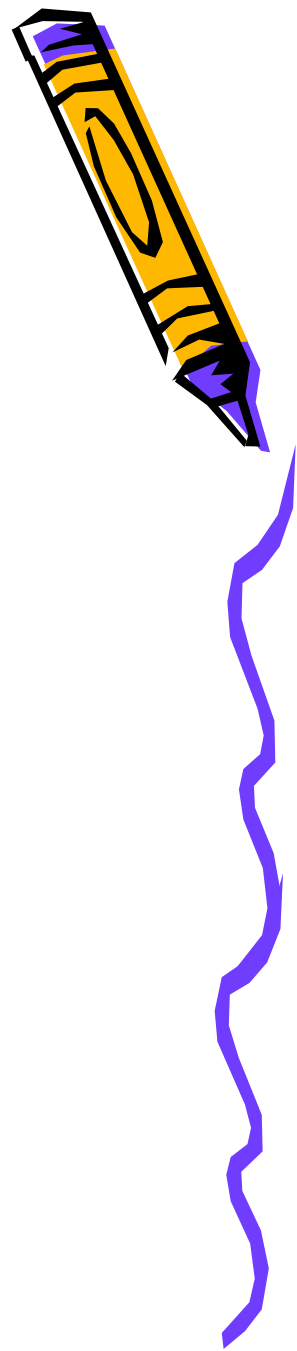
# Teorie socio-pragmatiche

- I bambini usano indizi sociali che indirizzano verso un intento referenziale (Tomasello).
- Gli adulti parlano di oggetti, azioni ed eventi ai quali i bambini prestano attenzione, in tal modo si produce un linguaggio che è significativo per gli interessi del bambino (L.Bloom).
  - Rilevanza
  - Discrepanza
  - Elaborazione



# Teorie associazionistiche

- I bambini mappano la parola al significato attraverso l'associazione delle parole più frequentemente usate ai referenti più salienti:
  - Salienza percettiva
  - Associazione
  - Frequenza



# Modello della coalizione emergentista

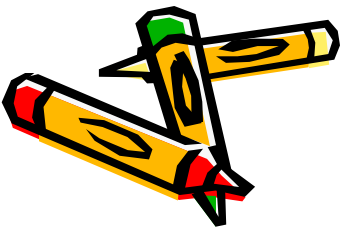
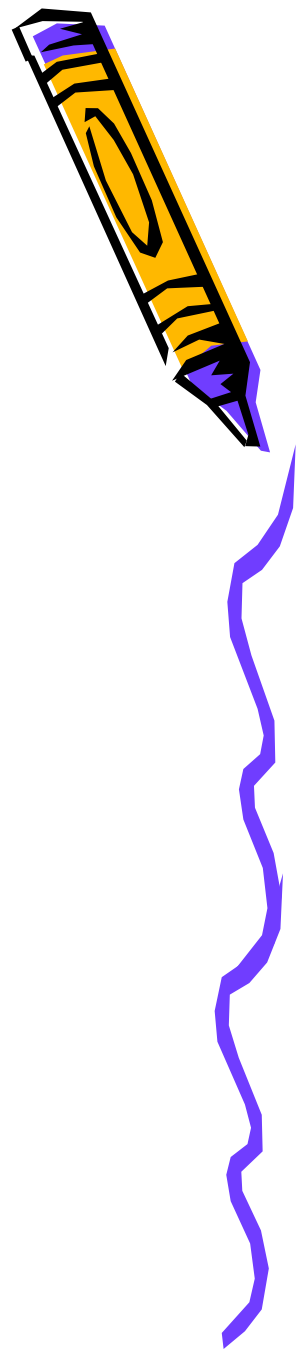
- I bambini reclutano una “coalizione” di indizi sociali, attenzionali, cognitivi e linguistici per imparare il significato delle parole nuove.
- Gli indizi utilizzati per apprendere le parole “modificano il loro peso” durante lo sviluppo.



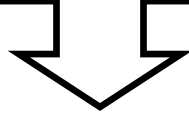
- “L'apprendimento della parola è il prodotto della mente attiva del bambino. I bambini si sforzano di imparare le parole che esprimono quello che hanno in mente.... Qualsiasi linguaggio non sarà mai acquisito senza la partecipazione attiva in un mondo di persone, oggetti ed eventi.” (L.Bloom p.44)



I BAMBINI HANNO BISOGNO DI  
ESPERIENZE SIGNIFICATIVE E DI  
LINGUAGGIO PER IMPARARE IL  
SIGNIFICATO DELLE PAROLE



**Contesto**



**Bambino**

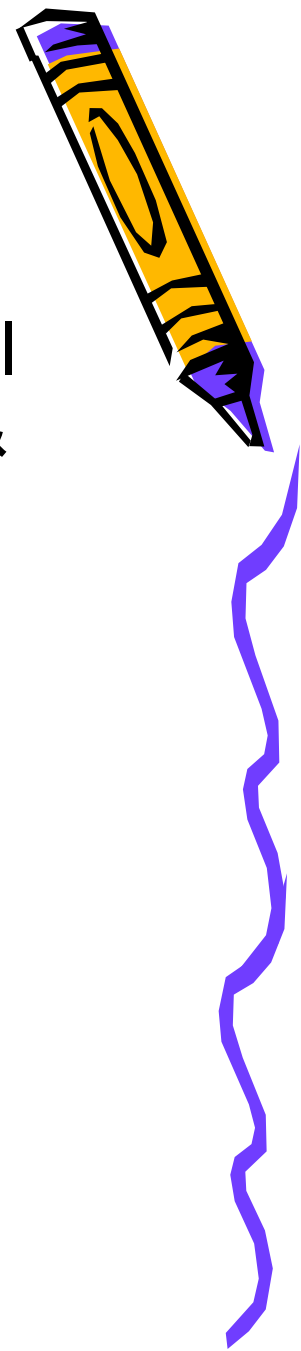
**Linguaggio**



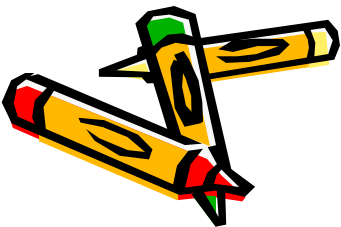
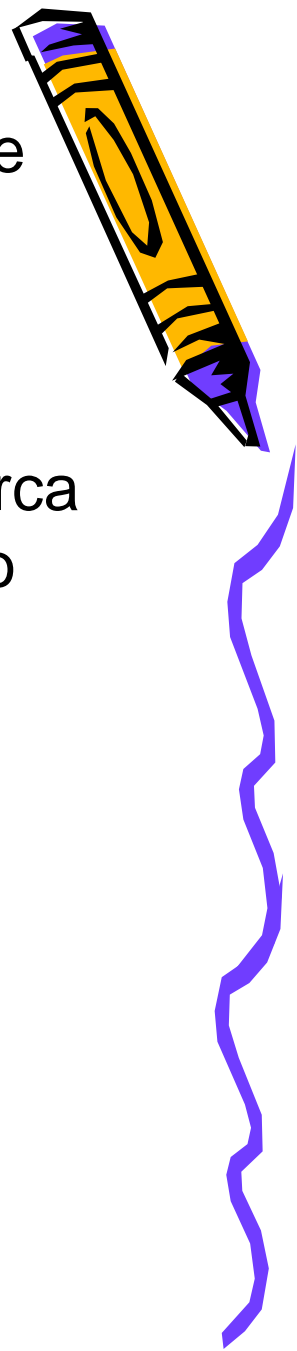


## Dal lessico alla grammatica

- Le prime parole che i bambini imparano includono esemplari delle principali parti del discorso dal linguaggio dell'adulto (Lahey & Bloom, 1977; Tomasello, 2003):
  - Nomi comuni: tazza, scarpa, cane
  - Nomi propri: nomi dei membri della famiglia
  - Verbi: saltare, correre, mangiare
  - Parole sociali: ciao, grazie
  - Aggettivi: freddo, bagnato
  - Pronomi: mio
  - Funtori : e, di

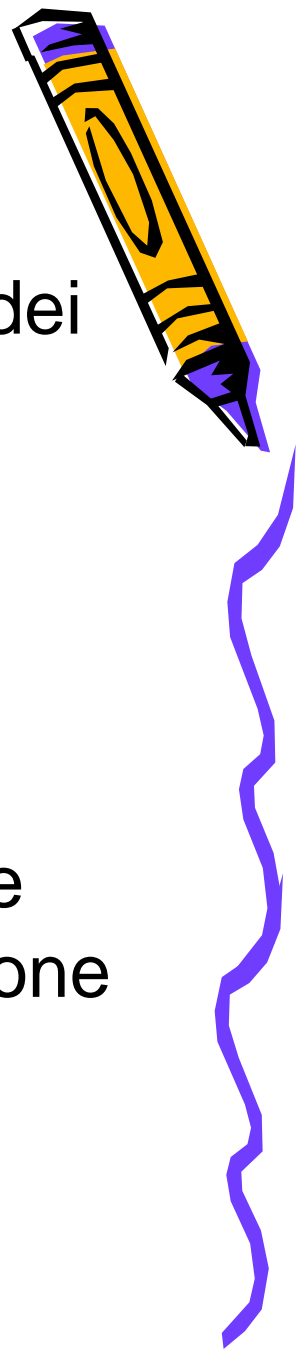


- Ma in tutte le lingue, i bambini sembrano inizialmente imparare i sostantivi più facilmente degli altri tipi di parole (Waxman & Lidz, 2006)
- Nelson, Hampson e Shaw hanno trovato che solo circa la metà dei nomi specifici pronunciati per primi erano oggetti concreti.
- Tomasello (2003) ipotizza che i bambini imparino le parole più prontamente in situazioni nelle quali è più facile comprendere le intenzioni comunicative dell'adulto

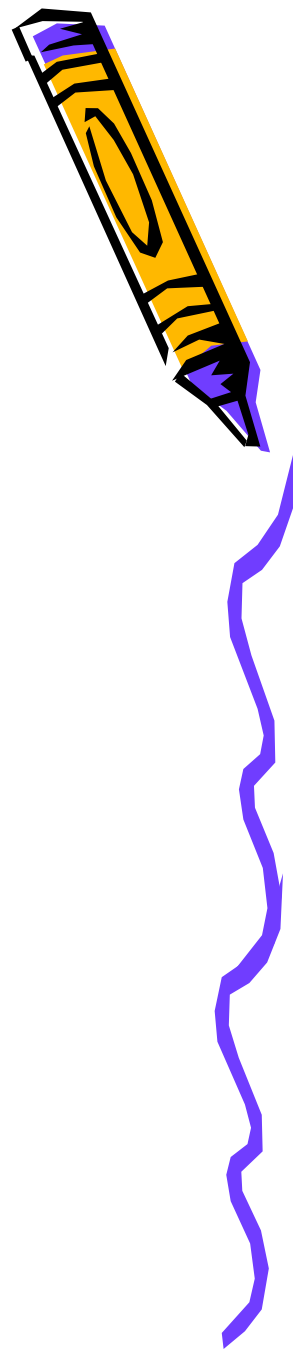


# Nomi, aggettivi e verbi

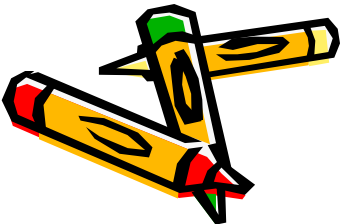
- Nonostante la controversia sul vantaggio dei nomi, non sono riportati casi nei quali l'apprendimento dei verbi sorpassi l'apprendimento dei nomi.
- Poiché gli aggettivi e i verbi sono fondati sull'uso dei nomi, la loro acquisizione deve essere basata sulla preventiva comprensione di almeno alcuni nomi.



# Basi dell'apprendimento delle parole con modalità assistite



- Suggestimenti attenzionali
  - Salienza percettiva
  - Contiguità temporale
- Suggestimenti sociali
  - Sguardo sociale
  - Contesto sociale
- Suggestimenti linguistici
  - Morfo-sintassi
- Suggestimenti cognitivi



# Suggerimenti attenzionali nell'apprendimento delle parole con modalità assistite

- Salienza percettiva
- Contiguità temporale
  - Intervento altamente referenziale e contestualizzato
  - Le parole non possono essere insegnate in isolamento
  - Forte enfasi su oggetti, proprietà ed eventi osservabili



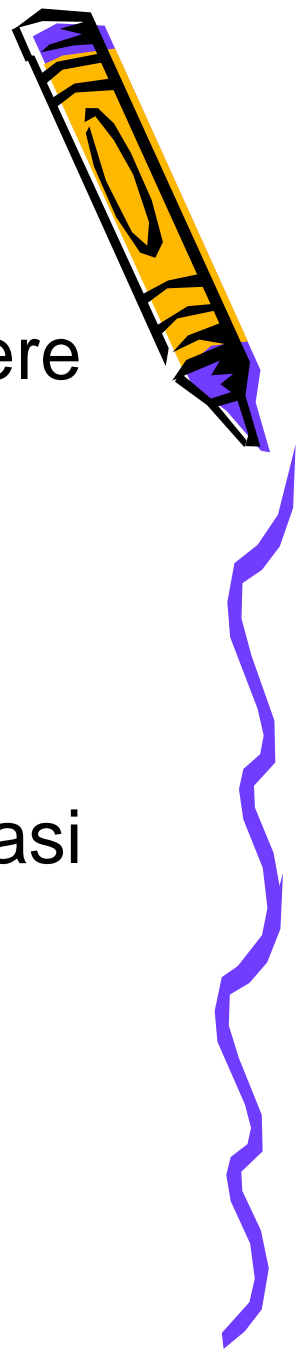
# Apprendimento delle parole in CAA: suggerimenti sociali

- Le immagini hanno potenziale simbolico quando sono presentate con suggerimenti pragmatici.
- L'intento comunicativo dell'adulto sembra essere il più forte suggerimento su come il bambino interpreta il significato di un'immagine in condizioni differenti.



# Apprendimento delle parole in CAA: suggerimenti linguistici

- Il linguaggio si sviluppa; la CAA deve essere appresa (Smith, 2006)
- I bambini necessitano di un range di tipi lessicali e di marcatori grammaticali per realizzare differenti tipi di proposizioni e frasi (Koul, 2003).



- Quando sono forniti i marcatori grammaticali, l'ordine delle parole concorda con il linguaggio dell'ambiente (Nakamura et al., 1998) anche per i non lettori (Koul, 2003).





# Apprendimento delle parole in CAA: suggerimenti cognitivi

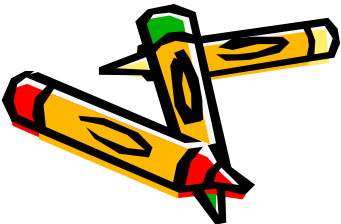
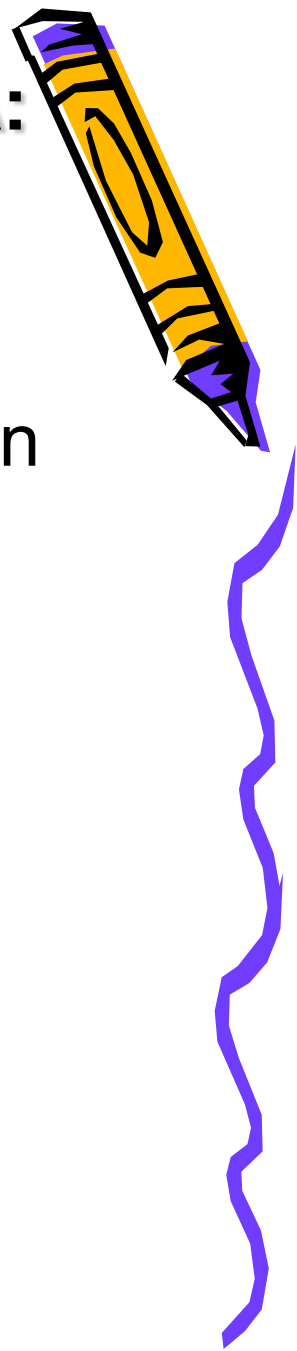


- Le parole indirizzano l'attenzione dei bambini ad aspetti della realtà che risultano codificate nella loro lingua d'origine, ad es. preposizioni spaziali, ambiti di movimento



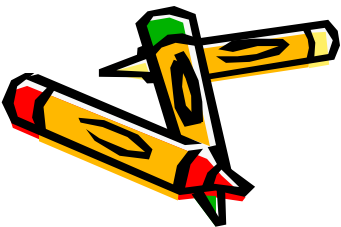
# INIZIALE apprendimento delle parole in CAA: mettere tutto insieme

- Non riguarda elenchi. Riguarda l'ESPERIENZA e la PARTECIPAZIONE con reale responsabilità comunicativa;
- Il processo di iniziale apprendimento delle parole cambia nel corso dello sviluppo:
  - Dall'espressione delle proprie intenzioni alla comprensione di quelle degli altri;
  - Da altamente referenziale a conversazionale e narrativo



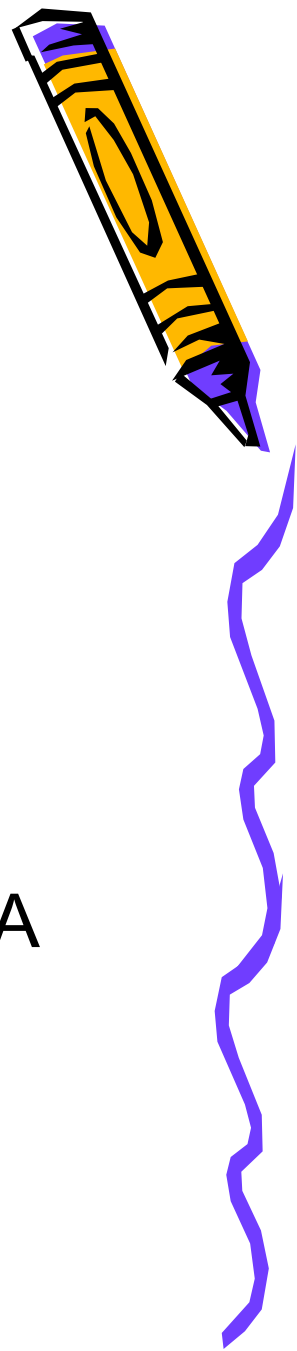
## Priorità per i professionisti

- Progettare sistemi di CAA che permettano di formulare enunciati nuovi anche in assenza del lessico desiderato
- Sviluppare/adottare ed implementare un piano a largo raggio per costruire il linguaggio attraverso la CAA
- Costruire un ambiente comunicativo in classe che renda prioritaria l'espressione linguistica
- Formare partner comunicativi perché usino appropriate strategie di elicitazione del linguaggio



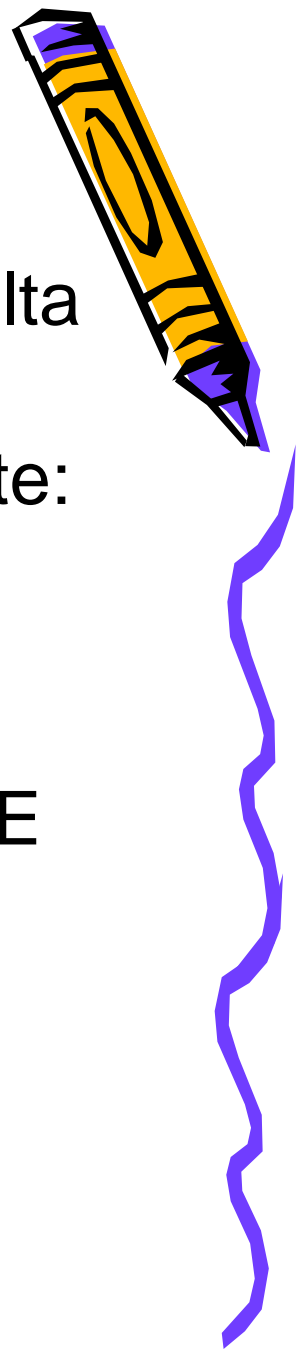
# **Abilità dei partner formati nell'uso di modalità assistite**

- Incrementare la responsività
- Introdurre e prolungare tempi di attesa
- Reformulare
- Presentare il vocabolario
- Porre domande aperte
- Modellare l'uso di modalità assistite di CAA



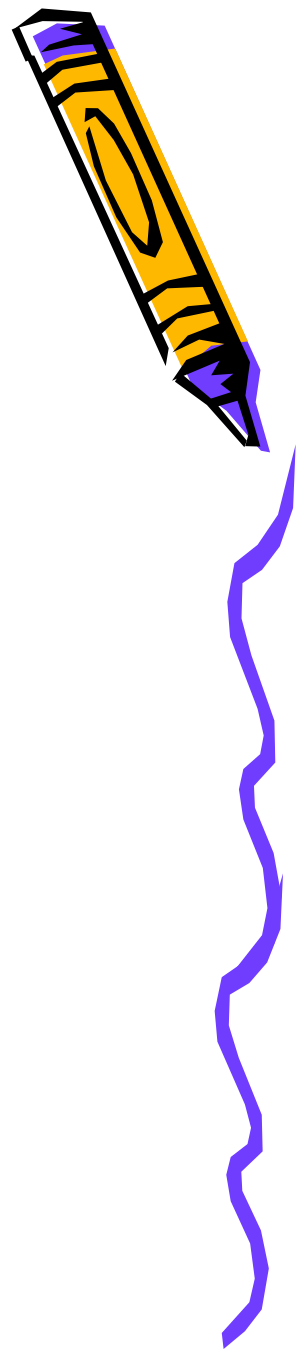
# Caratteristiche critiche dei sistemi di CAA (Zangari & van Tatenhove, 2009)

- Devono includere tecnologia bassa ed alta ed anche nessuna tecnologia
- Devono essere impostati linguisticamente: generativi e con variazioni morfologiche della radice delle parole
- Devono presentare un vocabolario essenziale in una posizione COERENTE che permetta un accesso veloce e facile
- Devono avere un potenziale di crescita



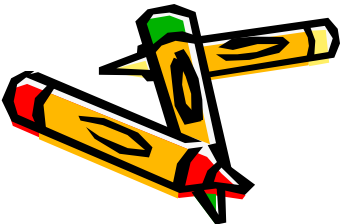
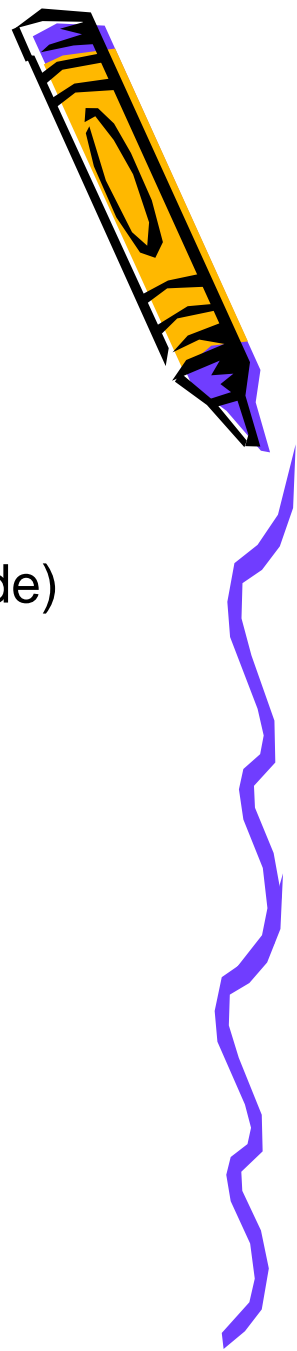
# Stadi dello sviluppo del linguaggio

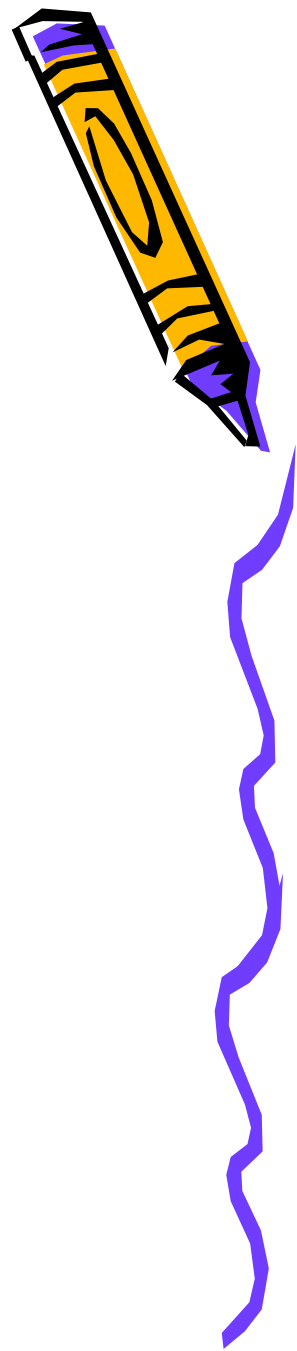
- Stadio prelinguistico
- Stadio della parola singola
- Stadio della frase iniziale
- Stadio della frase breve
- Stadio della frase completa
- Stadio del linguaggio complesso



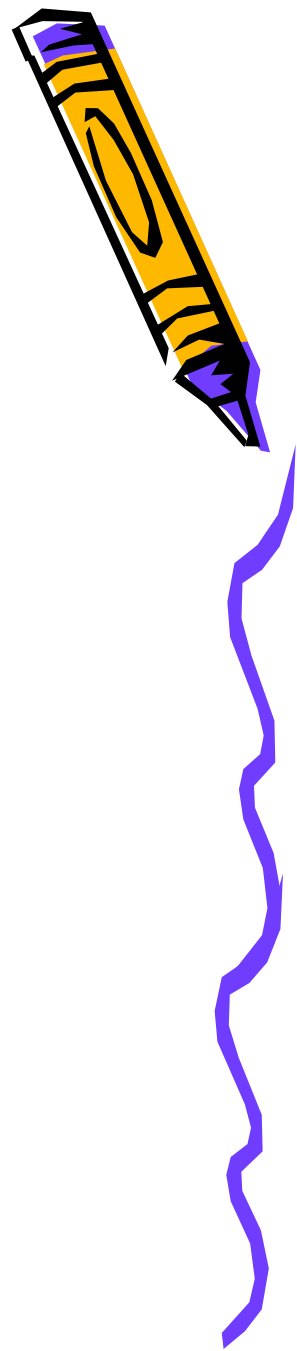
# Stadio della parola singola

- Media di vocabolario espressivo 50 – 100. Ruoli semantici:
  - Agente (ad es. mamma, papà)
  - Azione (ad es. su, ancora, andiamo)
  - Oggetto (ad es. cane, gatto, libro, calza, sedia, naso, piede)
  - Luogo (ad es. qui)
  - Possesso (ad es. mio)
  - Rifiuto (ad es. no)
  - Scomparsa (ad es. finito, più)
  - Assenza e negazione












Name: \_\_\_\_\_ Date: \_\_\_\_\_

Last Night at Home 



For dinner I ate \_\_\_\_\_



On TV I watched \_\_\_\_\_



Our company was \_\_\_\_\_



I played \_\_\_\_\_



We went \_\_\_\_\_



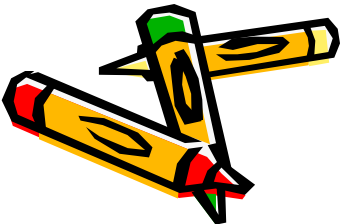
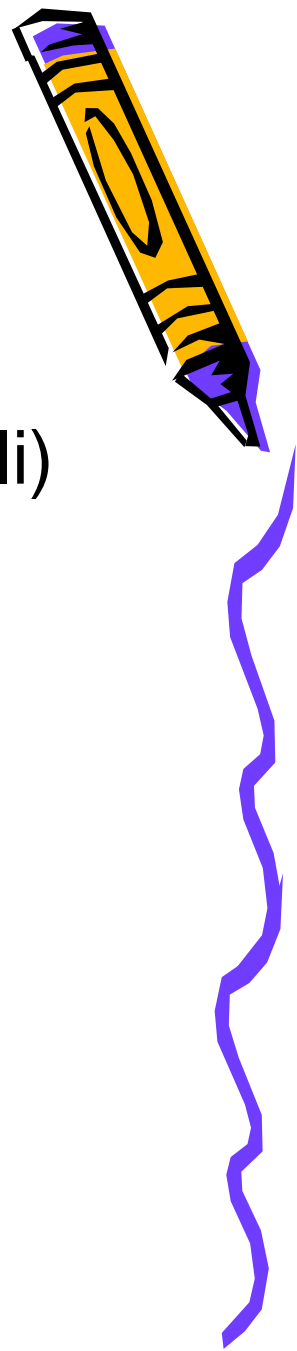
I went to bed at \_\_\_\_\_



# Stadio della frase iniziale

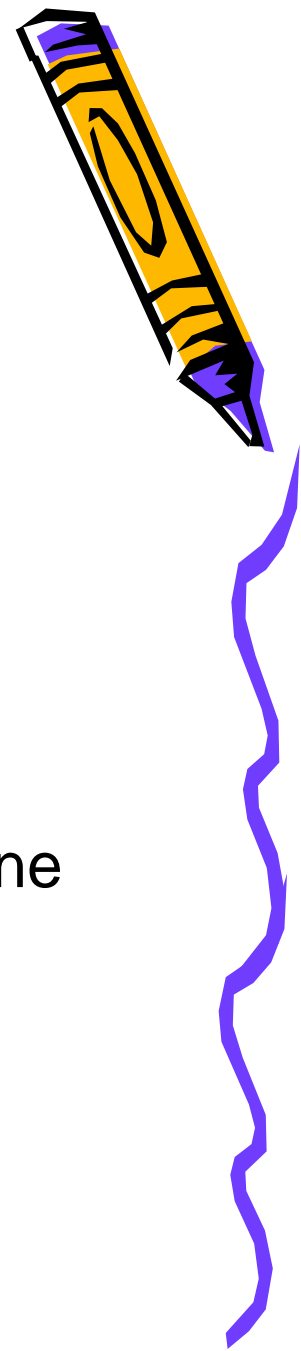
## VOCABOLARIO DI BASE

- Comparsa di enunciati di più parole (telegrafici; pochi marcatori grammaticali)
  - Agente – azione
  - Agente – oggetto
  - Azione – oggetto
  - Azione – luogo
  - Possessore – possessivo
  - Dimostrativo – entità
  - Attributo - entità



# Stadio della frase breve

- Comprensione ed uso delle domande:
  - Oggetto (Cosa?)
  - Persone (Chi)
  - Eventi semplici (Cosa fa? Dove va?)
- Apprendimento di parole in contesti linguistici:
  - “sai cosa significa *sibbare* ? In questa immagine puoi vedere sibbare.”
  - “sai cosa è un sib? In questa immagine puoi vedere un *sib*.”

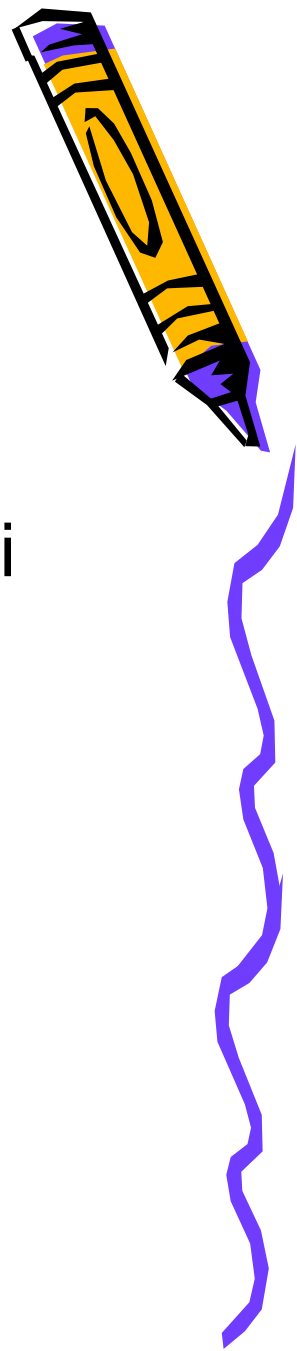


# Stadio della frase completa

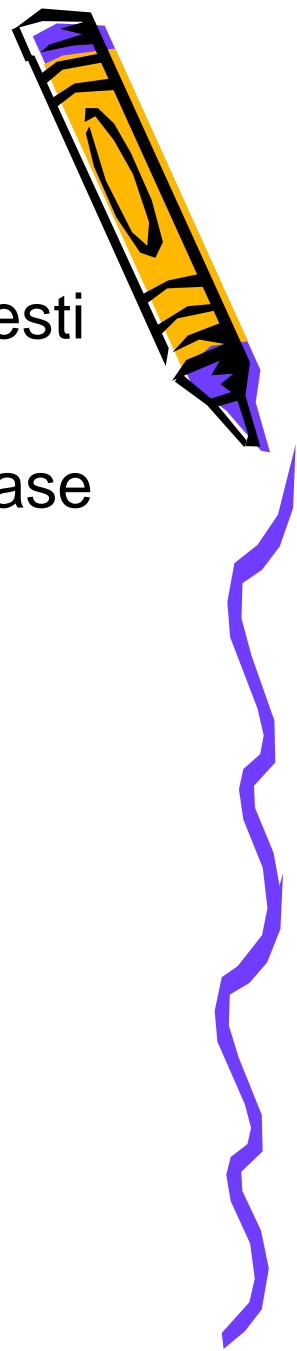
- Uso di domande “Perché” , “Quando” e “Come”
- Comprensione ed uso di termini spaziali di base (ad es. sotto, dentro, sopra ecc.)
- Frasi coordinate.

Per ulteriori informazioni consultare Rhea Paul (2007).

*Disordini del linguaggio*



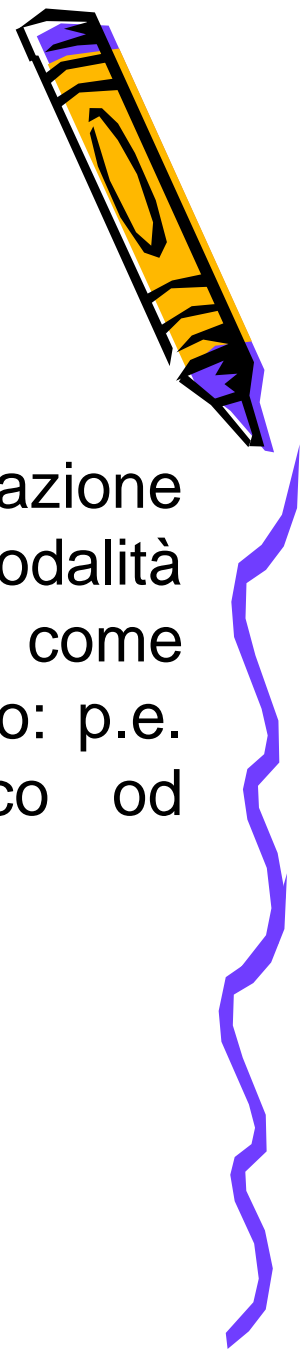
# Interventi sul linguaggio negli stadi iniziali



- Prevalentemente attraverso attività mediate da testi scritti
- Semantica: aumentare il lessico: specifico e di base
- Morfologia: introdurre l'uso di morfemi: ad es. articoli, pronomi, tempi, ecc.
- Sintassi: precoci combinazioni di simboli per i esprimere possesso e per le azioni transitive.
- Fonologia: consapevolezza fonologica, attività iniziali di letto-scrittura.



# Insegnamento del vocabolario



- Lettura condivisa di libri
- Unità tematiche
- Modellamento utilizzando espansioni, riformulazione delle frasi, stimolazione del linguaggio con modalità assistite, attribuire un nome o dare un oggetto come risultato di una descrizione fornita dal bambino: p.e. cosa usiamo per bere?...durante un gioco od un'attività in classe.
- Mappatura visiva o concettuale
- Istruzioni esplicite





# Strategie di supporto all'uso del linguaggio durante la lettura condivisa

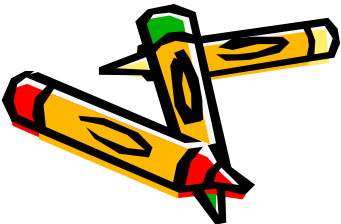
- Riferirsi al testo/allo scritto “Guarda il coniglio che salta”
- Procedura di completamento: “Il coniglio...”
- Espansione: “ Sì, giusto. Il coniglio sta saltando”
- Scelta binaria: “Il coniglio salta o corre?”
- Indicazione/Suggerimento: modellamento su un ausilio
- Domande aperte: “Cosa sta facendo il coniglio?”



# Insegnamento del vocabolario/ suono delle parole



- Attività di *matching tra* suono/immagine e parola scritta/immagine
- Tombole parola scritta/suono della parola
- Libri con alfabeto di immagini relativo a varie categorie (p.e. frutta, animali, ecc)



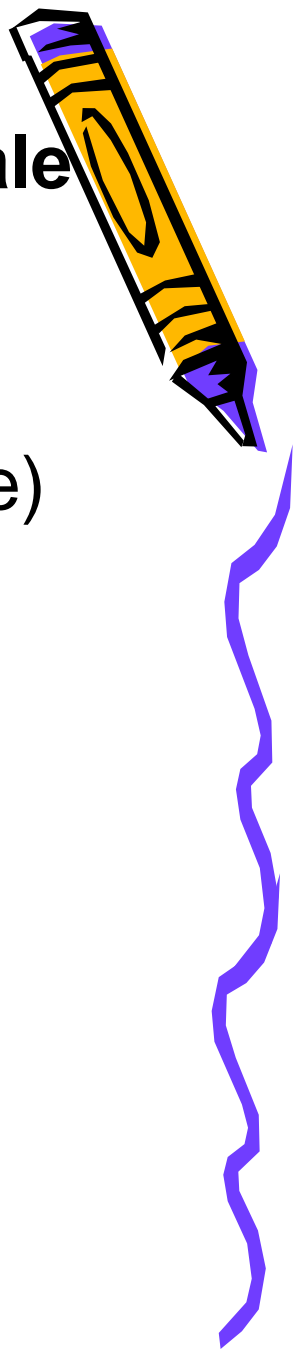
# Valutazione delle precedenti conoscenze

- Questo libro parla di....cosa sai su....?
- Uso di un tabellone e di attività precedenti alla lettura
  - Individualmente o in gruppo lo studente dice o indica ogni cosa che conosce su di un determinato argomento (p.e. l'orso, dove vive, cosa mangia, ...)
  - Scegliere 5/8 parole tratte dal testo. Scrivi, spiega e chiedi allo studente di farti degli esempi o di scrivere una frase con queste parole.
  - Mostra alcune immagini agli studenti e chiedi loro se e come una determinata immagine è correlata all'argomento.



# Strategie per supportare la memoria verbale all'interno di Unità tematiche

- Brainstorming (costruire banche di parole)
- Esperienze proprie, esperienze di altri e spiegazioni
- K - W – L
- “In cerca di parole”

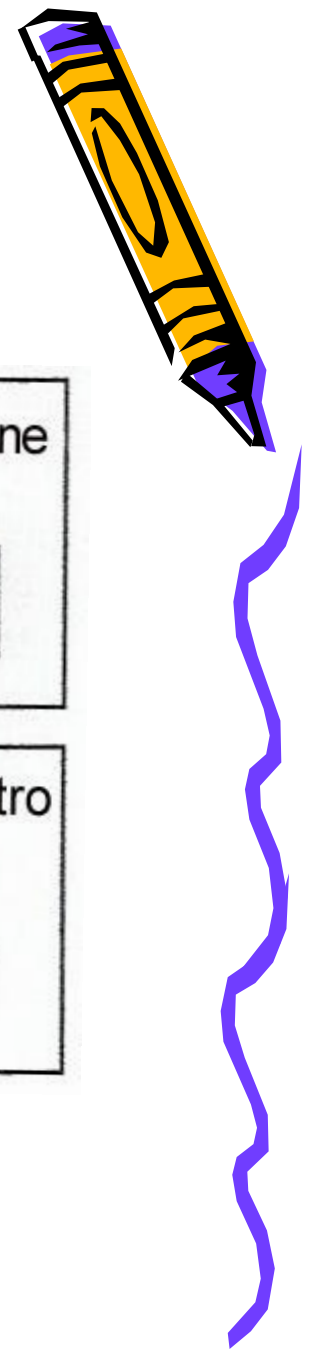








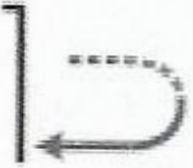
# Brainstorming

- “Quali oggetti ed animali puoi trovare in una fattoria?”
- Per *users* con vocabolario limitato, modificare l’attività trasformandola in una selezione “puoi trovare questo in una fattoria?” ed individuazione di categorie “come potresti chiamare questo?”, ideale per lavorare sul vocabolario strategico.
- Raggruppare le parole secondo un regola interna e chiedere di individuare i vari modelli: modello semantico, ortografico, morfologico.
- Una volta che avranno individuato il modello, proporre nuove parole e chiedere loro di sistemarle nella colonna giusta. Potete utilizzare il pannello anche per scopi comunicativi.



# Overlay con un vocabolario strategico

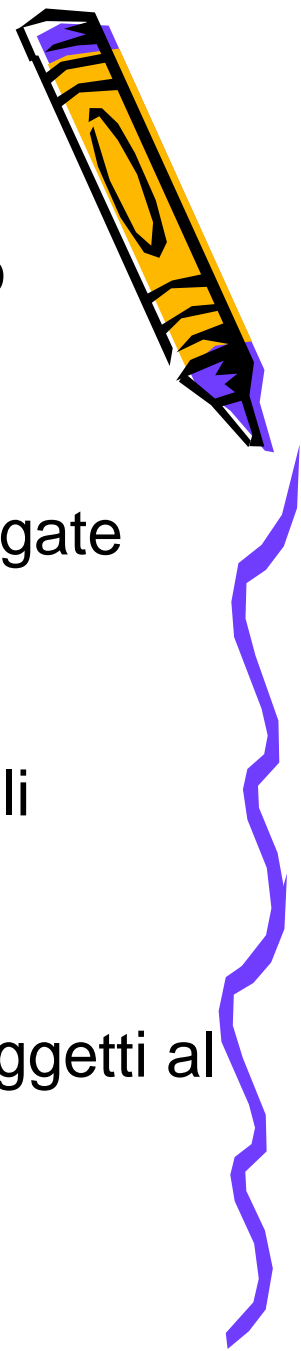


Inizia con <b>ABC</b>	Uguale a 	Opposto di 	Combinazione 
Ha il suono come 	Nome di 	Azione/Verbo 	Torna indietro 



## “In cerca di parole”

- Fate un elenco di parole sconosciute tratte dal testo
- Dopo aver fatto questo elenco, prendete immagini, fotografie od oggetti correlati a queste parole e spiegate perché.
- Tutto ciò viene costruito in maniera multimodale e gli studenti sono coinvolti nel processo.
- Potete aggiungere queste immagini, fotografie od oggetti al sistema di comunicazione



# K – W - L

- Importante fare previsioni ed avere informazioni su precedenti conoscenze
- **K** - Cosa conosci su? Gli adulti scrivono su una scheda
- **W** - Cosa vuoi imparare? Ciò aumenta la motivazione in quanto diventa un processo centrato sul bambino
- **L** - Cosa hai imparato? A seconda del livello dello studente questa può essere una attività scritta od “orale”





# Altri modi per organizzare le informazioni

- Carte di confronto: i bambini utilizzano le informazioni emerse dalla lettura per inserire i dati nella prima colonna e poi si riferiscono a precedenti conoscenze per inserire i dati nella seconda colonna

Per esempio:

i ragni

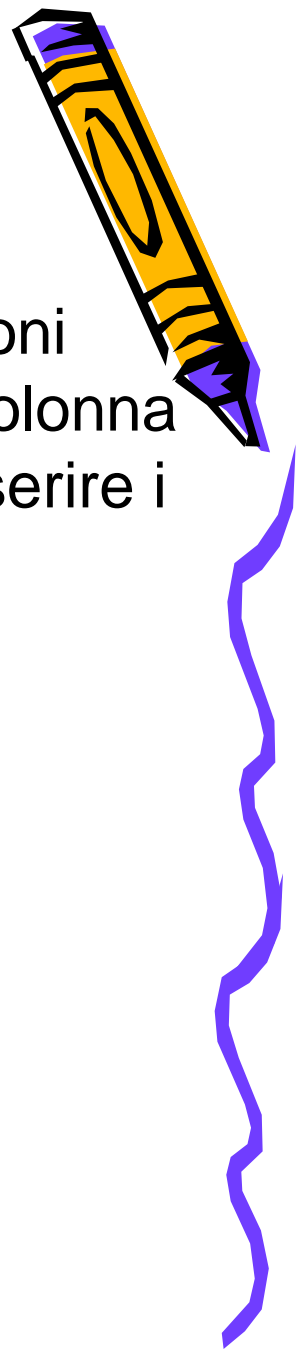
noi

Dove vivono

Parti del corpo

Come dormono

Cosa mangiano



- Mappe delle storie

- Aiutare i bambini a riflettere sugli elementi più importanti di una storia

- . Nome del libro/storia

- . Autore

- . Ambientazione

Quando

Dove

- . Personaggi

Chi

- . Trama

Inizio

Parte centrale

Fine







- . Conclusione



# Lettura di storie e strategie di rilettura

## Mappa illustrata della storia

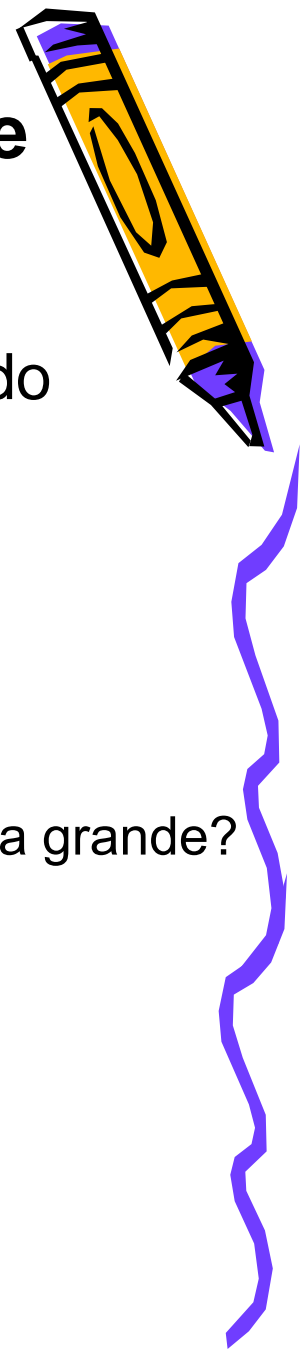
(Soto, Solomon-Rice, Caputo & Tymuree, 2007)

Chi? 	Cosa è successo? 	Dove? Quando? 	Come? 	Perchè 	Emozioni 



# Attività per incrementare la comprensione dei significati impliciti

- Gli utilizzatori di CAA tendono ad interpretare in modo letterale il significato delle parole
  - Attività con le immagini: mostrare un'immagine e chiedere:
    - . Cosa succede? Cosa è accaduto? Perché piange?
  - Attività con il testo: l'adulto legge e poi chiede:
    - . Amy sta dormendo nella culla - E' un neonato o una bambina grande?
    - . Sentiamo un animale abbaiare - Che animale è?
    - . Come lo hai conosciuto?



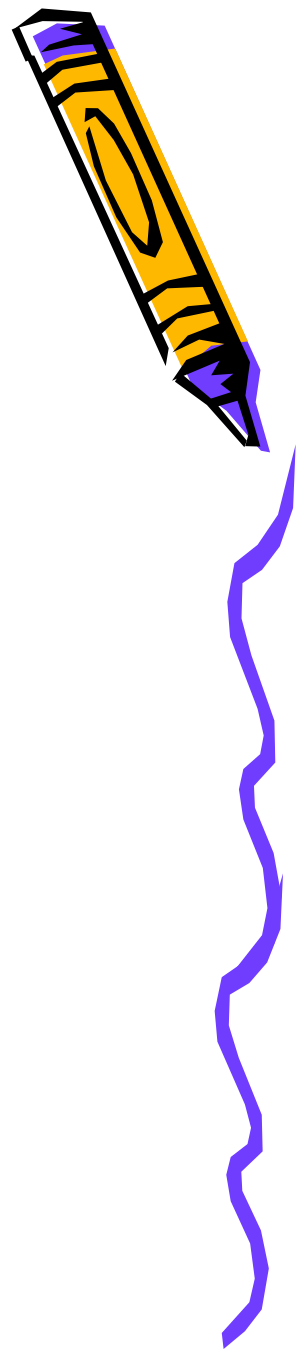
# Lavorare con le parole

- Lavorare sugli opposti, sui sinonimi, l'azione di, l'oggetto che, omofoni (ricordarsi le strategie per creare nuovi significati...)
- Insegnare i significati di parole che terminano diversamente
- Creare rime con elenchi di parole che terminano nello stesso modo



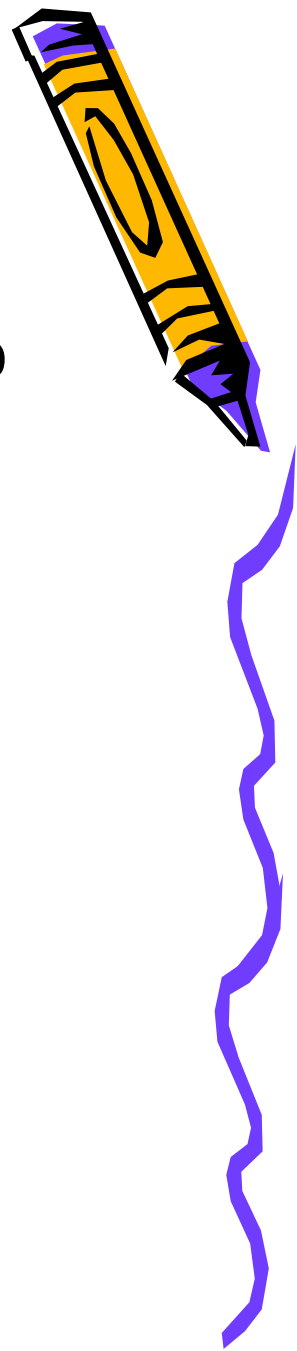
# Lavorare con le frasi

- Iniziare con una frase e modificarla producendo cambiamenti di significato
  - Modificare l'ordine (SVO - OVS)
  - Cambiare una preposizione
  - Cambiare intonazione
  - Cambiare la punteggiatura
  - Cambiare la posizione delle proposizioni relative
- Aiutare gli studenti a generare idee:
  - 5 cose che ti rendono felice, triste, arrabbiato...
  - 5 persone che vorresti incontrare e perché
  - 5 cose che vorresti fare



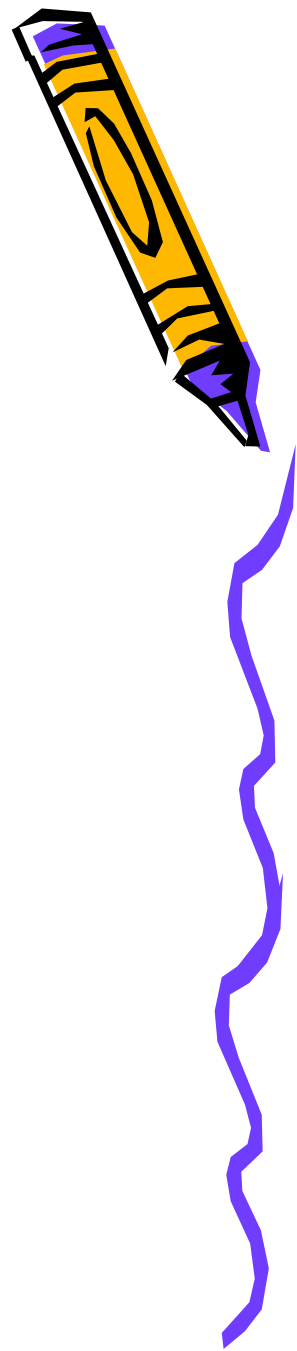
# Esercizi di completamento

- Completa l'esercizio utilizzando parole e/o finali di parole
  - Il bambino sta...
- Completa la domanda:
  - ? Isabella
  - ? ha 11 anni



# Al successivo livello

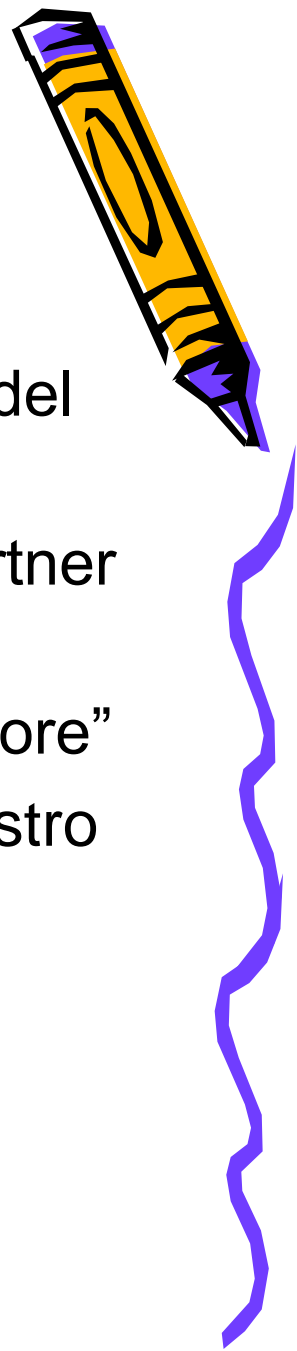
- Pragmatica : incrementare i registri
  - Linguaggio narrativo
  - Esposizione
  - Conversazione



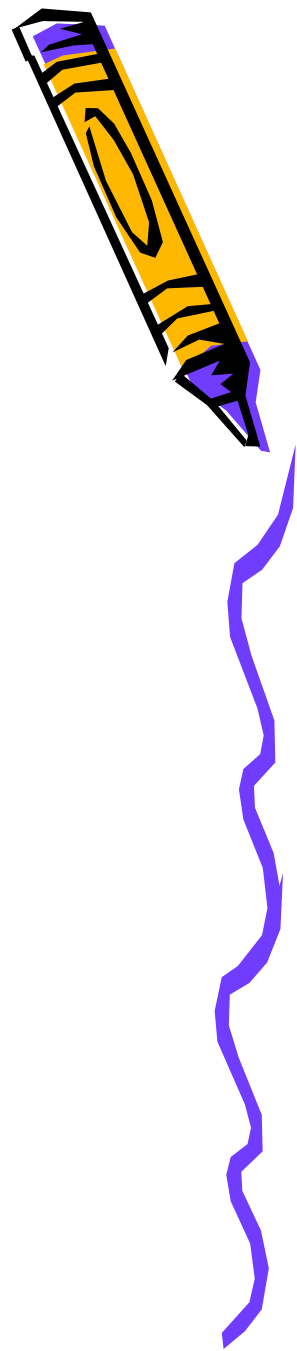


# Obbiettivi del linguaggio conversazionale

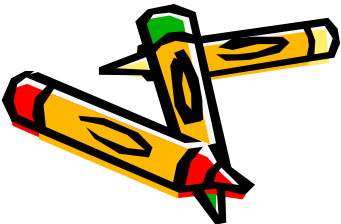
- Iniziare e mantenere un argomento
- Utilizzare strategie per mantenere viva l'attenzione del partner
- Utilizzare strategie per controllare l'influenza del partner sulla propria storia
- Utilizzare strategie di controllo del tipo "prova ed errore"
- Utilizzare strategie che influenzano il cambio di registro
- Utilizzare diversi registri di linguaggio con differenti partner



# Attività per il linguaggio conversazionale

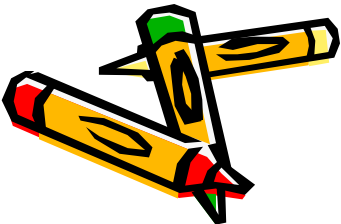


- Libri per fare conversazione: Album fotografico “parlante” (Talking Photo Album)
- Giochi di ruolo
- Dare a qualcuno istruzioni per compiere una determinata attività: p.e. Gioco con Mr. Potato, ricetta...
- Giochi di conversazione: p.e. Chi è chi?
- Utilizzo di domande centrate sul partner
- Sviluppo ed uso della auto-presentazione: una scheda, una foto, una frase sul tavolino della carrozzina



# Che cos'è la Narrazione?

- Una forma di discorso esteso che richiede il racconto di almeno due differenti eventi in modo da presentarne chiaramente la relazione (che può essere causale, temporale, elaborativa o altro). (Ninio & Snow, 1996)
- Una forma di discorso che permette al narratore di dare una interpretazione ad una sequenza di eventi. (Labov, 1972)
- Implicita in ogni forma di narrazione è la spiegazione di eventi nel corso del tempo. (Nelson, 1996)



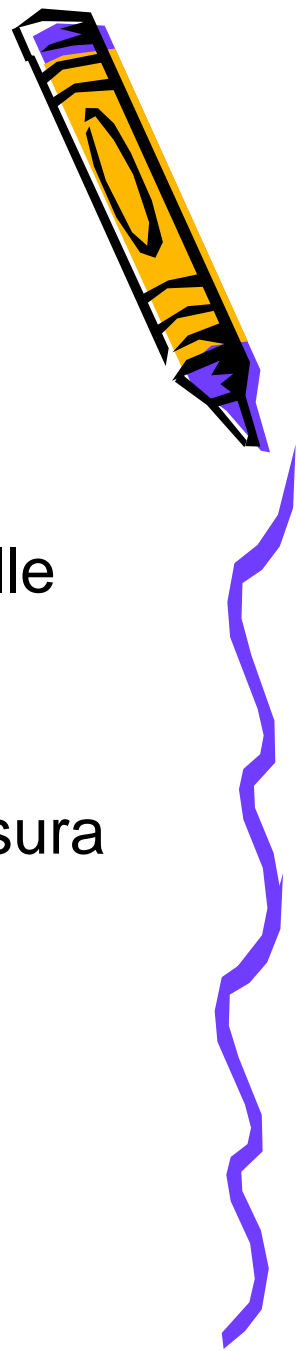
# Struttura della narrazione

- Influenzata dall'età, cultura, sesso, genere letterario e dal contesto:
  - Compiti od eventi di routine
  - Racconti di eventi personali
  - Fantasie
- Influenzata notevolmente dal contesto: personale (spesso conversazionale) e di finzione (spesso a monologo)



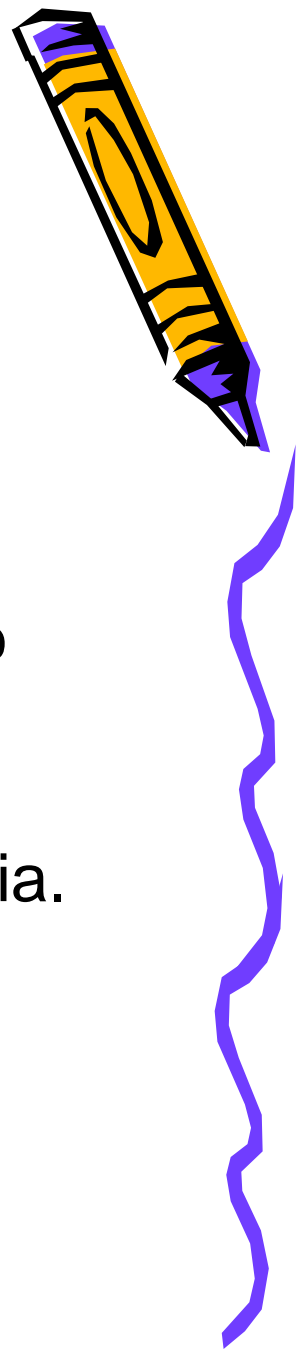
# Narrazione di eventi personali

- Verbalizzazione di esperienze passate o presenti
- Evolve con l'aiuto di adulti che danno una forma alle esperienze descritte dal bambino
- Struttura più semplice: non è necessaria una chiusura
- Si sviluppa man mano che il bambino acquisisce padronanza cognitiva e linguistica



# Sviluppo della narrazione

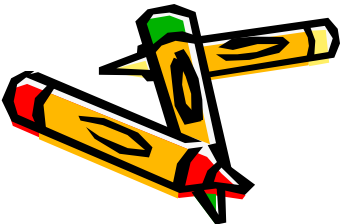
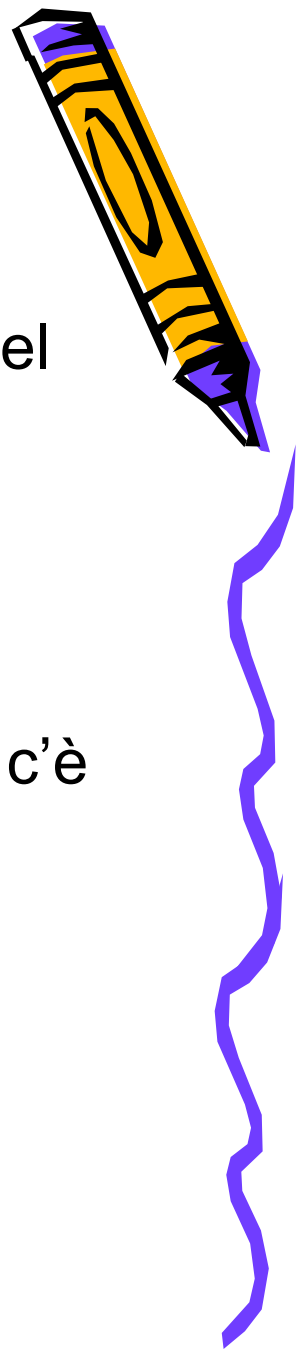
L'abilità di produrre narrazioni complete *si sviluppa* progressivamente, dai primi scambi interattivi (p.e. chiacchiere, gioco, lettura condivisa di libri) durante i quali il bambino e l'adulto che si prende cura di lui, si coinvolgono progressivamente in vere conversazioni su argomenti relativi al qui ed ora, su argomenti reali ma non presenti, e sul mondo della fantasia.



# Narrazioni personali

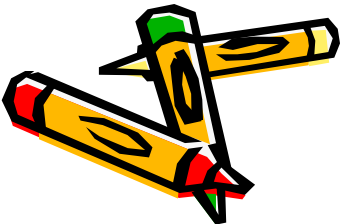
## L'importanza del coinvolgimento

- Le routine sono fondamentali per l'acquisizione del linguaggio e creano degli schemi su come funzionano le parole; le **storie** sono create sulla base di eventi inaspettati (punto importante)
- Un evento inaspettato diventa una storia quando c'è una emozione associata a questa esperienza (valutazione personale)



# Implicazioni per lo sviluppo del bambino

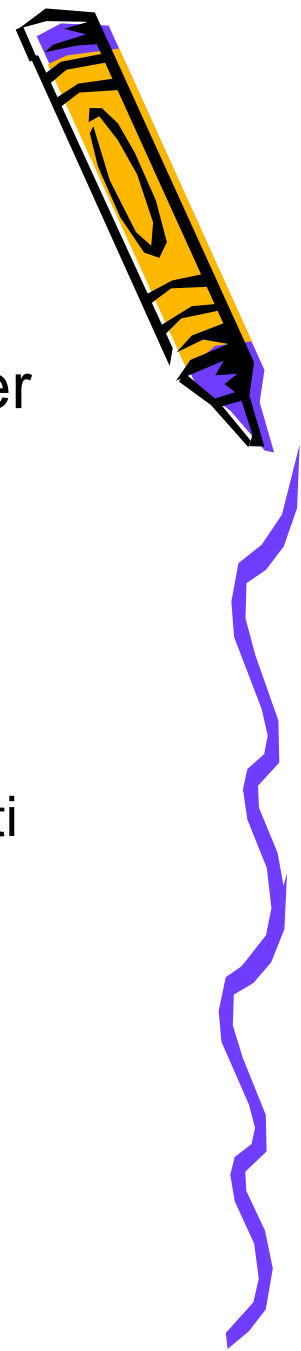
- Mezzo per trasmettere la cultura – attraverso la co-narrazione gli adulti trasmettono i valori basati sulla propria cultura, socializzano le emozioni dei loro bambini, danno una forma alla percezione del bambino di sé stesso e degli altri ed introducono il bambino a far pratica sulle forme convenzionali del discorso.
- Il modo con cui gli adulti strutturano queste conversazioni sugli eventi passati, influenza non solo il modo con cui i bambini ne parlano ma anche il modo con cui *pensano* gli eventi passati.
- Le narrazioni delle esperienze dell'infanzia permettono ai bambini di richiamare importanti informazioni.





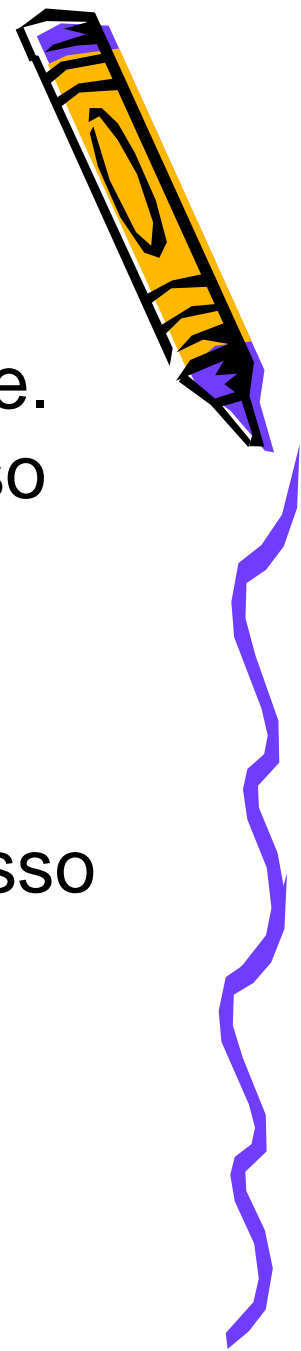
# Implicazioni per lo sviluppo della letto-scrittura

- I lettori dipendono dalle conoscenze precedenti per comprendere una storia:
  - Effettuare semplici inferenze: perché? (implicito)
  - Stabilire connessioni causali: perché? (esplicito)
  - Effettuare predizioni e progetti: cosa succederà dopo?
  - Evidenziare obbiettivi, pensieri, emozioni dei partecipanti
  - Riconoscere relazioni tematiche
  - Utilizzare pensieri per comprendere il mondo
  - Accedere ed utilizzare fatti grezzi



# Implicazioni per la CAA

- I bambini che utilizzano la CAA hanno difficoltà nel verbalizzare le loro esperienze. Quando raccontano un evento sono spesso omesse le emozioni e le considerazioni personali.
- Gli adulti coinvolti nelle conversazioni spesso tendono a dominarle con domande si/no o con domande chiuse che non facilitano lo sviluppo del linguaggio.



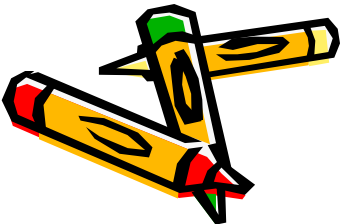
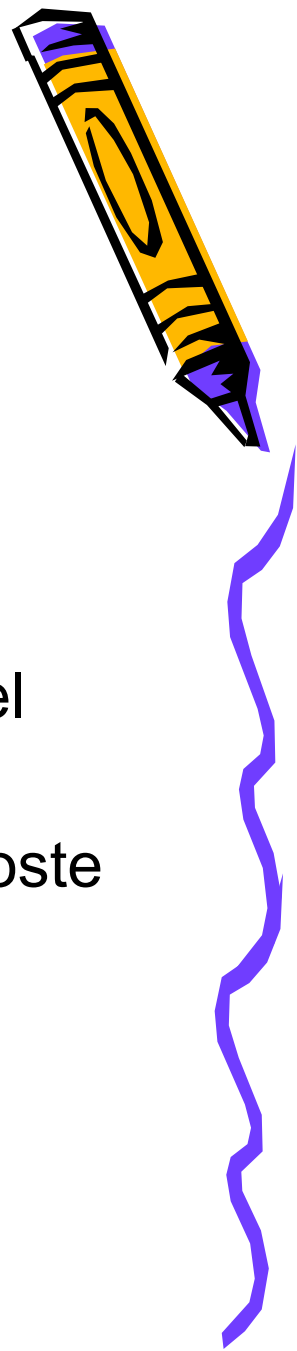
# Implicazioni per la CAA

- I bambini che utilizzano la CAA possono essere a rischio di limitazioni nelle abilità narrative:
  - Vocabolario espressivo limitato
  - Accesso limitato ad autentiche conversazioni autonome
  - Limitate opportunità di raccontare storie
  - Limitate opportunità di giocare con la fantasia
  - Mancanza di istruzioni esplicite
  - Problemi con i loro ausili



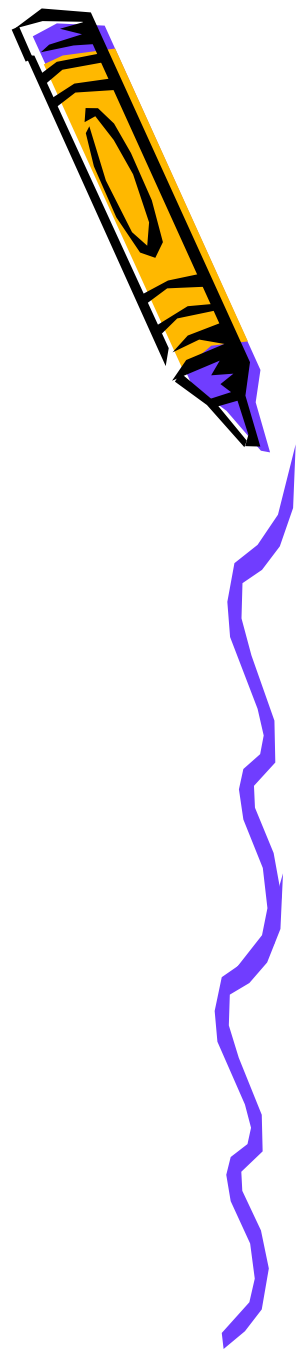
# Intervento sulla narrazione

- Un intervento complessivo sulla narrazione deve includere un ampio range di:
  - Opportunità narrative (attività)
  - Supporti per la produzione di narrazioni da parte del bambino (strategie)
  - Risposte appropriate da parte dell'ascoltatore (risposte dell'adulto)



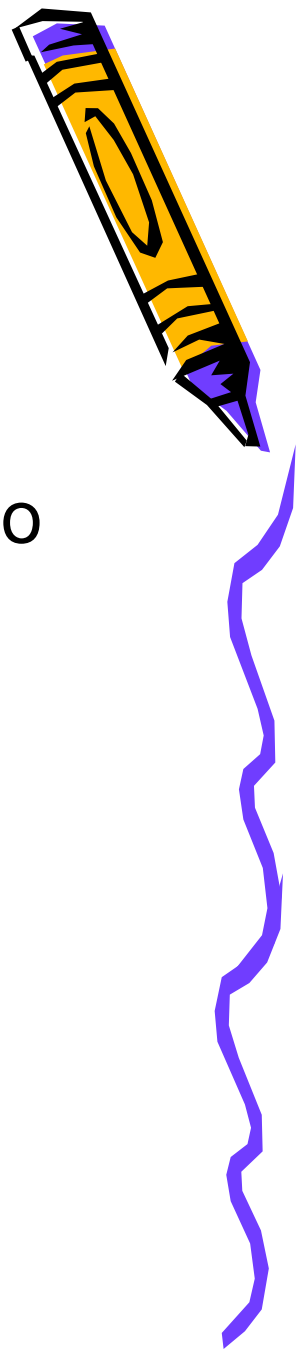
# Intervento sulla narrazione: Attività

- Lettura di storie e loro racconto
- Creazione di storie inventate
- Creazione di racconti personali



# Strategie per la lettura di storie e per il loro racconto

- Procedure di completamento di un racconto orale
- Mappa illustrata della storia



# Esempio di procedura di completamento di un racconto orale

(Strongh & Hoggan North, 1996; p. 63)



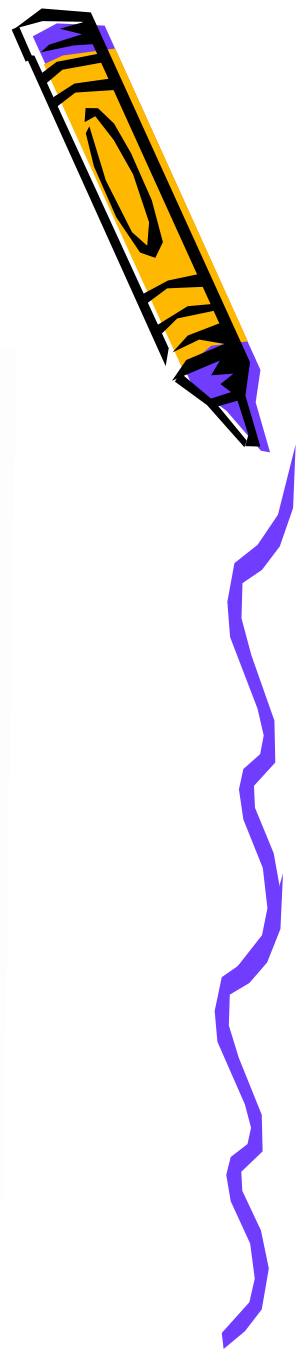
Mamma e Papà Capra pensavano che Gregory fosse uno strano \_\_\_\_\_  
**(mangione)**.







Gregory mangiava solo \_\_\_\_\_ **(frutta, verdure, ecc)**. I suoi genitori pensavano che avrebbe dovuto mangiare anche \_\_\_\_\_ **(giornali, scatole, ecc)**. Così i genitori portarono Gregory dal Dott. \_\_\_\_\_ **(Ram)**. Il Dott. Ram disse ai genitori di dare ogni giorno a Gregory un nuovo \_\_\_\_\_ **(cibo)** fino a che avesse imparato a mangiare \_\_\_\_\_ **(ogni cosa)**. I genitori di Gregory fecero così e Gregory cominciò a mangiare il \_\_\_\_\_ **(cibo)** delle capre. Ma i genitori ebbero un nuovo problema. Ora Gregory mangiava ogni cosa che era in \_\_\_\_\_ **(casa)**. Così i genitori di Gregory lo portarono alla \_\_\_\_\_ **(discarica)** della città e gli diedero da mangiare un gran mucchio di \_\_\_\_\_ **(cianfrusaglie)**. Gregory in un attimo mangiò tutto e gli venne da \_\_\_\_\_ **(vomitare)**. Imparò la lezione e cominciò a mangiare quanto bastava ad una \_\_\_\_\_ **(capra)** e non fu più un \_\_\_\_\_ **(mangione)**.



# Mappa illustrata della storia

(Soto, Solomon-Rice, Caputo & Tymuree, 2007)



Chi? 	Cosa è successo? 	Dove? Quando? 	Come? 	Perchè 	Emozioni 





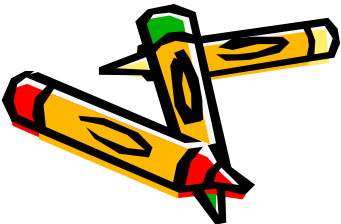
# Strategie per la creazione di storie inventate

- Carte con immagini che raffigurano i differenti elementi di una storia – carte non in sequenza (gioco delle storie senza-fine)
- “Lettura” delle carte con immagini della storia.
- Suggerimenti aperti: *“Immagina di fare una visita allo zoo e che durante la tua visita un animale scappi! Racconta una storia di cosa succede.”*
- Mappa illustrata della storia.



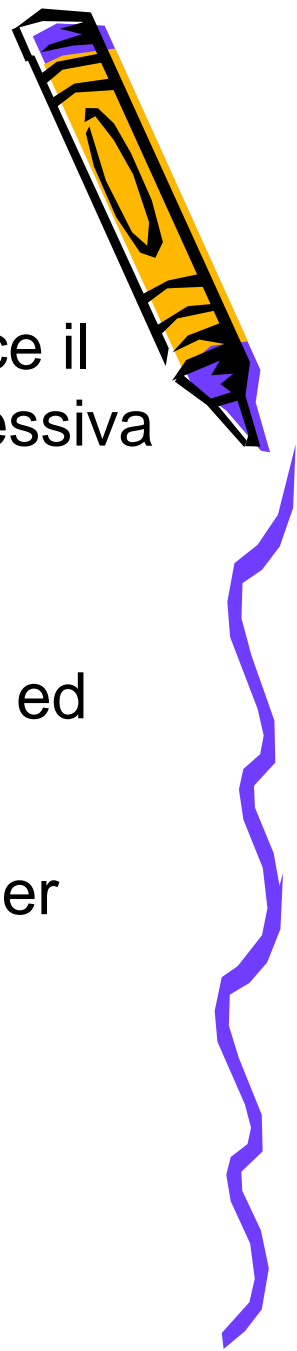
# Strategie per la creazione di racconti personali (Soto et al., 1997c)

- Foto e “resti” personali:
  - Partire sempre dai ricordi e dalle emozioni
- Fotografie di altri bambini in chiari stati emotivi
  - Chiedi al bambino come si sente il bambino nella foto e perché
  - Chiedi al bambino se si è mai sentito così e quando
- Mappa grafica della storia

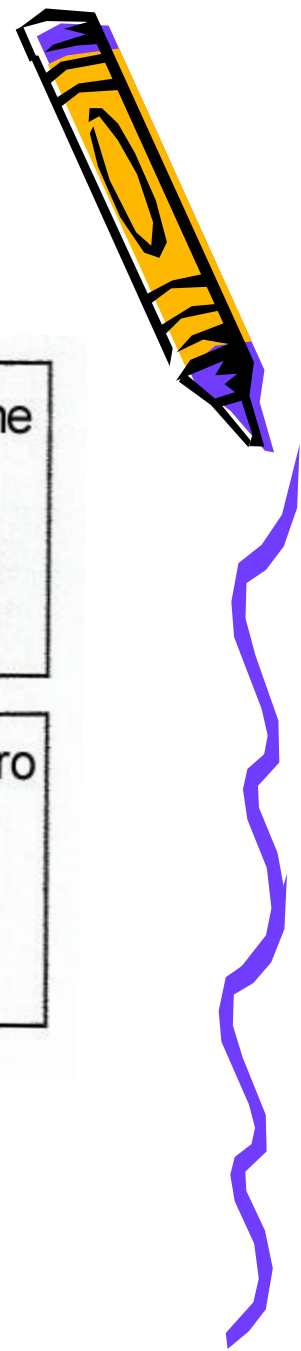




# Intervento sulla narrazione: Risposte dell'adulto

- Scrivere su una grande lavagna tutte le cose che dice il bambino per supportare la memoria e per una successiva elaborazione.
- Usare domande aperte, scelte binarie, espansioni, indirizzare, usare procedure di completamento orale ed input aumentativi per abbellire il racconto.
- Registrare sull'ausilio del bambino la storia creata, per riascoltarla successivamente.
- Modellare l'utilizzo di un overlay con il vocabolario strategico.



# Overlay con un vocabolario strategico



Inizia con <b>ABC</b>	Uguale a 	Opposto di 	Combinazione 
Ha il suono come 	Nome di 	Azione/Verbo 	Torna indietro 



# Monitorare i progressi nella narrazione: Complessità linguistica

Livello degli elementi lessicali e sintattici utilizzati per costruire il racconto

- Numero totale di differenti parole
  - Qual è il numero totale delle parole differenti utilizzate nel racconto?
- Numero totale delle subordinate
  - Qual è il numero totale delle proposizioni indipendenti e subordinate prodotte nel racconto?

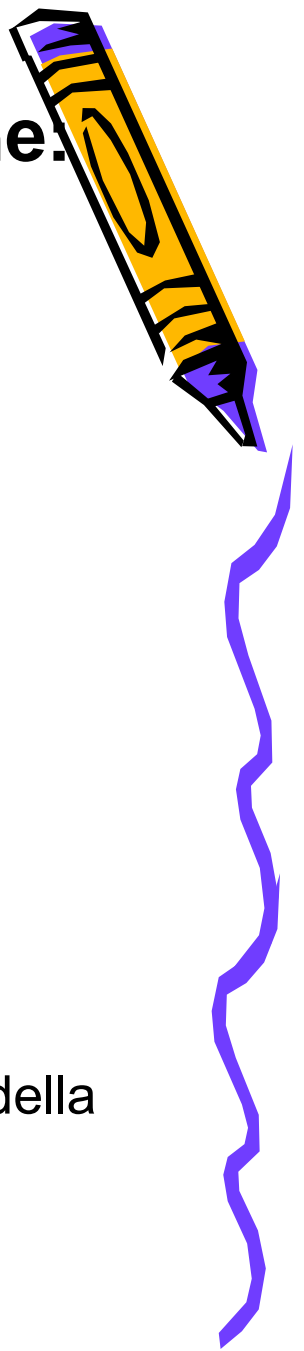


# Monitorare i progressi nella narrazione.

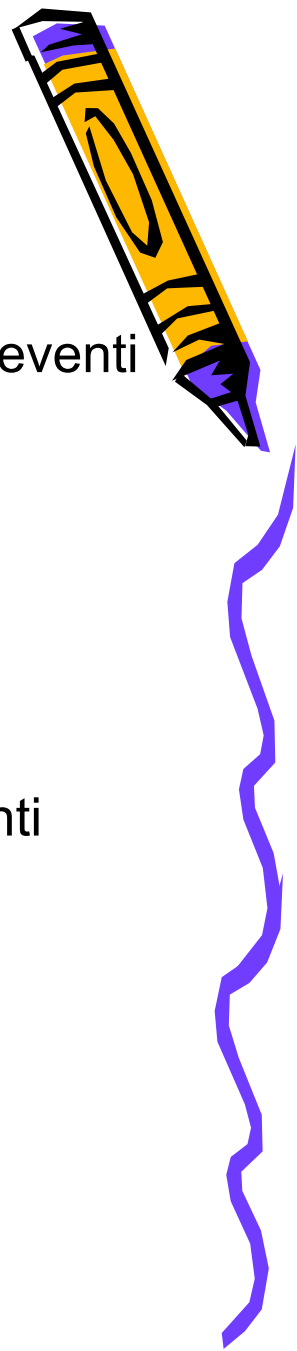
## Complessità della storia

### Elementi della storia

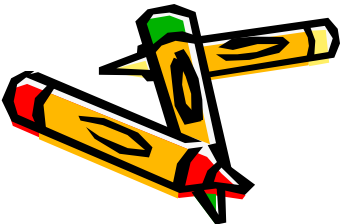
- Ambientazione
  - E' stato definito il tempo e luogo del racconto?
- Personaggi principali
  - E' stato dato un nome ai personaggi più importanti?
- Evento iniziale
  - E' stato descritto un evento che ha dato inizio agli eventi della storia?



# Elementi della storia *(seguito)*

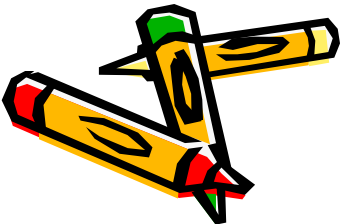
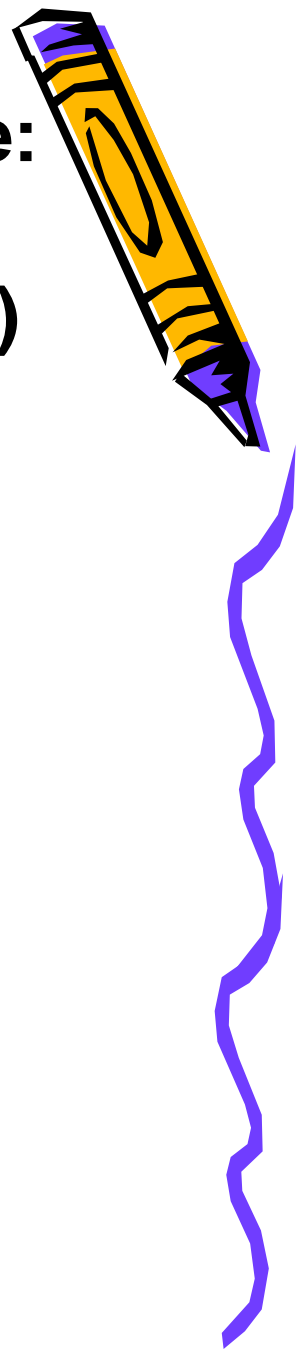


- Stato emotivo dei personaggi principali
  - E' stato descritto cosa provano i personaggi in risposta agli eventi raccontati nella storia?
- Finale
  - C'è un finale che risolve la vicenda narrata nella storia?
- Valutazione
  - C'è la descrizione di come si sente il narratore circa gli eventi accaduti nella storia?
- Collegamenti
  - Sono utilizzate congiunzioni del tipo "e" o "*perché*" per collegare adeguatamente nel tempo le varie proposizioni?



# Monitorare i progressi nella narrazione: Complessità della storia - Valutazione del profilo narrativo (NAP) (Bliss, McCabe & Miranda, 1998)

- Mantenere l'argomento
  - Tutti gli enunciati sono correlati all'argomento centrale?
- Sequenzialità degli eventi
  - Gli eventi sono presentati in ordine cronologico?
- Chiarezza
  - Il racconto è sufficientemente elaborato?





# Valutazione del profilo narrativo (NAP)

*(seguito)*

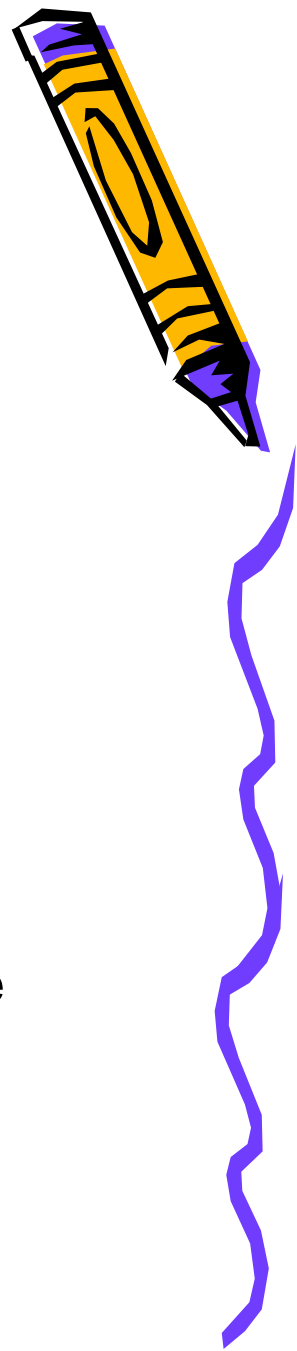


- Caratterizzazioni
  - Le persone, i luoghi, gli eventi sono adeguatamente descritti?
- Coesione dei collegamenti
  - Gli eventi sono collegati utilizzando coordinate, collegamenti temporali, causalità, interruzioni o collegamenti pragmatici?
- Fluenza
  - Il testo prodotto è fluente?



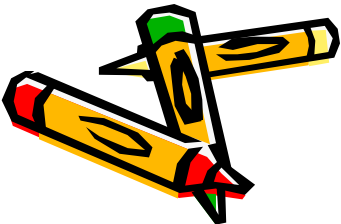
# Conclusioni

- I nostri programmi di intervento hanno migliorato le abilità narrative dei partecipanti allo studio con tempi di intervento relativamente brevi ma intensivi.
- Non siamo in grado di trarre conclusioni relative al singolo contributo delle varie componenti dell'intervento.
- Le abilità narrative dei partecipanti stanno ancora migliorando.
- Bisogna porre attenzione ai racconti di eventi personali.
- Sembrerebbe che un vocabolario adeguatamente ampio ed esperienze nella combinazione di simboli siano le condizioni necessarie per una autonoma produzione di narrazioni (Soto & Dukhovny, 2009)



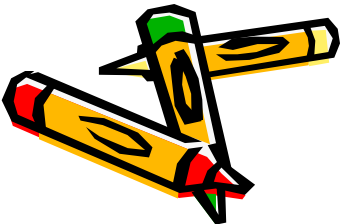
# Intervento sulla narrazione: Implicazioni cliniche e pratiche

- La narrazione dovrebbe essere inserita in qualsiasi programma di sviluppo del linguaggio per bambini che utilizzano la CAA.
- L'adulto deve supportare le abilità di narrazione di racconti personali attraverso strategie di espansione del linguaggio quali domande aperte, individuazione degli elementi grammaticali della storia, completamento di spazi vuoti all'interno di frasi, scelte binarie e modellamento.
- All'inizio l'adulto deve sostenere il collegamento tra almeno due differenti eventi.
- E' molto importante enfatizzare l'emozione connessa con una determinata esperienza.



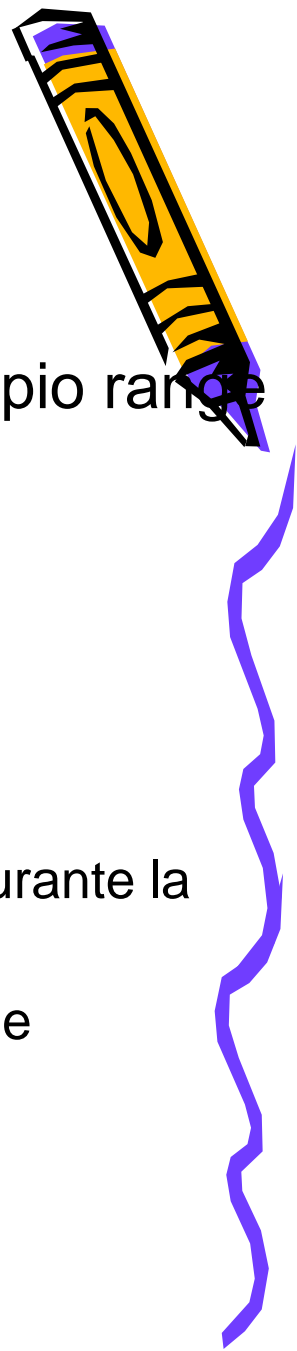
# Intervento sulla narrazione: Implicazioni cliniche e pratiche

- Non tutti gli eventi sono memorabili. Includere elementi di sorpresa nelle routine quotidiane.
- I bambini hanno bisogno di un vocabolario specifico per la narrazione, incluse risposte alle domande (Wh-questions)
  - Cosa è successo
  - Dove
  - Perché
  - Chi
  - Come

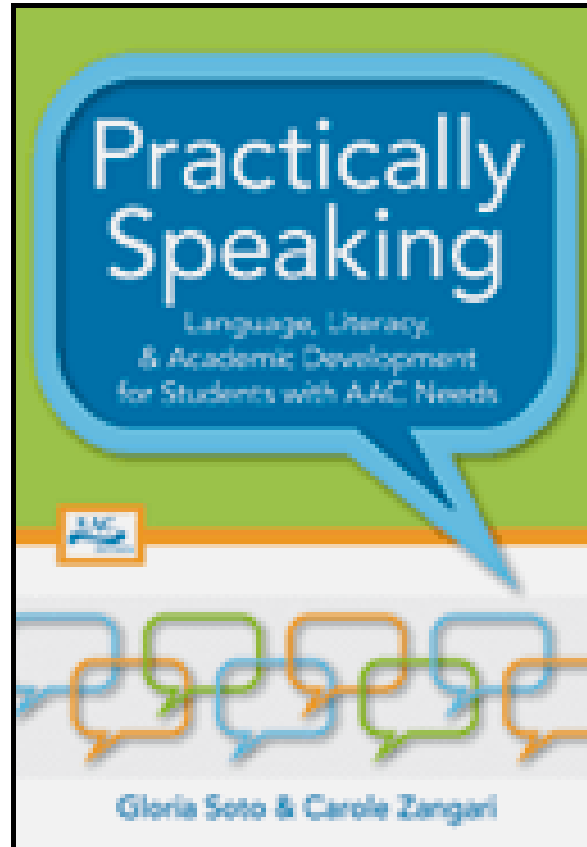


# Intervento sulla narrazione: Implicazioni cliniche e pratiche

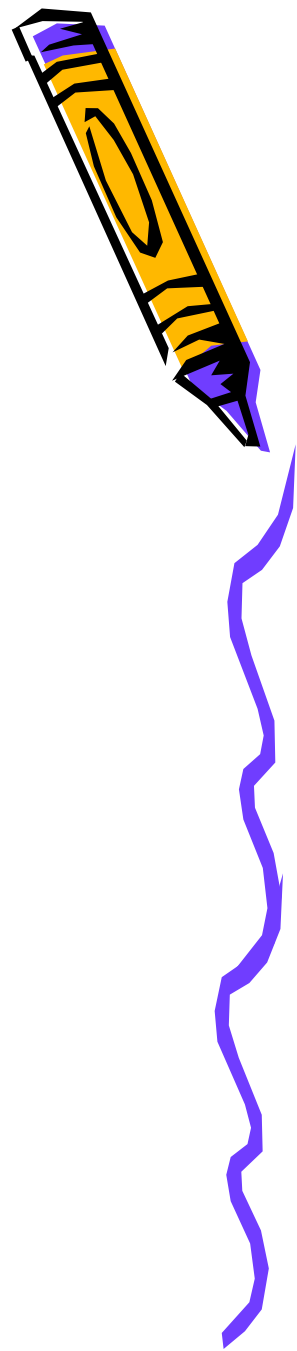
- Fornire al bambino esperienze all'interno di un ampio range di attività di narrazione:
  - Descrizione di foto: cosa è successo qui?
  - Ripetizione della storia preferita
  - Racconto di video-clip
  - Libri senza parole: "The frog story", "Good dog Carl"
  - Narrazioni durante le conversazioni: trovare un momento durante la giornata
  - Scrittura di diari con supporto di immagini o supporto verbale



# Ulteriori informazioni

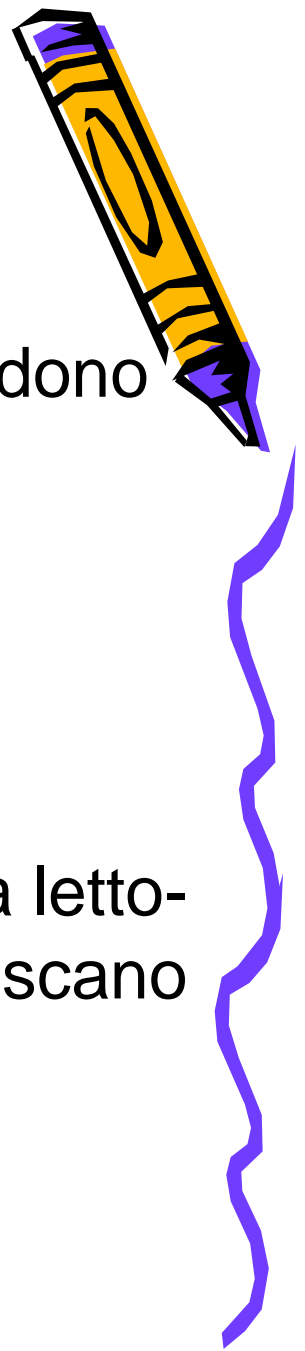


Soto G. & Zangari C.,  
2009  
Paul Brookes Publishing



## In conclusione...

- Comunicazione e linguaggio sono processi differenziati ma strettamente correlati che richiedono interventi differenziati.
- Il linguaggio costituisce le fondamenta per la acquisizione della letto-scrittura e per gli apprendimenti accademici.
- Il sistema di CAA deve essere un ponte verso la letto-scrittura e deve includere strutture che ne favoriscano l'utilizzo linguistico: p.e. morfemi scritti



# Riferimenti bibliografici

- Soto, G., & Zangari, C. (2009). Pratically Speaking: Language, Literacy & academic development for students whit AAC needs. Baltimore. Brookes Publishing
- Ukrainetz, T.A. (2006). Contextualized language intervention. Scaffolding PreK-12 literacy achievement. Eau Claire, WI:Thinking Publications
- Merritt, D.D., & Culatta, B. (1998). Language intervention in the classroom. Delmar, CA: Singular Publishing.
- Erickson, K.,& Koppenhaver, D.(1998). Summer Seminar on Literacy and AAC. Minnesota: Gustavus Adolphus College.
- Smith, M.M. (2005). Literacy and augmentative and alternative communication. San Diego,CA: Elsevier Academic Press.

