



## #46 Hai capito? Trattamento di gruppo per la comprensione nei bambini in età prescolare

Studio originale: [Acosta-Rodríguez, V. M., Ramírez-Santana, G. M., & Hernández-Expósito, S. \(2022\). Intervention for oral language comprehension skills in preschoolers with developmental language disorder. \*International Journal of Language & Communication Disorders\*, 57\(1\), 90–102. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12676>](https://doi.org/10.1111/1460-6984.12676)

I bambini e le bambine con disturbo primario del linguaggio (DPL) presentano deficit significativi nell'acquisizione del linguaggio che riguardano sia la produzione che la comprensione (Bishop et al, 2017). Tuttavia, vi è una netta prevalenza di metodi e materiali terapeutici volti a migliorare gli aspetti legati alla produzione linguistica. Lo studio di questo episodio esamina il miglioramento della comprensione nei bambini con DPL e mostra che ha molto senso promuovere la comprensione linguistica, in quanto questa costituisce le fondamenta per le abilità di produzione. Per questo scopo, 99 bambine e bambini spagnoli di cinque anni hanno partecipato ad un intervento mirato alla comprensione linguistica. Gli autori Victor Acosta-Rodríguez, Gustavo Ramírez-Santana e Sergio Hernández-Expósito dell'Università spagnola di La Laguna a Tenerife hanno unito le forze con il personale docente delle scuole della zona e hanno valutato le prestazioni linguistiche dei bambini prima e dopo l'intervento.

La comprensione non è importante solo per le parole e le frasi, ma anche e soprattutto a livello di discorso. Ciò richiede, tra l'altro, una comprensione inferenziale che metta insieme diverse affermazioni di un discorso. In questo caso bisogna essere in grado di creare collegamenti tra i diversi enunciati, al fine di creare un modello mentale di ciò che è stato detto: è necessario registrare le informazioni in una struttura concettuale coerente che congiunga le diverse affermazioni. Deve essere creata una connessione tra ciò che viene ascoltato, il contesto linguistico e la conoscenza personale del mondo (Desmarais et al., 2013). Questa capacità è supportata dalle funzioni esecutive, come la memoria di lavoro e la fluency semantica. Quanto a lungo le informazioni possono essere temporaneamente immagazzinate e con quale rapidità i termini in prossimità semantica possano essere richiamati sono quindi due importanti abilità, necessarie per una buona comprensione linguistica. Per questo motivo, gli autori hanno tenuto in considerazione anche queste funzioni esecutive nella valutazione e nel trattamento.

Per misurare le prestazioni di comprensione prima e dopo l'intervento, sono stati utilizzati 3 subtest della versione spagnola del test di comprensione CELF-4 (*Clinical Evaluation of Language Fundamentals*, Semel al. 2006). Nel test, la bambina o il bambino doveva

- seguire istruzioni date verbalmente
- ricordare e ripetere nomi, caratteristiche e oggetti
- identificare oggetti
- comprendere parole semanticamente vicine e semanticamente lontane
- interpretare correttamente le frasi e selezionare le immagini corrispondenti.

Inoltre, sono state incluse altre due prove per le funzioni esecutive. Per la memoria di lavoro è stato usato il subtest di ripetizione di una serie di numeri al contrario della *Wechsler Intelligence Scale for Children IV* (WISC-IV; Wechsler 2003), mentre per la



misurazione della fluenza semantica è stato utilizzato il *Controlled Oral Word Association Test* (COWAT; Benton & Hamster 1983): le bambine e i bambini dovevano elencare il maggior numero possibile di animali entro un minuto.

Per valutare la comprensione e la produzione del testo orale, sono state ideate due prove. La prima consisteva nel comprendere un breve testo letto ad alta voce. Il testo è stato letto una volta, in modo chiaro e al ritmo costante e tranquillo, di circa una parola al secondo. La seconda prova consisteva nel raccontare una storia con l'aiuto di immagini. Per supportare la narrazione, sono state poste domande sul contenuto della storia, alcune delle quali di natura deduttiva. La storia mostrata era composta da nove parti e parlava del cane Tito. Alcuni esempi di domande poste sono state:

- Di che animale parla la storia?
- Dove è ambientata la storia?
- Perché il cibo è scomparso?
- A chi ci si riferisce nella storia quando dice: "Gli diede da mangiare e lo portò a spasso"?
- Cosa ha fatto Tito quando il cibo è scomparso?

Lo scopo dello studio era quello di valutare l'efficacia di un intervento di gruppo pensato per rafforzare la comprensione linguistica e che comprendesse anche gli aspetti esecutivi per bambini con e senza difficoltà di sviluppo del linguaggio.

I bambini e le bambine di 5 anni sono stati suddivisi in quattro gruppi diversi: due gruppi di controllo e due gruppi sperimentali, ciascuno composto da bambini con e senza disturbo primario di linguaggio. L'intervento consisteva in un sistema di supporto multilivello, denominato MTSS ovvero *multi-tiered system of support*. Si tratta di un quadro di riferimento che aiuta il personale docente a sviluppare strategie accademiche e comportamentali per alunne e alunni con differenti esigenze. Nello specifico, i/le logopedisti/e hanno collaborato con le insegnanti e hanno sviluppato del materiale specifico per le abilità lessicali-semantiche, morfologiche, sintattiche e narrative, oltre a materiali per la costruzione di inferenze, per la memoria di lavoro verbale e la fluenza semantica.

Nella pianificazione dell'intervento sono state seguite le raccomandazioni di Hoffmann et al. (2014). L'intervento si è concentrato sul miglioramento della comprensione del linguaggio. A tal fine, si è lavorato a livello di parola, frase e discorso, tenendo conto della memoria di lavoro e della fluenza semantica.

L'aspetto più importante è stato l'inclusione del livello discorsivo e l'attenzione alla formazione di inferenze, quindi la comprensione deduttiva e la narrazione coerente. Come modello è stato preso il programma NELI (*Nuffield Early Language Intervention Programme*, Bowyer-Crane et al. 2008; Hulme et al. 2020; West et al. 2021; Dawes et al. 2019).

Sono state proposte letture ad alta voce e storie illustrate. Le storie sono state approfondite, ad esempio spiegando i vocaboli a bassa frequenza o creando schede sulle caratteristiche semantiche. Gli aspetti principali sono stati riassunti e sono state poste domande su di essi. Come risposte erano attese sia risposte di tipo letterale che logicamente coerenti. Inoltre, la comprensione è stata supportata da materiale visivo e da risposte a scelta multipla. Esempi concreti di attività, strategie e materiali

utilizzati nel trattamento sono disponibili nel materiale supplementare di questo episodio.

Le sessioni sono state in totale 95, della durata di 60 minuti ciascuna. L'intervento è stato articolato in tre fasi:

- Al primo livello, le/i docenti hanno lavorato in classe con tutti i bambini
- Al secondo livello, le/i docenti hanno lavorato con tutti i bambini in classe in piccoli gruppi
- Al terzo livello, le/i docenti hanno lavorato solo con il gruppo sperimentale nell'aula di logopedia per consolidare e approfondire le abilità che erano state allenate in classe. Inoltre, sono stati fatti a questo livello degli esercizi per migliorare la capacità di fare inferenze, la fluenza semantica e la memoria di lavoro verbale.

Le prestazioni di comprensione e le funzioni esecutive delle/dei bambine/i con disturbo primario del linguaggio sono risultate significativamente deficitarie prima dell'intervento rispetto a quelle dei bambini senza difficoltà linguistiche. Nelle valutazioni condotte al termine del trattamento, i bambini del gruppo di intervento, indipendentemente dal fatto che avessero o meno un DPL, hanno mostrato miglioramenti significativi nei tre subtest CELF. Nelle due prove sulla comprensione di frasi e sui significati delle parole, il gruppo con disturbo di linguaggio ha ottenuto netti miglioramenti significativamente maggiori rispetto ai bambini con sviluppo tipico. Allo stesso tempo, entrambi i gruppi hanno mostrato miglioramenti significativi di grande effetto nel subtest in cui dovevano seguire delle istruzioni.

Anche nell'esercizio di comprensione e produzione del testo orale i due gruppi di intervento, con e senza disturbo linguistico, hanno fatto progressi significativi. Entrambi i gruppi hanno quindi potuto trarre vantaggio dal trattamento in termini di acquisizione di competenze.

Non è stato invece lo stesso negli esercizi sulle funzioni esecutive: in questo caso il gruppo di intervento di bambini e bambine con DPL ha tratto grandi benefici e ha ottenuto risultati significativamente migliori dopo l'intervento rispetto a prima. Le abilità dei bambini a sviluppo tipico del gruppo di intervento, come quelle dei due gruppi di controllo, sono invece migliorate solo leggermente.

È stata riscontrata una correlazione significativa tra i progressi ottenuti nella memoria di lavoro verbale e nella fluenza semantica con i miglioramenti nei tre subtest del CELF-4. Per gli autori, questo conferma la relazione tra linguaggio e funzioni esecutive. Il team di Acosta-Rodríguez et al. sostiene quindi la necessità di allenare anche le facoltà alla base della comprensione linguistica, quindi la memoria di lavoro e la fluenza semantica.

Riassumendo: un programma di intervento precoce favorisce il potenziamento della comprensione linguistica e le funzioni esecutive in bambini e bambine con e senza disturbo primario del linguaggio. L'intervento, basato sul modello MTSS, strutturato individualmente in base alle esigenze di apprendimento dei singoli, ha mostrato progressi significativi nella comprensione del linguaggio, nelle abilità narrative e nelle funzioni esecutive.

Il trattamento non consiste solo nell'esercitare gli aspetti superficiali, come ad es. le abilità narrative, ma anche nel supportare le abilità sottostanti: il lavoro sulla fluenza



semantica e sulla memoria di lavoro ha massimizzato le competenze linguistiche delle bambine e dei bambini in questo studio. Anche la collaborazione tra il personale docente e i logopedisti si è rivelata molto proficua. Lo studio mostra quindi che l'integrazione di aspetti logopedici nell'ambiente scolastico può avere successo. Gli autori incoraggiano infine il passaggio da un intervento individuale, condotto da un solo specialista, ad un intervento integrato che richieda la partecipazione, l'interazione e la cooperazione di tutti i professionisti.

**Studio riassunto da Christina Dick, studentessa magistrale di linguistica clinica a Marburg. Traduzione di Carolina Zanchi.**

**Commento di Luigi Marotta, logopedista e formatore presso l'ospedale pediatrico Bambino Gesù di Roma. Direttore della rivista scientifica *Logopedia e Comunicazione* e co-direttore della rivista online *Neuropsicologia, Psicoterapia e Riabilitazione*.**

Questo articolo è stato pubblicato nel 2022 dall' *International Journal of Language & Communication Disorders*, la rivista internazionale del *Royal College of Speech and Language Therapists*, l'associazione professionale di riferimento per i logopedisti nel Regno Unito.

L'argomento trattato è al centro di molte discussioni da parte dei clinici, perché, anche se è da sempre noto che i bambini con disturbo primario di linguaggio hanno frequentemente problemi sia di comprensione che di produzione linguistica, generalmente si privilegia l'intervento sugli aspetti espressivi, socialmente più evidente. Un ruolo importante è giocato in primis dall'età del bambino: nei bambini più piccoli spesso è difficile comprendere la relazione diretta tra disturbo fonologico espressivo e disturbo di comprensione morfologico e/o sintattico.

Infatti, i bambini con un deficit fonetico-fonologico importante hanno maggiori difficoltà a gestire il circolo *feed-back* e *feed-forward*, che consente di ricavare informazioni finalizzate a un aggiustamento della produzione linguistica, sia dal modello verbale altrui, sia da quello proprio. La comprensione verbale nei primi stadi di sviluppo linguistico è in gran parte sostenuta dalla presenza di riferimenti concreti, gli oggetti, e il rimodellamento (l'aggiustamento) avviene prevalentemente sulla base delle informazioni cinestesiche, tattili, visive e motorie.

L'attenzione alle particelle linguistiche percettivamente meno salienti (per esempio quelle morfologiche o quelle relative ai pronomi clitici, ecc.) in questa fase è meno importante, proprio per la presenza dell'oggetto e può nascondere la difficoltà di comprensione. Di qui la priorità che viene data all'aspetto espressivo negli interventi realmente precoci e le minori informazioni in letteratura su trattamenti della comprensione verbale nei bambini più piccoli.

Crescendo, il bambino dovrà invece elaborare informazioni prevalentemente verbali, più lunghe e complesse e, soprattutto, meno concrete. Questo richiede un maggiore dispendio di risorse attentive, esecutive e mnesiche, che si evolvono e consolidano proprio nella finestra temporale cui si riferisce questo studio. Fase in cui, tra l'altro, cresce la richiesta di ascolto e di comprensione delle consegne verbali per acquisire i prerequisiti linguistici, e non solo, agli apprendimenti curricolari.

Attività pedagogico-didattico-curricolari come la metafonologia (dove la memoria di lavoro e le funzioni esecutive hanno un ruolo importantissimo), e la narrazione (dove necessitano massivamente anche altre abilità e competenze quali la fluenza verbale



e l'accesso semantico e fonologico, l'ampiezza del magazzino lessicale, la capacità di recuperare le inferenze e di pianificare e monitorare l'organizzazione del discorso), rendono evidenti eventuali deficit non solo nei bambini con DPL, ma anche in quelli normotipici meno evoluti.

Questo articolo, aldilà di alcuni limiti metodologici, mette nuovamente e giustamente in luce l'importanza di una sinergia tra logopedista e insegnante per lo sviluppo cognitivo, linguistico, comunicativo e sociale dei bambini, in un'ottica di reale inclusività.

**Voce ed editing a cura di Giorgio Benedetti.**

Ulteriori fonti:

Benton, A. & Hamster, K. (1983) *Multilingual Aphasia Examination*. Iowa: University of Iowa.

Bishop, D.V.M., Snowling, M.J., Thompson, P.A. & Greenhalgh, T., CATALISE-2 CONSORTIUM (2017) Phase 2 of CATALISE: a multinational and multidisciplinary Delphi consensus study of problems with language development: terminology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(10), 1068–1080. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12721>

Bowyer-Crane, C., Snowling, M., Duff, F., Fieldsend, E., Carroll, J., Miles, J., Götz, K. & Hulme, Ch. (2008) Improving early language and literacy skills: differential effects of an oral language versus a phonology with reading intervention. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 422–432. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01849.x>

Dawes, E., Leitao, S., Claessen, M. & Kane, R. (2019) A randomized controlled trial of an oral inferential comprehension intervention for young children with developmental language disorder. *Child Language Teaching and Therapy*, 35(1), 39–54. <https://doi.org/10.1177/0265659018815736>

Desmarais, C., Nadeau, L., Trudeau, N., Filiatrault, P. & Maxés, C. (2013) Intervention for improving comprehension in 4–6 years old children with specific language impairment: practicing inferencing is a good thing. *Clinical Linguistics & Phonetics*, 27(6–7), 540–552. <https://doi.org/10.3109/02699206.2013.791880>

Hoffmann, T.C., Glasziou, P.P., Boutron, I., Milne, R., Perera, R., Moher, D., Altman D.G., Barbour, V., Macdonald, H., Johnston, M., Lamb, S.E., Dixon-Woods, M., McCulloch, P., Wyatt, J.C., Chan, A.W. & Michie, S. (2014) Better reporting of interventions: template for intervention description and replication (TIDieR) checklist and guide. *BMJ: British Medical Journal*, 348, g1687. <https://doi.org/10.1136/bmj.g1687>

Hulme, C., Snowling, M., West, G., Lervag, A. & Melby-Lervag, M. (2020) Children's language skills can be improved: lessons from psychological science for educational policy. *Current Directions in Psychological Science*, 29(4), 372–377. <https://doi.org/10.1177/0963721420923684>

Semel, E., Wiig, E. & Secord, W. (2006) *Clinical evaluation of language fundamentals CELF4*. Spanish Edition. New York: Psychological Corporation

Wechsler, D. (2003) *Wechsler intelligence scale for children (WISC-IV)*, 4th ed. New York: Psychological Corporation

West, G., Snowling, M. J., Lervag, A., Buchanan-Worster, E., Duta, M., Hall, A., ... & Hulme, C. (2021). Early language screening and intervention can be delivered successfully at scale: evidence from a cluster randomized controlled trial. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 62(12), 1425–1434. <https://doi.org/10.1111/jcpp.13415>

**Questo testo è disponibile anche per essere ascoltato come podcast sulle più comuni piattaforme di streaming (Spotify, Apple Podcast, Google Podcast e Amazon Podcast) e sul sito**



[www.lingo-lab.de/podcastit](http://www.lingo-lab.de/podcastit). A questo indirizzo è possibile trovare anche altri studi riassunti sia in versione podcast che come PDF da scaricare.