

LINGUE STRANIERE E DISLESSIA EVOLUTIVA

BELLUNO 8 NOVEMBRE 2012

Carlos Melero
Università Ca' Foscari Venezia
melero@unive.it

- 1.PGP
- 2.Didattica accessibile
- 3.Tecniche glottodidattiche

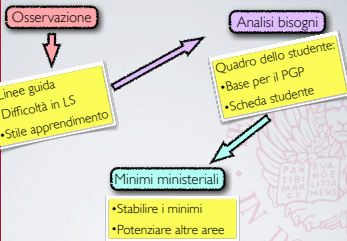
I. PGP

Prima di poter costruire un PGP devo rispondere a tre domande:

- | | | |
|----------------------|---|---------------------|
| Com'è lo studente? | ➡ | Osservazione |
| Che bisogni ha? | ➡ | Analisi bisogni |
| Cosa dovrà imparare? | ➡ | Minimi ministeriali |

I. PGP

I. PGP



I. PGP

Osservazione

Osservazione

- Linee guida

Indicato nelle linee guida.
Mirato alla diagnosi

Linee guida

Il presente documento ha lo scopo di fornire una guida per la diagnosi e la valutazione delle difficoltà di apprendimento in lingua straniera (LS) nei studenti universitari. È importante sottolineare che la diagnosi deve essere effettuata da un professionista qualificato, come un psicologo o un pedagogista, e non dal docente di lingua straniera.

La diagnosi deve essere basata su una serie di strumenti e tecniche, tra cui:

- Osservazione diretta in classe
- Interviste con lo studente
- Test di valutazione delle competenze linguistiche
- Test di valutazione delle abilità cognitive
- Test di valutazione delle abilità metacognitive

Il risultato della diagnosi deve essere utilizzato per progettare un percorso didattico personalizzato che tenga conto delle specificità dello studente e delle sue difficoltà.

Università
Ca' Foscari
Venezia

Osservazione

- Linee guida
- Difficoltà in LS
- Stile apprendimento

Linee guida

Indicato nelle linee guida

2. Osservazioni in classe

I Disturbi Specifici di Apprendimento hanno una componente evolutiva che comporta la loro manifestazione come ritardo e/o atipia del processo di sviluppo, definito sulla base dell'età anagrafica e della media degli alunni o degli studenti presenti nella classe.

Alcune ricerche hanno inoltre evidenziato che ai DSA si accompagnano stili di apprendimento e altre caratteristiche cognitive specifiche, che è importante riconoscere per la predisposizione di una didattica personalizzata efficace.

Ciò assegna alla capacità di osservazione degli insegnanti un ruolo fondamentale, non solo nei primi segmenti dell'istruzione - scuola dell'infanzia e scuola primaria - per il riconoscimento di un potenziale disturbo specifico dell'apprendimento, ma anche in tutto il percorso scolastico, per individuare quelle **caratteristiche cognitive su cui puntare** per il raggiungimento del successo formativo.

Il presente documento è stato elaborato in base ai dati raccolti durante la ricerca "Disturbi Specifici di Apprendimento e Stili di Apprendimento" condotta da un gruppo di ricerca dell'Università Ca' Foscari Venezia, coordinato dal Prof. Dr. Roberto Spreafico. Il documento è stato elaborato in base ai dati raccolti durante la ricerca "Disturbi Specifici di Apprendimento e Stili di Apprendimento" condotta da un gruppo di ricerca dell'Università Ca' Foscari Venezia, coordinato dal Prof. Dr. Roberto Spreafico.

Università
Ca' Foscari
Venezia

Osservazione

- Linee guida

2.1 Osservazione delle prestazioni atipiche

Per individuare un alunno con un potenziale Disturbo Specifico di Apprendimento, **non necessariamente si deve ricorrere a strumenti appositi, ma può bastare, almeno in una prima fase, far riferimento all'osservazione delle prestazioni nei vari ambiti di apprendimento interessati dal disturbo: lettura, scrittura, calcolo.**

Ad esempio, per ciò che riguarda la scrittura, è possibile osservare la presenza di errori ricorrenti, che possono apparire comuni ed essere frequenti in una fase di apprendimento o in una classe precedente, ma che si presentano a lungo ed in modo non occasionale. Nei ragazzi più grandi è possibile notare l'estrema difficoltà a controllare le regole ortografiche o la punteggiatura.

Per quanto concerne la lettura, possono essere indicativi il permanere di una lettura sillabica ben oltre la metà della prima classe primaria; la tendenza a leggere la stessa parola in modi diversi nel medesimo brano; il perdere frequentemente il segno o la riga.

Quando un docente osserva tali caratteristiche nelle prestazioni scolastiche di un alunno, predispone specifiche attività di recupero e potenziamento. Se, anche a seguito di tali interventi, l'atipia permane, sarà necessario comunicare alla famiglia quanto riscontrato, consigliandola di ricorrere ad uno specialista per accertare la presenza o meno di un disturbo specifico di apprendimento.

È bene precisare che le ricerche in tale ambito rilevano che circa il 20% degli alunni (rappresentati nel primo biennio della scuola primaria), manifestano difficoltà nelle abilità di base coinvolte dai Disturbi Specifici di Apprendimento. Di questo 20%, tuttavia, solo il 10 o 15 per cento presentano un DSA. Ciò vuol dire che una prestazione atipica solo in alcuni casi implica un disturbo.

Il presente documento è stato elaborato in base ai dati raccolti durante la ricerca "Disturbi Specifici di Apprendimento e Stili di Apprendimento" condotta da un gruppo di ricerca dell'Università Ca' Foscari Venezia, coordinato dal Prof. Dr. Roberto Spreafico. Il documento è stato elaborato in base ai dati raccolti durante la ricerca "Disturbi Specifici di Apprendimento e Stili di Apprendimento" condotta da un gruppo di ricerca dell'Università Ca' Foscari Venezia, coordinato dal Prof. Dr. Roberto Spreafico.

Università
Ca' Foscari
Venezia

Osservazione

- Linee guida
- Difficoltà in LS
- Stile apprendimento

Linee guida

Indicato nelle linee guida.

Mirato alla rianalisi

2.2 Osservazione degli stili di apprendimento

Gli individui apprendono in maniera diversa uno dall'altro secondo le modalità e le strategie con cui ciascuno elabora le informazioni. Un insegnamento che tenga conto dello **stile di apprendimento** dello studente facilita il raggiungimento degli obiettivi educativi e didattici.

Ciò è significativo per l'argomento in questione, in quanto se la costruzione dell'attività didattica, sulla base di un determinato stile di apprendimento, favorisce in generale tutti gli alunni, nel caso invece di un alunno con DSA, fare riferimento nella prassi formativa agli stili di apprendimento e alle diverse strategie che lo caratterizzano, diventa un elemento essenziale e determinante per il suo successo scolastico.

Il presente documento è stato elaborato in base ai dati raccolti durante la ricerca "Disturbi Specifici di Apprendimento e Stili di Apprendimento" condotta da un gruppo di ricerca dell'Università Ca' Foscari Venezia, coordinato dal Prof. Dr. Roberto Spreafico. Il documento è stato elaborato in base ai dati raccolti durante la ricerca "Disturbi Specifici di Apprendimento e Stili di Apprendimento" condotta da un gruppo di ricerca dell'Università Ca' Foscari Venezia, coordinato dal Prof. Dr. Roberto Spreafico.

Università
Ca' Foscari
Venezia

Osservazione

- Linee guida
- Difficoltà in LS
- Stile apprendimento

Difficoltà in LS

4 aree

Oralità

Difficoltà a seguire un testo parlato
Ripetere la sequenza di lettere dell'alfabeto
Contare in LS
Improvvisare dialoghi.

Il presente documento è stato elaborato in base ai dati raccolti durante la ricerca "Disturbi Specifici di Apprendimento e Stili di Apprendimento" condotta da un gruppo di ricerca dell'Università Ca' Foscari Venezia, coordinato dal Prof. Dr. Roberto Spreafico. Il documento è stato elaborato in base ai dati raccolti durante la ricerca "Disturbi Specifici di Apprendimento e Stili di Apprendimento" condotta da un gruppo di ricerca dell'Università Ca' Foscari Venezia, coordinato dal Prof. Dr. Roberto Spreafico.

Università
Ca' Foscari
Venezia

Osservazione

- Linee guida
- Difficoltà in LS
- Stile apprendimento

Difficoltà in LS

4 aree

Oralità

Scrittura

Ricezione (produzione: disgrafia e disortografia)
Lettura (fluenza e accuratezza)
Copiatura dalla lavagna
Difficoltà a riconoscere la grafia di una parola appena pronunciata.

Il presente documento è stato elaborato in base ai dati raccolti durante la ricerca "Disturbi Specifici di Apprendimento e Stili di Apprendimento" condotta da un gruppo di ricerca dell'Università Ca' Foscari Venezia, coordinato dal Prof. Dr. Roberto Spreafico. Il documento è stato elaborato in base ai dati raccolti durante la ricerca "Disturbi Specifici di Apprendimento e Stili di Apprendimento" condotta da un gruppo di ricerca dell'Università Ca' Foscari Venezia, coordinato dal Prof. Dr. Roberto Spreafico.

Università
Ca' Foscari
Venezia

Osservazione

- Linee guida
- Difficoltà in LS
- Stile apprendimento

Difficoltà in LS

4 aree


Oralità

Scrittura

Lessico

Semplice e vago
Difficoltà a ripetere e ricordare parole lunghe
Difficoltà a fare lo spelling

Il presente documento è stato elaborato in base ai dati raccolti durante la ricerca "Disturbi Specifici di Apprendimento e Stili di Apprendimento" condotta da un gruppo di ricerca dell'Università Ca' Foscari Venezia, coordinato dal Prof. Dr. Roberto Spreafico. Il documento è stato elaborato in base ai dati raccolti durante la ricerca "Disturbi Specifici di Apprendimento e Stili di Apprendimento" condotta da un gruppo di ricerca dell'Università Ca' Foscari Venezia, coordinato dal Prof. Dr. Roberto Spreafico.



Università
Ca' Foscari
Venezia

Osservazione

- Difficoltà in LS

4 aree

Linee guida

- Difficoltà in LS
- Stile apprendimento

Oralità

Scrittura

Lessico

Morfosintassi

Dividere le parole composte
Individuare prefissi e suffissi
Identificare elementi di base della frase



Università
Ca' Foscari
Venezia

Osservazione

- Stile apprendimento


Linee guida

- Difficoltà in LS
- Stile apprendimento

Non solo difficoltà
Anche punti di forza

Questionari e moduli:

- Balboni su Itals
- Mariani su www.learningpaths.org
- Daloiso risorse web libro



Università
Ca' Foscari
Venezia


Analisi bisogni

Quadro dello studente:

- Base per il PGP
- Scheda studente

Grazie alla fase d'osservazione posso individuare i bisogni dello studente:

- Linguistici
 - Causati dalla dislessia
 - "Causati" dal percorso
 - "Causati" dalla lingua
- Didattici
 - Causati dalla dislessia
 - "Causati" dal percorso
 - "Causati" dalla stile d'apprendimento



Università
Ca' Foscari
Venezia

Analisi bisogni


Quadro dello studente:

- Base per il PGP
- Scheda studente

Grazie alla fase d'osservazione posso individuare i bisogni dello studente:

E creare una scheda dello studente che mi permette di:

- Avere la base per una valutazione formativa
- Raffinare da anno in anno il profilo dello studente



Università
Ca' Foscari
Venezia

Analisi bisogni

Quadro dello studente:

- Base per il PGP
- Scheda studente


Grazie alla fase d'osservazione posso individuare i bisogni dello studente:


E creare una scheda dello studente che mi permette di:

Questo è la base per il PGP:

- Scelte metodologiche
- Procedure valutative

MA MANCA QUALCOSA!






Università
Ca' Foscari
Venezia

Analisi bisogni

Quadro dello studente:

- Base per il PGP
- Scheda studente



Cosa imparare/insegnare = obiettivi linguistici

in conseguenza:

- le misure compensative e dispensative

Analisi bisogni



PGP è:

- Obiettivi
- Misure compensative
- Misure dispensative
- Scelte metodologiche
- Procedure valutative



PGP non è una semplice lista di mezzi compensativi e dispensativi

Quadro dello studente:
• Base per il PGP
• Scheda studente

Minimi ministeriali

- Stabilire i minimi
- Potenziare altre aree

Indicazioni ministeriali

	Indirizzi/Opzioni/Settori	Lingua 1	Lingua 2 e 3
Liceo Artistico	Tutti	A	-
Liceo Classico		A	
Liceo Scientifico	Tutti	A	
Liceo Scienze Umane		A	
Liceo Economico-Sociale		A	B
Liceo Musicale		A	
Liceo Linguistico		A modificato	B
Ist. Prof.*	Tutti	B1 QCER	A2 QCER
Ist. Tecnici*	Tutti	B1 QCER	A2 QCER

* Presenti le indicazioni per il primo biennio

Minimi ministeriali

Indicazioni ministeriali

Quali obiettivi sono:

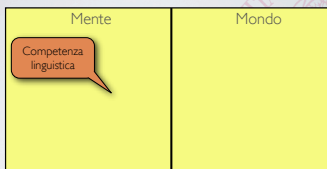
- Raggiungibili = ✓
- Raggiungibili con compensazione + ⚙️ = ✓
- Non raggiungibili = !

Ma, in cosa consiste insegnare una LS?

In quali competenze o abilità ha più difficoltà uno studente dislessico?

Insegnare una LS ad uno studente dislessico

Insegnare una LS



Schema competenza comunicativa

Balboni, 2012

Insegnare una LS ad uno studente dislessico

Competenza linguistica
(sapere la lingua)

Contenuti lessicali e "grammaticali" necessari per realizzare gli atti comunicativi che compaiono quando usiamo la lingua.

Competenza linguistica

"Grammaticali" perché oltre la grammatica morfo-sintattica, ci sono le grammatiche fonologica, grafemica, lessicale, testuale.

Schema competenza comunicativa

Balboni, 2012

Insegnare una LS ad uno studente dislessico

Competenza linguistica

La dislessia colpisce:

l'analisi fonologica

Rima, sillabe, individuare suoni...

conversione grafema-fonema

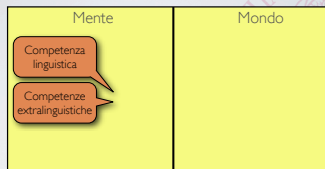
grafema-fonema / fonema-grafema.

l'analisi visiva

scambio orientamento, sequenza, ordine delle lettere. Confronto tra una forma grafica e forme già immagazzinate nella memoria a lungo termine.

Insegnare una LS ad uno studente dislessico

Insegnare una LS



Schema competenza comunicativa

Balboni, 2012

Insegnare una LS ad uno studente dislessico

Competenze extralinguistiche (sapere i linguaggi non verbali)
Grammatiche cinese, prossemica, vestemica, oggettistica. Linguaggi che si accoppiano alla lingua, spesso per sottolineare alcuni enunciati o atti comunicativi.

Nelle LS più marcato per la carenza lessicale o per sostituire testualmente atti comunicativi che non si sanno realizzare verbalmente.

Schema competenza comunicativa

Balboni, 2012

Insegnare una LS ad uno studente dislessico

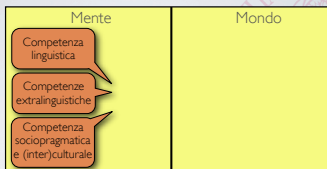
Competenze extralinguistiche

È importantissimo che l'apprendimento linguistico coinvolga più canali sensoriali e differenti linguaggi espressivi, la cui integrazione conduce alla padronanza comunicativa.

L'attivazione di altri canali può favorire l'apprendimento degli allievi dislessici e non.

Insegnare una LS ad uno studente dislessico

Insegnare una LS



Schema competenza comunicativa

Balboni, 2012

Competenza sociopragmatica e (inter)culturale

Sociopragmatica: adattare la lingua all'atto comunicativo, cioè, saper usare le funzioni nei generi che sono propri di ciascuna, attraverso gli atti e le espressioni appropriate.

Funzioni:

1. Personale
2. Interpersonale
3. Regolativo-strumentale
4. Referenziale
5. Metalinguistica
6. Poetico-immaginativa

(inter)culturale: software of the mind.

Balboni, 2012

Insegnare una LS ad uno studente dislessico

Competenza sociopragmatica e (inter)culturale

La dislessia colpisce parzialmente soltanto una delle 6 funzioni della competenza sociopragmatica:

Poetico-immaginativa

La competenza (inter)culturale non è colpita.

Insegnare una LS ad uno studente dislessico

Insegnare una LS



Schema competenza comunicativa

Balboni, 2012

Insegnare una LS ad uno studente dislessico

Abilità linguistiche, la padronanza (saper fare lingua)

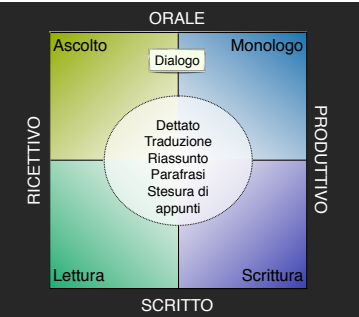
- Abilità primarie:**
- ricettive (ascolto, lettura)
 - produttive (monologo, scrittura)
 - interattive (dialogo -anche online-)

Abilità secondarie:

- processi più complessi (traduzione, riassunto, dettato, appunti...)

A noi, interesseranno le primarie.

Balboni, 2012



Insegnare una LS ad uno studente dislessico

padronanza delle abilità. Saper "fare" lingua

Abilità orali

Comprensione

Difficoltà nella segmentazione nel flusso comunicativo
Percepisce una velocità di eloquio più elevata rispetto ai compagni

Produzione

Difficoltà nell'articolare alcuni suoni e nel pronunciare o ripetere parole non familiari.

Insegnare una LS ad uno studente dislessico

padronanza delle abilità. Saper "fare" lingua

Abilità orali

La competenza comunicativa orale dello studente dislessico presenta limiti non generalizzati, come avviene invece per i disturbi specifici del linguaggio, bensì circoscritti a precisi compiti di discriminazione linguistica connessi al basso grado di consapevolezza fonologica

Insegnare una LS ad uno studente dislessico

padronanza delle abilità. Saper "fare" lingua

Abilità scritte

Comprensione

"Superficiale":

processi cognitivi inferiori (conversione grafema-fonema, sillabazione, ecc.) e consiste nella capacità di decodificare le forme grafiche del testo associandole a forme fonetiche e significati correlati ai singoli *item* lessicali.

Insegnare una LS ad uno studente dislessico

padronanza delle abilità. Saper "fare" lingua

Abilità scritte

Comprensione

"Superficiale":

"Profonda":

processi cognitivi superiori (inferenza, contestualizzazione, ipotesi, compensazione, ecc.) e consiste nella capacità di elaborare le informazioni presenti in un testo secondo diversi livelli di profondità (comprensione globale, analitica, per lo studio, ecc.).

Insegnare una LS ad uno studente dislessico

padronanza delle abilità. Saper "fare" lingua

Abilità scritte

Comprensione

"Superficiale":

"Profonda":

La dislessia colpisce i processi cognitivi della comprensione "superficiale"

Insegnare una LS ad uno studente dislessico

padronanza delle abilità. Saper "fare" lingua

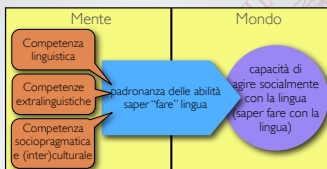
Abilità scritte

Produzione

Generalmente lo studente dislessico è anche disgrafico e disortografico.

Insegnare una LS ad uno studente dislessico

Insegnare una LS

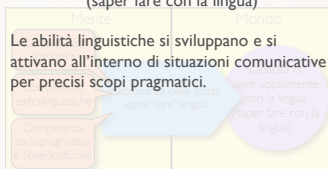


Schema competenza comunicativa

Balboni, 2012

Insegnare una LS ad uno studente dislessico

Capacità di agire socialmente con la lingua (saper fare con la lingua)



Schema competenza comunicativa

Balboni, 2012

Insegnare una LS ad uno studente dislessico

capacità di agire socialmente con la lingua
(saper fare con la lingua)

La dislessia non interessa le abilità d'uso pragmatico della lingua.

Bisogna tener presente che la dislessia può influire sulla personalità dello studente (bassa auto-stima, frustrazione, stati depressivi, difficoltà di socializzazione)

Insegnare una LS ad uno studente dislessico

capacità di agire socialmente con la lingua
(saper fare con la lingua)

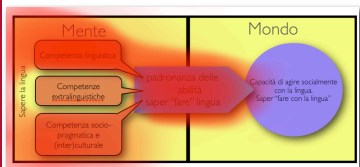
La dimensione sociale nell'apprendimento di una LS diventa essenziale nell'insegnamento all'allievo dislessico, il quale non presenta alcun deficit cognitivo congenito che possa impedire lo studio della cultura straniera.

Insegnare una LS ad uno studente dislessico



Schema competenza comunicativa

Balboni, 2012



Obiettivi del PGP

Due gruppi di obiettivi di pari importanza:

Area formativa

sfera personale

sfera culturale

sfera relazionale

Obiettivi del PGP

Due gruppi di obiettivi di pari importanza:

Area formativa

sfera personale

sfera culturale

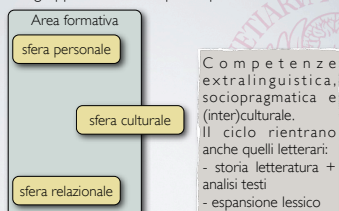
sfera relazionale

- Dimensione emozionale
- Dimensione (meta)cognitiva

Entrambe sono veri e propri obiettivi perché non sono prerequisiti innati.

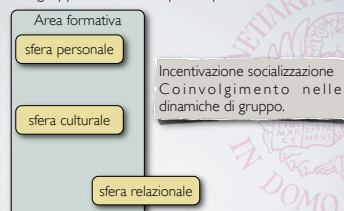
Obiettivi del PGP

Due gruppi di obiettivi di pari importanza:



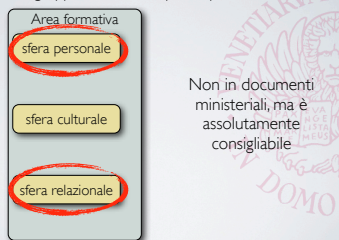
Obiettivi del PGP

Due gruppi di obiettivi di pari importanza:



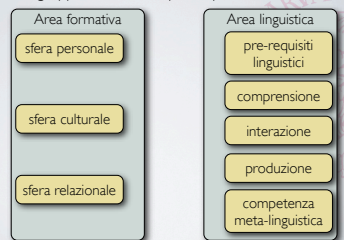
Obiettivi del PGP

Due gruppi di obiettivi di pari importanza:



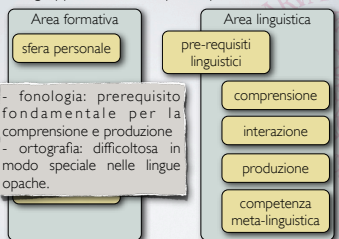
Obiettivi del PGP

Due gruppi di obiettivi di pari importanza:



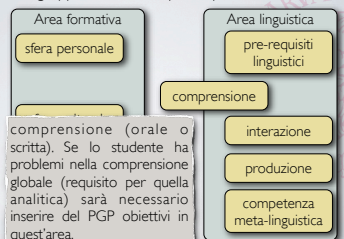
Obiettivi del PGP

Due gruppi di obiettivi di pari importanza:



Obiettivi del PGP

Due gruppi di obiettivi di pari importanza:



Obiettivi del PGP

Due gruppi di obiettivi di pari importanza:

come nelle indicazioni nazionali. PGP deve esplicitare gli aspetti dell'interazione su cui verterà l'insegnamento (e anche la valutazione):

- efficacia comunicativa
- efficacia interazionale
- adeguatezza al contesto
- appropriatezza linguistica

interazione

Area linguistica

pre-requisiti
linguistici

comprensione

produzione

competenza
meta-linguistica

Obiettivi del PGP

Due gruppi di obiettivi di pari importanza:

Area formativa
sfera personale

a seconda dello studente, del tipo di dislessia e delle misure compensative e/o dispensative (solo orale o anche scritta).

produzione

- efficacia comunicativa
- adeguatezza al contesto
- coesione e coerenza

Area linguistica

pre-requisiti
linguistici

comprensione

interazione

competenza
meta-linguistica

Obiettivi del PGP

Due gruppi di obiettivi di pari importanza:

Area formativa
Ministero: ciclo secondario II grado.
è opportuno svilupparla fin dalle prime fasi d'apprendimento, in modo da guidare lo studente nella creazione di strategie.

sfera relazionale

competenza
meta-linguistica

Area linguistica

pre-requisiti
linguistici

comprensione

interazione

produzione

Misure compensative e dispersive

Obiettivi apprendimento

Osservazioni

Singoli docenti

Collegio docenti

Diagnosi



Misure
compensative
e dispersive

Misure compensative e dispersive

Misure
compensative
e dispersive

Area linguistica

pre-requisiti
linguistici

comprensione

interazione

produzione

competenza
meta-linguistica

Misure compensative e dispersive

pre-requisiti
linguistici

Non in manuali
Attività di supporto
individuali in scuola
di classe in scuola
auto-apprendimento (piano lavoro)

Dispensativa, in casi molto gravi, dispensa ortografia

produzione
interazione
competenza
meta-linguistica

Misure compensative e dispensative

comprensione

produzione

pre-requisiti
competenza
meta-linguistica

Valutare se includere la dimensione scritta

- a. Dislessia severa o comorbidità con disgrafia e disortografia.
- b. Dislessia lieve
- c. Entrambi i casi

La dispensa delle prove scritte non è sinonimo della dispensa del supporto scritto come strumento di studio.

Misure compensative e dispensative

interazione

pre-requisiti
competenza
meta-linguistica

Difficoltà mnemoniche (immagazzinaggio e recupero)

Limitata fluenza in LS

Misura compensativa: uso di prompt o schemi-guida

Misure compensative e dispensative

competenza
meta-linguistica

pre-requisiti
produzione

Inserire momenti di riflessione esplicita sulle componenti della lingua che possano portare all'elaborazione di mappe e schemi che possano configurare una "grammatica della classe".

Misure compensative e dispensative

Dimensione	Misure compensative		Misure dispensative	
	Attività	Strumenti	Attività	Strumenti
Pre-requisiti	<ul style="list-style-type: none"> analisi fonetico-fonologica analisi di parole analisi di frasi analisi di testi analisi di testi analisi di testi 	<ul style="list-style-type: none"> analisi fonetica analisi fonologica analisi di parole analisi di frasi analisi di testi analisi di testi 	<ul style="list-style-type: none"> analisi fonetica analisi fonologica analisi di parole analisi di frasi analisi di testi analisi di testi 	<ul style="list-style-type: none"> analisi fonetica analisi fonologica analisi di parole analisi di frasi analisi di testi analisi di testi
Comprensione	<ul style="list-style-type: none"> analisi fonetica analisi fonologica analisi di parole analisi di frasi analisi di testi analisi di testi 	<ul style="list-style-type: none"> analisi fonetica analisi fonologica analisi di parole analisi di frasi analisi di testi analisi di testi 	<ul style="list-style-type: none"> analisi fonetica analisi fonologica analisi di parole analisi di frasi analisi di testi analisi di testi 	<ul style="list-style-type: none"> analisi fonetica analisi fonologica analisi di parole analisi di frasi analisi di testi analisi di testi
Produzione	<ul style="list-style-type: none"> analisi fonetica analisi fonologica analisi di parole analisi di frasi analisi di testi analisi di testi 	<ul style="list-style-type: none"> analisi fonetica analisi fonologica analisi di parole analisi di frasi analisi di testi analisi di testi 	<ul style="list-style-type: none"> analisi fonetica analisi fonologica analisi di parole analisi di frasi analisi di testi analisi di testi 	<ul style="list-style-type: none"> analisi fonetica analisi fonologica analisi di parole analisi di frasi analisi di testi analisi di testi
Competenza meta-linguistica	<ul style="list-style-type: none"> analisi fonetica analisi fonologica analisi di parole analisi di frasi analisi di testi analisi di testi 	<ul style="list-style-type: none"> analisi fonetica analisi fonologica analisi di parole analisi di frasi analisi di testi analisi di testi 	<ul style="list-style-type: none"> analisi fonetica analisi fonologica analisi di parole analisi di frasi analisi di testi analisi di testi 	<ul style="list-style-type: none"> analisi fonetica analisi fonologica analisi di parole analisi di frasi analisi di testi analisi di testi

Scheda 6 online DALOISO 2012

Per finire il PGP ci manca:

Metodologia (Didattica accessibile)
Valutazione (DALOISO 2012, CAP. 7)

Il PGP diventa uno strumento veramente utile quando:

- è condiviso con lo studente
- è condiviso con la famiglia
- è condiviso con il corpo docente

Le scelte che influiranno sullo svolgimento delle attività in classe dovrebbero essere condivise con il gruppo classe.

2. Didattica Accessibile

Definizione:

Per «accessibilità glottodidattica» s'intende un **processo** costituito da precise **scelte teorico-metodologiche** che il docente compie allo scopo di garantire pari opportunità di apprendimento linguistico all'allievo con bisogni speciali massimizzando l'accesso (e dunque **rimuovendo** le relative **barriere**) ai materiali, ai percorsi e alle attività didattiche a livello **fisico, psico-cognitivo, linguistico e metodologico**.

DALOISO, 2012

processo scelte teorico-metodologiche

rimuovendo barriere

Multidimensionale

fisico

psico-cognitivo

linguistico

metodologico

processo scelte teorico-metodologiche

rimuovendo barriere

Multidimensionale

fisico

psico-cognitivo

linguistico

metodologico

Trasversale: analisi bisogni, programmazione, creazione materiali, gestione lezione, valutazione...

processo scelte teorico-metodologiche

rimuovendo barriere

Multidimensionale

fisico

psico-cognitivo

linguistico

metodologico

Conoscenza delle barriere e loro incidenza nel processo di apprendimento linguistico

processo scelte teorico-metodologiche

rimuovendo barriere

Multidimensionale

fisico

psico-cognitivo

linguistico

metodologico

Garantire l'accesso a tutti i livelli

processo scelte teorico-metodologiche

rimuovendo barriere

Multidimensionale

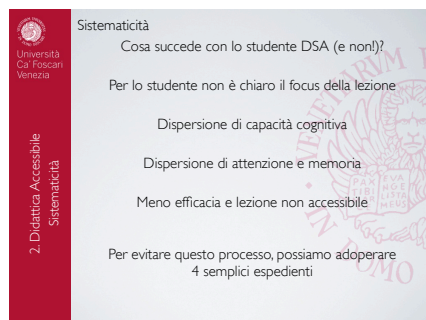
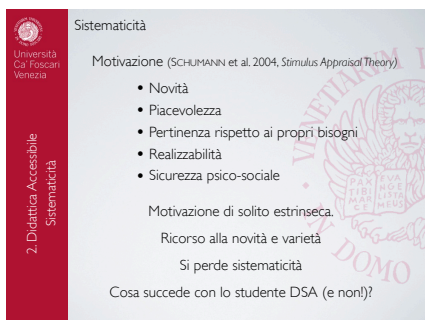
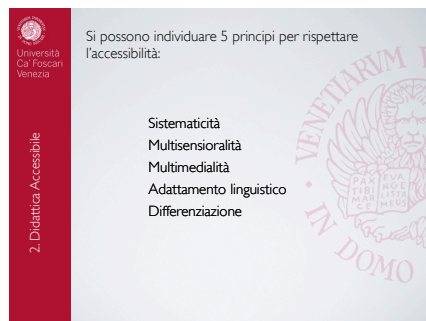
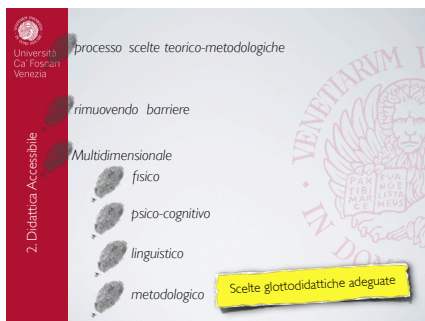
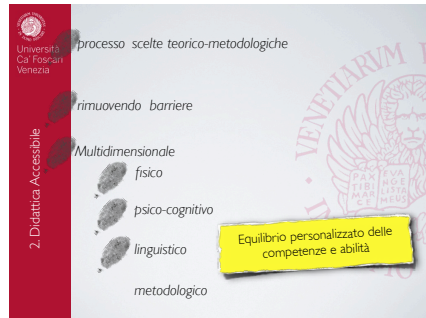
fisico

psico-cognitivo

linguistico

metodologico

Scrittura, grafica...



Sistematicità

Per evitare questo processo, possiamo adoperare 4 semplici espedienti

- Predisporre uno schema
- Mappatura cognitiva
- Ricapitolazioni
- Compiti auto-apprendimento (iper-apprendimento)

Multisensorialità

Più canali sensoriali vengono attivati più stabile è l'interiorizzazione dell'input linguistico

Inoltre, la multisensorialità permette di "adeguarsi" meglio allo stile cognitivo degli studenti

Uso di più linguaggi: verbale, iconico, mimico, gestuale, ecc.

- Uso dei colori
- Supporti sensoriali (immagine, video, oggetti)
- Attività psicomotorie
- Esperienze olistiche (ad esempio, il teatro)

Multimedialità

Una lingua straniera si impara per mezzo di materiali. Non abbiamo aggiunto nel titolo il prevedibile aggettivo *didattici* perché in effetti i materiali didattici sono solo una parte dei materiali possibili. Lo studente infatti ha a disposizione una costellazione di materiali di diversa natura che può legare tra di loro in maniera flessibile e personalizzata.

BALBONI, 2008b

Multimedialità

Le tecnologie nell'insegnamento delle LS/L2 non sono solo sussidi ma catalizzatori

Sussidio

strumenti che aiutano l'azione didattica, ma se ne potrebbe fare a meno (ad es. la lavagna)

Catalizzatore

strumenti che consentono un'azione didattica che non si può realizzare senza questi strumenti (ad es. registratore)

BALBONI, Le sfide di Babele

Multimedialità

Le tecnologie nell'insegnamento delle LS/L2 non sono solo sussidi ma catalizzatori

Sussidio
+
Catalizzatore
+
Compensatore
=

Valido aiuto ma non sostituisce l'azione didattica del docente





Adattamento linguistico

L'input linguistico dovrebbe essere:

- Decelerato
- Ridondante
- Semplificato
- Segmentato

Adattamento linguistico

L'input linguistico dovrebbe essere:

-  Decelerato
-  Ridondante
-  Semplificato
-  Segmentato



Adattamento linguistico

Paralinguistico:

- Velocità di eloquio più lenta.
- Segnali prosodici su parole chiave.
- Più tempo per segmentare e capire.



Adattamento linguistico

Linguistico

Evitare di presentare troppe forme linguistiche diverse.



Adattamento linguistico

Didattico

- evitare programmazioni troppo ricche.
- evitare lezioni troppo "cariche"



Adattamento linguistico

L'input linguistico dovrebbe essere:

-  Decelerato
-  Ridondante
-  Semplificato
-  Segmentato



Adattamento linguistico

Dovuto ai problemi di memorizzazione degli studenti DSA bisogna fare una didattica ridondante



Adattamento linguistico

L'input linguistico dovrebbe essere:

-  Decelerato
-  Ridondante
-  Semplificato
-  Segmentato



Adattamento linguistico

Può essere necessario proporre, ad esempio, versioni semplificate o adattate di un testo, come fase previa al testo originale o per raggiungere l'obiettivo del PGP



Adattamento linguistico

L'input linguistico dovrebbe essere:

-  Decelerato
-  Ridondante
-  Semplificato
-  Segmentato



Adattamento linguistico

- Riduzione carico cognitivo
- Spezzettare in "micro" attività autonome
- Più concentrati e meno stanchi
- Più dinamico e novità.

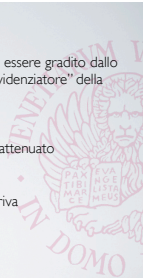


Differenziazione

L'uso di materiale diverso può non essere gradito dallo studente se percepito come un "evidenziatore" della diversità.

Con PGP e patto formativo viene attenuato

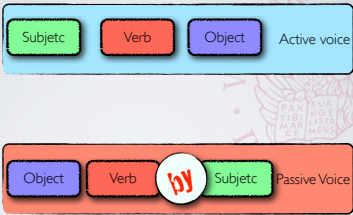
Differenziazione glottodidattica deriva dall'apprendimento cooperativo



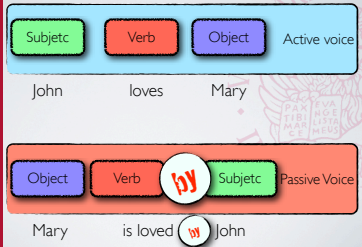
3. Tecniche glottodidattiche



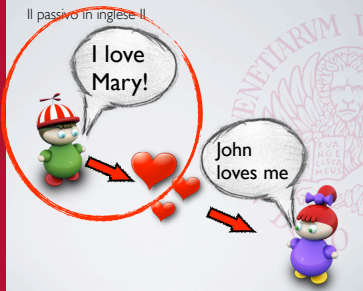
Il passivo in inglese



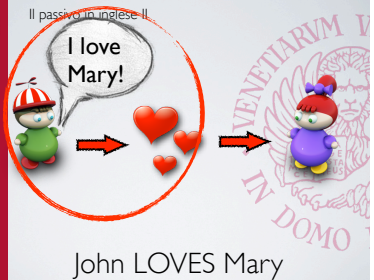
Il passivo in inglese



Il passivo in inglese II

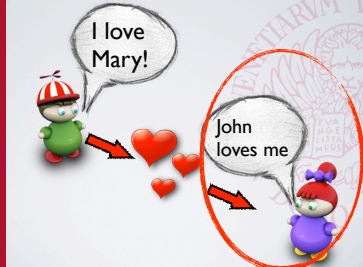


Il passivo in inglese II

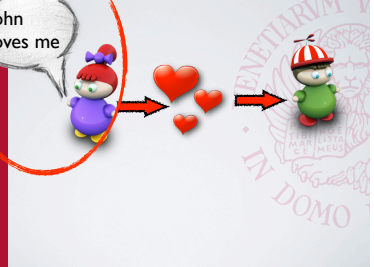


John LOVES Mary

Il passivo in inglese II



Il passivo in inglese II



3. Tecniche glottodattiche

Università Ca' Foscari Venezia

John loves me

Mary IS LOVED by John

3. Tecniche glottodattiche

Università Ca' Foscari Venezia

Esempio di segmentazione fonologica

Si dà agli studenti un elastico e dei post-it

Il docente pronuncia una frase e gli studenti devono collocare un post-it sull'elastico per ogni sillaba e scriverla sopra.

3. Tecniche glottodattiche

Università Ca' Foscari Venezia

Esempio di segmentazione fonologica

Ben had a hen

Ben had a hen

Si dà agli studenti un elastico e dei post-it

Il docente pronuncia una frase e gli studenti devono collocare un post-it sull'elastico per ogni sillaba e scriverla sopra.

3. Tecniche glottodattiche

Università Ca' Foscari Venezia

Esempio di segmentazione fonologica

Ben had a hen

Ben had a hen

Si dà agli studenti un elastico e dei post-it

Il docente pronuncia una frase e gli studenti devono collocare un post-it sull'elastico per ogni sillaba e scriverla sopra.

3. Tecniche glottodattiche

Università Ca' Foscari Venezia

Esempio di segmentazione fonologica

Ben had a hen

Ben had a hen

3. Tecniche glottodattiche

Università Ca' Foscari Venezia

Esempio di segmentazione fonologica

Ben had a hen

Ben had a hen

Allargando l'elastico e sillabando si vedono chiaramente le sillabe.

Interazione e produzione

Uso di Prompt e Schemi o mappe cognitive

Valutare che grado di accessibilità hanno le attività che si propongono

Interazione e produzione

	Complessità cognitiva	Analisi linguistica	Composizionalità	Strutturazione	Semioticità
Monologo libero	elevata	elevata	intermedia	limitata	intermedia
Monologo su traccia	intermedia / elevata	intermedia / elevata	intermedia	limitata	intermedia
Presentazione orale multimediate	intermedia / elevata	intermedia / elevata	intermedia	dipende dalle consegne del docente	elevata
Composizione strutturata	limitata	intermedia	limitata	elevata	limitata
Composizione semi-strutturata	intermedia	intermedia / elevata	intermedia	intermedia	limitata
Composizione libera	elevata	elevata	elevata	limitata	limitata
Drammatizzazione	limitata	limitata	limitata	elevata	intermedia
Dialogo su traccia	intermedia	intermedia	intermedia	intermedia	intermedia
Role-play	elevata	elevata	elevata	limitata	intermedia / elevata

Grazie per la vostra attenzione!
(e la vostra pazienza)

Carlos Melero
melero@unive.it