

Maria Chiara Naldini insegnante di italiano come LS al centro linguistico dell'università di Atene

La didattica della lingua straniera e uno stile d'apprendimento particolare

Abstract

La dislessia può essere considerata uno stile d'apprendimento particolare che presenta notevoli difficoltà nell'ambito della dimensione della "lettura-scrittura", soprattutto quando lo stile d'insegnamento del docente non è compatibile con quello del discente dislessico. Nell'apprendimento in contesti scolastici della lingua straniera, l'allievo dislessico presenta le stesse difficoltà che si notano nelle altre materie. L'approccio glottodidattico da seguire nel caso di questo stile d'apprendimento è quello umanistico – affettivo seguendo però alcuni punti specifici necessari che aiutano il docente di lingua straniera a insegnare più efficacemente a questi allievi.

Che cosa accade, quando **un discente non impara** ciò che l'insegnante insegna?

Non sempre è possibile trovare delle soluzioni ottime o almeno parzialmente adeguate. La prima cosa da fare, però, è porsi degli interrogativi e cercare di trovarne le risposte. Spesso le possibili **soluzioni** possono cambiare notevolmente, da caso a caso, e possono essere molto diverse, da disciplina a disciplina.

La prima cosa da fare però, nel campo della pedagogia, è combattere alcune **idee diffuse fra gli insegnanti**. Prima di tutto va combattuta la concezione che gli allievi di fronte a un compito di apprendimento mettano in atto le stesse strategie. Ci possono essere delle **differenze individuali** notevoli.

Poi, va combattuta l'idea che esistano **metodi d'insegnamento** migliori e peggiori che funzionano bene per tutti gli allievi. È stato dimostrato, invece, che insegnanti ed allievi con lo stesso profilo di stili di pensiero interagiscono in modo più efficace.

Ma che accade, quando è molto difficile, se non impossibile, trovare insegnanti o contesti educativi che siano compatibili con quelli dei discenti?

La risposta è che i discenti con degli **stili d'apprendimento** che si discostano troppo dalla norma vengono, molto spesso, esclusi sia dagli insegnanti, sia dal sistema educativo. Un caso simile potrebbe essere quello di discenti che hanno Difficoltà Specifiche d'Apprendimento, come quello dei discenti dislessici.

Possiamo **definire la dislessia** come un disturbo specifico della lettura e della scrittura in cui è carente l'integrazione tra due ordini di processi, necessari per la contemporanea decodificazione fonetica e semantica dei simboli grafici. Secondo Stella (Stella, 1996: pp. 9-13) sarebbe più appropriato parlare di Disturbi Specifici dell'Apprendimento al plurale (DSA). La dislessia, cioè la difficoltà di lettura, sarebbe solo uno dei diversi sintomi che si presentano a grappolo e non colpiscono né nella stessa intensità, né nella stessa composizione tutti i dislessici. Lo studioso, in accordo con molti altri autori, è favorevole all'ipotesi che il DSA sia di eziologia genetica¹ e ipotizza l'esistenza di una predisposizione ai processi di codifica e decodifica diversa dalla norma. Se il DSA ha una base biologica "genetica" è evidente, che questa categoria di persone ha un modo diverso di recepire ed elaborare i dati, cioè ha una "mente diversa" (non necessariamente peggiore) e che quindi nel campo dell'apprendimento ha uno stile d'apprendimento estremamente diverso da quello degli altri discenti che già sono contraddistinti da stili d'apprendimento personali e

dissimili. Per questo motivo, negli ultimi anni, il termine disturbi o difficoltà d'apprendimento è stato sostituito da alcuni studiosi dal termine "diversità" d'apprendimento.

Il disturbo che pone più problemi (a scuola) fra i vari disturbi specifici è quello che causa **problemi alla lettura**: quando il discente con DSA si accinge a leggere, non riesce a decifrare correttamente i grafemi corrispondenti ai relativi fonemi. Compie errori in cui c'è confusione tra lettere graficamente uguali, ma orientate in modo diverso nello spazio (p, b, d, q, u, n), errori di sequenza (porto- potro), errori di condensazione (maestria- maestra), ed errori di significato, ad esempio quando la sostituzione avviene con una parola il cui senso è collegabile in qualche modo con il vero significato (vettura- macchina) e poi errori misti, ad esempio vela-vera, in cui entrambe le parole cominciano per ve.

La difficoltà a riconoscere di primo acchito la parola scritta provoca **difficoltà di tipo semantico** e un avanzamento lento e stentato nella lettura dei testi. Da ciò derivano altri problemi fra cui la corretta **trascrizione** delle parole, notevoli **errori ortografici**, l'incapacità di produrre testi (**composizioni scritte**) degni di nota, dei **disturbi caratteriali** dovuti al vissuto difficile e spesso devastante del dislessico e nei casi più gravi o non diagnosticati una serie di **disturbi del comportamento** anche molto seri. A questo proposito non va dimenticato che nei casi di suicidio dovuto ad insuccesso scolastico, i dislessici sono molto rappresentati (Αδαμοπουλος, 2002 : pp. 376).

Accanto al disturbo della lettura, potrebbero comparire altri disturbi invalidanti in campo scolastico, come un **disturbo della grafia, del calcolo, della seriazione** in genere, come il ricordare a memoria degli elenchi o le tabelline, ma tutti i disturbi, va ripetuto, sono presenti in modo diverso da individuo in individuo. Un'altra difficoltà caratteristica è quella di imparare **le lingue straniere** in contesti scolastici² perché si ripresentano gli stessi problemi che il discente dislessico incontra con lo studio scolastico della lingua materna. Per l'insegnante di lingua straniera quindi è importante sia il conoscere, sia il poter affrontare questo stile d'apprendimento particolare.

Prima però di progettare un piano didattico studiato ad hoc e rivolto a questi discenti, il fatto veramente essenziale e di importanza vitale è essere in grado di individuare questo **stile d'apprendimento**. Non è detto, infatti, che i docenti siano sempre informati dello stile d'apprendimento dei propri allievi, anche nel caso di presenza di dislessia. In alcuni corsi didattici, (all'università ad esempio) non è per niente sicuro che l'allievo voglia esporsi parlando di se stesso o dei suoi disturbi d'apprendimento. In più, questi disturbi non sono sempre facilmente diagnosticabili, salvo che siano molto gravi e palesi, per cui si notano già nella scuola materna o nelle prime classi delle elementari. Molto più spesso di quello che si potrebbe pensare, può accadere che un discente con una forma di dislessia relativamente lieve non sia riconosciuto come tale, con il risultato che non gli è data la possibilità di apprendere come meglio potrebbe.³

Considerando che nella scuola dell'obbligo la percentuale di presenza di discenti con DSA si aggira dal 5% al 10% e che, pur diminuendo nei gradi più alti d'istruzione, questo tipo di discente è presente in tutti i livelli scolastici, **l'insegnante di lingua straniera dovrebbe essere in grado di riconoscere la complessa sintomatologia del DSA, in modo da non incorrere in errori grossolani**, ad esempio scambiare un'oggettiva difficoltà del discente per mancanza d'interesse, per un basso livello di motivazione o per poca preparazione.

In ogni caso è molto difficile stabilire con precisione la percentuale di diffusione della dislessia proprio perché questo disturbo mostra una **sintomatologia** che è **varia**⁴ ed è **confondibile** con altri disturbi. È successo nel passato che individui dislessici siano stati sottoposti a psicoterapia in

quanto il loro problema, inerente a lettura e scrittura, è stato considerato non come una causa ma come l'effetto di chissà quali problemi psicologici (Stella, 1996 : pp.12).

Oltre all'importanza glottodidattica di una corretta informazione, l'insegnante che riuscisse a individuare questo disturbo può, letteralmente, aiutare e **recuperare umanamente** un discente dislessico con un'autostima bassa, che è potenzialmente in pericolo di essere emarginato all'interno della scuola o che potrebbe esserlo nel futuro nella società, qualora non sapesse di essere dislessico.

In ogni modo, le **conseguenze negative di un progetto glottodidattico poco adeguato**, non sono solo il non apprendimento o un apprendimento ridotto della lingua straniera, ma anche un'ennesima riprova di un'inadeguatezza del discente dislessico che è vissuta come un fallimento che coinvolge globalmente tutta la persona. Davanti a dei discenti con uno stile d'apprendimento così diverso dalla norma e così vulnerabile, il chiedersi quale potrebbe essere lo stile d'insegnamento appropriato della lingua straniera e le tecniche glottodidattiche che meglio gli si addicano, è dunque fondamentale da tutti i punti di vista.

Un **approccio glottodidattico** basato principalmente sul libro di testo e sull'apprendimento di nozioni grammaticali e lessicali come corollari preliminari al superamento di esami scritti è da escludere. Ma anche un **approccio comunicativo** molto povero di supporti tecnologici, in cui i testi scritti sono la base di partenza per attività e tecniche glottodidattiche poco creative e quasi sempre scritte, è ugualmente inadeguato.

L'approccio **glottodidattico umanistico-affettivo**⁵ è quello che riteniamo sia il più adatto. La scelta didattica da farsi in primo luogo dovrebbe essere quella del contenuto, cioè, nel nostro caso, della lingua straniera da studiare. Poter scegliere la lingua straniera più consona o più motivante (ad esempio con meno difficoltà ortografiche o preferita dal discente per ragioni personali) è sicuramente un aiuto fondamentale o almeno un ottimo modo per cominciare la didattica della lingua straniera in ogni situazione glottodidattica⁶.

All'interno di quest'approccio glottodidattico, i punti fondamentali e irrinunciabili da tenere presente nella didattica della lingua straniera a discenti dislessici sono quattro:

- il **tempo** a disposizione per svolgere le varie attività glottodidattiche deve essere maggiore per l'allievo dislessico
- la presenza continua della **multi-medialità**
- la capacità da parte dell'insegnante di creare **un rapporto veramente umano ed affettivo**, cioè di relazionarsi al discente nel suo aspetto umano, prima di ogni altra considerazione scolastica
- la coscienza che la lingua nasce come **comunicazione orale** e che la sua trasformazione nel codice della forma scritta è solo un momento particolare e in parte convenzionale

Il tempo

Se si sono comprese le caratteristiche del DSA, è evidente che il **fattore tempo** è importantissimo. La difficoltà nel leggere e nel comprendere correttamente un testo è sicuramente maggiore in una lingua straniera e quando a ciò si aggiungono le tipiche difficoltà nella seriazione delle parole del discente dislessico, è evidente che per questo tipo di allievo tutto il processo di comprensione del testo scritto diventa molto più laborioso del normale. In più, se si tratta di un test

in classe o di un esame, il discente dislessico, avente alle spalle una lunga serie di insuccessi scolastici, ha delle aspettative negative che gli potrebbero provocare ansia eccessiva che, già di per sé, potrebbe influire negativamente sul risultato finale. Il fattore tempo è dunque cruciale. Se il discente dislessico ha più tempo a disposizione, sia può riuscire a comprendere meglio il testo, sia si sente più rilassato. Inoltre solo in questo modo tutto il processo dell'esame è rispettoso dei **criteri fondamentali** affinché un test sia considerato valido (in italiano l'acronimo PACE indica questi quattro criteri)⁷ in quanto viene rispettato il criterio dell'accettazione della pertinenza del test da parte dell'utente a cui è rivolto l'esame. Alcuni enti di certificazione di lingua straniera sono consapevoli di tutto ciò e danno sempre ai candidati dislessici un notevole margine di tempo in più per svolgere gli esami.

La multi-medialità

L'usare più mezzi per diffondere e spiegare lo stesso messaggio è ormai riconosciuto come un fattore chiave per la didattica in genere, in quanto solo così è possibile accedere ai diversi stili di apprendimento degli allievi.⁸ Per i discenti dislessici il poter accostarsi facilmente alla conoscenza, non è solo una questione di maggior o minor efficacia didattica, è un fatto enormemente più importante. Non dobbiamo dimenticare, infatti, che la lettura e la scrittura sono un mezzo fondamentale attraverso il quale si acquista conoscenza, si rende possibile l'autoapprendimento e soprattutto sono un mezzo indispensabile per l'autoespressione e il monologo interiore che stimola il pensiero e la riflessione. Il **problema cruciale del discente dislessico** non è il non essere bravo nel leggere e nello scrivere, è il non poter, a causa di questa lacuna nella tecnica della scrittura e lettura⁹, evolversi come individuo, migliorarsi e migliorare la propria cultura dando il meglio di sé. Sopperire al libro e alla scrittura manuale con l'aiuto di altri mezzi, e in particolare servendosi della tecnologia, è l'unico modo per aggirare l'ostacolo. L'ideale sarebbe, ad esempio, che il computer sostituisse almeno per questi discenti il libro di testo, il quaderno, gli appunti e le ricopie dalla lavagna. Per **correggere gli errori ortografici e fornirne la consapevolezza** esistono nel programma Word della Microsoft due validi aiuti: il correttore ortografico e la correzione automatica. La correzione automatica può essere personalizzata inserendo gli errori commessi più di frequente e la forma corretta che li sostituirà automaticamente. In più si può utilizzare un programma in cui le parole siano scandite in modo di poter confrontare la stringa fonologica che si è cercato di produrre con quella effettivamente prodotta. Un'alternativa ulteriore può essere il **comando vocale** che consente di dettare direttamente al computer i contenuti che questi trascrive automaticamente. In caso di disgrafia, la **scrittura al computer** sarà chiara e leggibile. Inoltre ci sono programmi che potrebbero essere utilizzati alla scuola materna come avvio alla scrittura. La scrittura al computer è molto più chiara e leggibile di una qualsiasi scrittura manuale e ormai nel mondo del lavoro e della scuola superiore è preferita. Il software didattico è una valida alternativa al libro di testo, soprattutto per quanto riguarda la didattica della lingua straniera. Chi non riesce a leggere facilmente o chi si stanca più facilmente degli altri discenti, a causa dello sforzo che gli costa questa attività, può apprendere e acquisire conoscenza in questo modo. Il software ha il vantaggio innegabile che può mostrare esplicitamente ciò che il libro spiega e descrive. L'efficacia del messaggio è rinforzata attraverso la **sinergia di diversi canali comunicativi**.¹⁰ Anche nel caso che la difficoltà di lettura sia grave, è possibile aggirare l'ostacolo utilizzando una **sintesi vocale** che legga al posto del discente. Il contatto tattile e l'interfaccia con lo schermo permettono una maggiore concentrazione. Inoltre molte operazioni automatiche, che si dovrebbero fare a mente, creando confusione e ansia nel discente dislessico, possono essere compiute in modo automatizzato. Insomma l'uso del **computer** nell'aula scolastica potrebbe essere un aiuto fondamentale e il suo impiego non dovrebbe essere solo un fatto sporadico. Ogni discente (ma ripetiamo se l'allievo è dislessico è indispensabile) potrebbe utilizzare il suo PC portatile che verrebbe a sostituire la penna e il quaderno e integrerebbe il libro di testo anche in quanto ai contenuti. In quest'ottica l'uso

d'Internet sarebbe favorito per la possibilità di accedere a siti che potrebbero essere ausiliari al programma svolto (ad esempio tutti i siti di autoapprendimento di lingua straniera.) Anche l'uso quotidiano del **registratore audio** è raccomandato per la possibilità che dà di evitare di prendere appunti e di riascoltare la spiegazione dell'insegnante, in caso di mancanza di concentrazione o di stanchezza, nel momento in cui l'insegnante spiega. Il registratore audio dà la possibilità di avvicinare molti testi letterari o scientifici in forma registrata. In genere le associazioni per non vedenti offrono molte cassette di tutti i tipi. Il **video-registratore**, compresi i DVD e i CD, per la combinazione d'immagine e suono sono il mezzo didattico per eccellenza che dovrebbe essere molto utilizzato e rivalutato per tutti i discenti e che viene incontro a più stili d'apprendimento. Per quanto riguarda le attività glottodidattiche da preferire, la scelta da fare è quella di privilegiare le tecniche che sono supportate dalla tecnologia, per offrire sempre degli input multimediali.

Un rapporto umanistico-affettivo

Perfino un insegnante in grado di provare una profonda empatia nel rapporto con i suoi discenti, non sarebbe in grado d'insegnare efficacemente a discenti dislessici senza **conoscere bene i sintomi e le caratteristiche del DSA**. Solo con una buona conoscenza di questo disturbo, si possono evitare comportamenti didattici che oltre a essere metodologicamente inadeguati, potrebbero provocare sentimenti negativi e di rifiuto nel discente.

In ogni caso, l'insegnante, oltre a non commettere errori didattici, deve avere la possibilità di agire a livello della personalità del discente, diventando una guida discreta, un consigliere e un confidente per rafforzarne l'autostima e rimuovere, non solo filtri affettivi negativi nei confronti della lingua straniera, ma anche nei confronti della dimensione "lettura -scrittura". L'insegnante deve **costruire un rapporto** basato sul rispetto reciproco e sulla comprensione affettiva e non su un giudizio sul rendimento dell'allievo. Dobbiamo tenere presente che spesso il discente dislessico può dare un'impressione di sé molto più negativa di quella reale, sia perché anni di difficoltà scolastica e di vuoti didattici accumulati li rendono veramente poco abili, sia perché il DSA danneggia generalmente l'immagine del discente.

Il prevalere dell'orale sullo scritto

Il discente dislessico che ha la possibilità di acquisire una lingua straniera direttamente dai parlanti nativi, nel luogo in cui la si parla, non solo non presenta nessuno dei problemi che si rivelano in un contesto educativo scolastico, ma spesso potrebbe essere contraddistinto da finezza auditiva in grado di discriminare i suoni perfettamente, da talento imitativo, soprattutto per quanto riguarda la pronuncia, e da una notevole capacità comunicativa in grado di superare facilmente le barriere interculturali.¹¹ Invece, nell'apprendimento della lingua straniera a scuola, come abbiamo detto, questi discenti incontrano gli stessi problemi nella sfera della lettura-scrittura che incontrano nelle altre materie scolastiche. Dovremmo, perciò, dare sempre la **precedenza all'orale¹² sullo scritto**, cosa relativamente facile, visto che l'approccio glottodidattico seguito dalla maggioranza dei manuali di glottodidattica è quello comunicativo.

Ciò nonostante, molti insegnanti di lingua ricorrono il più spesso possibile ad **attività di produzione scritta**, anche per l'acquisizione di abilità linguistiche orali come la comprensione di testi orali o la produzione orale. Il motivo per cui questo accade è probabilmente che l'attività scritta, in tutte le sue forme e varietà, è per tradizione il sussidio tipico e basilare dei manuali di

lingua e degli insegnanti di lingua più legati alla tradizione. Per di più, è molto più pratica e facile da correggere rispetto alla prova orale o alle tecniche didattiche basate sulla tecnologia, soprattutto nelle classi numerose. Ma nel caso di un discente dislessico, l'insegnante dovrebbe assolutamente cercare di **non ricorrere troppo spesso alla forma scritta** o se non gli fosse possibile farlo (in una classe numerosa o in una situazione educativa svantaggiata) dovrebbe sempre cercare di aggirare l'ostacolo usando mezzi tecnici ausiliari accanto al testo scritto o dovrebbe **mediare in qualche modo il testo scritto**.

Diamo una serie di suggerimenti a questo proposito. Come abbiamo visto, uno dei sintomi principali della DSA è la difficoltà a leggere. Nell'insegnamento di una lingua straniera e negli esami di certificazione, la **comprensione del testo scritto** è considerata una delle attività e delle prove primarie. In realtà si confondono e si sovrappongono due abilità diverse: la reale comprensione di ciò che è scritto in un brano in una lingua straniera e l'abilità di lettura vera e propria che implica capacità di decodificazione rapida e corretta. Così ogni qual volta fosse implicata l'abilità della comprensione di testi scritti, l'insegnante di lingua dovrebbe cercare di fare **sempre una prima lettura del brano a voce alta**, esercitandoci a casa nella pronuncia e nell'intonazione e registrando anche delle cassette, in modo di produrre una lettura qualitativa da mettere a disposizione degli allievi. In questo modo anche il testo più insignificante (ad esempio quello delle scelte multiple) non sarebbe mai affidato ad un mezzo solo. In altre parole, l'insegnante dovrebbe cercare di non dare mai un input proveniente da un'unica fonte, soprattutto se scritta. Ad esempio, la **prova d'ascolto**, così com'è strutturata nella maggior parte dei libri, comprova l'abilità d'ascolto ma anche l'abilità di lettura. Il discente deve leggere in breve tempo il testo scritto abbinato a quello orale. Di solito si tratta di esercizi di vero o falso, di scelte multiple, di frasi o di griglie da completare. La lettura di questi esercizi abbinati all'ascolto, se sono molto complessi, è in realtà più difficile di quella che richiede un testo normale perché è svolta silenziosamente e direttamente, senza che sia preceduta da una prima lettura ad alta voce da parte dell'insegnante o da un supporto tecnologico. Inoltre il tempo a disposizione per la lettura è minimo. Lo scopo dell'attività non è leggere questi esercizi ma comprendere il significato di un testo orale registrato e riportare le risposte considerate corrette. Davanti ad una situazione di questo tipo, il discente che abbia una dislessia grave si arrende e molto probabilmente consegnerà il foglio di risposta in bianco. L'insegnante poco informato d'altronde non ne sarà molto stupito perché avrà già un'aspettativa molto bassa nei suoi confronti. In realtà non avrà capito il perché del fallimento del discente.

In caso di **test decisivi per il giudizio dell'allievo**, le attività proposte (ad esempio: prova di comprensione di testi scritti, prova di ascolto e prova di produzione orale in cui si ricorra a testi scritti come scelte multiple complesse o stimoli- pretesti per la conversazione), dovrebbero essere somministrate al momento degli esami **in due forme: quella scritta e quella orale (registrata precedentemente)**.

Le attività da svolgere devono essere spiegate chiaramente in termini semplici dando degli esempi. Ogni qual volta è possibile si dovrebbero inserire degli esercizi che non siano basati solo sulla parola scritta ma anche sulle immagini. Quindi sarebbe bene usare ampiamente vignette e fotografie nei corsi di livello più basso e registrazioni video e DVD per i corsi di livello più alto.

Gli allievi dislessici hanno un lessico abbastanza limitato nella lingua materna essendo lettori mediocri o non leggendo affatto. Inoltre, per evitare errori ortografici, quando scrivono usano solo le parole di cui sono veramente sicuri. Per questo motivo le loro **composizioni scritte** sono brevi e sono redatte con una sintassi carente in cui manca una organizzazione razionale delle argomentazioni addotte. Le stesse caratteristiche presentano anche le composizioni composte nella lingua straniera. Però lo scrivere in una lingua che si comincia a studiare dall'inizio, offre il

notevole vantaggio di poter chiarificare, passo per passo, le strutture grammaticali senza dare nulla per scontato. Una composizione breve, scritta con frasi corte e semplici, è certamente all'altezza della situazione, soprattutto se il livello della lingua studiata è elementare o intermedio. Molto spesso le produzioni scritte degli studenti dislessici sono diverse nel senso che la **tipologia degli errori** si discosta da quella degli studenti medi. Potrebbero essere un ottimo ausilio per l'insegnante per interrogarsi sul proprio discente e identificare un eventuale DSA qualora non fosse riuscito a farlo prima. Queste composizioni colpiscono l'attenzione perché sono strane: la grafia potrebbe essere illeggibile, la punteggiatura inesistente, gli errori tipici si assommano ad errori inconsueti,¹³ ma la cosa fondamentale non è tanto riuscire a ottenere da questi discenti delle belle composizioni, quanto riuscire a comprenderne la difficoltà, incoraggiandoli e motivandoli. Nel caso di una **produzione scritta mal fatta, illeggibile o con numerosi errori d'ortografia**, sarebbe bene tenere presente la natura del disturbo e farsi leggere personalmente il testo o chiedere all'allievo di presentare un monologo orale basato sul tema della composizione scritta. In ogni caso l'insegnante **non dovrebbe dare eccessiva importanza ad errori che non recano pregiudizio alla comunicazione e alla comprensione.**

Per quanto riguarda la **grammatica**, il discente dislessico, essendo per definizione un individuo con un quoziente d'intelligenza nella media o superiore alla media, non dovrebbe avere grosse difficoltà a comprenderla. Ha però difficoltà a mettere le sequenze, anche temporali, nel giusto ordine e a ricordare il lessico nuovo quando è astratto e non usato praticamente. Questo potrebbe rendergli difficile la comprensione di alcune concordanze grammaticali basate su una sequenza d'azioni. Il modo migliore per ovviare a quest'inconveniente è di fare in modo che il **libro di testo** usato sia di per sé esauriente e chiaro. Dovrebbe includere delle tabelle riassuntive scritte con chiarezza e semplicità. Anche il modo in cui sono dati gli esercizi di pratica e rinforzo delle strutture linguistiche è molto importante. Un esercizio che dia una **consegna** usando esclusivamente la terminologia grammaticale, senza alcun esempio, è in assoluto il peggiore degli esercizi per tutti i discenti e in modo particolare per un dislessico. Se il discente non ricorda il significato della terminologia o confonde un termine con un altro potrebbe sbagliare tutte le frasi o restituire il foglio in bianco.

Tutti i suggerimenti dati sono importanti, ma non bastano, occorre anche la continua **attenzione dell'insegnante** e una profonda empatia. Pensiamo, infatti, che la cosa più importante per l'insegnante di lingua straniera sia non demotivare mai il discente, anche nel caso in cui i suoi risultati siano molto inferiori a quelli medi. Se l'allievo non perde il suo senso di efficacia personale nello studio della lingua straniera e se non impara a detestare la lingua studiata, anche i risultati più mediocri, possono essere in futuro (ad esempio durante un viaggio o un'esperienza lavorativa all'estero) la base concreta da cui il discente partirà per acquisire la lingua straniera, facendo enormi progressi.

In conclusione il fallimento scolastico è dovuto, troppo spesso, a inefficienze del sistema educativo e didattico, soprattutto quando la presenza di classi molto numerose rende impossibile uno stile d'insegnamento adatto a tutti gli stili d'apprendimento. Per migliorare il rendimento scolastico degli allievi più "difficili", indipendentemente dal loro stile d'apprendimento e dalla materia insegnata, bisognerebbe seguire alcuni punti fondamentali. In primo luogo va assicurato un accesso alle ricompense più equo. Il passare da un numero limitato a molte ricompense, richiede che gli insegnanti valutino i successi dei propri allievi in termini relativi e non assoluti. Questo significa che il **metodo di valutazione** da seguire è quello **che premia gli sforzi** che compie un allievo gareggiando con se stesso e non con gli altri o contro gli altri, come accade in un regime competitivo di voti. In secondo luogo, quando l'insegnante si rende conto che la gamma di abilità e di stili di apprendimento è molto varia, cercherà di indirizzare, premiare, stimolare, gli allievi a cercare le proprie. Per ultimo, **va concretamente scoraggiata la competizione** perché, oltre ai

danni che questa provoca a livello d'integrità personale,¹⁴ la competizione, spesso, portando alla sfiducia in se stessi e accrescendo il risentimento, danneggia le persone più timide e meno dotate di senso di efficacia personale, con il risultato di demotivarle e allontanarle dalla materia a cui si erano accostate, talvolta con entusiasmo. Gli allievi che, invece, in un sistema competitivo avrebbero ottenuto dei risultati brillanti, sono solitamente in grado sia di gareggiare con se stessi, sia di auto-motivarsi, anche perché si tratta di solito di discenti dotati di una convinzione di efficacia personale notevole.

Bibliografia

Αδαμόπουλος, Π. Ν. (2002), *Δυσλεξία*, Τόμος Α, Αθήνα: Σαββάλας.

Αθανασιάδη, Ε. (2001), *Η δυσλεξία και πως αντιμετωπίζεται*, Αθήνα: Καστανιώτη.

Balboni, P. (1999), *Dizionario di Glottodidattica*, Perugia: Guerra Edizioni.

Bandura, A. (1996), *Il senso di autoefficacia*, (a cura di Ianes, D.), Trento: Erickson.

Combs A. W. (1957), Combs, « The myth of competition », *Childhood Education*, Washington DC : Association for Childhood Education International.

Cornoldi, C. (1991), «Stili cognitivi», In: Cornoldi, C. *I disturbi dell'apprendimento*, (a cura di), Bologna: Il Mulino, 107-110.

Dolci R. & Celentin P. (2000), (a cura di), *La formazione di base del docente di italiano per stranieri*, Roma : Bonacci Editore.

Dunn, R., Beadry, J. S., & Klavas, A. (1988). « Survey of Research on Learning Styles », *Educational Leadership*, 46 (6), 53-58.

Krashen, S. D. , & Terrell, T. (1983), *The Natural Approach*, Oxford: Pergamon Press and Alemany Press.

Porcelli G. (1998), *Educazione linguistica e Valutazione*, Torino: UTET.

Stella, G. 1996, *La dislessia*, Milano: Franco Angeli editore.

Stella, G. (2002), *Storie di dislessia*, Firenze : Libri Liberi.

Paulesu E. (2002), Dyslexia Study In Science Highlights The Impact Of English, French ... Learning All Languages, Including Sign Language (January 3, 2002)
www.sciencedaily.com/releases/2001/03/010316073551.htm

<http://website.lineone.net/~diverse/dyslexia.htm>

www.leonardoausili.com/archivio%2011.htm

http://venus.unive.it/itals/masterv/files/biblioteca/NALDINI_La_dislessia.pdf.