

Paola Eleonora Fantoni

I Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA)

**Che cosa sono, come si riconoscono, quali gli
interventi possibili da parte degli insegnanti**

Con questa sezione ci proponiamo di fornire un'occasione per:

1. stimolare gli insegnanti alla riflessione sui DSA
2. sviluppare conoscenze utili al riconoscimento degli indicatori relativi ai disturbi specifici che interessano le abilità linguistiche in lingua straniera
3. acquisire tecniche di base per favorire un approccio corretto con utilizzo di materiali scolastici adatti, nonché l'implementazione di idonei criteri di verifica e valutazione delle prestazioni dello studente
4. acquisire modalità di intervento didattico per il potenziamento delle abilità strumentali, con l'attivazione di strategie compensative, la fruizione di strumenti protesici e l'adozione di misure dispensative mirate, a seguito di attenta analisi della diagnosi.

1. Introduzione	p. 34
2. La diagnosi	p. 34
3. Segni precoci, corso evolutivo, statistiche	p. 36
4. Trattamento riabilitativo e interventi compensativi	p. 39
5. La normativa di riferimento	p. 40
6. Guida al Piano Didattico Personalizzato	p. 42
7. Psicologia dello studente dislessico	p. 54
8. Disturbi specifici dell'apprendimento e lingue straniere	p. 54
9. Conclusioni	p. 57
10. FAQ: Frequently Asked Questions	p. 62
11. I disturbi di iperattività e deficit dell'attenzione	p. 66

1. Introduzione

Si parla ormai da anni in Italia di Disturbi Specifici di Apprendimento, ma solo recentemente la problematica si è destata nella scuola secondaria di primo e di secondo grado. I docenti sono tutti coinvolti in prima persona e sentono la necessità di ricevere adeguata formazione sull'argomento, soprattutto dopo l'approvazione della Legge n° 170 dell'8.10.2010, che ha sancito un ruolo determinante degli insegnanti in merito al riconoscimento e al trattamento di tali disturbi nella prassi quotidiana scolastica.

Che cosa sono i DSA?

DSA è l'acronimo di Disturbi Specifici di Apprendimento; in essi sono comprese la dislessia, la disgrafia, la disortografia e la discalculia. Questi disturbi possono presentarsi isolati, ma più spesso sono presenti contemporaneamente. Vengono definiti "specifici" perché interessano uno specifico dominio di abilità in modo significativo ma circoscritto, lasciando intatto il funzionamento intellettivo generale, in soggetti con **QI** (Quoziente Intellettivo) **uguale o superiore alla media**.

Il criterio principale, necessario per poter formulare la diagnosi di DSA, è quello della "discrepanza" tra abilità nel dominio specifico interessato – deficitarie in relazione alle attese per età o classe frequentata – e l'intelligenza generale – adeguata per l'età cronologica.

Definita l'importanza del criterio citato nella diagnosi di DSA, è necessario tenere in debito conto sul piano diagnostico l'utilizzo di test standardizzati, atti a misurare sia l'intelligenza generale sia l'abilità specifica, nonché l'esclusione di altre condizioni oggettive, come menomazioni sensoriali e neurologiche gravi, disturbi significativi della sfera emotiva e situazioni di svantaggio socio-culturale.

Per quanto attiene alle situazioni etnico-culturali particolari, determinatesi per immigrazione o adozione, sono da considerare i rischi di falsi positivi e di falsi negativi: i primi con diagnosi di DSA da ascrivere alla loro condizione etnico-culturale, i secondi non diagnosticati in virtù della medesima condizione.

La Consensus Conference

La Consensus Conference¹ di Milano del 26 gennaio 2007 ha definito concettualmente, operativamente e applicativamente il criterio della discrepanza, cioè in sintesi:

- l'abilità specifica deve risultare inferiore a -2ds (- 2 deviazioni standard) rispetto ai valori normativi previsti per l'età o la scolarità di riferimento,
- il livello intellettivo deve essere nei limiti di norma rispetto ai valori medi attesi per l'età, vale a dire un QI almeno equivalente a 85.

Con un QI inferiore a 85 siamo nell'ambito del disturbo aspecifico di apprendimento e, con valori inferiori a 70, in quello del ritardo mentale. È opportuno ricordare ancora una volta, invece, che **l'intelligenza del dislessico** è sempre **pari o superiore ai valori medi**, seppur accompagnata da cadute più o meno significative in specifici ambiti.

Per la definizione dei DSA vi sono ulteriori criteri da tenere presenti:

- a) il carattere evolutivo di questi disturbi,
- b) la diversa espressività del disturbo nelle diverse fasi evolutive dell'abilità in questione,
- c) l'associazione ad altri disturbi (comorbidità o comorbosità), che rende di fatto i profili funzionali e di espressività dei DSA marcatamente eterogenei, con ricadute significative sul versante dell'indagine diagnostica,
- d) il carattere neurobiologico delle anomalie processuali che caratterizzano i DSA, su cui

¹ La Consensus Conference: "Disturbi evolutivi specifici di apprendimento" è un documento stilato e approvato a Montecatini Terme il 22 e 23 luglio 2006 e a Milano il 26 gennaio 2007 dall'Associazione Italiana Dislessia e da numerose società scientifiche, nonché associazioni di ambito interdisciplinare sul tema dei DSA. Tale documento oggi è considerato dalla comunità scientifica italiana un importante punto di riferimento per conoscere ed affrontare i DSA.

pesano anche i fattori ambientali,

e) l'impatto significativamente negativo del disturbo specifico sia nell'ambiente scolastico sia in quello domestico, nello svolgimento delle attività quotidiane.

I DSA comprendono 4 disturbi, definibili in breve come segue.

La dislessia è un disturbo nella lettura dovuto a difficoltà di decodifica del testo, consistente nel mancato riconoscimento della corrispondenza fra lettera e suono. La confusione nella lettura di lettere, quali ad esempio m/n, f/v, a/e, d/b, p/q influisce negativamente sulla capacità di leggere in modo corretto e fluente.

La dislessia

Con disgrafia si definisce la realizzazione grafica poco chiara della scrittura, spesso illeggibile, e la difficoltà a padroneggiare gli strumenti del disegno.

La disgrafia

La disortografia è il disturbo nella scrittura, derivante dal mancato riconoscimento della corrispondenza fra suono e lettera, che quindi causa errori ortografici. Si pensi ad esempio allo spelling della lingua inglese; i dislessici sostanzialmente scrivono le parole come le sentono (ad esempio *fiuchar* invece di *future* oppure *seil* anziché *sale*).

La disortografia

La discalculia è il disturbo nelle abilità di numero e di calcolo. Riguarda fatti aritmetici, la padronanza di abilità fondamentali quali addizioni, sottrazioni, moltiplicazioni e divisioni; lettura e scrittura di numeri; confronto di quantità; abilità di conteggio e la risoluzione di problemi.

La discalculia

Gli studenti affetti da tali disturbi, che spesso a prima vista possono sembrare solo svogliati o distratti, riescono generalmente e in una certa misura – pur con difficoltà nel reperimento del lessico necessario all'esposizione – ad affrontare con maggior successo le prove orali rispetto alle verifiche scritte. Leggere, scrivere e parlare sono atti semplici se automatici, cioè se vengono compiuti velocemente, correttamente e con un impegno di concentrazione minimo. Ma se questo automatismo non è presente – come accade ai dislessici – lo studente è costretto a utilizzare costantemente enormi quantità di energia, con il risultato di stancarsi rapidamente e di rimanere molto spesso indietro nell'apprendimento rispetto ai compagni.

I DSA sono un disturbo di origine neurobiologica con importante familiarità. Hanno andamento cronico, ma evolutivo: la loro espressività si modifica in relazione all'età e alle richieste scolastiche. I fattori ambientali – scuola, ambiente familiare e sociale – si intrecciano con quelli neurobiologici, determinando un maggiore o minore disadattamento.

2. La diagnosi

Quando e come effettuare la diagnosi

La diagnosi di dislessia può essere fatta a partire dalla fine della seconda classe della scuola primaria, mentre quella di discalculia dalla fine della terza classe: ciò consente di evitare falsi positivi correlati a un semplice ritardo di apprendimento.

I parametri

Si parla di diagnosi per gli studenti con DSA, nettamente distinta dalla certificazione di disabilità ex Legge 104/92 degli studenti con Bisogni Educativi Speciali, che presuppone nella prassi scolastica la stesura di un piano didattico individualizzato e l'affiancamento di un docente di sostegno.

I manuali diagnostici DSM-IV e ICD-10 considerano per la diagnosi i parametri di:

- a) velocità,
- b) accuratezza nel processo di decodifica,
- c) comprensione del testo.

Sull'ultimo parametro non vi è accordo tra gli studiosi. Mentre alcuni, infatti, considerano dislessico un bambino caratterizzato da difficoltà nel leggere e nello scrivere le

parole in modo fluente e accurato, indipendentemente dalla capacità di comprendere il significato del testo scritto, altri autori sono del parere che esista un disturbo specifico di comprensione in presenza o meno del disturbo di decodifica del testo, e in assenza, inoltre, di disturbo del linguaggio o di svantaggio linguistico in generale. La Consensus Conference sulla dislessia in Italia, invece, accoglie l'invito a considerare il disturbo di comprensione come un possibile DSA, tuttavia insiste sulla necessità di studiarne meglio le caratteristiche, approfondendo le ricerche in questo settore, in particolare rispetto al ruolo della comprensione da ascolto, che non parrebbe inficiata nei bambini con disturbo di letto-scrittura.

Le difficoltà specifiche

Le difficoltà specifiche dell'alunno dislessico, come si è visto, sono molteplici, tuttavia si possono ricondurre a due grandi tipologie di compromissioni:

- a) le difficoltà fonologiche: difficoltà nel processo di conversione / associazione di uno o più grafemi ai rispettivi fonemi,
- b) le difficoltà lessicali o ortografiche: difficoltà nell'accesso e nel recupero della forma ortografica e fonologica della parola dal lessico mentale.

Le tipologie di dislessia

Secondo Bakker² esisterebbero 3 tipologie di dislessia:

- dislessia tipo p o "dislessia percettiva" in cui la lettura è lenta ma abbastanza corretta: l'emisfero sinistro è sottoattivato e l'elaborazione permane per un tempo più lungo nell'emisfero di destra;
- dislessia tipo l o "dislessia linguistica" in cui la lettura è abbastanza rapida ma decisamente scorretta: l'emisfero ipoattivato è quello destro e vi è un prematuro passaggio all'emisfero sinistro, tipico nei bambini che vogliono imitare la lettura degli adulti;
- dislessia tipo m o "dislessia mista" in cui entrambi gli emisferi sono ipoattivati e la lettura risulta sia scorretta, sia lenta; è questa la tipologia di dislessia maggiormente diagnosticata.

La procedura diagnostica

È un insieme di processi necessari per la diagnosi clinica (il codice corrispondente alla patologia) e per la diagnosi funzionale, che valuta il livello di compromissione del disturbo. Il principale criterio necessario per effettuare una diagnosi di DSA è quello della "discrepanza" tra abilità nel dominio specifico interessato e l'intelligenza generale. Si affianca a questo la necessità di escludere la presenza di disturbi sensoriali o neurologici gravi e di disturbi significativi della sfera emotiva, oltre che interferenze dovute a situazioni ambientali di svantaggio socio-culturale.

La diagnosi clinica

La diagnosi clinica comprende due fasi distinte, la prima relativa all'esame dei criteri diagnostici di inclusione, la seconda all'analisi di quelli di esclusione. L'indagine anamnestica analizza lo sviluppo visivo e uditivo, oltre alle classiche aree di raccolta delle informazioni e il bilancio di salute condotto dal medico curante. Dai dati acquisiti in questa fase, il clinico è in grado di valutare, dopo la verifica strumentale relativa alla presenza dei sintomi di inclusione, se indicare ulteriori accertamenti relativi ai criteri di esclusione, cioè disporre quelle indagini cliniche necessarie per la conferma diagnostica mediante l'esclusione della presenza di patologie o anomalie sensoriali, neurologiche, cognitive e di gravi psicopatologie. La diagnosi "clinica" è individuabile in un codice reperibile all'interno della diagnosi funzionale.

La diagnosi funzionale

La diagnosi funzionale viene elaborata dal neuropsichiatra o psicologo in funzione del quadro clinico del soggetto. L'approfondimento del profilo del disturbo è fondamentale per la sua qualificazione funzionale. L'indagine strumentale e l'osservazione clinica si muovono nell'ottica di completare il quadro diagnostico nelle sue diverse componenti

² D. Bakker, *La dislessia vista di lato*, in G. Stella (a cura di), *La dislessia. Aspetti clinici, psicologici e riabilitativi*, pp. 105-118, Franco Angeli, Milano 1996.

sia per le funzioni deficitarie sia per le funzioni integre. La valutazione delle componenti dell'apprendimento si approfondisce e si amplia ad altre abilità fondamentali o complementari - linguistiche, percettive, prassiche, visuomotorie, attentive, mnestiche – ai fattori ambientali e alle condizioni emotive e relazionali per una presa in carico globale.

Un ulteriore contributo al completamento del quadro è l'esame della comorbilità o comorbilità, intesa sia come co-occorrenza di altri disturbi specifici dell'apprendimento, sia come compresenza di altri disturbi evolutivi (ADHD: *Attention Deficit Hyperactivity Disorder*, disturbi del comportamento, dell'umore, eccetera). La predisposizione del profilo funzionale è essenziale per la presa in carico e per un progetto riabilitativo.

La comorbilità
o comorbilità

Il referto

Il professionista sanitario (neuropsichiatra infantile o psicologo) redige un referto scritto sulla valutazione attuata, indicando il motivo di invio, i risultati delle prove somministrate ed il giudizio clinico sui dati riportati.

3. Segni precoci, corso evolutivo, statistiche

Segni precoci

Possibili indicatori di rischio di DSA sono rappresentati dalle difficoltà nelle competenze comunicativo-linguistiche, motorio-prassiche, uditive e visuo-spaziali in età prescolare, soprattutto in presenza di un'anamnesi familiare positiva. Riscontrabili già dai genitori o dagli insegnanti della scuola dell'infanzia e del primo anno della scuola primaria, se persistenti vanno segnalati per un approfondimento ai servizi sanitari.

Durante il primo anno di scuola primaria sarebbe opportuno che gli insegnanti realizzassero delle osservazioni sistematiche e periodiche delle competenze di lettura-scrittura con l'obiettivo di realizzare attività didattiche-pedagogiche mirate. Alla fine del primo anno di scolarità vanno segnalati alle famiglie i bambini che presentano una o più delle caratteristiche seguenti:

- 1) difficoltà nell'associazione grafema-fonema e/o fonema-grafema,
- 2) mancato raggiungimento del controllo sillabico in lettura e scrittura,
- 3) eccessiva lentezza nella lettura e scrittura,
- 4) incapacità a produrre le lettere in stampato maiuscolo in modo riconoscibile,
- 5) mancinismo, inteso non come fenomeno a sé stante, ma in associazione alle suindicate difficoltà.

Nel caso sarà necessario avviare gli interventi opportuni durante il successivo anno scolastico, quando sarà possibile pervenire a una diagnosi attendibile difficoltà ad imparare l'ordine alfabetico e ad usare il vocabolario

Raccolta di dati predittivi per DSA:

Segnare con una x le difficoltà individuate nell'alunno; se presenta molti di questi sintomi, potrebbe avere un DSA

Area cognitiva

difficoltà di attenzione	
disturbo della memoria a breve termine	
Disturbo della comprensione generale degli argomenti	

Area dell'autonomia e organizzazione

difficoltà ad organizzare il tempo in anticipo	
difficoltà a sapere che ore sono all'interno della giornata	
difficoltà a leggere l'orologio	
difficoltà a memorizzare i giorni della settimana, i mesi, l'ordine alfabetico	
difficoltà a sapere quand'è Natale, a ricordare il giorno della propria nascita, quella dei propri familiari, i compleanni	

Area prassica

impugnatura "a rastrello"	
manualità fine difficoltosa	
goffaggine accentuata nel vestirsi, allacciarsi le scarpe, riordinare	
riconoscimento destra/sinistra inadeguati	
scrittura quasi o completamente illeggibile	
impaginazione confusa del testo e di altri elementi (grafici, figure ecc.)	

Area linguistica

difficoltà ad imparare l'ordine alfabetico e ad usare il vocabolario	
inadeguata padronanza fonologica generale	
confusione di suoni	
difficoltà nei suoni difficili da pronunciare: chi/che, ghi/ghe, gn/gl	
sostituzione di suoni simili: p/b, d/t, m/n, r/l, s/z	
omissione di lettere o parti di parola	
sostituzione di lettere s/z, r/l, p/b	
lettere e numeri scambiati: 31/13, p/b, sc/cs, a/e, u/n;	
doppie non riconosciute	
punteggiatura ignorata o inadeguata	
parole usate in modo inadeguato al contesto	
frasi incomplete	
sintassi inadeguata	

omissione delle lettere maiuscole	
confusione e sostituzione di lettere, in particolare con l'uso dello stampato, maiuscolo	
uso di parole sostitutive rispetto a quelle scritte	
mancata memorizzazione, in varie situazioni, di nomi di oggetti conosciuti e sempre usati	
difficoltà nella copia da modello e dalla lavagna disordine nello spazio del foglio	
difficoltà a ripetere sequenze ritmiche e a mantenere il tempo	
difficoltà a imparare filastrocche	
inadeguatezza nei giochi linguistici, nelle storielle inventate, nei giochi di parole, nel riconoscimento e nella costruzione di rime, nell'isolare il primo suono delle parole o l'ultimo	
distanza dal testo e postura particolare per leggere	
difficoltà a riconoscere i diversi caratteri tipografici	
perdita della riga e salto della parola in lettura	
difficoltà a compiere esercizi metafonologici (per esempio: "Ottobre": se tolgo "bre", cosa rimane? Se da "lana" tolgo "la", cosa rimane?)	
difficoltà ad imparare i termini specifici delle discipline	
difficoltà a riconoscere gli elementi geografici, le epoche storiche, le date degli eventi	
difficoltà a memorizzare lo spazio geografico ed i nomi delle carte	

Area logico / matematica

difficoltà a ordinare elementi per grandezza , lunghezza, colore ecc.	
difficoltà a contare	
manca di comprensione dei segni matematici	
mancato riconoscimento dei simboli numerici	
difficoltà ad attuare le quattro operazioni a mente e per iscritto	
inversione nella lettura e scrittura di numeri a due cifre	
difficoltà nella traduzione numerica di quantità verbali (doppio, triplo, due dozzine, ventitré, duecento...)	
incapacità a comprendere i concetti alla base di particolari operazioni aritmetiche	
difficoltà ad allineare correttamente i numeri o ad inserire decimali o simboli durante i calcoli	
la difettosa organizzazione spaziale dei calcoli aritmetici	
difficoltà ad imparare le procedure delle operazioni aritmetiche	
difficoltà ad imparare le tabelline	

A cura della prof.ssa Antonella La Carbonara S.M.S. Carducci-Correnti, Abbiategrosso (Milano)

Corso evolutivo e prognosi

L'evoluzione dei diversi tipi di prognosi può essere differente ai diversi livelli considerati e influenzata da fattori diversi quali la gravità iniziale del DSA, la tempestività e l'adeguatezza degli interventi, il livello cognitivo e metacognitivo, l'estensione delle compromissioni neuro-psicologiche, l'associazione di difficoltà nelle tre aree (lettura, scrittura, calcolo), nonché la presenza di disturbi di tipo psichiatrico e il tipo di ambiente in cui il soggetto è inserito.

La pratica clinica evidenzia un'alta presenza di comorbidità sia tra i disturbi specifici dell'apprendimento, sia con altre condizioni cliniche quali disprassie, disturbi del comportamento e dell'umore, ADHD, disturbi d'ansia.

Epidemiologia e statistica

Le persone con DSA costituiscono una percentuale significativa della popolazione generale.

Nelle varie fasi della vita, queste persone sono esposte al rischio o di non sviluppare in pieno le proprie potenzialità, o di sperimentare difficoltà di adattamento rilevanti, che possono anche condurre a esiti psicopatologici. Non esistono in Italia come in nessun altro Paese dati univoci sulla prevalenza del disturbo di DSA nella popolazione, ma si stima che il valore medio sia intorno al 4-5%: questa gamma può dipendere dall'età in cui viene fatta la diagnosi e dal tipo di strumenti impiegati per la diagnosi. Nei Paesi anglosassoni la percentuale dei DSA è di gran lunga superiore – all'incirca il doppio – rispetto all'Italia, a causa delle caratteristiche della lingua inglese, definita "opaca" in quanto non c'è corrispondenza tra il suono delle parole e la loro scrittura. In questo senso un'altra lingua opaca è il francese, mentre l'italiano, lo spagnolo e il tedesco sono "trasparenti".

4. Trattamento riabilitativo e interventi compensativi

Presenza in carico e obiettivi del Piano di Intervento

I disturbi specifici di apprendimento tendono a persistere nell'arco della vita e a costituire un fattore potenziale di vulnerabilità. Per questo motivo si riconosce la necessità di una gamma di aiuti protratti nel tempo.

Presenza in carico

Si definisce "presenza in carico" il processo integrato e continuativo attraverso cui deve essere garantito il governo coordinato degli interventi per favorire la riduzione del disturbo, l'inserimento scolastico, sociale e lavorativo dell'individuo, orientato al più completo sviluppo delle sue potenzialità. Ogni passo di questo progetto si compie secondo modalità di relazione tra professionisti della salute e famiglia, guidate da principi di chiarezza, trasparenza e coinvolgimento.

La presenza in carico da parte della struttura riabilitativa deve venire effettuata il più precocemente possibile, poiché i dati sulla finestra evolutiva in cui lo sviluppo beneficia di cambiamenti introdotti dalla riabilitazione indicano tempi molto brevi. L'efficacia è legata alla precocità, all'intensità e alla frequenza degli interventi, per i quali il riabilitatore può avvalersi della collaborazione della famiglia e della scuola. La letteratura internazionale indica utilità di rieducazione logopedica fino agli 8 anni. Ciò non significa che a quell'età possa terminare la fase di recupero, ma si ritiene più utile affidarsi ad altre figure di riferimento, quali gli educatori e gli insegnanti specializzati, per la prosecuzione del lavoro. Dopo la conclusione del ciclo della scuola primaria, l'intervento del logopedista non apporta ulteriori benefici.

Il programma riabilitativo è messo a punto dalla struttura riabilitativa e definisce le aree di intervento specifiche, gli obiettivi, i tempi e le modalità di erogazione degli interventi, gli operatori coinvolti e la verifica degli interventi; in particolare indica:

- a) le modalità della presa in carico da parte della struttura riabilitativa;
- b) gli interventi specifici durante il periodo di presa in carico;
- c) gli obiettivi da raggiungere previsti nel programma e li aggiorna nel tempo;
- d) le modalità e i tempi di erogazione delle singole prestazioni previste negli stessi interventi;
- e) le misure di esito appropriate per la valutazione degli interventi, l'esito atteso in base a tali misure e il tempo di verifica del raggiungimento di un dato esito.

La presa in carico rieducativa è un progetto di respiro più ampio, che può durare tutto l'arco della scolarizzazione in cui la persona è chiamata ad apprendere, percorso universitario compreso.

Programma
riabilitativo

Strumenti compensativi

L'impiego di strumenti compensativi è un elemento portante dell'intervento rieducativo per l'adattamento alle richieste della scuola e della società lungo tutto l'arco della vita. In questa direzione è molto importante il lavoro che si sta compiendo con la formazione dei docenti, con l'obiettivo di riuscire a concettualizzare la natura dei DSA e di conseguenza di giungere a includere nelle scelte organizzative e didattiche i bisogni di questi alunni. Ad esempio, un'eventuale difficoltà a comprendere il limite di automatizzazione e conseguentemente di velocità e accuratezza nella lettura e nella scrittura comporta la richiesta continua all'alunno di prestazioni che non è in grado di dare, con aumento delle tensioni tra scuola e famiglia e con il rischio di sviluppare il rifiuto della scolarizzazione. Al riguardo è fondamentale la conoscenza puntuale di alcuni semplici strumenti compensativi, volti ad attenuare le difficoltà non solo per lo studente con DSA, ma per l'insegnante e per l'intera classe.

Perché questi strumenti sono così importanti? Perché consentono di eseguire in modo rapido ed efficiente sequenze ripetitive ostacolate dal deficit funzionale. Di solito esse sono realizzate con il supporto di strumenti informatici che gestiscono programmi specifici, come la sintesi vocale o la calcolatrice. In base alla diagnosi, alla presa in carico e al progetto riabilitativo si definisce l'opportunità e la tipologia degli strumenti compensativi, da introdurre parallelamente alla riabilitazione.

Gli strumenti compensativi sono importanti per la qualità della vita del dislessico e per le sue possibilità di successo formativo. Sono strumenti che favoriscono l'aumento delle performance.

La prospettiva dei DSA verso l'età adulta

Esistono pochissimi centri clinici in grado di effettuare diagnosi di DSA in età adulta e di adattare il progetto rieducativo alle esigenze del giovane adulto. Attualmente alcune università italiane si sono convenzionate con servizi clinici pubblici per la diagnosi di DSA agli studenti universitari. Inoltre i Decreti Attuativi della Legge n° 170 dell'8.10.2010 hanno definito alcune strategie per sanare il problema dell'accesso alle prove di ingresso all'università. La mancanza di servizi in grado di fare una diagnosi sull'adulto, infatti, crea grave discriminazione fra gli studenti per la possibilità di accesso ai corsi di laurea che prevedono una prova di ingresso.

5. La normativa di riferimento

A partire dal 2004 il Ministero dell'Istruzione ha fornito indicazioni con proprie circolari ministeriali che potessero fornire delle risposte ai bisogni emersi nella scuola non ancora normati. Si indica qui di seguito l'elenco di quanto promulgato lungo il corso di questi ultimi anni.

- DPR n°. 275 del 99 Regolamento recante norme in materia di autonomia delle Istituzioni Scolastiche

- Nota MIUR n° 4099/A4 del 5.10.2004 Iniziative relative alla dislessia
- Nota MIUR n° 26/A4 del 5.01.2005 Iniziative relative alla dislessia
- Nota MIUR dell'1.03.2005, prot. 1787
- OM n° 26 del 15.03.2007 Istruzioni e modalità organizzative ed operative per lo svolgimento degli esami di Stato conclusivi dei corsi di studio di istruzione secondaria superiore nelle scuole statali e non statali. Anno scolastico 2006/2007
- CM n° 28 del 15.03.2007 Esame di Stato conclusivo del primo ciclo di istruzione nelle scuole statali e paritarie per l'anno scolastico 2006-2007
- CM del 10.05.2007, prot. 4674
- Nota MPI n° 4600 del 10.05.2007 Circolare n° 28 del 15.03.2007 sull'esame di Stato conclusivo del primo ciclo di istruzione nelle scuole statali e paritarie per l'anno scolastico 2006-2007 – precisazioni
- Nota MPI n° 4674 del 10.05.2007 Disturbi di apprendimento – Indicazioni operative
- DM del 31.07. 2007 Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo dell'istruzione
- CM n° 50 – maggio 2009 Anno scolastico 2008/2009 – Nota MIUR n° 5744 del 28.05.2009 Esami di Stato per gli studenti affetti da disturbi specifici di apprendimento - Legge n° 169 del 2008 conversione DL 137/08 art. 3 comma 5 sulla valutazione dei DSA
- DPR n° 122 del 2009, art. 10, Regolamento sulla Valutazione
- Legge n° 170 dell'8.10.2010
- Decreti Attuativi della Legge n° 170, di cui al DM n° 5669 del 12.07.2011

Le indicazioni del MIUR

Il MIUR ha innanzitutto distinto le condizioni degli studenti con diagnosi di DSA, rispetto a quelli provvisti di certificazione dalla Legge 104/92, prevedendo per i primi un percorso personalizzato per il raggiungimento del successo formativo. Partendo dal concetto della "centralità della persona" e dalla necessità di contenere il fenomeno dell'abbandono scolastico da parte degli studenti con disturbi specifici dell'apprendimento, il MIUR nelle varie circolari ha indicato:

- gli auspicabili strumenti compensativi e le possibili misure dispensative,
- l'importanza dell'uso delle prove oggettive di valutazione, con la dilatazione dei tempi a disposizione dei candidati durante le prove,
- la ricerca di metodologie che possano meglio supportare lo svolgimento delle attività di verifica dello studente con DSA, dotato di normali capacità apprenditive,
- il delicato compito del Consiglio di Classe, relativamente all'avvenuta applicazione – durante il percorso scolastico – delle indicazioni sui DSA emanate dal Ministero e alla predisposizione di percorsi personalizzati, verificando se le carenze degli studenti siano riconducibili ai disturbi specifici di apprendimento,
- l'esigenza di usare in fase di valutazione degli studenti con DSA, durante le attività didattiche e in sede di esami conclusivi per ogni ciclo scolastico, strumenti didattici compensativi e, a tutela della privacy, di non rendere note le modalità di svolgimento delle prove sostenute dagli studenti con DSA.

A tal riguardo i Decreti Attuativi, riferiti alla Legge Nazionale n° 170 dell'8.10.2010, integrano le disposizioni regionali in materia di DSA promosse da alcune regioni italiane dal 2006 in poi: Basilicata, Emilia Romagna, Liguria, Lombardia, Valle d'Aosta, Veneto³.

La normativa e la scuola

Con la Legge n° 170 dell'8.10.2010 – e con i Decreti Attuativi ad essa riferibili – si pone l'accento su:

- a) una individuazione precoce dei DSA, con l'obbligo da parte della scuola di segnalare alla famiglia il sospetto di disturbo di apprendimento, per un invio ai servizi sanitari e/o a strutture accreditate che si occuperanno della redazione della diagnosi. In particolare, sono importanti le disposizioni normative di cui all'art. 3, comma 2 e all'art. 5, comma 3, che attribuiscono un ruolo dinamico attivo al corpo docente, chiamato a una prassi formale e sostanziale di individuazione e di monitoraggio di casi, e di attenta condivisione periodica con le famiglie;

³ Pasquale Pardi, Mirella Della Concordia Basso (Direzione Generale per lo Studente, l'Integrazione, la Partecipazione e la Comunicazione), *DSA - Norme, progetti ed occasioni di riflessione* in «Annali della pubblica istruzione 2», Le Monnier, Firenze febbraio 2011.

- b) l'impegno degli insegnanti a fornire supporto didattico e una personalizzazione didattica volta al successo formativo, attraverso la stesura del Piano Didattico Personalizzato;
- c) il diritto – esteso anche in ambito universitario - per gli studenti con DSA a utilizzare gli opportuni strumenti compensativi, a poter usufruire delle misure dispensative necessarie e di adeguate forme di verifica e di valutazione;
- d) i tempi e le modalità della formazione attesa per i docenti e per i dirigenti scolastici;
- e) la possibilità per i familiari di usufruire di orari di lavoro flessibili per l'assistenza durante le attività scolastiche pomeridiane degli alunni con DSA appartenenti al primo ciclo di istruzione;
- f) il potenziamento dei Servizi Sanitari, preposti alla stesura delle diagnosi, nell'ottica di ridurre gli attuali tempi delle liste d'attesa.

Si aggiunge che – dati i cambiamenti sostanziali che la scuola tutta sta vivendo in termini di valutazione e certificazione delle competenze di ciascun alunno – non è più procrastinabile una collettiva presa di coscienza su questo problema; in tal senso è auspicabile che si renda finalmente possibile un cambiamento della filosofia della didattica, da tempo invocato e realizzabile per tutti gli studenti, traguardo raggiungibile solo con l'impegno serio e costruttivo di quanti della scuola fanno parte.

6. Guida al Piano Didattico Personalizzato

La personalizzazione dell'apprendimento

La personalizzazione dell'apprendimento, a differenza della individualizzazione, non impone un rapporto di uno a uno tra docente e allievo con conseguente aggravio del lavoro dell'insegnante, ma indica l'uso di strategie didattiche finalizzate a garantire a ogni studente una propria forma di eccellenza cognitiva, attraverso possibilità elettive di coltivare le proprie potenzialità intellettive.

In altre parole, «la personalizzazione ha lo scopo di far sì che ognuno sviluppi propri personali talenti»⁴

Il Comitato Scuola dell'Associazione Italiana Dislessia, con la stesura di un modello di Piano Didattico Personalizzato, sia per la scuola primaria sia per la scuola secondaria di primo e secondo grado, ha voluto offrire, oltre a una traccia e una guida nella redazione, anche l'occasione per una riflessione sul suo valore e sul suo significato e, conseguentemente, dare una giusta informazione al mondo della scuola affinché non percepisca la compilazione di questo documento come un'ennesima fastidiosa richiesta burocratica che si frappone al fare scuola quotidiano.

Qui si desidera rilevare l'importanza del PDP come strumento utile e costruttivo che, se opportunamente interpretato e utilizzato nell'impostazione di metodologie didattiche, oltre a permettere l'apprendimento degli studenti con DSA, **ha una ricaduta positiva sull'intero gruppo-classe.**

Sul sito del MIUR (www.istruzione.it/web/istruzione/dsa) sono presenti alcuni modelli di Piano Didattico Personalizzato. I modelli approntati dal Comitato Scuola AID sono scaricabili dal sito dell'Associazione: www.aiditalia.org.

Sempre reperibili in rete ve ne sono altri, validi e utilmente spendibili in ambito scolastico, preparati dai vari Uffici Scolastici Regionali o da gruppi di insegnanti; i docenti delle singole Istituzioni Scolastiche, dopo averne preso visione e dopo riflessione collettiva, potranno scegliere, nella gamma di modelli offerta, quello che meglio si adatterà alla propria realtà scolastica.

⁴ M. Baldacci, *Individualizzazione* in «Voci della scuola», a c. di G. Cerini e M. Spinosi, Tecnodid, Napoli 2003.

Origini del PDP

Il Piano Didattico Personalizzato è la diretta e coerente conseguenza della normativa scolastica degli ultimi decenni nella quale è stata posta una sempre maggiore attenzione alla realizzazione del successo nell'apprendimento e alle problematiche dell'abbandono scolastico.

Le sue radici possono essere individuate nel primo accenno alla personalizzazione dell'apprendimento che si ritrova nell'art. 21 della Legge n° 59 del 15.03.1997, nel quale «si permette» alle scuole, per tutti gli studenti, di «concretizzare gli obiettivi nazionali in percorsi formativi funzionali tesi alla realizzazione del diritto di apprendere e alla crescita educativa di tutti gli alunni; che riconoscono e valorizzano le diversità, promuovono le potenzialità di ciascuno adottando tutte le iniziative utili al raggiungimento del successo formativo».

DPR n° 275 del 1999

Nel Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche, all'art. 4 Autonomia didattica, si legge:

1. Le istituzioni didattiche riconoscono e valorizzano le diversità, promuovono le potenzialità di ciascuno adottando tutte le iniziative utili al raggiungimento del successo formativo.
2. Le istituzioni scolastiche regolano i tempi dell'insegnamento e dello svolgimento delle singole discipline e attività nel modo più adeguato al tipo di studi e ai ritmi di apprendimento. A tal fine possono adottare tutte le forme di flessibilità che ritengono opportune ... e tra l'altro: ... anche l'attivazione di percorsi didattici individualizzati.

La riforma Moratti

Al centro della Legge n° 53 del 2003 (Riforma Moratti) è presente il concetto di personalizzazione e nelle Indicazioni per il Curricolo 2007 «la scuola è chiamata a realizzare percorsi formativi sempre più rispondenti alle inclinazioni personali degli studenti nella prospettiva di valorizzare gli aspetti peculiari della personalità di ognuno».

Oggi con il Piano Didattico Personalizzato si è passati dalle semplici indicazioni di indirizzo a un percorso per la sua realizzazione pratica.

Che cos'è il PDP?

Analizziamo le parole che compongono la definizione di Piano Didattico Personalizzato:

Piano: «studio mirante a predisporre un'azione in tutti i suoi sviluppi»: un programma, un progetto, una strategia;

Didattico: scopo della didattica è il miglioramento:

- a) dell'efficacia e soprattutto dell'efficienza dell'apprendimento dell'allievo, che comporta un minor dispendio di energie e una miglior utilizzazione dei tempi di studio;
- b) dell'efficacia e dell'efficienza dell'insegnamento del docente.

Personalizzato: indica la diversificazione delle metodologie, dei tempi, degli strumenti nella progettazione del lavoro della classe.

«Con la personalizzazione si persegue l'obiettivo di raggiungere i medesimi obiettivi attraverso itinerari diversi. Questa strategia implica la messa a punto di nuove forme di organizzazione didattica e di trasmissione dei processi del "sapere" e del "saper fare" in modo da predisporre piani di apprendimento coerenti con le capacità, i ritmi e i tempi di sviluppo degli alunni»⁵.

DPR n° 275 del 1999, art. 4.2

Il Regolamento dell'autonomia scolastica offre lo strumento della flessibilità quando afferma che «le istituzioni scolastiche possono adottare tutte le forme di flessibilità che ritengono opportune». Tale flessibilità non è solo nei calendari, negli orari, nei raggruppamenti degli alunni, nell'adeguamento alle esigenze delle realtà locali, e via dicendo, ma è prevista anche in tutti gli aspetti dell'organizzazione educativa e didattica della Scuola e quindi va intesa come personalizzazione degli obiettivi e dei percorsi formativi.

⁵ G. Chiosso, *La personalizzazione dell'apprendimento*, ADi 2010.

In definitiva il PDP è un piano didattico pensato e applicabile per gli alunni con DSA, nei quali la difficoltà non è nella **capacità** di apprendimento, ma nelle **abilità a utilizzare i "normali" strumenti** per accedere all'apprendimento, abilità che possono e devono essere supportate, secondo la normativa vigente, per il raggiungimento del successo formativo.

Il PDP è un contratto fra docenti, istituzioni scolastiche, istituzioni socio-sanitarie e famiglia per individuare e organizzare un percorso personalizzato, nel quale devono essere definiti i supporti compensativi e dispensativi che possono portare alla realizzazione del successo scolastico degli alunni con DSA.

Chi redige il PDP e quando?

Il team dei docenti, o il Consiglio di Classe, acquisita la diagnosi specialistica di DSA e redige il Piano Didattico Personalizzato. La redazione del documento prevede una fase preparatoria d'incontro e di dialogo tra docenti, famiglia e specialisti nel rispetto dei reciproci ruoli e competenze.

Le scuole, nell'ambito dell'autonomia di cui al DPR n° 275 dell'8.03.1999, e gli insegnanti, nell'ambito della libertà di insegnamento garantita dalla Costituzione, sono liberi nell'individuazione delle modalità di insegnamento più idonee a corrispondere alle necessità di ciascun allievo, ivi compresi gli strumenti compensativi e misure dispensative per gli allievi con DSA.

La redazione del PDP avviene:

- all'inizio di ogni anno scolastico, entro i primi due mesi, per gli studenti già segnalati,
- su richiesta della famiglia dopo la consegna alla scuola della diagnosi specialistica.

Che cosa deve contenere un PDP?

È necessario prevedere e sviluppare i seguenti punti:

- a) dati personali relativi all'alunno e alla sua scolarità pregressa,
- b) descrizione del funzionamento delle abilità strumentali,
- c) caratteristiche del processo di apprendimento,
- d) individuazione di eventuali modifiche all'interno degli obiettivi disciplinari per il conseguimento delle competenze fondamentali,
- e) strategie metodologiche e didattiche utilizzabili per lo studio,
- f) strategie metodologiche e didattiche adottate da ciascun docente,
- g) strumenti compensativi consigliati e misure dispensative accordate,
- h) programmazioni per ogni materia,
- i) modalità e criteri di verifica e valutazione per ogni disciplina,
- l) informazioni sull'ambiente educativo.

a) Nella sezione sui dati personali relativi all'alunno e alla sua scolarità pregressa si devono riportare i dati dell'alunno integrati e completati con le indicazioni fornite da chi ha redatto la diagnosi, dalla famiglia e dal lavoro di osservazione condotto a scuola. Vanno indicate le specifiche difficoltà che l'allievo presenta e i suoi punti di forza.

Dati personali

b) Nelle istituzioni scolastiche sarebbe molto importante realizzare processi di monitoraggio dell'apprendimento strumentale di **lettura**, **scrittura** e **calcolo**, utilizzando adeguati strumenti di verifica e osservazioni attente che possano fornire informazioni specifiche sul livello di acquisizione e di automatizzazione raggiunto da ogni studente in queste abilità strumentali di base.

Abilità strumentali

Oltre che da prove e osservazioni sistematiche eseguite in classe, i livelli di efficienza raggiunti in tali abilità possono essere ricavati anche da informazioni che provengono dalla diagnosi specialistica.

La **lettura** è un processo complesso che comprende:

- una componente strumentale decifrativa, caratterizzata dalla capacità di trasformare una sequenza ordinata di segni grafici nei corrispondenti suoni denominando, infine, le parole in modo corretto e veloce,

- una componente legata alla comprensione, cioè alla capacità di ricostruire il significato di quanto letto.

Pertanto l'utilizzazione di strumenti compensativi è fondamentale per superare le problematiche legate alla decodifica, e per consentire loro di raggiungere il vero obiettivo della lettura che è la comprensione.

La **scrittura** strumentale è costituita dalle seguenti componenti:

- l'aspetto grafico, cioè relativo alla corretta costruzione del segno grafico
- l'aspetto ortografico.

Gli studenti con diagnosi di disortografia e/o disgrafia, con l'ausilio di strumenti compensativi come il computer e il correttore ortografico, possono raggiungere l'obiettivo vero del "saper scrivere" che consiste nella capacità di esprimere e interpretare concetti, pensieri, fatti e opinioni, relazionarsi e comunicare con gli altri.

Processo di apprendimento

c) È necessario individuare gli effettivi livelli di apprendimento raggiunti. A questo proposito si deve porre particolare attenzione sulle strategie utilizzate dall'alunno nel suo processo di acquisizione e di studio ed effettuare osservazioni sistematiche sul modo di procedere dello studente. Le strategie utili devono essere incoraggiate, mentre si deve far prendere consapevolezza di quelle disfunzionali.

Si perviene a ciò dialogando con lo studente, ponendogli delle domande dirette sul suo modo di procedere («Consulti mappe o schemi per attivare la memoria e le tue conoscenze pregresse sull'argomento? Quali strategie utilizzi nell'affrontare una interrogazione orale o una verifica scritta? Se devi produrre un testo, costruisci preventivamente una scaletta con l'elenco delle idee che intendi comunicare?»).

L'osservazione del processo di apprendimento degli alunni comporta una ricaduta positiva sulla scuola con l'attivazione di percorsi sistematici, espliciti e continui di riflessione sulle possibili strategie di studio da sperimentare per favorire la scoperta e la successiva costruzione del proprio modo di imparare.

Modifiche degli obiettivi disciplinari

d) Le eventuali modifiche degli obiettivi disciplinari possono riguardare aspetti marginali degli obiettivi stessi, che **non interferiscono con l'acquisizione di competenze fondamentali**.

Il modo particolare di apprendere degli alunni con DSA deve essere uno stimolo a creare ambienti di apprendimento in grado di promuovere aspetti motivazionali, affettivi e relazionali, processi cognitivi e metacognitivi che sono alla base dell'apprendimento significativo.

Possiamo fare un esempio di modifica nell'ambito di un obiettivo disciplinare: "una scrittura ortograficamente corretta", in lingua italiana.

Un alunno disortografico non sarebbe in grado di scrivere in modo "ortografico" e dovrebbe impiegare la maggior parte delle sue risorse a cercare di evitare di scrivere facendo errori: tutto avverrebbe a scapito del contenuto e della parte elaborativa del testo scritto. Di conseguenza si dovrà puntare sulle altre capacità da mettere in gioco per realizzare un testo scritto: ciò si può realizzare impostando un intervento didattico, che aggirando il problema ortografico, tenda a facilitare la parte comunicativa del testo, cercando di separare le complesse operazioni di pensiero implicate nella costruzione del testo scritto (ideazione, stesura, revisione). In altre parole si può fornire un aiuto invitando lo studente inizialmente a concentrarsi nella ricerca delle idee da inserire nel compito, a esporle oralmente man mano che si concretizzano e infine a fissarle appuntandole su foglietti staccati o post-it. Una volta trovate le idee (le "cose da dire"), lo si invita a passare a una seconda fase: costruire con parole-chiave le parti del testo e infine a utilizzare i foglietti o post-it, per inserire le idee e dare loro successione e interconnessione.

La possibilità di rendere marginale l'impegno dello studente sulla componente ortografica e lo scindere tra loro le operazioni di costruzione che vengono svolte in tempi successivi, senza accavallarsi e confondersi tra loro, determina una riduzione della complessità di esecuzione e libera la capacità di esprimere le proprie idee.

In questo caso l'obiettivo curricolare "saper scrivere testi in modo ortograficamente corretto", viene modificato in "saper scrivere testi": così, pur non raggiungendo l'obiettivo disciplinare nella sua completezza, si può rendere possibile il conseguimento della com-

petenza fondamentale relativa alla scrittura: "saper comunicare".

In **lingua straniera** l'abilità di scrittura di un testo è resa ancor più complessa dalle difficoltà dello studente con DSA a utilizzare le regole grammaticali e allo stesso tempo a ricordare il lessico adatto al contesto richiesto. Di conseguenza la produzione scritta sarà necessariamente guidata, fornendo allo studente una serie di strumenti facilitanti, come un elenco di quesiti per tracciare la sequenzialità dell'argomento da trattare e delle liste di vocaboli da utilizzare.

L'attuazione di un metodo facilitante per la compilazione di un testo scritto non deve necessariamente essere offerta separatamente all'alunno con DSA, ma può essere rivolta contemporaneamente a tutto il gruppo-classe, sul quale la ricaduta non potrà essere altro che positiva.

Questo è un esempio di come la presenza di un alunno DSA in un gruppo-classe può essere un valore aggiunto, in quanto occasione di approfondimento di metodologie didattiche che risultano essere un vantaggio per tutti.

e) Per ciascuna materia o ambito di studio vanno individuate le metodologie più adatte ad assicurare l'apprendimento dell'allievo in relazione alle sue specifiche condizioni. Un'ampia varietà di strategie può aiutare a valorizzare i punti forti riducendo le difficoltà degli studenti (Tomlinson, 2003).

La decisione di utilizzare una strategia piuttosto che un'altra dipende dal contenuto e dai bisogni concreti degli alunni. Al fine di contestualizzare le norme generali indicate nelle circolari ministeriali in materia di strumenti dispensativi e compensativi da adottare nei confronti di allievi con DSA e di adattare al percorso scolastico dell'allievo, deve essere fatta la riflessione su chi apprende, sulla didattica e sulle strategie, adeguando e utilizzando metodologie didattiche adeguate, flessibilità didattica e apprendimento cooperativo.

Le **metodologie didattiche** devono essere volte a:

- ridurre al minimo i modi tradizionali "di fare scuola" (lezione frontale, completamento di schede che richiedono ripetizione di nozioni o applicazioni di regole memorizzate, successione di spiegazione-studio- interrogazioni...)
- favorire attività nelle quali i ragazzi vengano messi in situazione di conflitto cognitivo con se stessi e con gli altri
- sfruttare i punti di forza di ciascun alunno, adattando i compiti agli stili di apprendimento degli studenti e dando varietà e opzioni nei materiali e nelle strategie d'insegnamento
- utilizzare mediatori didattici diversificati (mappe, schemi, immagini)
- stimolare il recupero delle informazioni tramite il brainstorming
- collegare l'apprendimento alle esperienze e alle conoscenze pregresse degli studenti
- favorire l'utilizzazione immediata e sistematica di conoscenze e abilità, mediante attività di tipo laboratoriale
- sollecitare la rappresentazione di idee sotto forma di mappe da utilizzare come facilitatori procedurali nella produzione di un compito
- ridurre il carico esecutivo implicato nella realizzazione di un compito
- sollecitare la motivazione nello studente, facendogli percepire di avere la capacità di raggiungere un obiettivo e di poter svolgere un compito

La **flessibilità didattica** è da intendersi come capacità da parte del docente, sia in fase di progettazione sia durante il percorso didattico, di adattare l'insegnamento alle reali possibilità di apprendimento di ogni studente. È da ricordare inoltre che non esistono due dislessici uguali, in quanto il disturbo è variamente modulato in ognuno di essi.

f) All'interno del Piano Didattico Personalizzato ciascun docente deve aggiungere alla propria programmazione annuale una pagina contenente le informazioni – a seguito dell'osservazione del singolo soggetto – sulla metodologia e sui criteri di verifica e valutazione che intenderà seguire.

Alle pagine 46 e 47 viene proposto un esempio di strategie contenute in un PDP per il raggiungimento degli obiettivi di lingua straniera, stabiliti nella programmazione della classe – una terza Liceo Scientifico Tecnologico.

Strategie metodologiche e didattiche per lo studio

Strategie metodologiche e didattiche di ciascun docente

Strategie per una metodologia in linea con la Diagnosi di Disturbo Specifico di Apprendimento prodotta dalla famiglia:

Lingua Straniera– classe 3[^] Liceo Scientifico Tecnologico I.T.I.S. G. Caramuel, Vigevano (Pv).

Misure dispensative

- Limitare o evitare la lettura ad alta voce in classe
- Non pretendere la presa di appunti durante le lezioni
- Evitare di far ricopiare testi: fornire appunti del docente o di un compagno, nonché altri strumenti che supportino l'allievo nello studio (slides, documenti informatici, siti web)
- Utilizzare se possibile testi ridotti non per contenuto, ma per quantità di pagine (versioni ridotte di opere letterarie)
- Evitare domande con doppia negazione e di difficile interpretazione
- Evitare tipologie di esercizi inadatti e di sicuro insuccesso (trasformazione di frasi e traduzione dall'italiano in L2 o L3)

Strumenti compensativi

In classe:

- Incentivare l'utilizzo del PC durante le lezioni e le verifiche
- Fornire allo studente la lettura ad alta voce del testo, anche durante le verifiche
- Utilizzare di routine strumenti compensativi come schemi, riassunti e mappe per:
 - a) semplificare i contenuti della lezione
 - b) abituare lo studente alla stesura autonoma degli stessi
- Permettere l'utilizzo di proprie mappe mentali durante l'esposizione orale, anche quando la prestazione è valutata
- Consentire l'uso del registratore o Smart Pen (o Penna Intelligente) durante le spiegazioni
- Ove necessario e possibile, compensare le prove scritte con interrogazioni orali, valutando gli esiti positivi

A casa:

- Incentivare l'utilizzo del PC, del vocabolario elettronico e della sitografia di riferimento per il compito cognitivo richiesto
- Incoraggiare la stesura di mappe – con software specifici - che aiutino lo studio quotidiano

La pratica quotidiana durante e dopo le lezioni

- Garantire l'approccio visivo e comunicativo mediante software da utilizzarsi con la LIM (Lavagna Interattiva Multimediale)
- Mostrare schemi e/o mappe mediante lucidi
- Utilizzare i colori per distinguere le forme grammaticali
- Guidare alla stesura di mappe mentali che possano:
 - a) aiutare a comprendere un testo
 - b) fissare i concetti e le parole chiave
- Favorire l'esposizione orale guidata
- Proporre una produzione scritta guidata
- Utilizzare spesso il *pair-work* e il *chain-work*
- Alla fine di ogni lezione riepilgarne i punti salienti
- Mantenere i contatti con i docenti di supporto pomeridiano per comunicare gli obiettivi della disciplina, per concordare strategie comuni e per far migliorare allo studente il proprio metodo di studio
- Monitorare costantemente il percorso d'apprendimento e lodare gli sforzi compiuti, per incrementare l'autostima
- Prevedere per i compiti a casa l'utilizzo di testi ridotti non per contenuto, ma per quantità di pagine (*abridged versions* di opere letterarie)
- Segnalare tempestivamente alla famiglia e al tecnico di riferimento eventuali problematiche nuove

Verifiche

- Fissare interrogazioni e verifiche programmandoli, senza spostare le date
- Evitare la sovrapposizione di più verifiche e/o interrogazioni orali nello stesso giorno e astenersi da prove a sorpresa
- Favorire le interrogazioni e le verifiche nelle prime ore del mattino (maggior concentrazione dello studente e minori problemi di stanchezza)
- Fornire preferibilmente il testo della verifica su supporto informatico (chiave USB), o comunque su supporto cartaceo, con font Arial o Verdana, dimensione 12 o 14
- Indicare nei test la consegna in lingua italiana
- Privilegiare la terminologia utilizzata durante le spiegazioni
- Scegliere le tipologie di esercizi che favoriscano e non ostacolino l'espressione dello studente
- Ridurre il numero delle domande e/o esercizi nelle verifiche scritte oppure la lunghezza del testo di comprensione o delle versioni dall'inglese in italiano oppure
- Garantire tempi più lunghi
- Evitare domande aperte in favore di verifiche strutturate
- Evitare domande con doppia negazione e/o di difficile interpretazione
- Garantire allo studente una serie di prove scritte a lui adatte, dato che non esiste al momento alcun esonero
- Accettare risposte concise nelle verifiche scritte; qualora la prova risultasse non soddisfacente è necessario prevedere la prova orale sugli stessi contenuti
- Suddividere il programma disciplinare in più segmenti ed accordare più prove orali a fronte di un quantitativo parziale minore di pagine
- Stimolare e supportare l'allievo nelle verifiche orali, aiutandolo ad argomentare qualora si dimostrasse in difficoltà per la compromissione della memoria a breve termine e della sequenzialità e non per volontà propria
- Utilizzare le verifiche orali per le materie che prevedono la valutazione dell'orale, programmando con l'allievo i tempi necessari

Valutazione

- Fornire, in tempi utili, copia delle verifiche affinché l'allievo possa prendere atto dei suoi errori e farne oggetto di riflessione
- Valutare il contenuto e non la forma
- Suddividere la valutazione della versione dalla L2 (scritto e orale) in due momenti:
 - a) Morfosintattica (su visione dei sintagmi e loro sottolineatura con colori)
 - b) Traduzione (accettata anche se fornita "a senso")
- Valutare le conoscenze e non le carenze
- Applicare una valutazione formativa e non sommativa dei processi di apprendimento.
- Attivare dalla fine del mese di novembre attività integrative (Sportello pomeridiano), sulla base delle concrete necessità didattiche e tenendo conto delle personali difficoltà, da effettuarsi eventualmente anche in piccolo gruppo.

Paola Eleonora Fantoni, docente dell'I.T.I.S. "G. Caramuel" di Vigevano (PV)

Strumenti compensativi e misure dispensative

g) La ricerca del miglioramento della padronanza delle abilità strumentali deve essere condotta nei limiti di ciò che è modificabile attraverso l'insegnamento e l'apprendimento, condizione che si verifica nella scuola primaria. Nella scuola secondaria ciò non è più modificabile e va "aggirato" con l'adozione di strumenti compensativi e misure di tipo dispensativo.

Per ciascuna materia o ambito di studio vanno individuati gli strumenti compensativi e dispensativi necessari a sostenere l'allievo nell'apprendimento. «L'obiettivo di tali misure e strumenti è quello di mettere l'alunno con DSA sullo stesso piano dei suoi compagni, senza violare l'imparzialità.»⁶.

Il primo strumento compensativo è "imparare a imparare"; acquisire cioè un adeguato metodo di studio e la capacità di organizzarsi per portare a termine i propri compiti.⁷

Tra gli strumenti compensativi un grande rilievo viene attribuito alle nuove tecnologie. Gli strumenti tecnologici, infatti, semplificano l'attività svolgendo una serie di operazioni automatiche che l'alunno dislessico ha difficoltà a eseguire. L'uso del computer non deve essere un marcatore di differenza, ma uno strumento di lavoro tanto a livello individuale quanto a livello di gruppo.

L'apporto della tecnologia nelle scuole permette un arricchimento nel modo di "fare scuola", inducendo un cambiamento degli approcci didattici tradizionali e creando modelli più innovativi; per esempio l'apprendimento assistito al computer si è rivelato efficace perché, aumentando la motivazione e l'interesse per lo studio, favorisce l'utilizzazione di strategie di lavoro più complesse.

La realtà dei fatti ci indica che però spesso i ragazzi non si servono di supporti che pure possiedono, perché – spesso a seguito di una diagnosi tardiva – non vogliono sentirsi diversi dai compagni di classe. Che fare allora? Il docente "accogliente" comprende le perplessità dello studente, ma nel contempo lo guida alla scoperta dei vantaggi che lo strumento compensativo può offrire.

Un validissimo aiuto può venire, per le **lingue straniere** ma anche per tutte le altre materie, dall'uso della **LIM**, Lavagna Interattiva Multimediale, strumento ideale per gli studenti con DSA ma allo stesso tempo rivolto a tutta la classe, e quindi ottimo supporto per una didattica veramente inclusiva.

Qualche altro suggerimento per l'utilizzo di strumenti compensativi, o protesici, in classe e a casa:

- a) incentivare l'utilizzo del Personal Computer durante le lezioni e le verifiche,
- b) fornire allo studente la lettura ad alta voce del testo e/o delle consegne, anche durante le verifiche,
- c) utilizzare di routine schemi, riassunti e mappe per semplificare i contenuti,
- d) consentire l'uso del registratore o Smart Pen (o penna intelligente: vd. più avanti cap. 10 domanda 7.) durante le spiegazioni,
- e) compensare le prove scritte con interrogazioni orali, valutando gli esiti positivi,
- f) incentivare durante lo studio pomeridiano l'utilizzo del PC, della sintesi vocale e del dizionario elettronico.

Programmazioni per ogni materia

h) Desideriamo sottolineare ancora una volta che i programmi che riguardano i ragazzi DSA sono assolutamente **uguali a quelli del resto della classe**. Sarà quindi necessario allegare al PDP la programmazione disciplinare di ogni materia, nonché il quadro con gli obiettivi educativi comuni alla classe, stabilito durante i Consigli di Classe di settembre / ottobre.

⁶ G. Stella (introd. a c. di), *La dislessia e i disturbi specifici di apprendimento, teoria e prassi in una prospettiva inclusiva* in «Annali della pubblica istruzione 2», Le Monnier, Firenze febbraio 2011, pp. 3-18.

⁷ Cornoldi, Tressoldi e altri, *Il primo strumento compensativo per un alunno con dislessia: un efficiente metodo di studio*, in «Dislessia», pag. 77-87, gennaio 2010.

i) Se la valutazione deve servire a evitare gli insuccessi e a mettere gli alunni sempre nella condizione di apprendere, allora la valutazione nella scuola per la formazione di base deve essere – soprattutto per il dislessico, ma non solo – una valutazione formativa: deve **valutare per educare**, non per sanzionare, non per punire, non per far ripetere i percorsi. “Valutare per educare” vuol dire attivarsi per ricercare quali siano le strategie educative più efficaci e metterle continuamente a punto.

Nello stesso tempo ciò implica di valutare la valutazione, cioè di effettuare costantemente una verifica di quanto gli attuali strumenti di valutazione abbiano contribuito a migliorare i processi e i risultati dell'apprendimento.

Dal punto di vista operativo i docenti dovranno specificare nel PDP le modalità attraverso le quali intendono valutare i livelli di apprendimento nelle diverse discipline o ambiti di studio. Nello stesso tempo dovrà essere esclusa la valutazione degli aspetti che costituiscono il disturbo stesso. Per esempio negli allievi disgrafici o disortografici non sarà valutata la correttezza ortografica e sintattica in tutte le materie disciplinari.

Occorre anche chiarire la differenza tra i termini “dispensa” ed “esonero” applicati alla lingua straniera. Il termine dispensa, temporanea o permanente, è relativo alla decisione del Consiglio di Classe – a fronte di precise indicazioni nel merito contenute nella diagnosi – di non procedere alla somministrazione e/o valutazione delle prove scritte in L2 o L3, sostituendole eventualmente con prove orali. Tale eventualità è comunque abbastanza rara, dal momento che l'alunno con DSA è comunque generalmente in grado di sostenere le prove scritte, se supportato da opportuni ausili e strumenti compensativi.

Il termine esonero riguarda invece la possibilità – ancora più remota della precedente – di eliminare dal curriculum la materia, solo nei casi di particolari gravità del disturbo di apprendimento, comprovata dal certificato diagnostico.

L'insegnante avrà cura di valutare i processi, non solo il “prodotto”.

Inoltre si può affermare che tutto ciò che non è vietato è permesso: ciascun docente potrà stabilire, per la valutazione degli obiettivi di ciascuna verifica, l'opportunità di modificare la prova di classe, diminuendo il numero degli esercizi e modificandone la struttura, nonché la possibilità di agire sui criteri di valutazione della prova stessa, stabilendo una diversa “soglia” di sufficienza.

l) Esse contemplano le indicazioni sui docenti di supporto per lo svolgimento dei compiti a casa, le materie nelle quali lo studente necessita di tale aiuto, le modalità e i tempi prescelti, nonché la predisposizione di un eventuale raccordo tra docenti curricolari e gli insegnanti di supporto scelti dalla famiglia.

Modalità e criteri di verifica e valutazione per ogni disciplina

Informazioni sull'ambiente educativo

Patto con la famiglia

Redatto il PDP, una copia di esso deve essere consegnata alle famiglie.

Nella progettazione del PDP dovranno essere indicate le modalità di accordo tra i docenti e la famiglia. In particolare andranno considerati gli elementi qui di seguito delineati, anche per consentire l'attivazione di indispensabili sinergie tra i tre "attori" in campo: la scuola, la famiglia, l'allievo. Tutti i protagonisti del processo devono potersi applicare al raggiungimento di obiettivi comuni e condivisi e secondo modalità integrate, evitando fraintendimenti, dispersione di forze, contraddittorietà, improvvisazione. È necessario definire con chiarezza i seguenti punti:

- l'assegnazione dei compiti a casa e le sue modalità: dal libro di testo, su fotocopia, al computer, con l'utilizzo di MP3,
- la quantità di compiti assegnati; tenendo conto che i ragazzi con DSA sono lenti e fanno molta più fatica degli altri studenti occorre selezionare gli aspetti fondamentali di ogni apprendimento,
- le scadenze riferibili al lavoro domestico, evitando sovrapposizioni e sovraccarichi,
- le modalità di esecuzione e presentazione con cui tale lavoro domestico può essere realizzato, per esempio tramite l'uso di strumenti informatici, la predisposizione di presentazioni in power-point o mappe mentali / concettuali afferenti ai contenuti appresi.

Affinché le famiglie acquisiscano fiducia nel ruolo della scuola, è di importanza fondamentale costruire con essa legami significativi: ai docenti spetta il compito di comunicare ai genitori i pur minimi progressi, rilevabili tramite un continuo monitoraggio del processo di apprendimento di ogni studente.

Il PDP deve avvalersi quindi della partecipazione diretta della famiglia e dell'allievo, ovviamente in rapporto all'età del discente, per consentirgli di sviluppare piena consapevolezza delle proprie peculiari modalità di "funzionamento", per renderlo parte attiva nel processo di apprendimento, per dargli la percezione di possedere la capacità di poter raggiungere un obiettivo ed essere in grado di svolgere un compito.

È inoltre di notevole supporto psicologico per le famiglie far comprendere che anche per i ragazzi con DSA, nonostante le difficoltà, è possibile costruire un **progetto scolastico e di vita di successo**, come per esempio la possibilità di continuare gli studi all'università, impegnarsi in un percorso lavorativo gratificante e svolgere positivamente tutte quelle attività che lo studente ha scelto di intraprendere.

Perché viene redatto il PDP?

Nella normativa vigente relativa alle modalità di svolgimento degli Esami di Stato si fa specifico riferimento alla segnalazione diagnostica, all'adozione di strumenti compensativi e dispensativi utilizzati nel corso dell'anno, alla valutazione e verifica degli apprendimenti tenendo conto delle specifiche situazioni soggettive ecc.

A tale scopo si citano alcuni passi della normativa:

OM n° 30 del 10.03.2008

Istruzioni e modalità organizzative ed operative per lo svolgimento degli Esami di Stato conclusivi dei corsi di studio di istruzione secondaria superiore nelle scuole statali e non statali. Anno scolastico 2007/2008.

CM n° 54 del 26.05.2008

Esami di Stato secondaria di primo grado anno scolastico 2007/2008 - prova scritta a carattere nazionale. Candidati con difficoltà specifiche di apprendimento: «I candidati con diagnosi specifica di dislessia o di altri disturbi specifici di apprendimento sosterranno la prova nazionale con l'ausilio degli strumenti compensativi utilizzati durante l'anno. Per lo svolgimento della prova è previsto un tempo aggiuntivo stabilito dalla commissione.»

DPR n° 122 del 22.06.2009, art. 10

Valutazione degli alunni con difficoltà specifica di apprendimento (DSA): «Per gli alunni con difficoltà specifiche di apprendimento (DSA) adeguatamente certificate, la valuta-

zione e la verifica degli apprendimenti, comprese quelle effettuate in sede di esame conclusivo dei cicli, devono tener conto delle specifiche situazioni soggettive di tali alunni».

Pertanto o la formalizzazione da parte della scuola di un documento articolato per ogni alunno DSA, oltre a essere un atto dovuto perché richiesto dalla normativa, rappresenta sul piano pratico uno strumento vincolante nell'ambito degli Esami di Stato e dell'applicazione delle deroghe compensative e dispensative previste nelle specifiche situazioni soggettive di tali alunni. A tali fini, nello svolgimento dell'attività didattica e delle prove d'esame, sono adottati, nell'ambito delle risorse finanziarie disponibili a legislazione vigente, gli strumenti metodologico-didattici compensativi e dispensativi ritenuti più idonei. Nel diploma finale rilasciato al termine degli esami non viene fatta menzione delle modalità di svolgimento e della differenziazione delle prove.

Sul piano professionale è anche stimolo per i docenti e per le istituzioni scolastiche per perseguire obiettivi di alto valore pedagogico ed educativo:

- condividere la responsabilità educativa con la famiglia,
- documentare per decidere e/o modificare strategie didattiche,
- favorire la comunicazione efficace tra diversi ordini di scuola,
- riflettere sull'importanza dell'osservazione sistematica dei processi di apprendimento dell'alunno,
- ripensare le pratiche didattiche per migliorarle,
- creare ambienti costruttivi, collaborativi e attivi, cioè ambienti per l'apprendimento che favoriscano la curiosità intellettuale e dove sia presente un clima emozionale positivo.

Come si giunge alla compilazione del PDP?

- All'inizio dell'anno scolastico, durante il primo Collegio dei Docenti, l'assemblea esamina i modelli di PDP proposti e sceglie quello che l'istituto adotterà per tutti i casi di DSA;
- il Dirigente Scolastico acquisisce e inserisce la diagnosi specialistica nel protocollo riservato, dandone notizia al Referente Dislessia di Istituto e al Coordinatore di Classe;
- viene organizzato un incontro di presentazione del caso da parte della famiglia e/o del diagnosta;
- il Referente Dislessia compila la parte del PDP afferente i dati dello studente, la sua scolarità pregressa e le risultanze della diagnosi relative agli ambiti di lettura, scrittura e calcolo, nonché le conclusioni ivi espresse in merito agli strumenti compensativi e alle misure dispensative consigliate;
- vengono concordati i tempi di consegna del materiale da inserire nel PDP, cioè gli obiettivi formativi relativi al gruppo classe, le programmazioni delle varie discipline, stabilite di prassi nel mese di ottobre e riferite all'intera classe, unitamente alle strategie metodologiche e didattiche e ai criteri di valutazione di ciascun docente. Solitamente nella scuola secondaria la predisposizione del documento è curata dal Coordinatore di Classe, coadiuvato dal Referente DSA d'istituto;
- viene predisposta la stesura finale e avviene la sottoscrizione del documento, idealmente alla fine del mese di ottobre, con firma da parte del Dirigente, di tutti i docenti del Consiglio di Classe, del Referente Dislessia, dello studente e dei suoi genitori.

Generalmente si preparano tre copie di ciascun PDP, in quanto la prima viene archiviata nel protocollo riservato, la seconda è di competenza del Coordinatore di Classe, mentre la terza viene consegnata alla famiglia, una volta completata in tutte le sue parti e preventivamente accettata da essa.

Verifica del PDP

Il PDP deve essere verificato almeno due volte all'anno – in corrispondenza della fine del 1° e del 2° quadrimestre - a cura del team dei docenti o del Consiglio di Classe. Come base di partenza per uno spunto di riflessione sugli esiti di apprendimento intermedi e finali di ciascuno studente DSA, potrebbe essere utile predisporre delle schede di monitoraggio, da compilarsi a cura di ciascun docente, come quella presentata a pagina seguente.

I.T.I.S. G. Caramuel, Vigevano (Pv) – anno scolastico 2011-12

SCHEDA DI MONITORAGGIO DISTURBI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO

DOCENTE/I:

MATERIA:

ALUNNO con diagnosi DSA:

CLASSE:

OBIETTIVI TRASVERSALI stabiliti dal CdC a favore dell'alunno:

- Garantire un clima di collaborazione costruttiva all'interno della classe di appartenenza
- Valorizzare le potenzialità, tenendo conto delle difficoltà dichiarate nella diagnosi
- Promuovere il successo formativo, utilizzando anche strumenti compensativi e misure dispensative

Elenco relativo agli OBIETTIVI della disciplina	METODOLOGIA E STRATEGIE UTILIZZATE
Obiettivo 1	
Obiettivo 2	
Obiettivo 3	
Obiettivo 4	
VERIFICA E VALUTAZIONE	PROBLEMI emersi e/o non risolti
ESITI DI APPRENDIMENTO	
COMPORAMENTO	
RAPPORTI SCUOLA-FAMIGLIA	

SCRUTINI fine 1° quadrimestre della classe..... in data.....
 coordinatore di classe: prof./ prof.ssa
 Paola Eleonora Fantoni – Referente Dislessia I.T.I.S. G. Caramuel, Vigevano, Pv.

7. Psicologia dello studente dislessico

Vi sono tre tipologie di DSA in adolescenza:

- DSA riconosciuto e diagnosticato precocemente
- DSA riconosciuto e diagnosticato recentemente
- DSA né riconosciuto, né diagnosticato.

Il primo è consapevole delle problematiche che lo interessano, ha imparato nel tempo a utilizzare gli strumenti compensativi e non prova imbarazzo nell'interazione con i docenti e i compagni. Il secondo non ha una reale conoscenza delle potenzialità offerte dagli strumenti, anche se li saprebbe usare con disinvoltura, da "nativo digitale"; inoltre prova grande imbarazzo nei riguardi del gruppo classe e non dichiara facilmente le sue oggettive difficoltà. Il terzo rappresenta per il docente il problema più grande, perché oltre a dover riconoscere i segnali prodotti dal DSA e ad analizzare in ogni singolo caso il tipo di errore e la sua frequenza, non potrà evitare una comunicazione "difficile" alla famiglia, mantenendo sempre un atteggiamento di grande accoglienza e disponibilità. Generalmente lo studente dislessico tende all'isolamento e adotta strategie di difesa, quali l'evitamento, l'aggiramento o la resistenza passiva. I numerosi insuccessi maturati durante il proprio percorso scolastico gli hanno provocato un influsso negativo sull'autostima, con conseguente ansia da prestazione e stati di frustrazione, che talvolta sfociano in veri e propri stati depressivi e difficoltà di socializzazione. Il docente terrà in debito conto sia la normale ritrosia sia la facile stanchezza che contraddistinguono questi studenti.

Ho in classe uno studente dislessico?

Osservo che lo studente fatica a seguire il lavoro in classe, appare lento, dispersivo, svagato e pigro. Inoltre si distrae facilmente, dimentica i materiali e spesso non annota granché sul diario. Non ama leggere, non prende appunti, ricopia dalla lavagna con lentezza e commettendo errori. È lento nel recupero lessicale e nell'acquisizione di una terminologia specifica, nella stesura di testi scritti e nell'esecuzione delle verifiche. Non è autonomo nel lavoro domestico. Sorprendentemente però, rilevo che è dotato di intuito, perché talvolta interagisce con interventi opportuni e puntuali. È creativo e spesso ha buone prestazioni nelle attività di ascolto, che svolge meglio della media della classe. Inoltre eccelle in un ambito o hobby che si è scelto – sport, musica, arte – e che rappresenta una sorta di compensazione e rivincita sui suoi insuccessi scolastici.

8. DSA e lingue straniere

Per lo studente con DSA una L2 o L3 rappresenta quasi sempre un problema fin dai primi anni di scolarità. Il docente "accogliente" deve innanzitutto invogliare lo studente ad analizzare l'utilità della conoscenza di una lingua straniera, che in futuro gli servirà per viaggiare, interagire con altre persone, studiare all'estero, comunicare nei più diversi contesti lavorativi, conoscere per esperienza diretta le opere di letteratura o di microlingua specialistica e tecnica, apprezzare brani musicali e film in lingua originale.

Inoltre la lingua straniera può appartenere a un gruppo diverso da quello della lingua materna ed essere, come nel caso dell'inglese, non trasparente, cioè mancante di corrispondenza tra la dimensione fonetica e quella grafica.

L'italiano è una lingua trasparente, in quanto vi è maggiore corrispondenza rispetto ad altre lingue tra suono e segno grafico, anche se troviamo degli omofoni non omografi (*l'ago / lago*) e accentazioni irregolari di parole polisillabiche (*àncora / ancòra*). In lingua inglese, invece, vi sono 26 lettere, 40 fonemi e ben 500 realizzazioni grafiche; la mancanza di corrispondenza tra suono e segno grafico rende tale lingua particolarmente difficoltosa per gli studenti dislessici. Anche la lingua francese presenta difficoltà analoghe, mentre lo spagnolo e il tedesco sono lingue trasparenti e presentano quindi minori difficoltà per gli studenti con DSA.

Qual è il miglior metodo per l'apprendimento di una lingua straniera per uno studente con DSA?

Inizialmente lo studente prova curiosità e interesse verso la L2, ma ben presto lo studio viene percepito come un compito molto impegnativo, perché si sono costruite aspettative poco realistiche. Che fare allora? Il docente deve approntare un patto formativo chiaro e condiviso sugli obiettivi da raggiungere, seguendo il principio di realizzabilità; inoltre è necessario recuperare con gli strumenti adatti – per esempio la LIM - quella dimensione piacevole e “ludica” dell'apprendimento linguistico, tale da favorire il conseguimento dei risultati attesi.

«Il dislessico impara meglio da un approccio strutturato, sequenziale, multisensoriale, con molto rinforzo e poco studio a memoria» (Ian Smythe, Jyväskylä University, Finland).

Metodo induttivo o deduttivo?

Per questi studenti, in cui le abilità dell'emisfero sinistro (analitico) sono carenti, il metodo **induttivo** dà la possibilità di imparare in modo simile all'acquisizione naturale della lingua. Tuttavia si utilizzerà il metodo **deduttivo** quando andranno spiegati i fonemi e i grafemi, in modo da aiutare la decodificazione dei suoni e delle parole. Le regole grammaticali devono essere spiegate e ripetute più volte, con l'ausilio di schemi chiari e semplici, per evitare grossolani equivoci, stante anche la difficoltà di attribuzione in ambito di terminologia grammaticale. Lo studente fatica a mettere le sequenze, anche temporali, in ordine e a ricordare il lessico. Necessita di maggior tempo a disposizione per leggere e comprendere la consegna dell'esercizio: per questo motivo – anche durante le verifiche – è consigliabile fornirla in italiano.

Il TPR

Il docente deve usare la L2 in classe, dato che i DSA imparano dall'esperienza, e fare ricorso al TPR – Total Physical Response – considerato il metodo più indicato, in quanto coinvolge la **competenza pragmatica** del soggetto.

Che cos'è la competenza pragmatica?

Secondo la moderna glottodidattica la lingua non è solo un sistema di regole, ma anche uno **strumento d'azione**, quindi le abilità linguistiche si sviluppano e si attivano all'interno di situazioni comunicative per precisi scopi pragmatici. La competenza pragmatica rappresenta una sorta di compensazione comunicativa alle difficoltà del dislessico. Infatti il linguaggio è organizzato a livello cerebrale in moduli indipendenti (linguistico, pragmatico, meta-linguistico ed emotivo) e nell'allievo dislessico il modulo pragmatico acquista un peso maggiore per compensare altre carenze.

È essenziale per il dislessico il binomio lingua-cultura: a tal riguardo occorre sottolineare che non ci sono deficit cognitivi nel DSA che impediscano lo studio della L2.

Le quattro abilità linguistiche e il lavoro didattico

Le abilità orali

Come già accennato, l'abilità più congeniale al dislessico è sicuramente l'ascolto. Nelle attività proposte in questo ambito lo studente con DSA riesce sovente a individuare con una certa facilità l'ossatura del brano e i particolari a essa collegati, in un lasso di tempo abbastanza contenuto.

Nel parlato si nota l'impegno e la raccolta di idee, ma la prestazione è inficiata dalla mancanza cronica di lessico utile all'espressione orale.

Le abilità scritte

Le abilità scritte – lettura e scrittura – si rilevano le maggiori e apparentemente insormontabili difficoltà, modulate a seconda della gravità del disturbo. Per quanto riguarda la lettura, nei casi di dislessia media o severa si suggerisce di ricorrere al lettore umano o alla sintesi vocale, in grado di ottimizzare i tempi di lavoro e di consentire la comprensione del testo. Le problematiche più gravi riguardano l'abilità di scrittura, che – almeno fino al biennio della secondaria di secondo grado – dovrà essere guidata con esercizi appositamente studiati e modelli di scrittura semplici, come un messaggio telefonico,

una cartolina, una mail o una lettera. La conoscenza delle strutture linguistiche – **solo una** per ogni esercizio - potrà essere verificata mediante esercizi di vero/falso, scelta multipla, completamento, abbinamento, inserimento.

Le domande aperte non sono congeniali al dislessico - per la difficoltà di riutilizzo del lessico appreso e per la non-automatizzazione nell'uso delle regole grammaticali – ma, in caso di domande relative alla comprensione di un brano, si può aggirare l'ostacolo colorando di colori diversi le parti del brano da somministrare e riproporre i medesimi colori nelle domande a esse corrispondenti.

Il ricorso a schemi e colori (ad esempio per evidenziare soggetto, verbo, complemento) è consigliabile anche nella spiegazione delle regole grammaticali, per catturare l'attenzione del dislessico e fornirgli un aiuto per la memorizzazione.

Un valido aiuto può venire anche da un libro di testo che presenti materiale fotografico e disegni adatti, un aspetto grafico chiaro e ben leggibile, font e interlinee che facilitino la lettura, una progressione graduale della difficoltà degli esercizi.

Traduzioni dalla lingua straniera all'italiano?

Sono assolutamente da evitare le traduzioni dall'italiano verso la lingua straniera, per le difficoltà già evidenziate nel paragrafo precedente.

Può essere invece consigliabile far esercitare gli studenti su testi in lingua straniera da trasporre in lingua italiana. Un accorgimento è quello di aggiungere a fianco del testo una serie di vocaboli in esso contenuti, tradotti in lingua italiana, per far orientare lo studente. Pur con difficoltà nella sintassi, le prestazioni in questa attività si collocano a metà nella scala di valutazione della classe.

Il lavoro sui testi

Nel triennio si lavorerà necessariamente su testi più lunghi, relativi alla letteratura di cui si studia la lingua oppure a brani di microlingua tecnica. Per pervenire a risultati positivi nello studio delle tematiche affrontate, è importante insegnare e implementare la stesura delle mappe mentali, utile strumento di sintesi che funge anche da aiuto per la memoria. Dato che quest'ultima risulta essere sovente compromessa negli studenti con DSA – soprattutto quella a breve termine – si può ritenere di lasciare tale strumento anche durante le interrogazioni orali, per permettere che lo studente riordini le proprie idee e si concentri sull'esposizione orale in lingua, sulla quale si sarà preventivamente esercitato utilizzando la mappa che si è creato. Le mappe mentali – e in un secondo tempo le mappe concettuali – possono rappresentare un ottimo ausilio per i dislessici, perché consentono di afferrare i concetti e di scriverli senza riferimenti alla grammatica o all'ortografia, combinando logica, figure, colori e parole.

Come ha scritto Rossella Greci in *Le aquile sono nate per volare. Il genio creativo nei bambini dislessici*, La Meridiana, Molfetta 2004, il valore didattico delle mappe sta nell'essere uno strumento di rappresentazione del pensiero, utilizzabile dalla scuola primaria all'università.

Le mappe mentali

La LIM, il LIMbook e l'ACTIVEbook

Come abbiamo già sottolineato, l'utilizzo in classe della LIM può essere un validissimo aiuto in caso di DSA, ed è contemporaneamente rivolto a tutto il gruppo classe, agevolando in questo modo una vera didattica inclusiva. Per tutte le discipline, le potenzialità della LIM sono sfruttate al massimo se si utilizzano prodotti adeguati, come gli ACTIVEbook e i LIMbook. In particolare, per le lingue straniere, questi prodotti sono ricchi di attività accattivanti per lo sviluppo integrato delle quattro abilità, adatti al modo di apprendere di tutti gli studenti di oggi e che presentano molte funzionalità particolarmente indicate per gli studenti con DSA, come i karaoke, i glossari con pronuncia registrata, l'accostamento immagine / suono / parola scritta e alcune tipologie di esercizi interattivi. Gli stessi prodotti possono essere utilizzati a casa sul computer per lo studio

individuale, rispettando i ritmi e lo stile di apprendimento di ognuno.

La verifica e la valutazione

Ecco in sintesi gli accorgimenti generali per costruire delle prove di verifica adeguate alle esigenze degli studenti con DSA:

- proporre verifiche più brevi rispetto a quelle dei compagni, o prevedere più tempo a disposizione, e consentire l'uso degli strumenti compensativi;
- fornire la lettura ad alta voce da parte dell'insegnante delle consegne e, quando occorre, anche dell'intero esercizio;
- fornire le consegne sempre in italiano, anche quando per gli altri studenti sono previste in inglese;
- fornire la traduzione dei verbi o dei vocaboli da inserire, o consentire l'uso del dizionario elettronico;
- privilegiare la produzione orale, anche con varie domande flash nell'arco del quadrimestre;
- non valutare gli errori di spelling, ma quelli relativi al contenuto, all'uso del lessico e alle strutture linguistiche fondamentali;
- non valutare i progressi in rapporto al resto della classe, ma in riferimento al livello di partenza dello studente;
- adattare le tipologie di esercizi riducendo al minimo quelle che possono creare problemi;
- utilizzare un corpo e un'interlinea adeguati (si consiglia Arial 12, con un'interlinea sufficientemente ampia).

Nelle pagine seguenti vengono proposti alcuni esempi tratti da una verifica di lingua inglese – ma applicabili a tutte le lingue straniere – nella versione per tutta la classe e in quella adattata per studenti con DSA.

In questo caso si è mantenuto lo stesso numero di esercizi, solo modificati in linea con le tipologie più adatte. Anche il punteggio è stato mantenuto, ma, a seconda della gravità del disturbo di apprendimento dello studente, si può intervenire anche modificando la soglia di sufficienza nella valutazione degli elaborati.

Il corpo e l'interlinea sono inoltre stati adattati come sottolineato in precedenza.

9. Conclusioni

Il docente non deve vivere con disorientamento o ansia la presenza in classe di uno studente dislessico e considerare il suo lavoro aggravato da tali condizioni: non si tratta di doveri aggiuntivi, ma di ottime occasioni per ripensare e riorganizzare proficuamente – e per tutta la classe – la propria attività didattica. La vera sfida a cui tutti i docenti sono chiamati riguarda la condivisione di obiettivi, metodi, strumenti e mezzi con i colleghi della stessa disciplina. Imparare facendo, imparare collaborando: solo così potrà avere luogo un effettivo e costruttivo cambiamento nella realtà scolastica.

Unit test

Versione Standard

Name _____
Surname _____
Class _____
Date _____

1 Completa il testo con la forma corretta dei verbi dati.

get ▪ go ▪ not speak ▪ read ▪ start
talk ▪ watch ▪ work ▪ cook

Penny is a teacher. She¹ _____ in a big school in London. She² _____ getting up early but she³ _____ work at half past eight. After school she⁴ _____ home,⁵ _____ a book and then⁶ _____ dinner. In the evening she⁷ _____ TV or⁸ _____ to her friends on the phone. In the holidays, she⁹ _____ to Florence in Italy. She¹⁰ _____ Italian but she wants to learn it.

____ / 20

2 Completa le frasi con le preposizioni di tempo.

- My birthday is _____ December.
- The school holidays start _____ July 14th.
- I always play football _____ the weekend.
- We finish school _____ 3.30 p.m.
- I watch TV _____ the evening.
- We play tennis _____ Saturday afternoon.
- Pam wakes up early _____ the morning.
- Thanksgiving is _____ November
- The English test is _____ April 14th
- I go to bed _____ 11.30

____ / 20

3 Completa le frasi con la forma in -ing dei seguenti verbi.

do ▪ go ▪ have ▪ live ▪ play
read ▪ visit ▪ watch ▪ wear ▪ work

- Donna hates _____ a uniform.
- Michael and Sean love _____ computer games.
- I don't like _____ my homework in the evening.
- Jean hates _____ TV.
- Mary enjoys _____ books.
- Sam loves _____ to clubs.
- I don't like _____ lunch at school.
- Stella doesn't like _____ in an office.
- Paul enjoys _____ his grandparents.
- Liam likes _____ in Manchester.

____ / 20

4 Scrivi l'equivalente inglese delle seguenti parole.

- aprile _____
- sabato _____
- luglio _____
- domenica _____
- martedì _____
- mattina _____
- dicembre _____
- giugno _____
- pomeriggio _____
- giovedì _____

____ / 10

5 Scrivi i numeri in forma estesa.

- 2nd _____
- 5th _____
- 8th _____
- 11th _____
- 13th _____
- 16th _____
- 21st _____
- 23rd _____
- 29th _____
- 30th _____

____ / 10

6 Traduci le frasi in inglese.

- Jason arriva a casa alle sei, si cambia e prepara la cena.

- Eric odia indossare vestiti eleganti, ma gli piace lavorare in una banca.

- A mia mamma non piace cucinare.

- Non andiamo a letto presto il sabato sera.

- Simon non va a scuola a piedi, prende il tram.

____ / 20

Total score: ____ / 100

Unit test

DSA

Name	_____
Surname	_____
Class	_____
Date	_____

1 Completa il testo con il PRESENTE SEMPLICE dei verbi seguenti.

Esempio: Penny¹ is a teacher.

Aggiunta di un esempio per guidare

She² _____ in a big school in London.

She³ _____ up early, but she⁴ _____ work at half past eight.

After school she⁵ _____ home.

She⁶ _____ a book and then she⁷ _____ dinner.

In the evening she⁸ _____ TV or⁹ _____ her friends.

In the holidays she¹⁰ _____ to Florence in Italy.

She¹¹ _____ Italian and she wants to learn it.

- be
- work
- get, start
- get
- read, cook
- watch, meet
- travel
- like

Consegna più articolata (gli esercizi devono sempre essere guidati).
Le parole chiave della consegna vanno evidenziate per una maggiore visibilità.

____ / 20

2 Completa le frasi con le preposizioni di tempo IN – AT – ON.

1 My birthday is _____ December.

2 We start school _____ 1st September.

3 I always play football _____ Saturday.

4 We finish school _____ 3.30 p.m.

5 My birthday is _____ June.

6 I get up _____ 6.30 a.m.

7 Pamela wakes up early _____ the morning.

8 I go to bed _____ 11.30 p.m.

9 I do my homework _____ the afternoon.

10 My dad's birthday is _____ 5th December.

Consegna più articolata. Semplificazione del lessico se ritenuto dall'insegnante troppo difficile.

____ / 20

3 Completa le frasi con la forma in -ING dei verbi dati.

1 We enjoy _____ our grandparents.

2 Michael and Sean love _____ jeans.

3 Rosie doesn't like _____ early in the morning.

4 Jean hates _____ TV.

5 Sandra loves _____ books.

6 Rob enjoys _____ football.

7 Steven likes _____ to music.

8 We like _____ to school.

9 I hate _____ my homework.

10 Mark likes _____ in Manchester.

- visit
- wear
- get up
- watch
- read
- play
- listen
- go
- do
- live

Riferimento esplicito all'uso di uno strumento compensativo (dizionario elettronico) e semplificazione del lessico e della struttura delle frasi se ritenuti dall'insegnante troppo difficili.

____ / 20

4 Inserisci ciascuna parola riportata nel box nella colonna corretta. ←

Modifica della tipologia di attività quando non adatta.

April ▪ Saturday ▪ July ▪ Sunday ▪ Tuesday
December ▪ June ▪ afternoon
Thursday ▪ morning

	Months	Days of the week	Parts of the day
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			

___ / 10

5 Completa i numeri ordinali in lettere, aggiungendo le vocali e oppure i.

1	1 st	f_rst	6	16 th	s_xt__nth
2	2 nd	s_c_nd	7	21 st	tw_nty-f_rst
3	3 rd	th_rd	8	23 rd	tw_nty-th_rd
4	5 th	f_fth	9	29 th	tw_nty-n_nth
5	9 th	n_nth	10	30 th	th_rt__th▪

___ / 10

6 Traduci le frasi in italiano. Utilizza il vocabolario elettronico se necessario.

1 Sandra likes watching television, but she hates studying French.

2 Paul gets up at 7.30, he washes, he gets dressed and then he goes to work.

3 My mum doesn't like cooking.

4 We go to bed at 11 p.m. on Saturday.

5 Simon doesn't go to school on foot, he takes the tram.

___ / 20

Total score: ___ / 100

10. Frequently asked questions

- La diagnosi **1. La scuola può accettare una diagnosi stilata da un professionista privato e non, come prescrive la legge, dal Servizio Sanitario Nazionale (SSN)?**
La risposta è sì, e queste sono le fasi da seguire:
a) i genitori si recano al SSN
b) se i tempi di attesa sono troppo lunghi, si chiede una dichiarazione che lo attesti
c) la famiglia fa protocollare a scuola la diagnosi privata, unendo un'autocertificazione che sposta a un secondo momento la consegna della diagnosi del SSN, quando questa sarà resa in ottemperanza all'art. 3 della Legge n° 170. Va comunque sottolineato che già la medesima legge prescrive che sia possibile richiedere interventi finalizzati alla stesura di diagnosi a specialisti o strutture accreditate nelle Regioni in cui non sia possibile usufruire di trattamenti specialistici erogati dal SSN.
- Fannullone o dislessico? **2. Come fa il docente a distinguere l'atteggiamento di uno studente fannullone da quello di un dislessico?**
Mentre lo studente demotivato e poco studioso si aspetta i risultati negativi e li accetta, il dislessico si stupisce sempre di trovarsi spesso al di sotto delle proprie aspettative e non si capacita di non essere riuscito nell'intento, a fronte di un preventivo studio e impegno.
- Prendere appunti **3. Perché uno studente dislessico non prende appunti?**
Il motivo è semplice: per lui la presa di appunti è un compito cognitivo. Non potendo contare sull'automatismo della scrittura, lo studente dislessico non riesce ad ascoltare chi parla e nel contempo annotare quanto viene detto. Lo studente preferisce ascoltare e comprendere l'argomento, che sarà poi studiato e ripassato utilizzando le *slides* dell'insegnante oppure le pagine di appunti presi da un compagno.
- Le prove scritte **4. L'insegnante di Lingua Straniera può dispensare lo studente dall'esecuzione delle prove scritte di L2 o L3 in corso d'anno o agli Esami di Stato?**
La risposta è sì, ma è necessario che ricorrano tutte le condizioni seguenti:
a) certificazione di DSA attestante la gravità del disturbo e recante esplicita richiesta di dispensa dalle prove scritte,
b) richiesta di dispensa dalle prove scritte di lingua straniera, presentata dalla famiglia o dallo studente se maggiorenne,
c) approvazione da parte del Consiglio di Classe che confermi la dispensa in forma temporanea o permanente, tenendo conto delle valutazioni diagnostiche e sulla base delle risultanze degli interventi di natura pedagogico-didattica, con particolare attenzione ai percorsi di studio in cui l'insegnamento della lingua straniera risulti caratterizzante (liceo linguistico, istituto tecnico per il turismo ecc.).
- Una verifica diversa **5. Perché dovrei proporre una verifica diversa dal resto della classe?**
Spesso gli insegnanti utilizzano i compagni di scuola del dislessico come "alibi", per giustificare i propri approcci sbagliati al problema che vivono quotidianamente in classe. In realtà ciascun docente dovrebbe chiarire al gruppo classe il diverso modo di apprendere del dislessico. Si potrebbero utilizzare i compagni come risorsa, favorendo l'aiuto reciproco e il consolidamento dei rapporti interpersonali.
- Il docente di supporto **6. Il dislessico può studiare da solo o necessita di supporto pomeridiano?**
L'insegnante dovrebbe tenere sempre in giusta considerazione l'estrema fatica che compie il dislessico per tenere il passo rispetto all'esecuzione di tutto quanto gli viene assegnato ogni giorno. Va sottolineato che è consigliabile che – soprattutto nella secondaria di secondo grado – la famiglia affianchi allo studente un docente di supporto pomeridiano, che possa lavorare in sinergia con il Consiglio di Classe su obiettivi di apprendimento chiaramente esplicitati e condivisi.

7. Come funziona la Smart Pen o Penna Intelligente?

Il kit è composto da tre elementi: un quaderno speciale, una penna-registratore ed una coppia di cuffiette. Si accende la penna e la si preme nello spazio "record" posto nel quaderno. Conclusa la lezione, tramite un software preventivamente scaricato a computer, si legge e/o si ascolta il documento in Word ottenuto.

La Smart Pen

8. Che cosa sono i C.T.S.?

Si tratta dei Centri Territoriali di Supporto per Tecnologie e Disabilità, attivati a livello provinciale, aventi la funzione di incrementare le risorse – quali sussidi e strumenti specifici per i DSA – e di pubblicizzare la loro funzione di punti dimostrativi.

Tali centri sono collocati presso scuole polo, i cui recapiti sono reperibili sul sito Internet del MIUR all'indirizzo www.istruzione.it/web/istruzione/disabilita

I C.T.S.

9. Lo studente con DSA deve essere necessariamente sottoposto alle prove INVALSI?

Per quanto riguarda lo svolgimento delle prove INVALSI ci si attiene a quanto espresso nella normativa relativamente agli studenti con BES, Bisogni Educativi Speciali. La categorizzazione utilizzata per gli studenti che presentano BES è la seguente:

- 1) Disabilità intellettive
- 2) Disabilità visiva: ipovedente
- 3) Disabilità visiva: non vedente
- 4) DSA
- 5) Altro

e tale tipologia (nel nostro caso la n. 4) va indicata sulla scheda-risposta.

Il Dirigente di ciascuna scuola valuterà la specificità di ogni situazione che riguarda l'allievo con DSA. Sono possibili tre scelte:

- 1) lo studente DSA sostiene la prova **in classe**. Potrà utilizzare gli strumenti compensativi cui è abituato, e gli insegnanti potranno accordare del tempo aggiuntivo, fino a un massimo di 30 minuti per ciascuna prova;
- 2) lo studente DSA sostiene la prova **in locale differente** dal resto della classe: solo in questo caso è possibile la lettura ad alta voce dei quesiti proposti;
- 3) allo studente DSA è concessa la **dispensa** dalle prove nazionali, se a giudizio del Dirigente Scolastico le prove standardizzate non sono ritenute a lui adatte, in ragione della natura e della specificità del disturbo stesso.

Inoltre il Dirigente potrà adottare una delle misure precedentemente illustrate in modo differenziato per prove diverse, per esempio accordare del tempo aggiuntivo solo per la prova di Italiano e non per quella di Matematica o viceversa. Nel caso di eventuali prove personalizzate, esse non devono essere inviate all'Invalsi né, tantomeno, i dati a esse relativi.

10. Lo studente con DSA può essere esonerato dallo studio e dalla prova d'esame della seconda lingua straniera?

È necessario riferirsi a quanto specificato nella diagnosi dell'allievo ed è necessaria la specifica richiesta della famiglia in tal senso.

Le prove INVALSI

La seconda lingua straniera

11. Qual è l'approccio corretto del Consiglio di Classe relativamente all'impostazione delle prove scritte e orali per un candidato DSA agli Esami di Stato?

Le informazioni contenute nel Piano Didattico Personalizzato saranno essenziali alla Commissione d'Esame per la stesura delle prove finali. Esiste ad esempio la possibilità di allestire una Terza Prova che valuti i medesimi contenuti della classe, ma utilizzando una modalità differente per tipologia e numero di esercizi rispetto a quella da somministrarsi agli altri studenti. Inoltre – nei casi di disturbo severo – si può prevedere una prova orale a compenso della prova scritta.

Gli Esami di Stato

11. I disturbi di iperattività e deficit dell'attenzione (ADHD: *Attention Deficit Hyperactivity Disorder*)

Gli studenti che mantengono un comportamento costantemente disattento durante le lezioni, oltre quanto ci si potrebbe aspettare normalmente in una classe di adolescenti, potrebbero soffrire di disturbi di iperattività e deficit dell'attenzione (ADHD). Al Consiglio di Classe spetta il compito di tenere in osservazione l'alunno e di conferire con la famiglia per un invio ai Servizi Sanitari, finalizzato ad una valutazione e all'ottenimento di una eventuale diagnosi.

L'ADHD si osserva in queste tre aree: disattenzione, iperattività e impulsività.

Disattenzione,
iperattività e
impulsività

Disattenzione: gli studenti non riescono a prestare attenzione ai dettagli e commettono errori di distrazione. Sono disordinati e spesso perdono i propri oggetti; inoltre hanno difficoltà a concentrarsi sul lavoro a loro assegnato e spesso non riescono a concludere i compiti a casa.

Iperattività: gli studenti sono nervosi e si agitano molto. Sono spesso molto rumorosi, parlano in continuazione e giocherellano con penne, matite, forbici che hanno sul banco.

Impulsività: gli studenti spesso rispondono in modo confuso ancor prima che la domanda sia stata completata, hanno difficoltà ad aspettare il loro turno, spesso disturbano la lezione e si intromettono nelle conversazioni.

Suggerimenti

- Cercate di identificare gli studenti che potrebbero soffrire di questo disturbo e modificate di conseguenza le vostre aspettative nei loro confronti.
 - Mantenete una routine chiara e avvisate lo studente se avete intenzione di cambiarla.
 - Elogiateli il più possibile quando si comportano bene.
 - Evitate istruzioni lunghe e complicate. Privilegiate attività brevi e di facile comprensione.
 - Fate accomodare lo studente con questo tipo di disturbo vicino alla cattedra e mantenete spesso con lui il contatto visivo, in modo da stimolarlo a rimanere concentrato sul lavoro.
 - Evitate di intraprendere lunghe ed inutili discussioni con questo tipo di studente di fronte alla classe, ma concedetegli tempo per farlo parlare di sé durante l'intervallo o dopo l'orario scolastico.
 - Proponete attività semplici e motivanti. Recuperate l'aspetto ludico delle attività scolastiche per coinvolgere questo tipo di studenti.
 - Per questi studenti altamente cinestetici, l'ACTIVEbook è un'utile risorsa di apprendimento che può essere utilizzata in classe o a casa. Le pagine del libro di testo possono essere evidenziate e ingrandite, permettendo la focalizzazione dell'attenzione sul compito che deve portare a termine.
- Incoraggiate in modo particolare questi studenti a utilizzare l'ACTIVEbook a casa per mantenere alta la loro motivazione.

Bibliografia

- Balboni P.E., *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, Utet Universitaria, Torino 2008
- Brichetti M., Coccozza M., *La luce degli invisibili*, prefazione a c. di Giacomo Stella, Edizioni Astragalo, Novara 2011
- Cantoia M., Carruba L., Colombo B., *Apprendere con stile*, Carocci, Roma 2004
- Cavalcaselle P., Fantoni P., Rossi Caselli A., *I love English 1*, Il Melograno, Milano 2009
- Chiosso G., *La personalizzazione dell'insegnamento*, saggio pubblicato sul sito ADI, 2010
- Cisotto, *Didattica del testo*, Carrocci, Roma 2006
- Cornoldi, Tressoldi e altri, *Il primo strumento compensativo per un alunno con dislessia: un efficiente metodo di studio*, in «Dislessia», pag. 77-87, gennaio 2010
- Daloiso M., *Introduzione alla didattica delle lingue moderne*, Aracne, Roma 2010
- Daloiso M., «Lingue straniere e dislessia evolutiva: verso una glottodidattica accessibile» in: AA.VV. *Glottodidattica giovane*, Guerra, Perugia 2009
- Dehaene S., *I neuroni della lettura*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2009

Gentile M., *Insegnare alla classe e personalizzare l'apprendimento* in: «L'Educatore», a. 55, pp.13-16, 2007
 Kvilekval P., Rialti E., *Dislessia – Strumenti compensativi per la lingua inglese*, Libriliberi, 2010
 Lami G., *I disturbi specifici dell'apprendimento*, articolo su pubblicazione AGE Dislessia, Modena, luglio 2011
 Scalisi T.G., Pelagaggi D. e Fanini S., *Apprendere la lingua scritta: le abilità di base*, Carocci, Roma 2003
 Stella G., *La dislessia. Aspetti clinici, psicologici e riabilitativi*, Franco Angeli, Milano 1996
 Stella G., Di Blasi F., Giorgetti W. E Savelli E., *La valutazione della dislessia*, Città Aperta, Enna 2003
 Passolunghi M.C., De Beni R. I test per la scuola. *La valutazione psicologica e educativa degli apprendimenti scolastici*, Il Mulino, Bologna 2001
 Schneider E., Crombie M., *Dyslexia and Foreign Language Learning*, Fulton, Londra 2003
 SINPIA *Linee guida per il DDAI e i DSA*, Erickson 2006
 Tressoldi P.E., Vio C., *E' proprio così difficile distinguere difficoltà da disturbo di apprendimento?*, in «Dislessia», vol.2, pp.139-146, 2008
 Zoccolotti P.L., Angelelli P., Judica A. e Luzzatti C., *I disturbi evolutivi di lettura e scrittura*, Carocci Faber 2005

AID – Associazione Italiana Dislessia, Comitato Promotore Consensus Conference (a c. di), "Disturbo di Apprendimento non specifico" in *Disturbi evolutivi specifici di apprendimento*, Edizioni Erickson, Trento 2009
 CERI-OCSE, con presentazione a c. di G. Chiosso, *Personalizzare l'insegnamento*, Il Mulino, Bologna 2008
 IEA-PIRLS Ricerca internazionale 2006, *La lettura nella scuola primaria*, Armando Editore, Roma 2008
 INVALSI e Accademia della Crusca, fascicolo *La valutazione della prima prova dell'esame di stato*, 2008 (www.invalsi.it)
 Indagine OCSE-PISA 2009 (www.invalsi.it)
 Ministero della Pubblica Istruzione, *Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione*, Roma, settembre 2007
 Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Giovanni Simoneschi, *La dislessia e i disturbi specifici di apprendimento, teoria e prassi in una prospettiva inclusiva*, in «Annali della Pubblica Istruzione 2», Le Monnier, Firenze febbraio 2011. (Cfr.: introduzione a c. di Giacomo Stella, Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia).

Sitografia ragionata

<http://ec.europa.eu>

Commissione Europea, 2005, *Special Educational Needs in Europe and the Teaching and Learning of Languages, Insights and Innovation*

www.aiditalia.org/

Sito dell'Associazione Italiana Dislessia, fornisce informazioni sulle iniziative di informazione e formazione programmate su tutto il territorio nazionale, nonché materiali utili a docenti e famiglie; è presente l'elenco degli indirizzi di posata elettronica di tutte le sezioni provinciali AID

www.aiditalia.org/upload/vademecumpdf_1.pdf

Utilissimo vademecum per gli insegnanti di ogni ordine e grado

www.aidlombardia.it/risorse/software/elenco-dei-software

vari software segnalati da AID LOMBARDIA

www.airipa.it/

Sito dell'Associazione Italiana per la Ricerca e Intervento nella Psicopatologia dell'Apprendimento, contiene materiali destinati prevalentemente ai tecnici e agli insegnanti

www.anastasis.it

Soluzioni tecnologiche per l'integrazione

www.aprico.it/

Sito del progetto APRICO - esteso sul territorio nazionale - fornisce strumenti per l'identificazione precoce e l'intervento

www.dislessiainrete.org/guida-per-insegnanti.html

Guida per insegnanti prodotta da un gruppo di insegnanti e genitori

www.dsanotizie.it/

Materiali e risorse per insegnanti, genitori ed esperti

www.iprase.tn.it/prodotti/materiali_di_lavoro/dislessia/

Sito istituzionale ricco di informazioni e materiali di lavoro

www.istruzione.it/web/istruzione/disabilita

Sito ufficiale del MIUR, contiene indicazioni sui documenti prodotti dal Ministero sui DSA

www.lineeguidadsa.it/

Sito ufficiale della Consensus Conference sui DSA; permette di scaricare gratuitamente il documento dell'Istituto Superiore di Sanità sui DSA, nonché articoli scientifici sull'argomento

Libri e didattica

www.libroaid.it/

Previa iscrizione da parte dell'istituzione scolastica o della famiglia, fornisce i libri scolastici digitali a fronte dell'acquisto delle copie cartacee

www.erickson.it/ e www.libriliberi.com/

Entrambe le case editrici hanno pubblicato testi e materiali dedicati alla dislessia e ai disturbi di apprendimento

www.librivivi.com

collane di audiolibri – il piacere di un libro che parla come un film

www.librodiscuola.altervista.org

Link e materiale didattico suddiviso per materia, raccolta mappe didattiche e video

www.ivana.it/

Software didattico gratuito

crizu.blogspot.com/

Video sugli strumenti compensativi "La dislessia spiegata ai ragazzi"

maestranonella.it/dislessia.html

Cd gratuito "Nuove tecnologie e DSA: programmi utili per la didattica con i bambini dislessici"

www.verba.org coniugatore universale di verbi

Blog

www.dislessia-passodopopasso.blogspot.com/

Sito e blog creati da due mamme di Albairate (Milano) - contiene informazioni aggiornate e materiali didattici liberamente scaricabili

<http://tuttiabordo-dislessia.blogspot.com/>

Blog di due insegnanti, ricco di strumenti di lavoro e di studio per la scuola secondaria

<http://progettovivo.blogspot.com/>

E' possibile scaricare gratuitamente il software Vivo: ausili visivo-vocali, screen reader e programmi utili per l'accessibilità dei testi, quali ingranditore, software di navigazione Internet semplificata, Balabolka e DSpeech

Risorse per lo studio delle lingue straniere

www.bbc.co.uk/education/languages/ audio and video courses

www.language.guide.org different foreign languages

reverso.net free online translation service

britishcouncil.org

resources for teachers

www.bbc.co.uk/

listening & speaking, videos

www.esl.lab.com/

listening

fonetiks.org

English pronunciation practice

www.teflq.com

practice tests and English courses

sitesforteachers.com

teaching ideas, worksheets, printables

www.eslflashcards.com

Free flashcards & printables

usingenglish.com

a variety of lessons

www.tolearnenglish.com

language resources: a lot of languages!

listen-and-write.com

improve your listening skills and hear about the news

www.vocaroo.com

The premier voice recording service

ello.com

English pronunciation and more

www.spellodrome.com

learning spelling

rhymes.net

rhymes and synonyms

www.learningchocolate.com

memorise vocabulary by using pictures, sounds, games

www.PicLits.com

Inspiring Picture Writing

www.mailvu.com

video mails

www.teachertrainingvideos.com

videos

nationalarchives.gov.uk

films

Ringraziamenti

Si ringrazia il Comitato Scuola dell'Associazione Italiana Dislessia e in particolare la Presidente, Luciana Ventriglia e i componenti Francesca Aurigemma, Maria Enrica Bianchi, Giuditta Mandrillo, Viviana Rossi, nonché Alfa Valenti per i preziosi suggerimenti in merito alla stesura del Piano Didattico Personalizzato.