



Ministero dell'Istruzione
Istituto Comprensivo "Gianni Rodari"
Via Pacini 71 – 20831 Seregno (MB)
C.F. 83051390157 – Cod.Un.Fatt UF7ZW2 - C.M. MIIC84800C - Tel. 0362/263485
Sito: www.scuolarodari.edu.it
e-mail: MBIC848009@istruzione.it – posta certificata: MBIC848009@pec.istruzione.it

Scuola Polo per l'Inclusione per la Provincia di Monza e Brianza

PROTOCOLLO PER L'INSEGNAMENTO DELLE LINGUE STRANIERE A STUDENTI CON DSA O CON ALTRI BES. LINGUE STRANIERE ED ACCESSIBILITÀ GLOTTODIDATTICA.

“Le scelte didattiche e i cambiamenti metodologici e di gestione che si devono fare per aiutare un alunno con DSA si rivelano ben presto utili a tutti gli allievi, perché rendono più efficace la pratica didattica, più consapevole il metodo di studio, più duraturi e profondi gli apprendimenti.”
(dal Documento congiunto della convenzione AID – GISCEL)

I. ACCESSIBILITÀ DELL'AMBIENTE

Perché la classe sia realmente un ambiente inclusivo, BES *friendly*, il rapporto di fiducia studente-insegnante è fondamentale. Il clima della classe deve essere *error friendly*. Una classe aperta e tollerante è il presupposto necessario.

Parlare apertamente dei bisogni educativi speciali presenti nella classe e di quali difficoltà essi comportino è spesso la scelta migliore.

II. ACCESSIBILITÀ DELLA LEZIONE

Fase di avvio:

- Esplicitare i contenuti e gli obiettivi della lezione.
- Attivare le preconcoscenze degli alunni e collegarsi ad esse.

Fase centrale:

- Introdurre un elemento nuovo alla volta, andando per gradi, in un progressivo procedere facile-difficile, superficiale-profondo (non è detto che il testo segua questo principio!).
- Valutare sempre il rapporto tra risultato e sforzo richiesto: per es. quando l'investimento è sproporzionato rispetto a risultati comunque mediocri o non discriminanti ai fini della comunicazione (esempio classico: differenza tra I am going to do e I am doing per espressioni future).
- Esplicitare collegamenti e passaggi.
- Passare alla fase successiva dopo sicuro consolidamento della precedente.
- Porre frequenti domande-guida che stimolino il pensiero e conducano alla deduzione.
- Far verbalizzare allo studente le proprie scoperte (di pattern e regole).
- Utilizzare *realia* (depliant, riviste, souvenir, biglietto del treno, ...).
- Associare al parlato la gestualità e linguaggi analogici.
- Prevedere alternanza tra momenti intensi e più leggeri.
- Cercare un continuo feedback, ricapitolare, verificare la comprensione in itinere.

Fase di conclusione:

Questa fase è spesso molto sacrificata dal tempo, ma riveste un'importanza fondamentale perché consente allo studente di prendere consapevolezza di ciò che ha imparato e del senso della fatica fatta. Inoltre, serve per stimolare l'interesse per i successivi argomenti.

- Richiamare i concetti e gli argomenti trattati. (L'insegnante può usare un organizzatore grafico o individuare con i ragazzi le parole chiave per concettualizzare, riassumere il lavoro).
- Proporre attività di riflessione sulle conoscenze pregresse e quelle acquisite.
- Anticipare i passi successivi del percorso didattico che andranno intrapresi.

III. ACCESSIBILITÀ DELLA METODOLOGIA

Principi guida

Sistematicità:

- Esplicitare obiettivi e contenuti della lezione per creare motivazione dichiarando il perché siano importanti rispetto all'attività in oggetto.

- Attivare le preconcoscenze degli alunni e collegarsi ad esse.
- Proporre frequenti ricapitolazioni per riprendere gli argomenti svolti e/o le competenze sviluppate nelle lezioni precedenti come punto di partenza per proseguire il lavoro.
- Sistematizzare i contenuti: proporre schemi di supporto all'apprendimento (*scaffolding*) quali mappe, organizzatori grafici, prompt linguistici, ...
- Proporre strumenti di monitoraggio e autovalutazione.

Gradualità sul piano:

- **Linguistico**, presentando una forma linguistica alla volta per evitare il sovraccarico cognitivo e dare allo studente con DSA/BES il tempo necessario per analizzare la forma linguistica presentata, praticarla e rielaborarla.
- **Didattico**, evidenziando le conoscenze di maggior rilievo ed evitando lezioni in cui le attività didattiche si susseguono troppo rapidamente, per dare allo studente con DSA/BES il tempo di interiorizzare le informazioni in maniera significativa, lasciando spazio alla riflessione e alla pratica.

Segmentazione:

- Scorporare i compiti in fasi distinte proponendo sotto-compiti parzialmente autonomi ed offrendo scaffolding, così da aiutare lo studente con DSA/BES ad acquisire i concetti, rispettando i loro ritmi di apprendimento.

Ridondanza:

- Riutilizzare in contesti diversi gli aspetti linguistici e culturali introdotti, per superare le difficoltà di memorizzazione, in modo che la pratica possa condurre all'interiorizzazione dell'input.
- Offrire attività di lavoro di coppia guidate per praticare e rafforzare un concetto, associando uno studente forte a uno studente più debole.

Multisensorialità:

Ovvero l'attivazione del maggior numero di canali sensoriali (visivo verbale, visivo non verbale, uditivo, cinestesico) per permettere l'interiorizzazione dell'input linguistico in modo più stabile. Come le neuroscienze hanno infatti dimostrato, maggiore è il numero di canali che si attivano per apprendere, maggiore sarà la possibilità di ricordare le informazioni.

Supporti didattici e loro grado di multisensorialità (cfr Daloiso M, 2012) (disposti in ordine crescente per numero di sensi stimolati):

- “Il disegno è forse la modalità più comunemente usata per affiancare un input orale. L'immagine può rappresentare un buon aggancio, anche se talvolta risulta poco efficace con allievi adolescenti, per via della sua caratterizzazione troppo essenziale. Inoltre, si tratta comunque di un mezzo bidimensionale, quindi limitato nel coinvolgimento dei sensi.
- La fotografia presenta gli stessi vantaggi e criticità del disegno, ai quali però si

aggiunge una dimensione personale: spesso la fotografia richiama più direttamente l'esperienza e il vissuto personale degli allievi, presentando un contesto più realistico e vicino al loro mondo. Ancor più efficace può essere l'utilizzo di fotografie scattate dagli stessi studenti, per sfruttarne ulteriormente le potenzialità.

- L'uso del colore è indicato come un'ottima strategia per l'insegnamento a studenti con DSA/BES:
evidenziando con colori diversi nomi e verbi, o suffissi e radici, è possibile insegnare la lingua in maniera più accessibile. Nella stessa logica, si possono utilizzare cartoncini di colori diversi nei quali scrivere nomi, articoli, verbi ecc., costruendo frasi o brevi testi alla lavagna insieme agli studenti. In questo modo anche la grammatica, che spesso viene insegnata in modo ancora monosensoriale, può essere svolta in una modalità più accessibile.
- Anche le mappe concettuali sono spesso citate come uno strumento di estrema utilità per lo studente dislessico. In realtà spesso ci si limita a fornire allo studente mappe preconfezionate, che risultano per questo poco efficaci. È lo studente che, insieme al docente e ai compagni, dovrebbe costruire le proprie mappe concettuali, cercando di sistematizzare secondo il proprio stile di apprendimento. Per questa ragione, quindi, la costruzione di mappe concettuali può rappresentare uno strumento multisensoriale, nel momento in cui diventa una attività pragmatica svolta in prima persona dallo studente.
- Il video presenta gli stessi vantaggi e criticità dei supporti precedentemente presentati, ai quali però va aggiunta la dinamicità. Il video, inoltre, offre una quantità di input extralinguistici maggiore (oltre alla lingua, si possono osservare altri aspetti, quali l'abbigliamento, l'ambientazione, le espressioni del volto ecc. Più della fotografia e del disegno, quindi il video si presta ad essere rivisto più volte, con focus diversi, senza annoiare gli allievi.
- L'oggetto reale (un depliant, una rivista, un prodotto acquistato all'estero, un biglietto del treno, ecc.) è sicuramente più coinvolgente sul piano multisensoriale perché si presta ad essere non solo visto, ma anche toccato e manipolato. Anche sul piano della motivazione, l'oggetto reale offre la possibilità di un contatto con la cultura straniera, che altrimenti appare qualcosa di distante, e per questo poco interessante, per gli studenti.
- In generale le tecnologie sono un ottimo strumento per coinvolgere lo studente e rendere la lezione più interattiva, ma bisogna analizzare caso per caso il grado di multisensorialità delle varie tecnologie.
- Le attività con il massimo grado di multisensorialità sono quelle in cui lo studente si muove, manipola e costruisce prodotti concreti. Si può partire dalle più semplici attività di Total Physical Response (del tipo listen and do) fino a compiti più complessi che possono essere anche legati al percorso di studi dello studente (negli istituti turistici, ad esempio, simulare situazioni lavorative in sala ristorante o alla reception; negli istituti professionali, costruire un apparecchio, o aggiustare un elettrodomestico), Si tratta di attività in cui la lingua diventa strumento concreto di comunicazione, che è al contempo comprensibile perché associata ad un'ampia varietà di stimoli non linguistici. Come si può vedere, molto dipende anche dal grado scolastico e dal livello linguistico degli studenti, ma in questa sede è interessante

ribadire il principio secondo cui più vengono coinvolti gli allievi sul piano sensoriale, più risultati si possono ottenere sul piano linguistico.” (Daloiso M. 2012)

Multimedialità:

Le nuove tecnologie offrono un supporto ideale per un insegnamento/apprendimento che sia multicodeciale, strategico e coinvolgente.

Il loro uso risulta inoltre fondamentale per lo sviluppo di una completa competenza comunicativa.

- Le registrazioni audio, così come i programmi di sintesi vocale, oltre a costituire un supporto utile ad alleviare il peso della decodifica scritta, risultano essenziali per lo sviluppo dell'abilità di ascolto poiché consentono allo studente di leggere un testo e confrontare passo dopo passo la sua performance con quella del lettore madrelingua e risolvere eventuali dubbi di pronuncia senza ricorrere alle complesse trascrizioni fonetiche presenti nei dizionari cartacei.
- I video, invece, sono considerati efficaci perché consentono di far leva sui linguaggi non verbali per comprendere meglio quanto viene detto.

Le risorse audio e video permettono inoltre una loro gestione autonoma, lo studente può infatti ascoltare o vedere più volte, sospendere momentaneamente la riproduzione, selezionare una parte della traccia per analizzarla più approfonditamente ecc.

Altri strumenti tecnologici utili sono:

- i dizionari digitali (multimediali o visuali, monolingue o bilingue);
- le enciclopedie multimediali;
- i siti internet dedicati all'apprendimento della lingua straniera o alla divulgazione in lingua straniera;
- videogiochi ed app didattici;
- le piattaforme online finalizzate all'apprendimento e formazione a distanza, con cui creare classi virtuali, in cui il docente può caricare materiali didattici, lezioni, compiti, intere UDA, mentre lo studente può studiare, secondo i propri tempi, sia fruendo dei materiali online sia scaricandoli.
-

Compito dell'insegnante è guidare ed adattare gli strumenti al singolo caso.

Cooperative Learning:

Strategia metodologica centrata sullo studente ed applicabile a tutti i contesti d'insegnamento.

Prevede l'assegnazione di ruoli e/o compiti specifici e diversi per ogni studente o gruppo di studenti allo scopo di creare un'interdipendenza positiva. Ciò favorisce l'integrazione e la valorizzazione dello studente nel gruppo-classe. “Questo perché il principio è quello per cui ciascun componente di un gruppo, con le sue caratteristiche peculiari e speciali, può contribuire all'apprendimento di tutti e ognuno può divenire risorsa (e strumento compensativo) per gli altri” (lanes, Cramerotti, 2013).

L'apprendimento cooperativo, progettato in presenza di studenti con DSA/BES, rappresenta un valido strumento compensativo e dispensativo. Esso, permette, inoltre, di valorizzare le singole diversità senza stravolgere la didattica e senza dover pensare ad un percorso individualizzato per ciascun studente, ma attraverso una sola attività didattica, l'apprendimento cooperativo coinvolge tutti contemporaneamente.

Metacognizione:

Per poter creare un ambiente DSA/BES *friendly* va altresì privilegiata una didattica che dia spazio alla dimensione metacognitiva e di riflessione sulla lingua.

IV. ACCESSIBILITÀ DEI MATERIALI

In genere chi produce materiali per l'apprendimento presenta grande varietà di proposte e metodi, per adattarsi ai diversi stili di apprendimento. Sta all'insegnante selezionare i più adatti, o adattarli secondo alcuni principi guida.

• A livello di grafica:

- Utilizzare un font ad alto grado di leggibilità, senza grazie e che distanzino sufficientemente le lettere (Arial, Calibri, Georgia, Tahoma, Verdana, EasyReading, biancoenero©...).
- Una dimensione dei caratteri da 12 a 14 a seconda del font.
- Un'interlinea di almeno 1,5.
- Le righe non dovrebbero superare i 60-70 caratteri ciascuna.
- Allineare il testo a sinistra, non giustificarlo.
- Non andare a capo dividendo le sillabe.
- Non proporre il testo su più colonne.
- Utilizzare il grassetto ed il colore per evidenziare parti del testo.
- Utilizzare elenchi puntati.
- Utilizzare bordi e riquadri per enfatizzare alcune parti del testo.
- Prevedere uno sfondo di colore pastello.
- Utilizzare un font di colore scuro su sfondo chiaro (non bianco); vanno evitati colori come il rosso e il rosa, che possono creare difficoltà a studenti daltonici.

• A livello di organizzazione del testo:

- Suddividere il testo in più paragrafi.
- Inserire all'inizio del testo un indice dei titoli e sottotitoli, in modo che lo studente possa farsi un'idea generale del testo prima di iniziare la lettura.

- Formulare consegne semplici.
 - Utilizzare preferibilmente la forma attiva, rispetto a quella passiva.
 - Privilegiare il discorso diretto.
 - Evitare le doppie negazioni e le abbreviazioni.
 - Evidenziare l'elemento su cui lo studente dovrà visualizzare l'attenzione.
- **A livello di supporti extra-linguistici:**
 - Inserire immagini, tabelle di sintesi delle informazioni, materiali audiovisivi introduttivi.
- **Per la lettura con sintesi vocale**, si tengano presenti le seguenti indicazioni:
 - Inserire il punto dopo ciascun titolo in modo che la sintesi vocale usi l'intonazione appropriata e si fermi; si possono inserire i punti usando un colore tenue simile a quello dello sfondo in modo che distraggano meno sul piano visivo.
 - Inserire punti e virgola, virgole o punti dopo ciascuna riga di un elenco puntato, in modo che la sintesi vocale inserisca una pausa.
 - Se si utilizza Word, organizzare i titoli e la formattazione usando i comandi della sezione "Stili".
 - Evitare la numerazione automatica perché alcune sintesi vocali non riescono a leggere gli elenchi numerati. Se è necessario, inserire i numeri manualmente.
 - Nell'indice dei contenuti, si dovrebbe prevedere per ciascun titolo un collegamento ipertestuale alla relativa sezione del documento, in modo da facilitare la navigazione.
 - Utilizzare collegamenti ipertestuali interni ed esterni al documento per agevolare la navigazione.
 - Evitare di inserire parole in maiuscolo all'interno del testo, perché potrebbero essere pronunciate lettera per lettera.
 - Inserire simboli e segni d'interpunzione particolari (ad esempio, i trattini) solo se strettamente necessari, perché la sintesi vocale può non riconoscerli oppure pronunciarne il nome (ad esempio pronunciando la parola "trattino").
 - Andrebbero evitati anche i trattini lunghi; per inserire una pausa si possono usare i due punti.
 - Usare i trattini solo all'interno delle parole composte (ad esempio, mother-in-law), perché questo favorisce la corretta pronuncia.
 - Per le citazioni utilizzare le virgolette semplici, perché quelle arrotondate possono creare problemi di lettura con la sintesi vocale.
 - Evitare i numeri romani e l'abbreviazione "No".
 - Verificare che l'inserimento di punti nelle abbreviazioni e negli acronimi ne favorisca realmente la lettura.
 - Le sintesi vocali possono aver problemi nella decodifica delle tabelle e potrebbero non passare automaticamente da una cella alla successiva senza premere ogni volta il tasto

Tab della tastiera.

- Il testo all'interno di immagini non viene letto di norma dalla sintesi vocale, quindi va evitato o riportato nel testo principale.
 - Se si inseriscono numeri di telefono, suddividerli in gruppi di numeri (ad esempio, 3486058038 può diventare 3 4 8 6 5 80 38).
- **Per quanto riguarda la grammatica**, in genere i manuali di lingua propongono una schematizzazione delle regole sotto forma di tabelle. Le tabelle, tuttavia, spesso sono di difficile interpretazione per alunni con DSA e, più in generale, per coloro che manifestano stili di apprendimento non analitico-verbali. In questi casi può essere necessario riorganizzare i contenuti della tabella elaborandoli come rappresentazione grafica. A seconda del tipo di forma grammaticale su cui si sta lavorando è possibile prevedere modalità diverse di rappresentazione, quali ad esempio:
 - Il diagramma di flusso, che si rivela utile quando si vuole spiegare un procedimento, come ad esempio le regole di formazione della frase affermativa, negativa o interrogativa.
 - La linea del tempo, per illustrare le relazioni di base tra i vari tempi verbali.
 - Grafici in formato "puzzle", per lavorare sulle regole di formazione nominale e verbale, utilizzando tessere di colori diversi per radici e suffissi.

V. ACCESSIBILITÀ DELLE TECNICHE DIDATTICHE

Consapevolezza fonologica

Lavorare in modo esplicito sulla pronuncia, facendo riferimento a punti e modi di articolazione. Lo si può fare in modo:

- multisensoriale, ad esempio distinguendo i suoni sordi da quelli sonori ponendo la mano sulla gola del compagno;
- motivante;
- ludico.

Anche lingue opache come l'inglese hanno delle regolarità (vd "*the magic E*"), esplicitarle aiuta gli studenti a trovare strategie, e migliora la motivazione.

Comprensione del testo

È opportuno ricordare che l'obiettivo è sempre la comprensione globale e non il dettaglio. Per tanto è fondamentale abituare gli alunni a dedicare molta cura al pre-reading (titoli, immagini...), come pure è utile la lettura anticipata delle domande (priming) per orientare poi la lettura.

Di seguito alcune indicazioni di attività da proporre:

- Brainstorming per attivare le conoscenze pregresse.
- Osservare il testo nel suo aspetto: titolo, sottotitolo, immagini, disegni, colori.
- Fare previsioni per avere un'idea generale del testo.
- Lettura silenziosa o ascolto del testo letto da altri.
- Glossario personale.
- Esercizi di comprensione strutturati prevalentemente a risposte chiuse.
- Attività tipo «listen/read and do» (colorare, svolgere un'azione, scegliere un'immagine, completare una mappa, compiere un percorso, riempire una griglia)
- Matching solo con parola-immagine
- Vero o falso con formulazione chiara ma non su dettagli
- Sottolineare nel testo la risposta
- Utilizzare cloze solo con immagine
- Evitare il riordino di frasi;
- Esercizi di completamento di una frase o di una tabella;
- Esercizi di ascolto con selezione di parole sentite, attraverso modalità di ascolto ripetuto
- In tutti i casi, esemplificare la consegna e formularla in italiano.

Produzione testuale

Premesso che l'obiettivo, nello scritto e nell'orale, è sempre l'efficacia comunicativa, non l'accuratezza (le lingue sono strumenti pragmatici), si ritiene che la produzione libera sia un punto d'arrivo cui tendere per gradi.

“Gli errori sono parte del processo quando si tratta di imparare una lingua. Persino i bambini che padroneggiano la loro lingua prima devono passare attraverso molte curve a U prima di capire come funziona una regola e quando fare eccezioni (vedi i bambini che imparano il passato semplice in inglese e inventano parole come *maked, dranked e taked*). Non c'è bisogno di avere una grammatica perfetta per poter comunicare. All'inizio farsi capire è ciò che conta.” (Dislessia e apprendimento di lingue straniere – Siti R UniTrento)

Pertanto, si consigliano di seguito, in maniera sintetica, dei suggerimenti per attività di supporto ed integrazione alla produzione:

- Fornire organizzatori grafici per costruire il testo, schede didattiche per ciascuna situazione comunicativa (per l'oralità) o tipologia testuale (per la produzione scritta) contenenti:
 - immagini-chiave e relative parole per favorire il recupero del lessico necessario per una determinata situazione comunicativa o per un dato tipo di testo;
 - formule linguistiche da utilizzare come impalcatura iniziale o espressioni frequenti.
- Realizzare o far realizzare una mappa sulla cui base costruire un racconto
- Fornire in anticipo le domande per l'orale
- Dialogo su traccia molto strutturato, con inserimento di pochi dettagli.

Lessico

- Matching parola-immagine o parola-traduzione
- Giochi enigmistici solo se molto facilitati
- Categorizzazione e formazione di insiemi (sotto forma di mappe o tabelle)
- Cloze solo con possibilità di scelta multipla.

Grammatica

La grammatica, poiché astratta, risulta difficile per gli studenti con DSA/BES, per questo va concretizzata. Si suggerisce pertanto di:

- Lavorare partendo dal contesto, fornendo degli esempi (non solo in fase di spiegazione).
- Utilizzare colori e cartoncini colorati per le varie parti del discorso, che offrono la possibilità di effettuare giochi di manipolazione, come ad esempio il riordino delle frasi.
- Fornire esempi di lingua sempre contestualizzati, ad esempio utilizzando vignette, così da collocare gli enunciati all'interno di un contesto visivo e comunicativo.
- Assegnare regolarmente compiti per casa ogni lezione in una quantità gestibile e correggibile.
- Dare riscontro immediato e regolare al lavoro fatto a casa con correzione in classe.
- Programmare lezioni di gruppo per la correzione del compito con ricerca della versione corretta avvalendosi del testo di studio, consultando i compagni o, infine, rivolgendosi all'insegnante che si rende disponibile muovendosi tra i banchi (sono i principi del cooperative learning).
- Permettere allo studente di ripetere la stessa verifica quando sente di avere superato gli ostacoli iniziali o comunque dargli atto che li ha superati.

VI. ACCESSIBILITÀ DELLE VERIFICHE

Un test, per essere accessibile per uno studente con DSA/BES, non deve avere nient'altro se non le stesse caratteristiche dei materiali e delle attività utilizzati in classe durante le lezioni.

- Massima coerenza quindi fra didattica proposta, prove di verifica costruite, consegne e prestazione dello studente.
- Autonomia nell'utilizzo degli strumenti compensativi.
- Differenziazione delle prove (per garantire la verifica degli stessi obiettivi per tutti, chiedersi in quante e quali modalità se ne possa verificare il raggiungimento).

Spesso i materiali a nostra disposizione non sono adatti principalmente per due ordini di problemi:

- l'organizzazione grafica del testo è poco accessibile;
- alcuni tipi di consegna sottolineano la dis-abilità.

Per rendere accessibile un test è quindi necessario:

- rispettare i criteri grafici e di organizzazione testuale sopra presentati (cfr IV);
- formulare consegne semplici ed in lingua italiana;
- evidenziare l'elemento su cui lo studente deve focalizzare l'attenzione;
- inserire un esempio all'inizio degli esercizi;
- prevedere tecniche che non penalizzino lo studente per la sua dis-abilità (cfr V);
- testare lo studente in modo inequivocabile nelle aree indicate dagli obiettivi del test. (Ad es., se una prova di accertamento della competenza comunicativa di una lingua è composta solo da items grammaticali, tale prova non può essere considerata valida nel suo contenuto.)

Va infine ricordato quanto sia importante:

- evitare nell'intestazione della verifica qualsiasi forma di differenziazione. Se è proprio necessario, distinguere le prove semplicemente chiamandole fila A, B o C.

VII. LA VALUTAZIONE

La valutazione è uno degli aspetti più complessi della didattica in generale e della didattica inclusiva in particolare.

Il tema del "Quale valutazione" nei confronti degli alunni con DSA/BES è fonte di profonde riflessioni. Di seguito alcune indicazioni di cui tener conto in fase di valutazione.

- Non dare eccessiva importanza ad errori che non rechino pregiudizio alla comunicazione e alla comprensione.
- Aiutare gli studenti a valutare i propri errori mostrando, ad esempio, come spesso abbiano ripetuto lo stesso errore (è utile che contino le volte: p. es. l'articolo o il do/does) e come sia facile aumentare il voto correggendo già solo quello.
- Mostrare ottimismo sulle possibilità di recupero, indicandone però le priorità operative e compatibili con le circostanze.
- Ricordare che l'importante è che ci sia un miglioramento rispetto al livello di partenza.
- Cautela nella valutazione di compiti che richiedono funzioni compromesse o coinvolte dal disturbo (ad es. la memoria dichiarativa o l'automazione di processi negli studenti con DSA.)
- Nel caso di DSA/BES molto grave è possibile che i risultati di una verifica scritta siano negativi in ogni caso. La cosa migliore è ripetere la verifica in forma orale con del materiale adattato allo scopo. (Se il test è a livello elementare-intermedio, ma anche più elevato, si dovrebbero inserire esercizi che siano basati non solo sulle parole ma che contengano vignette, fotografie, registrazioni video.
- Tenere presente che lo studente con DSA/BES può dare un'idea di sé più negativa di quella reale, sia perché anni di difficoltà scolastica e di vuoti didattici accumulati li rendono

veramente poco abili, sia perché lo studente con DSA/BES ha elaborato una strategia per cui preferisce dare di sé l'immagine di chi non ci tiene piuttosto che di chi non ce la fa (soprattutto di fronte ai compagni) per attenuare il proprio sentimento di inadeguatezza di fronte a un nuovo fallimento.

**Gruppo di ricerca azione sui BES
Scuola Polo per l'Inclusione per la Provincia di Monza e Brianza**

Dott.ssa Luisella Beghelli