



**Università Ca' Foscari Venezia**  
**Corso di Laurea Magistrale**  
**in Scienze del linguaggio**  
**Linguistica per la sordità e i disturbi del linguaggio**

**Alcune strategie per l'apprendimento di discenti Sordi segnanti**

**Relatore:**

**Professoressa Carmela Bertone**

**Correlatori:**

**Professoressa Rita Sala**

**Professoressa Marie Christine Jamet**

**Tesi di laurea di:**

**Francesca Cabiddu**

**Matricola: 866142**

**Anno Accademico: 2017/2018**



**Alcune strategie per l'apprendimento di discenti Sordi segnanti**

**Relatore:**

**Professoressa Carmela Bertone**

**Tesi di laurea di:**

**Francesca Cabiddu**

**Matricola: 866142**

**Correlatori:**

**Professoressa Rita Sala**

**Professoressa Marie Christine Jamet**

**Anno Accademico: 2017/2018**



## **Indice**

<b>Ringraziamenti.....</b>	<b>III</b>
<b>Abstract.....</b>	<b>V</b>
<b>Introduzione.....</b>	<b>1</b>
<b>Capitolo 1 – Un po’ di teoria.....</b>	<b>3</b>
<b>Capitolo 2 – Discenti sordi: difficoltà e talenti.....</b>	<b>15</b>
<b>Capitolo 3 – Alcune strategie:.....</b>	<b>21</b>
<b>3.1 Testi di comprensione con domande guida.....</b>	<b>23</b>
<b>3.2 Temi con domande guida.....</b>	<b>37</b>
<b>3.3 Riassunti e mappe concettuali.....</b>	<b>41</b>
<b>3.4 Altre strategie.....</b>	<b>50</b>
<b>3.5 La voce dei Sordi: cosa chiedono i ragazzi Sordi agli insegnanti?.....</b>	<b>81</b>
<b>Capitolo 4 – Progetti che potrebbero favorire l’integrazione.....</b>	<b>83</b>
<b>Conclusione.....</b>	<b>119</b>
<b>Bibliografia.....</b>	<b>125</b>



## **Ringraziamenti**

Ai miei genitori, che hanno sempre creduto in me, nel mio lavoro e mi hanno appoggiato e dato la possibilità di proseguire gli studi e il lavoro che sono di mio interesse.

Alla prof.ssa Carmela Bertone, che mi ha dato la possibilità di fare il tirocinio presso il Convitto Statale per Sordi “A. Magarotto”, mi ha permesso di fare questa tesi.

Al rettore Emanuela Veronese e al vicerettore Luciano Ongaro, che mi hanno permesso di fare il tirocinio presso il Convitto Statale per Sordi “A. Magarotto” di Padova e di continuare come volontaria presso lo stesso.

Alla prof.ssa Arianna Caccaro, che mi ha dato la possibilità di essere volontaria presso l’Istituto Statale d’Istruzione Specializzata per Sordi “A. Magarotto” di Padova.

A Moïse, che ha sempre creduto in me, nel mio lavoro e mi ha appoggiato.



## **Abstract**

Ce mémoire a été écrit pour donner un input aux enseignants qui ont des élèves sourds qui signent et pour répondre à ce qu'un élève sourd qui utilise la langue des signes voudrait demander à ses professeurs.

À partir de la théorie, de l'acquis scolaire et des livres ("Insegno in segni" et "Nicola vuole le virgole", parmi d'autres), j'ai fait mienne les théories, et puis je les ai utilisées lorsque j'ai commencé mon stage de travail comme assistante et éducatrice scolaire qui aide les élèves à étudier. J'ai aidé les élèves de l'Etablissement pour l'éducation scolaire spécialisée pour les sourds "Antonio Magarotto" et de la pension pour les sourds "Antonio Magarotto" de Padoue, où encore aujourd'hui je continue mon travail comme volontaire.

De nos jours, dans les écoles italiennes, les élèves sourds sont classés dans la catégorie BES, Besoins Éducatifs Spéciaux. Les élèves qui ont ces besoins sont nombreux et différents. Ce qu'ils ont en commun, c'est le fait qu'ils sont différents et pas divers des autres. En effet, être différent signifie que chacun d'entre eux peut atteindre les objectifs préfixés pour tous grâce à différentes stratégies. En chacun d'entre nous a des talents que les professeurs doivent reconnaître, apprécier et ils doivent aider les élèves à d'en faire un bon usage.

Il y a différents types de surdité, différents types de sourds avec des situations personnelles diverses, il faut utiliser différentes stratégies en les adaptant à l'élève qui est devant nous et à la discipline qu'on est en train d'étudier. Cela ne signifie pas que pour la même discipline la même stratégie soit toujours valable, ceci dépend aussi du sujet que nous sommes en train d'étudier. Les sourds ont le canal visuo-gestuel intact et une mémoire photographique très développée, Donc, dans le moment où on est en train de préparer du matériel pédagogique, il faut tenir compte de cette capacité qui leur est propre. La langue des signes est également une stratégie valide parce qu'elle est une langue visuelle, et pour les jeunes sourds, c'est une langue naturelle (si la LIS est leur langue maternelle) ou plus naturelle (si la LIS est leur langue seconde ou ils n'ont aucune langue maternelle) et plus facile à utiliser à la place de la langue vocale qui nécessite d'une plus grande concentration et une superbe maîtrise de la lecture labiale.

En partant de la définition de différence, de diversité, d'intégration et d'inclusion, on passe ensuite à la partie pratique en expliquant certains exercices que j'ai créés, à partir de la théorie et de mon expérience personnelle, pour les élèves sourds qui utilisent la langue des signes et qui étudient à l'école Magarotto de Padoue. Vu qu'il s'agit d'élèves

qui signent, j'ai utilisé la LIS (langue des signes italienne) pour leur expliquer les textes écrits et pour l'écriture des textes.

La méthode que j'ai éployée le plus (en plus de la langue des signes italienne) est le « top down », parce qu'il est important d'être capable d'attirer l'attention des élèves et de s'assurer que leur attention va durer le plus longtemps possible. En outre, les cartes conceptuelles, les schémas et l'utilisation des couleurs ont été d'un grand soutien, parce qu'ils contribuent à une meilleure mémorisation qui dure même dans le temps.

En vivant avec les jeunes élèves comme assistante et comme pensionnaire dans la pension dans laquelle ils vivent, j'ai pu les observer dans différentes situations et cela m'a permis d'instaurer un dialogue avec eux, en tant qu'élèves sourds, avec des difficultés qui pouvaient être surmontées, à partir du moment où ENSEMBLE, grâce aussi à mon bagage personnel et scolaire, pouvions essayer de trouver une solution possible pour leurs problématiques. Avant de commencer mon travail avec eux, en voyant que dans certaines situations ils étaient insatisfaites, je leur ai demandé ce qu'ils voudraient demander aux professeurs.

Les réponses ont été les suivantes.

Lorsque les élèves sourds vont à l'école et il y a un professeur devant eux, s'ils ont la LIS (langue des signes italienne) comme langue maternelle, ils voudraient que leur professeurs connaissent très bien la langue des signes, afin d'avoir des explications exhaustives et claires qui leur sont données dans leur langue maternelle (L1, c'est-à-dire la LIS) et pas dans leur langue seconde (L2). De plus, vu que pendant l'épreuve finale de fin de scolarité où est testée leur compétence en langue italienne et pas en langue des signes italienne, ils demandent à avoir un point de repère (expliqué et traduit en LIS).

Mais, pour apprendre, il est indispensable d'avoir bien compris le sujet traité, donc ils demandent des explications en LIS (langue des signes italienne), mais aussi l'explication en italien qui doit être accompagnée du texte écrit, auquel ils peuvent se référer quand ils vont étudier en complète autonomie sans la présence du professeur qui leur donne des explications complémentaires. Le canal visuel est intact chez les sourds, pour cette raison il faut profiter au maximum de cette situation pour faciliter l'apprentissage. Par exemple, l'utilisation du power point, des images, des schémas, des mots clés qui sont mis en évidence grâce à l'utilisation des couleurs, la vision des films, sont plus efficaces qu'une leçon frontale où on est utilisé la voix ou l'italien signé. La lecture labiale est difficile, et il est fréquent que le message lu sur les lèvres soit mal compris. L'utilisation de l'italien signé ne facilite pas la compréhension, parce qu'il n'est pas une langue. Les élèves ont

demandé eux-mêmes d'éviter l'utilisation de l'italien signé, car ils ne comprennent pas les explications.

Puis, j'ai écrit un projet lié aux émotions qui peut être adapté aux différents élèves, mais en particulier aux élèves sourds. Les émotions sont très importantes pour la formation de l'individu. La motivation, la conscience, l'estime de soi, sont aussi très importants et ont des répercussions sur l'apprentissage d'une langue. Ceci, il est très important, parce que la difficulté majeure chez les jeunes est de ne pas être capable d'exprimer de manière correcte ses propres émotions que parfois ne maîtrisent pas, ayant donc des réactions inappropriées.

Un autre projet était écrit par moi et des collègues spécialisés en histoire de l'art. Donc, j'ai imaginé que j'avais un ou plusieurs élèves sourds que je devais inclure et donc j'ai tenu compte de la théorie que j'ai apprise, de mon expérience personnelle et professionnelle, mais aussi de leurs exigences : j'ai demandé à quelques élèves sourds qui signent s'ils auraient aimé participer à un projet comme celui que j'avais proposé. Les réponses ont été positives.

Les élèves sourds, à l'école ne se sentent pas compris, parce que dans les écoles il n'y a pas, ou pas beaucoup, de figures qui sont spécialisées en LIS (langue des signes italienne), alors que c'est leur langue maternelle ou la langue dans laquelle ils ont le moins de difficultés.

Si l'élève est sourd et signe (et la langue des signes est sa langue maternelle), il est important que la leçon soit préparée en italien et en LIS (langue des signes italienne), afin d'avoir une meilleure et plus exhaustive compréhension. L'école joue un rôle très important, parce qu'elle doit former des citoyens conscients et capables. La meilleure façon d'atteindre cet objectif est l'utilisation d'une langue qui est pour eux naturelle ou plus naturelle : la LIS (langue des signes italienne).

Tous les mots outils que nous avons en italien ne sont pas présents en LIS, mais on les exprime de différent façon. Si on fait réfléchir les élève sur leur propre langue maternelle, à travers leur langue on peut leur expliquer les mots outils et tous les éléments qui ne sont pas présents ou ne sont pas si explicites et n'ont pas un signe particulier. Ceci, parce il faut se rappeler une bonne L2 (langue seconde) s'appuie sur une L1 (langue maternelle) solide. Ainsi, les élèves auront des compétences en langue italienne aussi.



## **Abstract in italiano**

Questa tesi è stata scritta al fine di dare un input ai docenti che hanno come allievi dei discenti sordi segnanti e di mettere per iscritto anche elementi ed aspetti che un allievo sordo segnante vorrebbe domandare ai propri insegnanti.

Partendo dalla teoria, dal bagaglio scolastico e dai libri (“Insegno in segni” e “Nicola vuole le virgole”, per citarne alcuni), ho fatto mie le nozioni teoriche, le quali poi ho cercato di mettere in pratica dal momento in cui ho iniziato il tirocinio come assistente e aiuto studio con gli studenti dell’Istituto Statale d’Istruzione Specializzata per Sordi “Antonio Magarotto” e del Convitto Statale per Sordi “Antonio Magarotto” di Padova, dove ancora oggi continuo come volontaria.

Al giorno d’oggi, nelle scuole gli allievi sordi fanno parte di quella categoria che viene definita come BES, cioè Bisogni Educativi Speciali. Gli allievi che hanno questi bisogni sono tanti e differenti. Quello che hanno in comune è proprio l’essere differenti e non diversi dagli altri. Infatti essere differenti significa che ognuno di loro può raggiungere gli obiettivi prefissati attraverso delle strategie diverse. In ognuno di noi vi sono dei talenti che i docenti devono riconoscere, apprezzare e aiutare gli allievi a utilizzarli in modo efficace.

Essendoci diversi tipi di sordità, diversi sordi con situazioni personali diverse, bisogna utilizzare diverse strategie adattandole a quell’alunno e alla materia che si sta studiando. Non è detto che per la stessa materia vada bene sempre la stessa strategia, dipende anche dall’argomento che si sta studiando. I sordi hanno il canale visuo-gestuale intatto e una memoria fotografica molto sviluppata. Quindi nel momento in cui si sta preparando del materiale si deve tenere conto soprattutto di questa loro capacità. Anche la lingua dei segni è una valida strategia in quanto è una lingua visiva, e per i ragazzi sordi è naturale (se hanno la LIS come lingua madre) o più naturale (se hanno la LIS come seconda lingua o non hanno nessuna lingua madre) e meno faticosa da utilizzare al posto della lingua vocale che richiede una concentrazione maggiore e una grande abilità nella lettura labiale.

Partendo dalla definizione di differenza, diversità, integrazione e inclusione, si passa poi alla pratica: alcuni esercizi che ho creato partendo dalla teoria e dalla mia esperienza personale per i ragazzi sordi segnanti del Magarotto. Visto e considerato che si tratta di studenti segnanti, ho utilizzato la LIS come supporto anche per le spiegazioni dei testi scritti e la scrittura dei testi.

Il metodo che ho utilizzato di più (oltre alla lingua dei segni italiana) è stato quello “top down” (dal significato generale e globale che va al particolare attraverso l’analisi dettagliata) (Trovato, 2014), in quanto è importante attirare l’attenzione degli allievi e fare in modo che questa attenzione termini il più tardi possibile. Oltre a queste sono state di grande supporto le mappe concettuali, gli schemi e l’utilizzo dei colori, i quali favoriscono una migliore memorizzazione che dura anche nel tempo.

Vivendo con i ragazzi sia come assistente, sia come convivente del convitto nel quale vivono, ho potuto vederli in diverse situazioni e questo mi ha permesso di avere un dialogo con loro, dove noi eravamo degli studenti sordi, con delle difficoltà che potevano essere superate nel momento in cui io insieme a loro e il mio bagaglio personale e scolastico, potevamo cercare di trovare INSIEME, una possibile soluzione ai loro problemi. Prima di iniziare il lavoro con loro, vedendo anche che in certe situazioni erano insoddisfatti, ho chiesto loro che cosa avrebbero voluto chiedere ai docenti.

Le risposte sono state le seguenti.

Gli allievi Sordi, se sono madrelingua LIS (lingua dei segni italiana), vorrebbero che i loro insegnanti conoscessero bene la lingua dei segni, in modo da avere delle spiegazioni esaustive e chiare che passino per la loro L1 (lingua madre) e non per la L2 (seconda lingua). Inoltre, visto e considerato che nel momento in cui devono affrontare l’esame di stato o comunque le prove di valutazione, viene testata la loro conoscenza della lingua italiana e non della LIS, chiedono di avere un riferimento in italiano (spiegato e tradotto in LIS), dove gli si fanno notare le differenze tra le due lingue. Però siccome per poter apprendere gli argomenti è indispensabile aver compreso a fondo l’argomento, chiedono di avere, oltre alla spiegazione in LIS, anche la spiegazione in italiano accompagnata dal testo scritto, al quale potranno poi fare riferimento quando devono studiare in autonomia e il docente non è presente per eventuali chiarimenti e spiegazioni. Essendo il canale visivo intatto, si richiede di sfruttarlo al massimo al fine di facilitare l’apprendimento. Per esempio l’utilizzo di presentazioni visive, immagini, schemi con parole chiave evidenziate con diversi colori, visione di films sono più adatti di una lezione frontale dove viene utilizzata solo la voce o l’italiano segnato. La lettura labiale è faticosa e difficile, ed è anche più facile che il messaggio letto venga frainteso. L’utilizzo dell’italiano segnato, non facilita la comprensione in quanto non è una lingua. Gli stessi ragazzi hanno chiesto di evitare il suo utilizzo, in quanto non facilita loro la comprensione dell’argomento trattato.

In seguito, ho stilato un progetto sulle emozioni che potrebbe andare bene per qualsiasi tipo di allievo, ma in particolare per gli allievi sordi. Le emozioni sono una parte importante della crescita dell'individuo. La motivazione, la consapevolezza, l'autostima, incidono profondamente sull'apprendimento di una lingua. Per questo motivo ritengo opportuno prestare attenzione anche a questo aspetto. Questo è molto importante in quanto, la difficoltà maggiore nei ragazzi è quello di non essere capaci di esprimere in modo adeguato le proprie emozioni. Questo è dato anche dal fatto che loro stessi non le conoscono a fondo e ciò fa sì, che si abbiano delle reazioni non adeguate nelle diverse situazioni.

Un altro progetto è stato stilato da me insieme a dei colleghi specializzati in storia dell'arte. Quindi io ho immaginato di avere uno o più studenti sordi da includere e oltre ad essermi basata sulle teoria e la mia esperienza personale e lavorativa, ho tenuto conto anche delle loro esigenze, chiedendo ad alcuni di loro se sarebbero stati contenti di partecipare a questo progetto se io avessi messo in pratica quello che avevo scritto per loro. I ragazzi hanno risposto positivamente.

I ragazzi sordi, in ambito scolastico, si sentono spesso non compresi in quanto anche nelle scuole sono assenti (o ce ne sono troppo poche) delle figure che oltre ad essere specializzate nella loro materia di insegnamento, conoscono e sono ben formate e competenti anche in LIS (lingua dei segni italiana), che spesso è la lingua madre dei ragazzi o comunque la lingua nella quale loro hanno meno difficoltà.

Se l'allievo è sordo segnante madrelingua, è importante che la lezione sia stata preparata sia in italiano sia in LIS (lingua dei segni italiana), al fine di favorire una maggiore e migliore comprensione.

La scuola, in tutto questo, ha un ruolo molto importante, in quanto deve formare dei cittadini consapevoli e capaci. Il modo migliore per raggiungere questo obiettivo è l'utilizzo della lingua naturale o più naturale per loro: la LIS (lingua dei segni italiana).

In LIS non è che tutte le parole funzionali che sono presenti in italiano non sono presenti, ma si esprimono in un altro modo. Se si consolidano in LIS i deittici, la funzione del verso e dell'orientamento del segno, le Componenti Non Manuali, e altri elementi che corrispondono alle parole funzionali o li si fa ragionare sugli elementi grammaticali della LIS e si insegna ai ragazzi a ragionare sulla propria lingua naturale o più naturale, attraverso questa sarà più facile spiegare le parole funzionali e tutti quegli elementi che non sono presenti o non sono espliciti e non hanno un segno particolare in LIS agli allievi,

in quanto una buona L2 si basa su una solida L1. In questo modo i ragazzi avranno delle competenze anche nella lingua italiana.

## **Introduzione**

Durante il mio percorso accademico ho avuto la possibilità di lavorare con degli studenti sordi segnanti come assistente e supporto allo studio. Una volta terminato il tirocinio ho continuato a seguire questi ragazzi, come volontaria, e, attraverso delle ricerche ho potuto utilizzare delle strategie che li aiutassero nell'apprendimento delle diverse materie. Ho creato dei materiali didattici che ho utilizzato con ciascuno di loro in modo differente, perché ogni discente è differente ed è compito del docente guidarlo durante il suo percorso di studi e renderlo una persona consapevole, capace di ragionare e di risolvere problemi. Il docente, utilizzando tutte le strategie di sua conoscenza e adattandole alle esigenze di ciascun discente, lo guida ad essere protagonista del proprio sapere ed un cittadino migliore.

Da persona sorda credo di essere stata fortunata, ho avuto dei docenti che hanno utilizzato delle strategie e hanno favorito un'atmosfera nella classe che mi ha portato ad essere la persona e la volontaria che sono oggi.

Le strategie che utilizzo con gli studenti che seguo, non sono una soluzione per tutti, però potrebbero essere uno spunto in quanto con esse ho avuto dei risultati positivi: partendo dalla teoria, dalla mia esperienza di studio, una volta che ho conosciuto i ragazzi mi sono messa in gioco e ho utilizzato dei metodi e delle strategie cercando di adattare alle loro esigenze. Purtroppo non esiste un manuale che ci dica come bisogna fare per essere dei docenti perfetti. Ognuno di noi è “diverso e speciale” ogni allievo è unico e inimitabile. Un buon docente non smette mai di essere uno studente e ha sempre voglia di mettersi in gioco per il bene dei propri allievi.

Come dico sempre ai ragazzi: “io non sono qui per giudicarti, io sono qui perché ho studiato per trovare delle strategie che favoriscano il tuo apprendimento e solo collaborando insieme possiamo trovare la soluzione più adatta a te in una determinata situazione. Se quella che abbiamo usato non va bene ne proviamo un'altra sino a quando non arriviamo al nostro obiettivo”.

Una volta una mia docente mi disse: “non credere alle persone che dicono di essere sicure di tutto, perché la persona che sembra la più sicura, in realtà è quella più insicura.”

Questa frase l'ho fatta mia e l'ho ripetuta più volte ai ragazzi, ma a questa ho aggiunto: “Se tu sai che si può sapere e migliorare sempre di più, usa la tua voglia di sapere per migliorarti e per imparare. Tutto quello che studi oggi è un punto di partenza per domani

e ti può sempre servire. Ti faccio un esempio pratico: quello che io ho studiato tanti anni fa, adesso mi è utile per poterti aiutare”.

## Capitolo 1

### Un po' di teoria

Un docente, un genitore e/o un educatore, per far sì che l'allievo faccia del suo meglio e produca dei lavori, dovrebbe partire dal ciò con cui e in cui i discenti sordi sono a loro agio e non concentrarsi sulle sue carenze o mancanze, in quanto il risultato può essere solo quello di frustrazione e demoralizzazione. Se io docente vedo che il mio allievo è portato ed ha talento in qualcosa parto da questo che è un suo punto di forza e non dalle sue carenze che devono essere compensate. Essendo il canale visivo intatto nei sordi, possiamo sfruttarlo e usarlo quando utilizziamo una didattica dove sono presenti immagini, schemi, scritte, film e in generale tutto ciò che può essere visto.

La diversità e le differenze se vengono valorizzate sono una ricchezza per discenti e docenti.

“Il principale impoverimento della sordità non è la mancanza di udito, ma la mancanza di linguaggio” (Meadow 2005 in Trovato 2014: 13).

In Italia, con la legge 517 del 1977, i sordi vengono integrati e considerati e trattati come gli altri disabili. Nella scuola italiana viene prediletta l'integrazione più che lo sviluppo linguistico, tuttavia è bene ricordare che alla base delle buone relazioni sociali vi è un pieno sviluppo del linguaggio, senza il quale non si riesce a relazionarsi con il prossimo. Non si può e non si deve scegliere tra lo sviluppo delle capacità cognitive di un bambino e il suo buon inserimento sociale.

Un programma che permetta agli allievi sordi di ricevere input e quindi che li avvicini al linguaggio è indispensabile. Ci sono dei “periodi critici” per l'acquisizione entro i quali questi input devono essere dati, altrimenti se questi arrivano troppo tardi è anche tardi per recuperare.

Per diversi motivi, la lingua dei segni è una lingua che non bisogna trascurare, in quanto è molto importante per i bambini apprendere una L1 (lingua madre), ed essendo la lingua dei segni una lingua visiva, è adatta per i bambini sordi. E questo è solo uno dei tanti motivi per i quali non bisogna scartarla come opzione. Insieme alla L1 si sviluppa e si acquisisce lo stesso linguaggio e l'età per acquisirlo è molto importante. Il periodo critico che si chiude prima è quello della fonologia, in quanto a 3 anni di età questa finestra si chiude, mentre quella della sintassi si chiude con l'adolescenza.

Essendo la lingua dei segni una lingua che sfrutta il canale visuo-gestuale ed essendo questo canale intatto nei sordi, un bambino sordo acquisisce *naturalmente* questa lingua. È sufficiente segnare con lui perché riceva gli input della lingua dei segni. Al contrario, essendo la lingua vocale una lingua che utilizza il canale audio-fonatorio, l'input non arriva "naturalmente" al bambino sordo. La lingua vocale, in molti casi di sordità, può essere appresa ma non acquisita.

Come per tutte le lingue, il periodo critico di apprendimento finisce con l'adolescenza. Quello per l'apprendimento delle lingue dei segni è più lungo (si può apprendere anche sino ai 13-15 anni di età) (Mayberry, Lock, Karmi, 2002; Mayberry, 2007; Mayberry 2009). Ma superato questo periodo critico, l'acquisizione del linguaggio non avviene in modo perfetto (non vengono infatti più considerati dei madrelingua). In effetti, se si osserva attentamente un gruppo di sordi che segnano tra di loro, ci si rende conto di quando ognuno di loro ha appreso la L1 e in particolare la lingua dei segni, se prima o dopo il periodo critico.

Inoltre, è stato constatato che i bambini segnanti di famiglie udenti, che hanno appreso e iniziato ad usare la lingua dei segni in età scolare, non riescono bene nel test della falsa credenza come i bambini segnanti di famiglia segnante che hanno quindi acquisito la lingua dei segni in età prescolare (Meristo, Falkman, Hjelmquist et al., 2007).

È stato inoltre fatto un confronto tra bambini sordi segnanti che hanno frequentato una scuola bilingue e bambini segnanti che hanno ricevuto un'istruzione oralista. Coloro che hanno frequentato le scuole bilingue hanno avuto risultati migliori nei test di falsa credenza rispetto agli oralisti.

Don Milani ci ha insegnato che non dobbiamo lasciare indietro nessun studente. La LIS essendo una lingua che sfrutta il canale visuo-gestuale, non lascia indietro nessuno. Ma in Italia (che come altri è un paese oralista) la LIS non viene mai suggerita come percorso alternativo all'oralismo, anzi, molti sordi vivono isolati e convinti che non ci siano altri sordi oltre a loro. La lingua dei segni sarebbe una lingua spontanea tra sordi, ma non incontrandosi, questa non si sviluppa e con essa non si sviluppa il linguaggio. Per questo in classe, ci capita di trovare studenti di qualunque età che vengono definiti L0, vale a dire persone che non hanno una lingua madre.

Gli studenti sordi che incontreremo non saranno tutti uguali, ognuno di loro avrà delle esigenze diverse alle quali dovremo prestare attenzione e delle quali dobbiamo tenere conto.

Ci sono diversi tipi di sordi e diversi tipi di sordità. E vi è una differenza tra coloro che sono sordi prelinguali o postlinguali.

L'acquisizione della L1 avviene nel periodo dell'infanzia, ma i sordi, non ricevendo gli input adeguati, possono non arrivare all'acquisizione completa e questa incompletezza proseguirà anche nell'età adulta. Bisogna ricordare che acquisire completamente una L1, non significa solo conoscere una lingua, ma anche aver sviluppato il linguaggio che serve per lo sviluppo di altre abilità cognitive, come la lettura e l'acquisizione della L2 (seconda lingua). Al fine di acquisire in modo adeguato una L2 (sia vocale che dei segni) bisogna aver acquisito bene la L1 (sia vocale che dei segni). È più importante farsi capire e quindi saper comunicare qualcosa, piuttosto che essere capaci di fare una frase grammaticalmente e sintatticamente corretta.

Da quello che dicono gli ultimi studi sulla L2, "la disposizione all'acquisizione decresce con l'età" (Hakuta, Byalistok, Wiley, 2003). Per questo motivo, non dobbiamo aspettarci l'impossibile dai nostri studenti, ma dobbiamo lavorare affinché vengano raggiunti gli obiettivi minimi.

E la L2 per i sordi?

Visto e considerato che una L2 si costruisce su una L1, se i sordi non hanno una solida L1 non acquisiranno in modo corretto e utile una L2. In altre parole, la studieranno ma non la impareranno.

È stato fatto uno studio (Volterra, Bates, 1989) su un epistolario di una donna sorda, colta, segnante figlia di genitori sordi segnanti, che aveva una L1. Queste lettere sono state confrontate con quelle di una L1 inglese, colta e udente. È stato constatato che entrambe commettevano degli errori in italiano. Ma i soggetti commettevano degli errori diversi. Lo stesso Chesi, ha trovato risultati simili a quelli di Volterra e Bates, e quindi parla della specificità dell'"italiano non standard" dei sordi.

Per queste ragioni i libri di italiano L2 per sordi e per udenti saranno diversi. Essendoci diversi tipi di sordità e diverse situazioni che riguardano l'acquisizione della L1 (a seconda che il sordo sia pre o post linguale e se sia stato esposto alla lingua dei segni precocemente), avremo nelle nostre classi discenti sordi, con storie linguistiche, biografie e livelli di L1 molto diversi. Per un allievo segnante è più facile e veloce apprendere una seconda lingua dei segni che non una lingua vocale, dopo un periodo di adattamento. Quindi se con gli studenti più giovani utilizziamo la LIS, le lezioni saranno meno faticose per loro e potranno sviluppare al meglio le loro competenze con uno sforzo minore. Un metodo da utilizzare per far sì che agli studenti sordi faccia piacere stare a scuola è

l'utilizzo del metodo top down (dal significato generale e globale che va al particolare attraverso l'analisi dettagliata) (Trovato, 2014).

Come abbiamo già detto, i sordi in italiano fanno errori specifici, che sono diversi da quelli che fanno altri apprendenti L2. Quando i sordi leggono saltano tutte quelle parole che non capiscono e che per loro non richiamano a qualcosa. Questo fenomeno avviene anche quando scrivono.

Nei compiti di produzione e comprensione, i sordi commettono errori di:

- omissione
- sostituzione
- ridondanza

delle “parole funzionali”.

I sordi fanno errori diversi rispetto agli udenti perché le parole funzionali sono fonologicamente deboli e loro non hanno accesso alla fonologia.

Queste parole non si leggono nel labiale. Non le vediamo! Non le vede nemmeno un sordo postlinguale, che quando parla o riporta un messaggio le aggiunge perché le conosce e sa che sono importanti. Per questo alcuni sordi le usano e altri no, ma i casi in cui vengono usate sono rari proprio perché sono illeggibili.

Tutte le lingue orali per essere tramandate sono state scritte. Anche la lingua italiana. Le lingue dei segni però, non possono essere trascritte, in quanto la loro trascrizione in glosse non è sempre chiara (infatti si “trascrivono” al giorno d’oggi grazie ai video). La scrittura permette di tramandare e accedere alla cultura di una comunità (sia essa segnata o oralista).

Steven Krashen credeva fermamente nell'importanza di leggere qualcosa che piace, in quanto se la lettura è piacevole, lo studente non l'abbandona e questa permette anche l'acquisizione di una L2 di livello B1, B2, C1 e C2 (livelli medi e avanzati). Inoltre, per i sordi soprattutto, la lettura aiuta a imparare sempre meglio la lingua italiana, in quanto è qualcosa di visivo che ci mostra diversi modi per scrivere una frase, anche a seconda del contesto e permette l'arricchimento del proprio vocabolario.

Bisogna prendere in considerazione il fatto che un buon e solido apprendimento della L2, si appoggia a una L1 ben acquisita. Molti sordi, non avendo una L1 solida apprendono l'italiano come L2, perciò, non avendola acquisita a pieno durante il periodo critico,

hanno più difficoltà e di conseguenza (probabilmente anche perché non gli è stato trasmesso l'amore per la lettura sin dalla tenera infanzia) non sanno leggere. Spesso, avendo difficoltà e non ricevendo un aiuto adeguato e graduato, se hanno difficoltà tendono ad abbandonare la lettura e quindi in seguito la scuola, in quanto l'affrontare questa difficoltà comporta frustrazione verso se stessi e di conseguenza un abbassamento della propria autostima.

In genere i ragazzi sordi hanno basse capacità di lettura e solo una piccola percentuale legge a un livello di terza media. Questa difficoltà si ripercuote poi anche sulle capacità lavorative, in quanto molti lavori prevedono una buona se non avanzata capacità di lettura.

Secondo diversi studi (Allen, 1994; Cooper Rosenstein, 1966, cit. in Quigley, Wilbur, Power et al., 1976), queste basse capacità di lettura portano a una percentuale molto alta dell'abbandono scolastico da parte di studenti sordi che hanno dai 17 anni in su.

Per capire da che cosa dipende una buona capacità di lettura, sono stati fatti diversi studi, sia in studenti a sviluppo tipico (coloro che non presentano alcun tipo di difficoltà particolare, né deficit), sia in studenti che hanno difficoltà specifiche, sia nei sordi. Questo perché la lettura è testata sempre sia a livello personale, di classe, di istituto, ma anche a livello nazionale e internazionale (per esempio i test OCSE-PISA, sono test internazionali, che testano l'alfabetizzazione linguistica attraverso dei test appunto di lettura).

Secondo i cosiddetti metastudi, vale a dire degli studi che analizzano e confrontano altri studi, una buona lettura è data da un insieme di diverse competenze, tutte intrecciate tra loro, mentre la scrittura e la lettura si sostengono a vicenda (più uno scrive e legge più potenzia le proprie capacità di lettura e scrittura, oltre a migliorare la propria competenza in italiano, nel caso dei sordi). Come confermato dallo studio di Dickinson, McCabe, (2001), le diverse competenze di lettura non si osservano solo nei lettori esperti di circa dieci anni, ma anche in futuri studenti, quindi ben prima del loro ingresso a scuola. Un metodo che viene utilizzato dai docenti per facilitare l'apprendimento dei discenti è l'utilizzo del metodo narrativo e non sintattico e grammaticale.

La processazione fonologica e il linguaggio giocano un ruolo molto importante per far sì che un discente diventi un abile lettore e questi input non ci sono e l'acquisizione non avviene in modo naturale per i sordi. Di conseguenza, questi gap/queste mancanze fanno sì che l'allievo sordo abbia delle difficoltà proprie di uno studente che ha il suo stesso tipo di deficit o difficoltà e non altri.

Allora per i sordi la lettura è così complessa perché dipende solo dalla coscienza fonemica?

La metafonologia consiste nella percezione dei fonemi e la percezione di questi non è naturale ma dipende dall'insegnamento esplicito di un codice alfabetico. La codifica e la lettura fonologica, quindi il passaggio e la corrispondenza tra grafemi e fonemi, spiegano solo l'11% delle differenze tra bravi e cattivi lettori (Mayberry, et al. 2011; Allen, et al., 2009, Miller, 2010). Quindi le difficoltà di lettura dei ragazzi sordi gravi e profondi non è data solo da questa codifica e corrispondenza, in quanto nella lettura giocano un importante ruolo anche altri fattori, non solo la corrispondenza fonologica. Vi sono diversi fattori che favoriscono il successo nell'apprendimento della lettura. Bisogna quindi prendere in considerazione quelli più accessibili ai sordi. Secondo diversi studi, (tra cui Dickinson, et al. 2001; Padden, 1992; Skliar et al., 1991, cit. in Pace et al. 1994) se si affianca la dattilologia all'apprendimento della lettura, si ha una mediazione visiva e quindi rimane più impressa nella mente dell'allievo (si sfrutta il canale visuo-gestuale, che nei sordi è intatto).

Tutti stiamo seguendo le orme di Vygotskij nel momento in cui decidiamo di far apprendere facendo attivare capacità cognitive spontanee che non richiedono molta fatica. La competenza linguistica va di pari passo con la competenza in lettura e vice versa. Se un ragazzo sordo segnante è competente in lingua dei segni, di conseguenza la sua competenza in lettura è collegata ad essa. Quindi in questo caso parliamo di competenza bimodale in quanto le due lingue sono bimodali: una è vocale e l'altra è dei segni. Di conseguenza prendiamo atto del fatto che il possesso del linguaggio e di una L1 solida sono la base per la competenza in lettura.

Infatti, gli allievi sordi che hanno acquisito la lingua dei segni in età prescolare, hanno risultati migliori sia dal punto di vista scolastico, che dal punto di vista dei rapporti sociali e imparano meglio a leggere e scrivere rispetto a coloro che non l'hanno acquisita (Calderon, Greenberg, 1997). Logicamente, se ci si allena nella lettura, si migliora sempre di più e questo miglioramento dà all'allievo soddisfazione e stimolo verso la lettura.

Essendo le parole funzionali impercettibili anche nella lettura labiale vengono saltate quindi per i sordi sono incomprensibili, perciò inutili. La traduzione delle lingue orali non aiutano e non permettono una comprensione piena in quanto non vi sono i collegamenti tra le parole. Infatti i ragazzi, quando vedono una parola, non pensano che il significato dipenda dal cotesto e dal contesto, e trovano difficoltà nell'attribuire un significato specifico alle parole che sono presenti nella frase. Quindi queste sono scollegate tra loro.

La lingua è sì polisemica ma in un determinato contesto hanno un solo significato, quindi anche nella traduzione in lingua dei segni hanno un segno specifico.

I testi che possono essere presentati sono di due tipi: quelli narrativi e quelli autentici. I testi nei quali i sordi hanno meno difficoltà sono quelli narrativi (Orsolini, Pontecorvo, Volterra, 2006, p. 14), in quanto sono più facili da memorizzare (Bartlett, 1932).

Il metodo di Sue Livingston (un'insegnante americana specializzata nell'insegnamento ai sordi), si basa sull'interpretazione del testo che è appropriato al testo narrativo.

Visto e considerato che qualsiasi discente prende esempio dai suoi maestri (genitori, educatori e insegnanti), sarebbe positivo se l'insegnante leggesse a voce alta in classe, così da far accrescere negli allievi l'amore e l'interesse per la lettura (Pennac, 1992, *Come un romanzo*). La lettura condivisa è presente in molte culture educative (Krashen, 2003, p.19).

Ma come possiamo suscitare l'interesse verso la lettura di studenti sordi segnanti?

Degli studi di cognizione e sordità attestano che la visuale periferica nei sordi segnanti è molto sviluppata (Bavelier, Dye, Hauser, 2006, p. 512), quindi quale modo migliore se non quello di accompagnare la lettura di un testo immobile in testo segnato, in modo da sollecitare interesse e feedback da parte degli studenti che interagiscono con il docente, il quale ripete più volte i concetti chiave?

Questo metodo è stato proposto da Sue Livingston.

La sua intuizione è partita dal risultato sperimentale che dimostra che i sordi segnanti figli di sordi segnanti (che hanno quindi una solida L1) sono più abili nella lettura rispetto agli altri.

Secondo Sue Livingston “gli studenti sordi hanno bisogno di essere attratti dentro il testo. Hanno bisogno di vedere la connessione tra testo e segno”.

Per far sì che questo avvenga:

- I testi devono essere autentici e accattivanti
- Il docente deve essere un esperto in lingua dei segni
- La traduzione e l'interpretazione dei testi non va improvvisata, ma preparata precedentemente

Quando si legge un testo, non si tiene conto solo della propria preparazione accademica e scolastica, ma ci si appoggia alla propria conoscenza del mondo. Infatti i lettori più grandi e esperti utilizzano di più e meglio questa conoscenza (Goodman, 1967, 1971, cit. in Krashen, Teller, 1983).

In lingua dei segni, non essendo presenti dei segni manuali (non i deittici o le CNM, componenti non manuali) che corrispondono alle parole funzionali, nel momento in cui il docente interpreta il testo queste a volte sono escluse e non esplicitate ai ragazzi, che quindi non possono comprendere il valore e l'importanza del loro utilizzo (tant'è vero che poi nelle loro produzioni scritte e orali, non sempre le utilizzano).

Per questi motivi si raccomanda all'insegnate:

- Di leggere, interpretare e tradurre il testo in anticipo, soprattutto se questo è molto complesso
- Non utilizzare l'italiano segnato in quanto gli stessi ragazzi madrelingua LIS e non, hanno fatto presente che non capiscono il testo che non viene tradotto in LIS pura, e passare dall'italiano segnato, all'italiano e poi alla LIS richiede tempo ed è molto complesso e faticoso
- Spiegare il significato di quella parola in quel preciso contesto.
- “Se si vuole salvare qualcosa, purtroppo si perde qualcos'altro [...] una traduzione non è solo un passaggio tra due lingue, ma tra due culture” (Eco, 2012, *Dire quasi la stessa cosa*), ma la cosa importante è che la traduzione non si discosti dal testo originale e che si dica quello che l'autore vuole dirci.
- Prima gli studenti devono capire il testo (metodo globale) e poi, una volta che lo hanno capito si può passare dal generale al particolare (metodo top down).

Quando si traduce in lingua dei segni bisogna anche tenere conto delle regole e delle strategie proprie delle lingue segniche (Celo, 2015.).

Un metodo molto efficace e che ha sempre dato dei risultati positivi è il metodo brainstorming, che consiste nel far esprimere liberamente ai propri allievi le loro idee e riflessioni senza interromperli o correggerli. Durante la valutazione delle produzioni dei sordi, dobbiamo considerare queste distanziazioni dall'italiano come “errori” o un utilizzo di un “italiano non standard” (Chesi, 2006a), “forme linguistiche non convenzionali”, “forme distanti dall'italiano standard” (Fabbretti, Tomasuolo, 2006)?

Una gestione scorretta da parte del docente delle emozioni dei propri alunni, può portare questi ultimi a chiudersi in sé stessi e quindi a chiudere il filtro affettivo e a ritardare i processi di acquisizione. Importante è far sentire i propri studenti a loro agio, a credere noi docenti in loro e poi loro crederanno in sé stessi. Dobbiamo trasmettere loro il piacere e la voglia della conoscenza e la voglia e il piacere di imparare sempre di più. Quindi attraverso il metodo del brainstorming, lasciamo volare il loro pensiero a ruota libera, lasciandoli liberi di esprimere se stessi e incoraggiandoli ad essere autonomi e sicuri delle proprie emozioni che fanno parte del loro essere, ma che devono essere gestite al fine di creare qualcosa di nuovo dal punto di vista dell'apprendimento e della crescita personale.

È molto importante che il docente nella sua classe crei un clima democratico e non autoritario (Lewin, Lippitt, White, 1939), al fine di far sentire i propri discenti a proprio agio e far capire loro che dagli “errori” si può sempre imparare e migliorare.

Quando vengono spiegati agli allievi sordi gli articoli, le parole funzionali, non ci si deve limitare alla spiegazione puramente grammaticale, ma gli si deve spiegare il ruolo che hanno nei diversi contesti e a seconda della loro posizione all'interno di una frase (spiegazione sintattica).

Per esempio, la frase:

“Francesca conosce la segretaria e docente della scuola”

non ha lo stesso significato di questa frase:

“Francesca conosce la segretaria e la docente della scuola”.

Quindi agli allievi va spiegato perché nella prima frase la persona è una sola mentre nella seconda frase le persone sono due, non lo si deve dare per scontato.

Come possiamo mostrare la differenza tra le due frasi agli allievi sordi?

L'utilizzo della lingua dei segni può essere una soluzione.

Nel primo caso si segnerà “persona”, “segretaria” e “docente” nello stesso spazio, mentre nel secondo caso si segnerà “segretaria” a sinistra e “docente” a destra.

Durante il periodo critico i bambini sordi gravi e profondi ricevono gli input sintattici scarsi e poco rilevanti, così da non apprenderli affatto o in modo lacunoso. È in questo

momento che entra in gioco la logogenia, che si occupa di dare queste informazioni così essenziali e importanti alla persona sorda che deve apprendere la lingua italiana in modo completo e soddisfacente, così da poter sviluppare il linguaggio che è insito in ognuno di noi. In questo modo oltre al linguaggio, si acquisisce una lingua madre. Secondo diversi studi (e io stessa ne ho avuta l'esperienza diretta), i sordi (bambini e ragazzi) non si concentrano sulle parole funzionali, articoli e sugli elementi sintattici della frase, ma si concentrano sul significato delle singole parole. Questo perché non hanno acquisito quella facoltà linguistica che permette loro di riconoscere i significati sintattici della frase. Questi non vengono insegnati neanche agli udenti, in quanto questi ultimi li hanno già acquisiti, quindi loro devono solo prendere coscienza di qualcosa che già sanno. Ma gli allievi sordi che non hanno avuto esperienza diretta di questi elementi sintattici come fanno a prendere coscienza del loro utilizzo? Questi elementi devono essere appresi dai sordi e bisogna quindi insegnarglieli, sia a livello teorico che a livello pratico.

Come strategia di lavoro si propone dunque quella di presentare all'allievo un testo scritto, quindi visivo, per fare esperienza della lingua.

Una delle strategie che si può utilizzare è mostrare una coppia di frasi che differiscono per un solo elemento così da far capire e mostrare all'allievo le differenze tra le due frasi, che apparentemente sono identiche.

Come si può fare per far capire ciò al discente? Si scrivono le singole parole in dei cartoncini che sono separati e con essi si forma la frase e la si fa leggere all'allievo. In questo modo capirà che non è il significato della singola parola a dare il senso globale alla frase ma la posizione di quest'ultima all'interno della frase.

“Mettillo nel caffè”

ha un significato diverso rispetto alla frase:

“Mettillo nel latte”.

Per capire se l'allievo ha compreso la frase e la sua struttura e per insegnargli anche che in italiano si possono dire cose ragionevoli ma anche cose senza senso e il nostro compito non è quello di dare un senso razionale e logico alla frase, ma interpretarlo in modo corretto, gli si propongono delle frasi che non hanno alcun senso e sono impossibili nel mondo reale.

Gli ordini non vanno dati in modo sistematico, altrimenti si rischia che il discente faccia le cose in automatico senza ragionarci su.

Dopodiché, bisogna aiutare l'alunno a capire che nella lingua italiana vi sono frasi considerate grammaticali (che quindi sono corrette e vanno bene) e altre che invece sono agrammaticali (quindi non si possono dire o scrivere).

Perciò per far capire all'alunno che alcune frasi sono agrammaticali utilizziamo l'asterisco spiegando loro che non tutte le frasi vanno bene senza entrare nei particolari:

Dammi le penne/\*Dammi penne/\*Dammi la penna

In seguito gli viene spiegato che ci sono delle frasi che possono avere più significati:

Dammi le penne e le matite blu

Questa frase può avere due significati differenti:

- 1) Dammi le penne blu e le matite blu
- 2) Dammi le penne (tutte quelle che hai senza distinzione di colore) e le matite blu.

Successivamente, possono essere poste delle domande dove si chiede quali sono le somiglianze o le differenze tra due oggetti messi a confronto. In questa situazione si lascia libera creatività all'allievo e gli si permette di rispondere con una frase. (si veda Radelli, 1998). In un secondo momento, viene data la possibilità a ciascun alunno di scrivere una frase a turno così da creare tutti insieme un testo. In questo modo gli si fa capire che non è importante solo scrivere una frase di senso compiuto e adeguato, per qualcosa che ci serve, ci è utile, ma con la lingua possiamo creare anche delle storie serie oppure divertenti.

Questo gioco fa sì che i bambini si sentano liberi avere un dialogo in modo naturale e spontaneo. Ciò è importante perché questo suscita l'interesse sia nell'allievo sia nel docente che iniziano insieme la fase della chiacchierata spontanea e piacevole.

A questa prima fase poi seguirà quello dell'approccio con i libri nei quali i discenti troveranno tutte le risposte e le diverse possibilità di scrittura di frasi con l'utilizzo dei diversi elementi.

Come detto sopra, attraverso la continua lettura, si impara (in modo graduale) a porre attenzione a ogni elemento della frase. Ma bisogna sempre e comunque accertarsi del fatto che il testo sia stato veramente compreso. Il leggere in maniera autonoma, sempre e con piacere, aiuterà l'alunno ad acquisire la lingua e in questo modo avrà gli strumenti per poter apprendere ed avere così una crescita sia linguistica che cognitiva.

Concludendo può essere utilizzato un metodo che si basa su un rapporto 1:1 (docente e allievo), oppure 2:1 (due allievi e un docente), possibilmente alternando i docenti per evitare che negli allievi si crei dipendenza e non ci sia elasticità. Per far sì che si arrivi ad un'autosufficienza della lingua scritta non si devono usare i gesti, la LIS, la labiolettura e gli allievi non possono cercare aiuto nello sguardo del proprio insegnante e dei compagni. In questo modo l'allievo all'inizio si troverà in difficoltà, in quanto questo esercizio non rispecchia il suo quotidiano, e quindi la sua attenzione non durerà a lungo, ma col passare del tempo, la loro attenzione sarà sempre maggiore. L'ideale sarebbe programmare per ogni bambino lezioni individuali di un'ora al giorno per arrivare al raggiungimento dell'obiettivo.

Tenendo conto di quello che è stato detto sopra, se l'allievo non acquisisce o apprende la lingua nel periodo critico e non continua ad esercitarsi e allenarsi sempre (soprattutto attraverso la lettura che è visiva), troverà più difficoltà quando sarà un allievo adolescente e adulto. L'esercizio è indispensabile in quanto se non viene fatto regolarmente, seppur acquisito nell'età giusta, viene perso ed è difficoltoso recuperarlo e non sempre ci si riesce.

## Capitolo 2

### Discenti sordi: difficoltà e talenti

“La Pedagogia speciale è una branca della Pedagogia che si occupa dei processi educativi e formativi delle persone con disabilità.” (Tessaro 2015: 1). Nella visione attuale la pedagogia speciale si occupa dei BES (Bisogni Educativi Speciali). Essere disabile non significa per forza avere una menomazione fisica o psichica. Ci sono delle persone che non presentano deficit ma che hanno DSA (disturbi specifici dell'apprendimento) oppure DSL (disturbi specifici del linguaggio). In questo caso si parla di BES (persone che hanno Bisogni Educativi Speciali). Nella scuola è più corretto riferirsi a bisogni educativi speciali (BES) in quanto si presuppone che tutti possono arrivare ad obiettivi stabiliti se si mettono in atto strategie adeguate.

I Bisogni Educativi Speciali si suddividono principalmente in 3 categorie:

- 1) Disabilità DVA (diversamente abili)
  - 2) Disturbi evolutivi specifici
  - 3) Svantaggio linguistico-culturale-socio-economico
- 
- 1) Gli studenti con disabilità sono tutelati dalla legge 104 del 1992. Sono certificati dalla ASL o da altri enti accreditati. La loro situazione è permanente, infatti gli viene assegnato un insegnante di sostegno e a scuola si redige un P. E. I. (Piano Educativo Individualizzato), nel quale vengono utilizzate strategie diverse per consentire all'alunno di raggiungere gli obiettivi comuni alla programmazione della classe. In esso vengono indicate le metodologie e strategie diverse con obiettivi semplificati nel rispetto degli obiettivi della classe oppure la programmazione differenziata che utilizza metodologie e strategie diverse per obiettivi diversi dalla programmazione della classe
  - 2) Gli studenti che hanno DSA (tutelati dalla legge 170 del 2010) e studenti che presentano altri disturbi evolutivi (tutelati dalla legge D. M. 27-12-12).

Con DSA si intendono gli alunni con:

- Dislessia, che hanno difficoltà nella lettura
- Disortografia, che hanno difficoltà di codifica nel processo di scrittura
- Disgrafia, che hanno difficoltà nella realizzazione grafica
- Discalculia, che hanno difficoltà negli automatismi del calcolo e dell'elaborazione dei numeri

Con “altri disturbi evolutivi” si intendono gli alunni con:

- Deficit del linguaggio
- Deficit delle abilità NON verbali
- ADHD (deficit di attenzione e iperattività)
- Disturbo oppositivo/provocatorio
- Deficit di Coordinazione motoria (disprassia)
- Borderline (funzionamento intellettuale limite)
- Spettro Autistico lieve (Asperger)
- Disturbi d'ansia
- Disturbi dell'umore

Questi studenti sono certificati dalla ASL o da altri enti accreditati o certificati da privati o individuati e verbalizzati dal consiglio di classe (circolare numero 8, marzo 2013). La loro situazione è permanente, ma non gli viene assegnato un insegnante di sostegno e a scuola si redige:

- Il P. D. P. (Piano Didattico Personalizzato), il quale può essere di 3 tipi in cui vengono indicati gli strumenti dispensativi, vale a dire un aumento dei tempi standard per la verifica, un carico minore o maggiore dei compiti a casa, il compito scritto al posto dell'orale o vice versa, e compensativi ovvero l'ausilio di strumenti tecnici come un computer, l'utilizzo della calcolatrice, la lettura a voce alta, mappe concettuali, schemi, figure.

3) Per studenti che hanno uno svantaggio linguistico-culturale-socio-economico (D. M. 27-12-12), si intendono coloro che con continuità, o per determinati periodi, possono manifestare Bisogni Educativi Speciali o per motivi fisici, biologici, fisiologici, psicologici, sociali, rispetto ai quali è necessario che le scuole offrano un adeguato e personalizzato supporto. Questi allievi presentano:

- Svantaggi linguistici
- Svantaggi culturali
- Svantaggi socio-economici
- Disagio comportamentale/relazionale

Questi studenti sono individuati e verbalizzati dal consiglio di classe/team di docenti e dovranno essere individuati sulla base di elementi oggettivi (per esempio segnalazione dei servizi sociali), ovvero di ben fondate considerazioni psicopedagogiche e didattiche. La loro situazione è transitoria, non gli viene assegnato un insegnante di sostegno e a scuola si redige:

- Il P. D. P. (Piano Didattico Personalizzato)

Ad essere “disabile” è l’istruzione e non l’alunno, in quanto lo stato di handicap è dato dal contesto nel quale la persona con deficit si trova. Solitamente si pensa che una persona possa avere una sola disabilità. Questo non è del tutto corretto, in quanto nella maggior parte dei casi diverse disabilità si presentano in comorbidità. Nella mia esperienza come universitaria, prima tirocinante e poi volontaria sono state poche le volte in cui ho avuto a che fare con allievi solo sordi. Per questo motivo, ho dovuto utilizzare delle diverse strategie e quando utilizzo le stesse, per diversi allievi, devo adattare per ogni singolo studente che devo supportare durante il suo percorso di studi.

Prima di tutto bisogna mettere in evidenza il fatto che quando si parla di sordità, non parliamo solamente di un deficit sensoriale, ma anche della difficoltà che i sordi incontrano nella comunicazione, nella socializzazione e nel rapporto con l’Altro.

La maggior parte dei sordi (si parla di ragazzi con il solo deficit uditivo) presentano, se pur nella loro diversità, difficoltà molto simili:

- Difficoltà nella lettura labiale
- Difficoltà nel leggere gli elementi funzionali
- Nelle scuole dove vengono inclusi non vi sono persone sufficientemente qualificate per poterli guidare durante il loro percorso scolastico

Una, tra le tante, delle diverse soluzioni per i sordi, potrebbe essere data dall'inclusione nelle classi attraverso l'utilizzo della lingua dei segni del paese nel quale ci si trova. Alcuni sordi vengono da famiglie sorde dove si comunica con la LS, per gli altri allievi sordi dove ciò non avviene, la LS può essere utilizzata in quanto essa sfrutta il canale visuo-gestuale e non quello audio-fonatorio, per loro sarebbe più facile apprendere ed acquisire competenze attraverso l'utilizzo di una lingua visiva come la lingua dei segni.

La lingua dei segni però, purtroppo, non è ancora stata riconosciuta in Italia e per di più essa, si trasmette raramente nella famiglia nucleare, in quanto la maggior parte dei figli sordi (90-95%) nascono in famiglie di udenti.

Per questo motivo la scuola e i docenti devono intervenire dal punto di vista formativo attivando delle strategie che consentano la valorizzazione delle potenzialità dei discenti con disabilità e la riduzione dello stato di handicap. Tale stato è dato dal contesto nel quale ci troviamo e questo può essere ridotto con degli accorgimenti.

Da persona sorda credo di essere stata fortunata, ho avuto dei docenti che hanno utilizzato delle strategie e hanno favorito un'atmosfera nella classe che mi ha portato ad essere la persona e la volontaria che sono oggi. Tutti i docenti mi hanno insegnato gli argomenti da apprendere attraverso l'utilizzo di metodi e strategie che per me, sono state e sono tuttora fondamentali; ho fatto miei questi insegnamenti e nel momento più opportuno li utilizzo, ancora oggi, con gli studenti che seguo durante il volontariato e il lavoro.

Il docente favorisce un'atmosfera d'aula di tipo democratica, in quanto è autorevole, assume un atteggiamento di ascolto, comprensione e attenzione nei confronti di ogni alunno.

L'approccio dell'insegnante è di tipo costruttivista, in quanto utilizza una didattica centrata sull'allievo. Infatti il docente attraverso l'uso di strategie rielabora le informazioni e guida e accompagna lo studente nel suo percorso. L'alunno fa parte di un gruppo classe perciò il docente con gli allievi collabora e rielabora le informazioni tenendo conto di tutti i componenti del gruppo e delle loro diverse esigenze. Il docente in itinere riadatta continuamente i propri materiali a seconda delle esigenze e del feedback positivo o negativo degli alunni. La "diversità" è una sfida ma è soprattutto una risorsa e un arricchimento che permette a tutti i discenti e anche ai docenti, di crescere e migliorarsi, in quanto tutti apprendono nuovi modi e metodi di comunicazione, non sempre scontati. Il docente, assumendo un atteggiamento di Pedagogical Caring, deve preparare delle lezioni rivolte e adatte a ciascun studente.

Occorre utilizzare e favorire il ragionamento, il confronto costruttivo e le connessioni con la vita quotidiana, in quanto questo approccio favorisce un apprendimento più efficace e duraturo. Bisogna, inoltre, tenere conto delle inclinazioni di ciascuno, dei loro "talenti". È importante aiutarli a riconoscerli e spronarli perché questi vengano "coltivati", facendo ciò, l'insegnante li aiuta a svilupparli, tenendo sempre conto delle potenzialità di ciascuno. Bravo non è il docente che non fallisce mai, non c'è una sola soluzione, ogni studente è unico. Il bravo insegnante è colui che si mette sempre in discussione e cerca nuove soluzioni e strategie per lo studente.

Vi sono diversi tipi di allievi sordi: i madrelingua LIS, gli stranieri, gli L0 (sono quegli allievi che non hanno una lingua madre e possono essere stranieri oppure italiani), coloro che oltre alla sordità hanno anche altre problematiche associate (DSA, DSL, autismo e così via), coloro che hanno avuto un'educazione di tipo oralista, figli di udenti che parlano l'italiano e via dicendo. Prima di tutto, bisogna tenere conto delle potenzialità dello studente che abbiamo di fronte a noi per poter agire e utilizzare una strategia adatta a lui e all'apprendimento di una materia di studio. In secondo luogo, essendo ogni allievo unico e inimitabile ed essendo anche le materie di studio tutte diverse tra loro, non è detto che la stessa strategia vada bene per tutti gli studenti e per tutte le materie che uno studente deve studiare durante il suo percorso di studi. Io stessa, per le diverse lingue che studio da anni adotto delle strategie diverse a seconda dell'argomento, dell'obiettivo e della lingua che devo studiare. I sordi hanno il canale visuo-gestuale intatto e una memoria fotografica molto sviluppata. Queste due capacità, sono quelle che bisogna sfruttare maggiormente al fine di far apprendere l'allievo che si trova davanti a noi e questo possiamo farlo grazie all'utilizzo di diverse strategie.

Però bisogna fare una distinzione tra coloro che sono L0 oppure L1.

Avendo alcuni ragazzi una L1, in alcuni casi bisogna far notare le particolarità della loro lingua madre, per altri non c'è bisogno in quanto passando per la propria L1 notano le differenze tra le due lingue, questi ultimi sono più consapevoli delle particolarità della propria lingua.

Nel caso degli L0 bisogna mostrare tutte le differenze e le particolarità di tutte le lingue che si stanno analizzando per una migliore memorizzazione dell'argomento e della materia trattata.

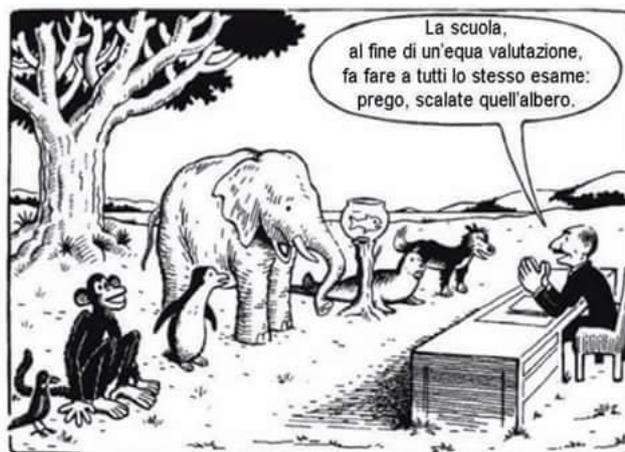
## Capitolo 3

### Alcune strategie

Prima di tutto bisogna chiarire cosa significano differenza, diversità, integrazione e inclusione.

Se due allievi sono differenti, significa che entrambi hanno le stesse capacità che possono essere più o meno uguali e dello stesso livello. In altre parole: se prendiamo un allievo udente e uno sordo, la differenza tra i due allievi è che uno avrà bisogno di un approccio e di una spiegazione di tipo visuale, mentre l'altro di tipo uditivo. Entrambi hanno le capacità che li portano all'obiettivo, ma la differenza sta nel tipo di approccio e dai metodi e le strategie che si utilizzano per arrivare alla meta.

La diversità include il rischio della volontà di arrivare ad obiettivi comuni ma impossibili semplicemente perché si è diversi. La diversità può implicare l'aspettativa di normalizzazione da parte del "normale". Esempificativa risulta essere la figura seguente tratta da una citazione di Einstein.



Ognuno è un genio. Ma se si giudica un pesce dalla sua abilità di arrampicarsi sugli alberi lui passerà tutta la sua vita a crederci stupido.  
Albert Einstein

La diversità implica il rischio di fare qualcosa con competitività, con la voglia di essere il leader e al di sopra degli altri, il rischio della non collaborazione e, anzi, la soddisfazione e speranza che l'altro non riesca come noi e non riesca per esempio a rispettare i tempi di consegna o faccia più fatica. Il rischio della diversità può essere dato dal contesto nel

quale l'allievo si trova, situazione che lo mette in uno stato appunto di handicap, quindi anche se l'allievo è capace, il contesto e la sua diversità gli impediscono di raggiungere l'obiettivo. Questo avviene perché in questo caso l'allievo è considerato come l'Altro, diverso dal "normale", e non studente da conoscere, ascoltare e comprendere, e quindi ricchezza e valore aggiunto per tutti (discenti e docenti).

La parola inclusione fa capire che l'alunno con disabilità può fare veramente parte della classe in quanto tutti i docenti e i compagni lo accolgono e lo rendono parte e partecipe della vita in classe. Con l'inclusione l'allievo sordo segnante viene inserito in una classe dove magari ci sono compagni e docenti udenti, ma segnanti. In questo modo vi è l'incontro e la comunicazione diretta e quindi la vera e propria inclusione (il segno stesso è "all'interno", "dentro" e non "messo in mezzo a", come il segno "integrazione").

Con l'integrazione l'allievo si ritrova immerso in una realtà in cui gli si chiede di assimilare le informazioni, mentre se è incluso grazie alla comunicazione e all'incontro con l'altro e al confronto con gli altri vi è parità tra gli allievi in quanto tutti sono differenti e unici, ma ognuno può dare ricchezza. In questo modo non esiste più l'io e il tu, ma il noi possiamo. Per esempio, un allievo sordo segnante è integrato nella classe nel momento in cui viene inserito e vi sono l'insegnante di sostegno e l'assistente alla comunicazione che fanno da tramite tra lui, il docente e la classe.

Per quanto riguarda i sordi che ritroviamo nelle nostre classi, non bisogna dimenticare che la maggior parte delle volte sono sordi figli di udenti, "costretti" all'oralismo per poter comunicare, sia con la propria famiglia che con il mondo esterno.

Personalmente, ho avuto a che fare, inoltre, con sordi figli di udenti che non avevano una lingua madre. Purtroppo esiste anche questa realtà che dà origine a non poche difficoltà.

### **3.1 Testi di comprensione con domande guida**

Una delle strategie che ho utilizzato con i ragazzi sordi che seguo è stata quella di affiancare al testo delle domande guida di comprensione, che appunto, seguendo il testo, fanno capire ai ragazzi come muoversi nel caso in cui devono studiare per un compito scritto oppure per un'interrogazione orale. Per fare questo però, visto e considerato che la maggior parte di loro sono madrelingua LIS o comunque utilizzano la LIS per comunicare, per far capire loro il testo e l'argomento di cui si parlava, l'ho tradotto in LIS. Inoltre per facilitare la comprensione se il testo è molto lungo l'ho diviso in più parti ed ho alternato traduzione e spiegazione del testo sempre utilizzando la lingua dei segni. Dopo aver concluso questo step, ho iniziato a tradurre le domande e ho verificato se i ragazzi hanno compreso il testo e sanno rispondere alle domande. Successivamente, in quanto nella scuola non viene valutata la nostra conoscenza e competenza in lingua dei segni ma quella in lingua italiana (lingua scritta e vocale), insieme ai ragazzi ho trascritto in glosse ciò che loro mi hanno segnato. Contemporaneamente chiedo ai ragazzi come si scrive e come si dicono le frasi, che sono state appena segnate, in italiano sempre per iscritto, facendo notare loro le differenze e le particolarità (uso di articoli, clitici ecc.) tra le due lingue. A questo punto, ripetiamo quello che è stato detto sia in LIS per l'interrogazione orale, sia in italiano segnato per lo scritto. Questa metodologia l'ho utilizzata in quanto, a mio parere, avendo più memoria fotografica, i discenti tenderanno a ricordare di più sia il discorso che l'ordine dei segni e delle parole che verrà valutato sia in lingua dei segni che in lingua vocale/scritta.

Esempio di testo scritto con relative domande guida per la comprensione del testo.

## Capitolo 9

Pinocchio vende l'Abbecedario per andare a vedere il teatrino dei burattini.

Smesso che fu di nevicare, Pinocchio col suo bravo Abbecedario nuovo sotto il braccio, prese la strada che menava alla scuola: e strada facendo, fantasticava nel suo cervellino mille ragionamenti e mille castelli in aria, uno più bello dell'altro.

E discorrendo da sé solo diceva:

- Oggi, alla scuola, voglio subito imparare a leggere: domani poi imparerò a scrivere e domani l'altro imparerò a fare i numeri. Poi, colla mia abilità, guadagnerò molti quattrini e coi primi quattrini che mi verranno in tasca, voglio subito fare al mio babbo una bella casacca di panno. Ma che dico di panno? Gliela voglio fare tutta d'argento e d'oro, e coi bottoni di brillanti. E quel pover'uomo se la merita davvero: perché, insomma, per comprarmi i libri e per farmi istruire, è rimasto in maniche di camicia... a questi freddi! Non ci sono che i babbi che sieno capaci di certi sacrifici!...

Mentre tutto commosso diceva così gli parve di sentire in lontananza una musica di pifferi e di colpi di grancassa: pì, pì pì zum, zum, zum, zum. Si fermò e stette in ascolto. Quei suoni venivano di fondo a una lunghissima strada traversa, che conduceva a un piccolo paesetto fabbricato sulla spiaggia del mare.

-Che cosa sia questa musica? Peccato che io debba andare a scuola, se no...

E rimase lì perplesso. A ogni modo, bisognava prendere una risoluzione: o a scuola, o a sentire i pifferi.

- Oggi anderò a sentire i pifferi, e domani a scuola: per andare a scuola c'è sempre tempo, - disse finalmente quel monello facendo una spallucciata.

Detto fatto, infilò giù per la strada traversa, e cominciò a correre a gambe. Più correva e più sentiva distinto il suono dei pifferi e dei tonfi della grancassa: pì pì, pì.. zum, zum, zum, zum. Quand'ecco che si trovò in mezzo a una piazza tutta piena di gente, la quale si affollava intorno a un gran baraccone di legno e di tela dipinta di mille colori.

- Che cos'è quel baraccone? - domandò Pinocchio, voltandosi a un ragazzetto che era lì del paese.

-Leggi il cartello, che c'è scritto, e lo saprai.

-Lo leggerei volentieri, ma per l'appunto oggi non so leggere.

- Bravo bue! Allora te lo leggerò io. Sappi dunque che in quel cartello a lettere rosse come il fuoco c'è scritto: GRAN TEATRO DEI BURATTINI...

-È molto che è incominciata la commedia?

-Comincia ora.

-E quanto si spende per entrare?

-Quattro soldi.

Pinocchio, che aveva addosso la febbre della curiosità, perse ogni ritegno, e disse senza vergognarsi al ragazzetto, col quale parlava:

-Mi daresti quattro soldi fino a domani?

- Te li darei volentieri, - gli rispose l'altro canzonandolo, - ma oggi per l'appunto non te li posso dare.

-Per quattro soldi, ti vendo la mia giacchetta, - gli disse allora il burattino.

- Che vuoi che mi faccia di una giacchetta di carta fiorita? Se ci piove su, non c'è più verso di cavartela da dosso.

-Vuoi comprare le mie scarpe?

-Sono buone per accendere il fuoco.

-Quanto mi dai del berretto?

- Bell'acquisto davvero! Un berretto di midolla di pane! C'è il caso che i topi me lo vengano a mangiare in capo!

Pinocchio era sulle spine. Stava lì lì per fare un'ultima offerta: ma non aveva coraggio; esitava, tentennava, pativa. Alla fine disse:

-Vuoi darmi quattro soldi di quest'Abbecedario nuovo?

- Io sono un ragazzo, e non compro nulla dai ragazzi, - gli rispose il suo piccolo interlocutore, che aveva molto più giudizio di lui.

- Per quattro soldi l'Abbecedario lo prendo io, - gridò un rivenditore di panni usati, che s'era trovato presente alla conversazione.

E il libro fu venduto lì sui due piedi. E pensare che quel pover'uomo di Geppetto era rimasto a casa, a tremare dal freddo in maniche di camicia, per comprare l'Abbecedario al figliuolo!

Domande cap. 9. Domande guidate.

(Smeso che fu di nevicare, Pinocchio prese che cosa?) Quando smette di nevicare, Pinocchio che cosa fa?

(Oggi, domani e domani l'altro, alla scuola, vuole imparare che cosa?) Oggi, domani e dopodomani (domani l'altro) cosa vuole imparare?

(Coi primi quattrini che gli verranno in tasca, vuole subito fare che cosa?) Con i primi soldi che guadagnerà, cosa vuole fare?

(Quel pover'uomo se la merita davvero, perché?) Perché quel pover uomo se la merita davvero?

(Chi sieno capaci di certi sacrifici?) Chi è capace di fare questi sacrifici?

(Gli parve di sentire in lontananza che cosa?) Che cosa gli parve di sentire in lontananza?

(Quei suoni venivano da dove?) Da dove provenivano quei suoni?

(La lunghissima strada traversa, dove conduceva?) Dove conduceva la lunghissima strada traversa?

Per l'analisi del testo scritto di Pinocchio si è mostrata ai ragazzi la traduzione del testo originale in LIS (fatta da dei madrelingua LIS). In seguito gli è stata chiesta la spiegazione sempre in LIS per passare poi al testo. Dopo essere stato letto a pezzetti, questo è stato nuovamente tradotto in LIS. Dopodiché è stato chiesto ai ragazzi di ripetere. Siccome gli viene richiesta la competenza di comprensione e scrittura del testo in italiano, ho stilato queste domande guida che facessero riferimento al testo, riprendendo prima tra parentesi la frase così com'era scritta nel testo (che è in toscano) e poi l'ho "tradotta" in italiano corrente. Questo perché con la frase in toscano i ragazzi potevano vedere dove si trova la risposta nel testo, mentre la domanda in italiano faceva capire loro (logicamente con la traduzione in LIS di queste e la spiegazione delle differenze tra domande in LIS e in italiano, con relative spiegazioni su come formulare delle risposte corrette partendo dalla domanda), come in teoria dovrebbero rispondere.

Esempio di domanda in italiano:

Quando smette di nevicare, Pinocchio che cosa fa?

Esempio di domanda in LIS:

\_\_\_\_\_ wh  
NEVICARE FATTO, PINOCCHIO FARE CHE COSA

Esempio di risposta in toscano ripresa dal testo:

**S**nesso che fu di nevicare, **P**inocchio col suo bravo Abbecedario nuovo sotto il braccio, **p**rese la strada che menava alla scuola.

Questa frase verrà poi ridotta in:

**S**nesso che fu di nevicare, **P**inocchio **p**rese la strada che menava alla scuola.

E tradotta in italiano corrente:

Quando smette di nevicare, Pinocchio prende la strada che *menava* a scuola.

Ma *menava* che cosa vuol dire?

Quindi la risposta veniva tradotta in LIS:

NEVICARE FATTO, PINOCCHIO SCUOLA STRADA CAMMINARE

Nevicare fatto, pinocchio, scuola (e la posizione nello spazio) strada (e la posizioni nello spazio tra me e la scuola), camminare (configurazione v che cammina nel punto dove ho segnato “strada” e cammina dalla mia posizione verso la scuola).

E quindi la frase poi veniva ritradotta in italiano:

Quando smette di nevicare, Pinocchio prende la strada che porta a scuola.

Inoltre, viene spiegato che in questo caso “porta” non è “la porta” (e viene segnata), ma è il verbo “portare” quindi condurre da un luogo ad un altro che è stato declinato, in quanto in italiano i verbi devono necessariamente essere declinati.

Esempio di testo con domande guida per la scrittura e esposizione in segni

In preparazione alla presentazione del libro “La lingua dei segni nella Vergine delle Rocce – un’ipotesi sulla firma di Leonardo” scritto da Maria Pirulli che avrà luogo il 23 maggio 2019 presso il “Convitto Statale per Sordi A. Magarotto” di Padova.

Prima della presentazione del libro, visto che in classe è stato analizzato un testo tratto dal *Trattato di Pittura* di Leonardo, verrà fatta una piccola presentazione in LIS su chi è Leonardo da Vinci e perché è così importante e lo studiamo ancora oggi.

Dal Trattato di Pittura di Leonardo

*112. De' movimenti e delle operazioni varie.*

Le figure degli uomini abbiano atto proprio alla loro operazione in modo che, vedendole, tu intenda quello che per loro si pensi o dica; i quali saranno bene imparati da chi imiterà i moti de' muti, i quali parlano con i movimenti delle mani, degli occhi, delle ciglia e di tutta la persona, nel voler esprimere il concetto dell'animo loro; e non ti ridere di me, perché io ti proponga un precettore senza lingua il quale ti abbia ad insegnar quell'arte ch'e' non sa fare; perché meglio t'insegnerà egli co' fatti, che tutti gli altri con parole; e non sprezzare tal consiglio, perché essi sono i maestri de' movimenti ed intendono da lontano di quel che uno parla, quando egli accomoda i moti delle mani con le parole. Questa tale considerazione ha molti nemici e molti difensori. Dunque tu, pittore, attempra dell'una e dell'altra setta, attendi, secondo che accade, alle qualità di quelli che parlano ed alla natura della cosa di che si parla.

Analisi del testo:

Chi scrive, cosa scrive dove e quando: (4 punti)

Scrivi il contenuto attraverso un riassunto: (4 punti)

Analisi linguistica:

In che lingua è scritto?

Perché?

Qual è lo scopo del testo?

Che tipo di registro usa?

“Questa tale considerazione ha molti nemici e molti difensori” scrivi la considerazione:

---

---

Il testo analizzato è tratto dal *Trattato di pittura* di Leonardo da Vinci. In questa parte dell’opera si parla dei sordi. Il *Trattato di pittura* è una raccolta di pensieri e riflessioni di Leonardo da Vinci e dei suoi appunti tratti dai suoi manoscritti.

Come capiamo che in quest’opera si parla dei sordi?

Perché il testo dice “i moti de' muti, i quali parlano con i movimenti delle mani, degli occhi, delle ciglia e di tutta la persona, nel voler esprimere il concetto dell'animo loro [...] essi sono i maestri de' movimenti ed intendono da lontano di quel che uno parla, quando egli accomoda i moti delle mani con le parole.” la cui parafrasi è “i movimenti (i segni) dei muti (i sordi), i quali parlano con il movimento delle mani, degli occhi, delle ciglia e di tutto il corpo, quando vogliono esprimere ciò che sentono (sentimenti, emozioni) [...] essi sono i maestri dei movimenti e loro capiscono da lontano quello che uno sta dicendo loro, quando questo accompagna le parole con i movimenti delle mani”.

Questo trattato e questa parte sono molto importanti in quanto è un documento scritto che attesta l’esistenza e la presenza dei sordi anche nel mondo della pittura e in questo caso nelle botteghe dei maestri che seguono i propri allievi e insegnano loro l’arte della pittura e della scultura.

Ma cosa sono “le botteghe” e chi era Leonardo da Vinci?

Leonardo da Vinci è un pittore, ma anche scultore, inventore e anatomista. È la fusione di cultura umanistica e scientifica.

Leonardo da Vinci è figlio illegittimo di Caterina, una giovane contadina, forse una domestica e Ser Piero, un notaio di Vinci. Leonardo verrà allevato dal padre. Caterina deve accontentarsi di vedere il figlio crescere da lontano. L’Italia del 1400 è il paese più progredito d’Europa. Leonardo sin da giovanissimo inizia ad osservare la natura e curioso la vuole osservare da tutti i punti di vista. Essendo un figlio illegittimo non sarebbe mai potuto diventare un notaio come suo padre. Il padre anche se distratto nei confronti del figlio si accorge che Leonardo disegna bene, quindi decise di portarlo a Firenze “a

bottega”, cioè a scuola di un buon artigiano. Così Leonardo inizia a lavorare e ad essere l'aiutante del maestro Verrocchio.

Come vedremo fra poco, vi è la presenza dei sordi non solo nelle opere scritte di Leonardo da Vinci, ma anche nelle opere pittoriche, come ad esempio “La Vergine delle Rocce”.

Parafrasi del testo 112. *De' movimenti e delle operazioni varie*, tratto dal *Trattato di Pittura* di Leonardo da Vinci

Le figure degli uomini abbiano atto proprio nella loro operazione in modo che, vedendole, tu intenda quello che per loro si pensa o dice; gli uomini che li avranno imparati bene, saranno quelli che imiteranno i movimenti (i segni) dei muti (i sordi), i quali parlano con il movimento delle mani, degli occhi, delle ciglia e di tutto il corpo, quando vogliono esprimere ciò che sentono (sentimenti, emozioni); e non ridere di me perché ti sto proponendo un precettore senza una lingua che ti insegni l'arte che non sa fare; perché ti insegnerà meglio lui con i fatti, che tutti gli altri con le parole; e non disprezzare questo consiglio perché essi sono i maestri dei movimenti e loro capiscono da lontano quello che uno sta dicendo loro, quando questo accompagna le parole con i movimenti delle mani. Una tale considerazione ha molti nemici e molti difensori. Dunque tu, pittore, adattati dell'una ad entrambi i punti di vista, positivi e negativi, fai bene attenzione a ciò che accade, alle qualità di quelli che parlano ed alla natura della cosa di cui si parla.

La parafrasi è stata poi tradotta in LIS in quanto l'allieva doveva presentarla al resto della scuola prima dell'evento in programma così che tutti avessero un'idea dell'argomento di cui si sarebbe parlato in seguito.

Uomini chi? (Sopracciglia sollevate) si vede quando lavoro fatto mostrare motivo tu opera vedere queste pensiero loro E messaggio loro capire puoi. Uomini imparare bene chi? [sordi movimenti segni uomini copiare/uomini sordi movimenti copiare (dove il verbo copiare parte dalla posizione in cui sono stati collocati e sordi e va verso gli uomini)], motivo sordi parlare grazie mani movimento segni, movimento occhi, ciglia, corpo tutto, quando sentimenti emozioni [portar fuori da dentro], ridere me no motivo io

persona lingua senza proporre persona PE insegnare a te arte lui fare [non capace], motivo persona PE concreto insegnare meglio confronto persona +++ altre tutte parlare +++. Consiglio mio disprezzare no motivo sordi, loro movimenti insegnare + quando persona lontana parlare E segnare insieme sordi capire. Situazione PE persone nemici E difensori c'è. Quindi tu pittore loro due prendi (da destra e sinistra contemporaneamente). Succede che cosa tu attenzione. Persone parlare qualità loro E argomento significato dentro tu attenzione.

In questo caso, dopo la lettura e la traduzione e spiegazione del testo in LIS, è stato spiegato ed è stato preparato un discorso in LIS, in preparazione alla giornata che è stata poi annullata. Ma questo non è importante, l'importante è che ora l'allievo in questione sia in grado di spiegare un testo in LIS (quindi orale), di un autore molto importante come Leonardo da Vinci e abbia compreso perché è considerato un genio ancora ai giorni nostri. Inoltre ho spiegato come ci si deve muovere durante una esposizione: prima di spiegare il testo bisogna dire o segnare chi è l'autore e perché è importante (altrimenti non lo studieremo), per poi passare alla spiegazione del testo, che è giustificata dal testo stesso. Possiamo affermare qualsiasi cosa purché vi sia una prova documentata e affidabile.

Per esporre in modo esaustivo e chiaro un testo bisogna prima di tutto rispondere alle domande:

Chi?

Che cosa?

Quando?

Dove?

Perché?

E questo va spiegato ai sordi, in quanto per loro sono più importanti le cose pratiche che riguardano la loro vita piuttosto che cercare di capire perché un Leonardo Da Vinci abbia passato il suo tempo a fare e scrivere queste cose.

Nel momento in cui devono esporre e spiegare un testo scritto oppure metterlo per iscritto, i ragazzi non sanno che per essere compresi e per fare un testo esplicativo come si deve devono essere seguite determinate regole. Questo avviene perché in passato nessuno gli ha spiegato che si deve rispondere a delle domande in un determinato ordine affinché l'esposizione sia chiara, completa e abbia una sua logica. Se ciò non avviene

vengono date tante informazioni scollegate tra loro benché corrette, ma il discorso diventa privo di senso. Per questi motivi, loro trovano difficoltà e alcuni si rifiutano di farlo. Può essere che ciò gli sia già stato spiegato precedentemente, ma bisogna vedere come (se oralmente o con i segni) e con quali strategie. Bisogna non dimenticare mai che l'esercizio deve essere continuo e costante nel tempo, e come confermato da degli studi, come detto precedentemente, essendo il canale audio-fonatorio non integro nei sordi, il metodo oralista non è efficace.



## **Petite traduction en français**

### **Exemple de texte scientifique**

Les textes scientifiques ne demandent pas d'interprétations, donc ils sont plus appropriés pour les élèves sourds. Pour cette raison j'ai proposé ce type de texte aux étudiants sourds.

### **Importance de la vitamine D contre l'endométriose !**

L'endométriose est une maladie inflammatoire chronique oestrogéno-dépendante. Elle cause de la douleur et de l'infertilité et détériore remarquablement la santé des femmes.

La vitamine D (VD) a une large gamme d'activités biologiques. En plus de ses rôles dans la minéralisation du squelette et dans la régulation des taux plasmatiques de calcium, elle pourrait également être impliquée dans la physiologie de l'endométriose en réduisant certains médiateurs de l'inflammation (Interleukine-1 bêta, TNF-alpha, métalloprotéinase).

Voici la traduction d'une petite partie d'une revue de la littérature scientifique sur le rôle de la vitamine D pour l'endomètre, publié par une équipe de chercheurs de Milan :

*Les cellules stromales ectopiques ont été traitées avec de la 1,25 (OH) 2D3 (vitamine D active) et le profil d'expression génique a été analysé. Les auteurs ont constaté une réduction des taux d'ARNm de l'IL-1 bêta, du TNF-alpha, de la métalloprotéinase (MMP) -2 et de la MMP-9. Une réduction de la synthèse de l'ADN a également été détectée, mais sans affecter les niveaux d'apoptose. Des résultats similaires ont été rapportés par Delbandi et ses collègues la même année. Les cellules stromales ectopiques isolées de l'endométriose ont été traitées avec de la 1,25 (OH) 2D3 et ce traitement a pu réduire de manière significative les réponses inflammatoires induites par l'IL-1 bêta et le TNF-alpha, telles que l'activité de la prostaglandine, l'expression de l'ARNm de l'IL-8 et de la MMP. Une réduction significative en termes d'invasion et de prolifération cellulaire a également été signalée.*

#### Source

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6122064/pdf/ijms-19-02320.pdf>

Questions sur le texte scientifique :

Qu'est-ce que c'est l'endométriose ?

Elle cause quoi ? Que cause-t-elle ?

Quelle est la vitamine qui a une large gamme d'activités biologiques ?

Dans quel autre champ peut-elle être utilisée ?

Quel est le but de cette utilisation ?

Dans les questions il y a aussi des mots familiers et des questions directes pour voir si les étudiants connaissent au moins ces mots, les phrases et les questions qu'on utilise chez nous et pas à l'école ou dans des contextes plus formels.

### 3.2 Temi con domande guida

Esempio di tema con domande guida

L'art. 3 della Costituzione Italiana recita:

“Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono uguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali. È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese”.

Partendo dalle tue esperienze spiega come questo articolo rimane non applicato.

Qual è la consegna del testo?

Partendo dalle tue esperienze spiega come questo articolo rimane non applicato.



Cosa vuol dire che “hanno pari dignità”?

Cosa vuol dire che “sono uguali di fronte alla legge”?

Non c'è differenza (distinzione) di:

- Sesso
- Razza
- Lingua
- Religione
- Opinioni politiche
- Condizioni personali
- Condizioni sociali

Puoi fare degli esempi per ognuno di questi punti?

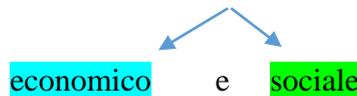
Poi argomentali: per esempio due persone di sesso diverso, un uomo e una donna, se commettono un reato, vengono puniti con la stessa punizione.

Nella tua esperienza hai visto l'uguaglianza delle persone di fronte alla legge? Come dovrebbe essere e com'è realmente?

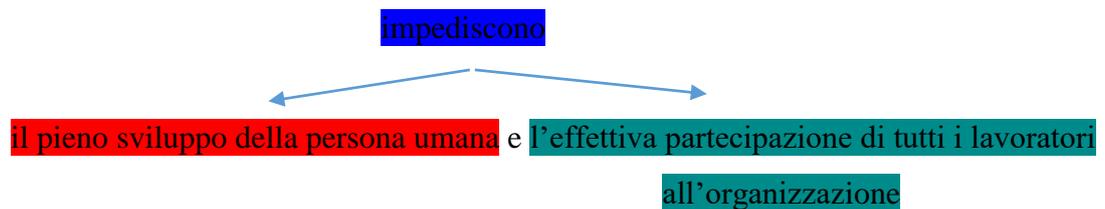
Per esempio: se ci sono un operaio e un'operaia che svolgono la stessa mansione (fanno lo stesso lavoro), questi due individui ricevono lo stesso salario?

Qual è il compito della repubblica?

È compito della repubblica rimuovere **gli ostacoli di ordine**



Perché? Che cosa fanno **questi ostacoli**?



Cosa ne pensi di tutto questo?

- Lo stato non può rimuovere tutti gli ostacoli.
- Quali sono gli ostacoli che si incontrano a scuola?
- Insegnante di sostegno per i sordi ma non è completo (spiega questa affermazione)
- Mancano assistenti alla comunicazione e interpreti

- CFP (centro formazione professionale) -> ci sono? Cosa sono? Funzionano? Cosa fanno?
- Scuole serali -> chi fa le scuole serali e perché?

Nella scuola specializzata per sordi quali sono gli ostacoli?

- Mancanza LIS
- Italiano segnato
- Mancanza anche di italiano segnato circa la metà -> i docenti nuovi conoscono i segni e quindi possono usare l'italiano segnato? Conoscono la LIS? Quale soluzione proporresti?

Visto e considerato che i ragazzi sordi si bloccano nel momento in cui devono scrivere un testo, soprattutto se questo è lungo, ho scritto delle domande guida e ho spiegato loro come ho costruito quelle domande. Non me le sono inventata di sana pianta ma sono partita dal testo. Dopodiché su ogni parte del testo dopo averlo discusso bisogna anche scrivere il proprio punto di vista supportato da dei documenti e dalla propria esperienza personale.

Titolo del tema: “Fake news”

Domande guida e punti da seguire per far sì che il discorso abbia un conseguimento logico:

- Da quale lingua deriva
- Cosa significa
- Perché si scrivono fake news
- Come faccio a riconoscerle
- Cosa bisogna fare se leggo o vedo una fake news
- Quali sono le fonti attendibili dove non trovo fake news e sulle quali posso fare affidamento (fare esempi)

In questo caso la docente, ha dato solo un titolo semplice, ma su un argomento molto complesso e attuale. Ha spiegato ai ragazzi dove trovare dei documenti dai quali partire per giustificare le loro affermazioni.

Mi sono ritrovata diversi studenti con diversi livelli di difficoltà.

Con una ragazza ho dovuto dare i punti e dirle di seguirli per vedere cosa scriveva e vedere se poi le diverse parti erano collegate.

Con un'altra ho dato i punti e ha scritto le diverse parti appoggiandosi solo ai documenti trovati su internet.

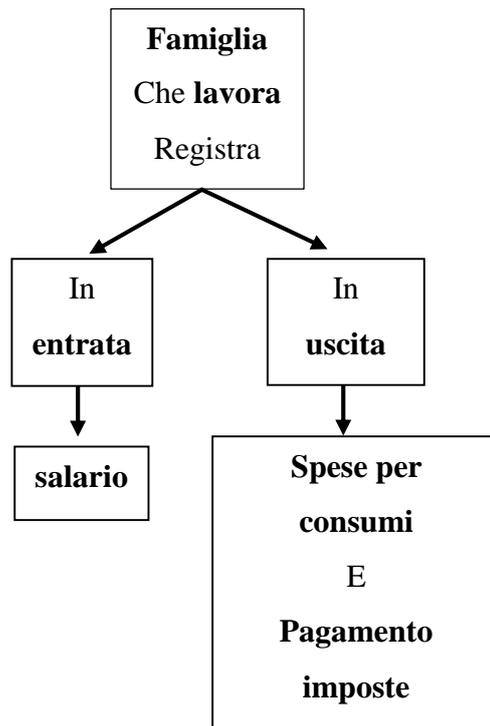
Un'altra ancora, non aveva ricevuto i punti da seguire ma aveva scritto (documenti e pareri personali) in un foglio senza seguire un ordine prestabilito. Quindi io dopo aver letto il suo testo le ho spiegato che le parti andavano bene ma le ho spiegato perché io stavo cambiando l'ordine delle diverse parti: una persona che non conosce l'argomento deve seguire un ragionamento logico che va per gradi e non bisogna mai dare nulla per scontato. Inoltre, quando si scrive un testo è molto importante utilizzare le locuzioni che permettono di unire le diverse parti del testo.

### 3.3 Riassunti e mappe concettuali

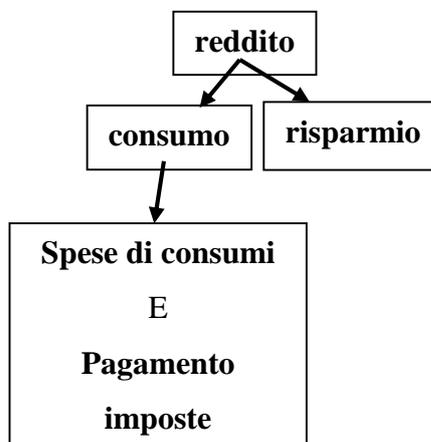
Esempio di un riassunto con le mappe concettuali di economia politica

Unità 6 “Il consumatore e il mercato”.

La famiglia è il soggetto economico (**famiglia = soggetto economico**)



**Salario = reddito**



La famiglia è:

- una formazione sociale che svolge un ruolo fondamentale nel sistema economico
- è il soggetto economico che rappresenta l'attività del consumo perché svolge un'attività lavorativa e destina il reddito che percepisce a spese di consumo

Il reddito può essere destinato al:

**Consumo:** la parte di reddito spesa per l'acquisto di beni e servizi per il soddisfacimento diretto dei bisogni

**Risparmio:** decisione, da parte della famiglia, di accantonare una parte del reddito sottraendola al consumo per destinarla a soddisfare esigenze future

Il consumo dipende dal livello del reddito (vi è una relazione diretta tra consumo e reddito): all'aumentare del reddito aumenta anche il consumo.

La parte di reddito destinata al consumo si misura attraverso la propensione media al consumo.

La propensione media al consumo è data dal rapporto tra consumo e reddito ( $C/Y$ )

Se una famiglia guadagna 25.000 euro all'anno e ne consuma 20.000, se divido il consumo e il guadagno e il risultato lo moltiplico per 100 ( $20.000:25.000=0,8$ ;  $0,8 \times 100=80$ ), vedrò che la famiglia ogni 100 euro di reddito ha consumato 80 euro

Fattori che influenzano la scelta delle famiglie se consumare il reddito e in che misura (quanto consumare):

- Livello del reddito:
  - Reddito minore, consumo maggiore
  - Reddito maggiore, risparmio maggiore
- Patrimonio
- Influenza pubblicità (nella pubblicità vengono utilizzate delle strategie per far sì che la famiglia senta il bisogno di quel bene e quindi senta il bisogno di soddisfarlo)

Il consumo:

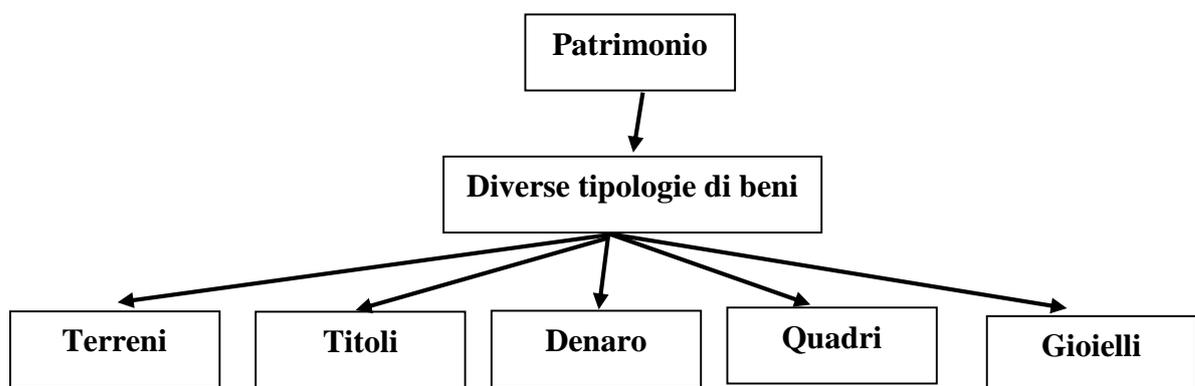
- condiziona la produzione (le imprese producono beni e servizi)
- è l'attività attraverso la quale si soddisfano i bisogni

Risparmio dipende da:

- Reddito disponibile
- Altri fattori (pagamento di un mutuo, soldi per la lavatrice che si può rompere)

Il reddito è l'insieme delle entrate percepite in un dato periodo di tempo (mensile o annuale). -> concetto dinamico

Il patrimonio è l'insieme dei beni di cui una famiglia dispone in un momento considerato (in un dato momento). -> concetto statico



La famiglia che ha a disposizione una certa somma di denaro può decidere se:

- Depositarlo in banca e guadagnare un certo tasso di interesse
- Acquistare azioni e accettare i rischi di andamenti favorevoli e non della Borsa
- Acquistare titoli di Stato e ottenere un certo tasso di interesse
- Investire nell'acquisto di immobili
- Investire nei "beni rifugio" (oro, opere d'arte, ecc.), soprattutto nei momenti di incertezza

La parte risparmiata può contribuire a incrementare il patrimonio.

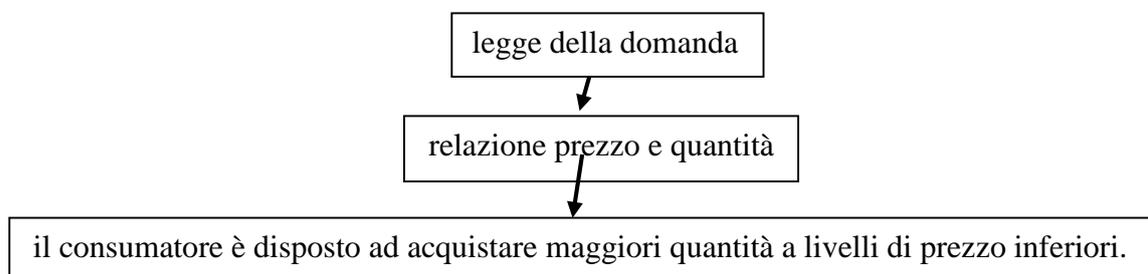
La quota di reddito risparmiata e investita (in Borsa, per esempio) si trasforma in patrimonio.

Il **reddito** e il **patrimonio** sono **interdipendenti**: il reddito alimenta il patrimonio e il patrimonio alimenta il reddito.

Domanda: quantità di beni o servizi richiesta dai consumatori a un determinato prezzo.

La quantità domandata di un bene è funzione inversa del suo prezzo:

prezzo maggiore, richiesta minore



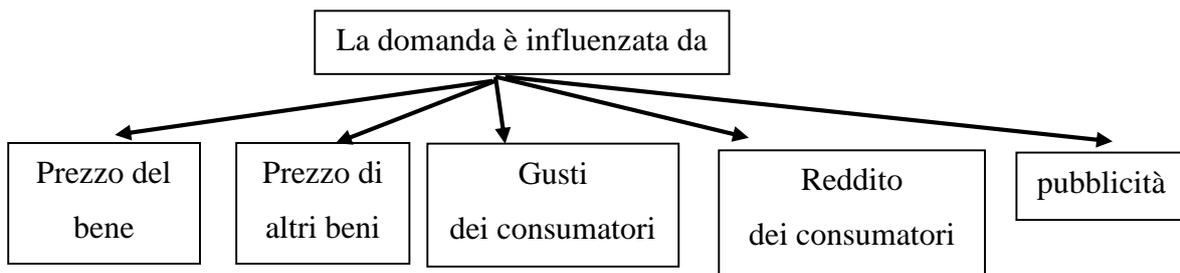
L'elasticità della domanda rispetto al prezzo misura la reattività della quantità domandata a una variazione del prezzo

Conoscere l'elasticità della domanda rispetto al prezzo è importante per valutare gli effetti di una variazione del prezzo di un bene sul volume delle vendite.

Il grado di elasticità è condizionato da alcuni fattori:

La natura del bisogno che il bene è destinato a soddisfare

L'esistenza di beni sostituibili



Per quanto riguarda il reddito, la quantità domandata di un bene è funzione diretta del reddito disponibile: se aumenta il reddito, aumenta anche la quantità.

**Legge di Engel:** la spesa per i beni alimentari cala man mano che il reddito disponibile cresce.

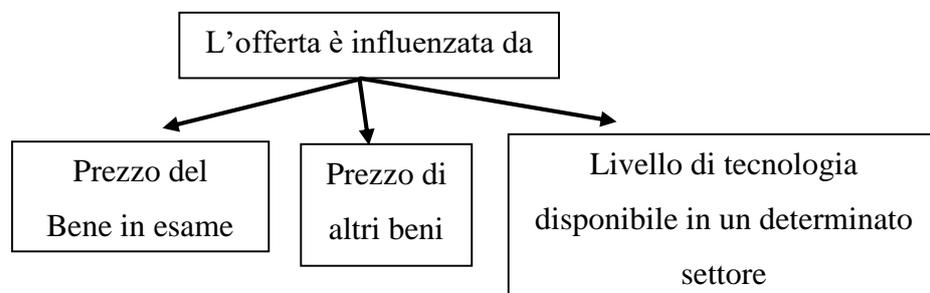
Il consumo e quindi la domanda dipendono anche dalle abitudini e dai gusti dei consumatori.

L'offerta: quantità di beni o servizi che le imprese sono disposte a vendere a un determinato prezzo.

La quantità offerta è funzione diretta del prezzo perché a livelli elevati di prezzo corrispondono livelli elevati di offerta.



L'elasticità dell'offerta misura la reattività della quantità offerta in relazione alle variazioni del prezzo.



Il mercato: luogo in cui avvengono le contrattazioni tra compratori e venditori o luogo in cui domanda e offerta si incontrano e si determinano i prezzi.

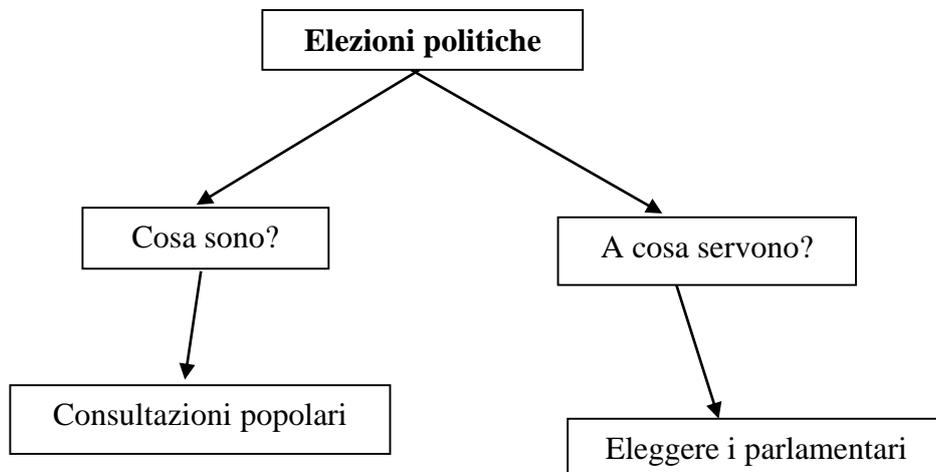
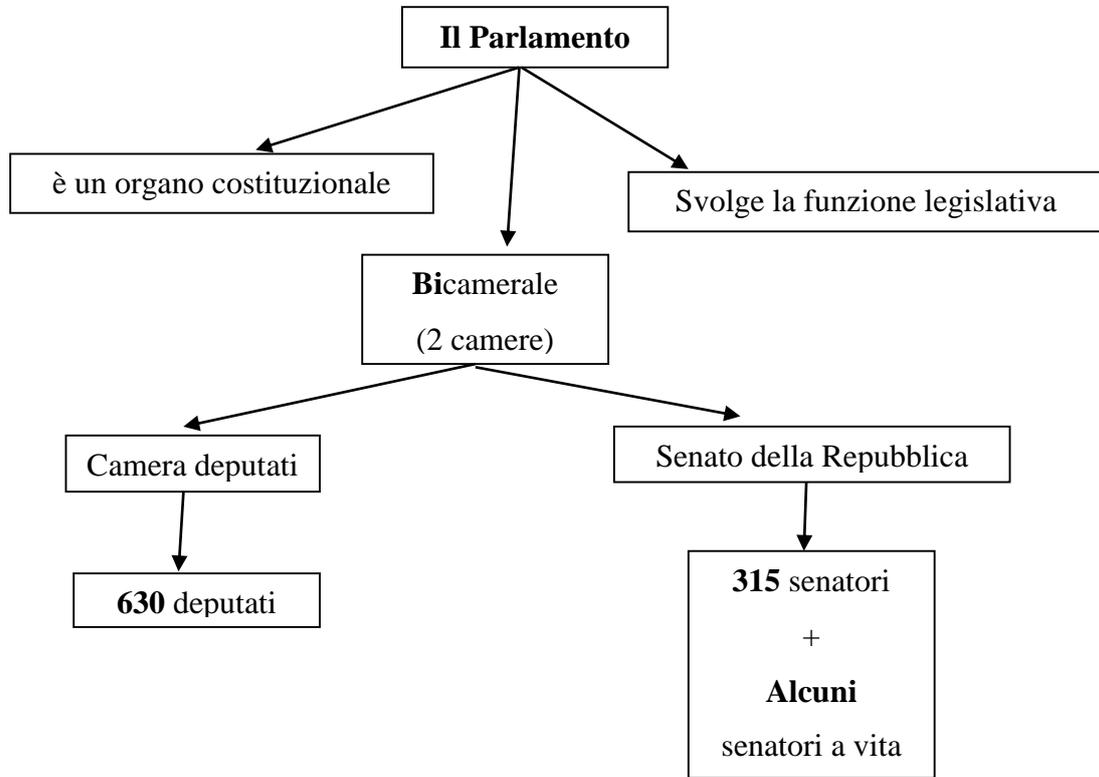
Quando domanda e offerta si equivalgono si forma il prezzo di equilibrio.

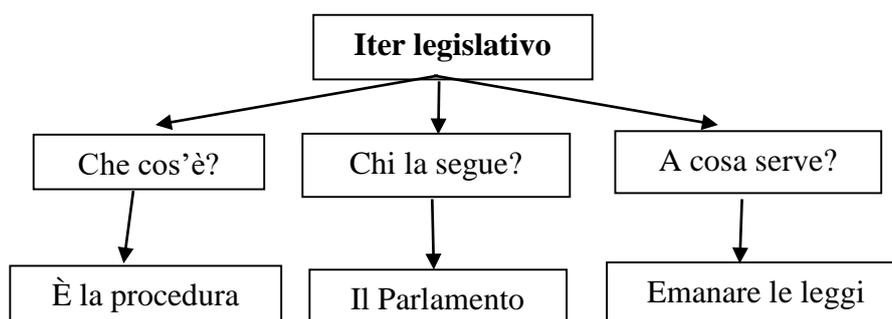
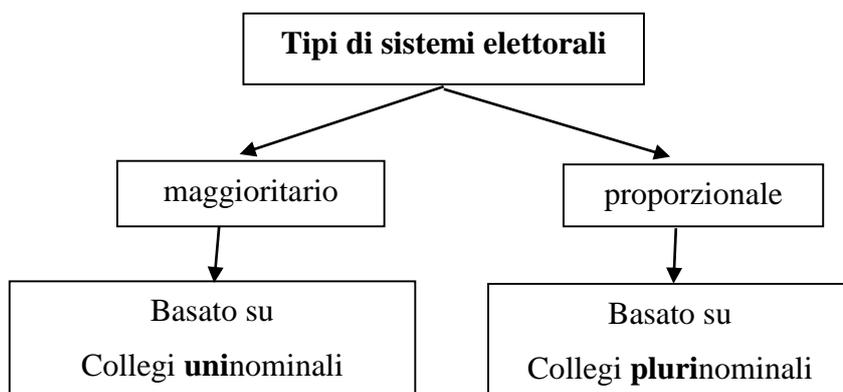
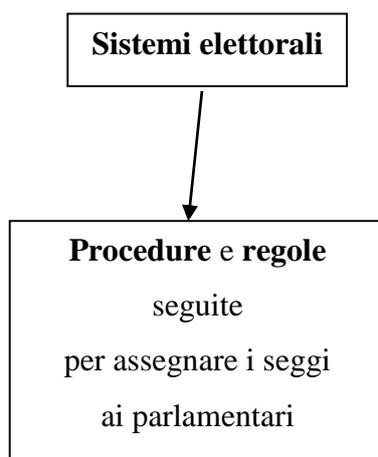
Per raggiungere l'equilibrio nel breve periodo, se l'offerta è maggiore della domanda il prezzo diminuisce; se invece la domanda è maggiore dell'offerta, il prezzo aumenta.

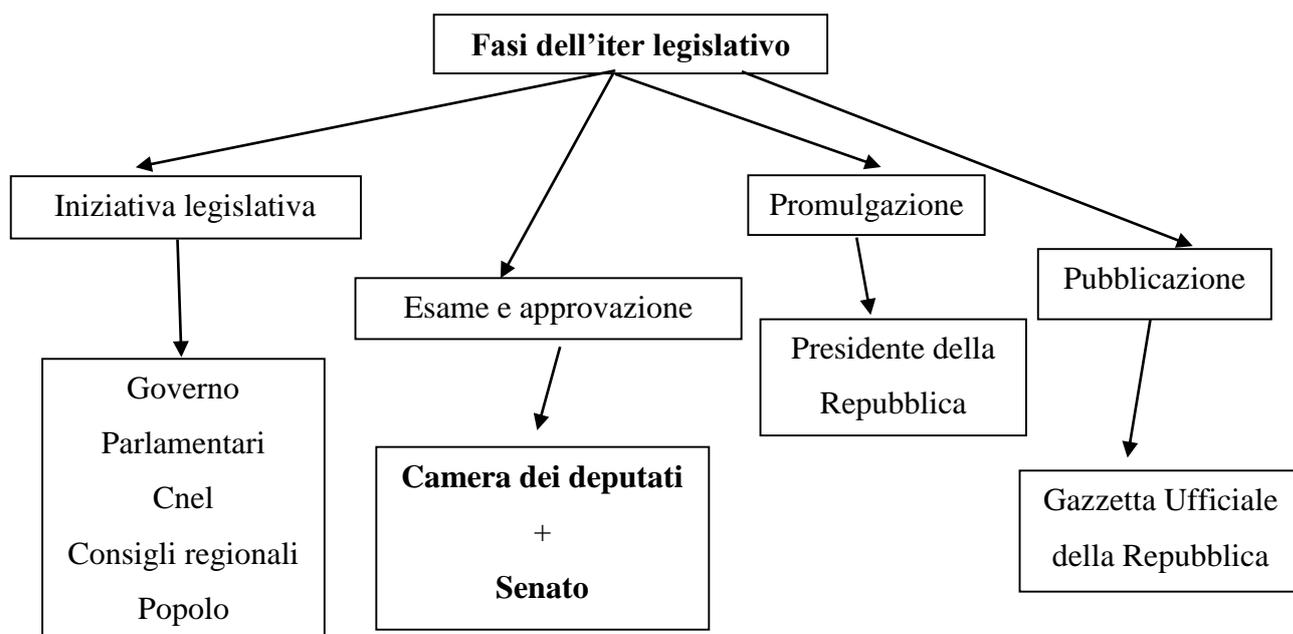
Per raggiungere l'equilibrio nel lungo periodo, se la domanda supera l'offerta i produttori possono incrementare la capacità produttiva realizzando nuovi investimenti.

In questo caso, ho tentato di sfruttare il canale visivo che nei sordi è intatto. L'utilizzo di schemi e riassunti che contengono parole chiave sono più facili da memorizzare e sono soprattutto più chiari. Poi logicamente ho spiegato ai ragazzi che ogni materia ha le terminologie specifiche. Ma prima di tutto, e quindi anche prima dei termini specifici, ho cercato di assicurarmi che gli allievi avessero capito e appreso i concetti di questo argomento.

Mappe concettuali di diritto







Attraverso queste mappe concettuali, ho spiegato ai ragazzi come si deve costruire un discorso con tutte le informazioni che non devono essere date per scontate e che tra loro abbiano un senso e collegamento logico. Questa strategia ha dei risultati soddisfacenti con tutti i sordi e anche con i ragazzi che non hanno una lingua madre, in quanto ricordano di più le parole chiave dell'argomento.

### 3.4 Altre strategie

Uno dei metodi che ho provato ad utilizzare per insegnare l'italiano a un sordo è stato lo stesso che io ho utilizzato per studiare la lingua straniera nella quale mi sto specializzando: il francese.

Questo metodo consiste nel mostrare per iscritto come si possono coniugare i verbi delle tre classi (-are, -ere e -ire) e mostrare le desinenze delle diverse persone.

Prima di tutto, attraverso la LIS ho spiegato che anche i verbi possono essere singolari e plurali e dopo questa spiegazione ho scritto questo schema:

MANGIARE	
Singolare	Plurale
Io MANGIO	Noi MANGIAMO
Tu MANGI	Voi MANGIATE
Lui/Lei MANGIA	Loro MANGIANO

BERE	
Singolare	Plurale
Io BEVO	Noi BEVIAMO
Tu BEVI	Voi BEVETE
Lui/Lei BEVE	Loro BEVONO

DORMIRE	
Singolare	Plurale
Io DORMO	Noi DORMIAMO
Tu DORMI	Voi DORMITE
Lui/Lei DORME	Loro DORMONO

Poi in LIS ho fatto fare delle frasi, che abbiamo poi scritto in glosse e abbiamo poi tradotto in italiano.

In questo modo l'allievo ha potuto verificare che in LIS l'ordine della frase è SOV, SVDK (IO ACQUA COMPRARE, GIANNI ANDARE DOVE) e così via, mentre l'ordine degli elementi delle frasi in italiano sono i seguenti: SVO, DKVS (IO COMPRO L'ACQUA, DOVE VA GIANNI?)

## Esempio di strategia per l'apprendimento di economia aziendale

Per quanto riguarda “economia aziendale”, la materia è già di per sé difficile. Per questo motivo ho usato la strategia degli schemi e ho utilizzato i colori al fine di facilitare la memorizzazione.

Riporto qui un esempio:

### Esercizio

In data 13/02/2019 la società Alpha SRL acquista merce per 250 € + iva 22%.

13/02/2019 acquista merce	250	
13/02/2019 iva	$250 \times 22 : 100 = 55$	
13/02/2019		$250 + 55 = 305$

Con questa strategia, ho potuto constatare che gli allievi quando gli viene presentato un altro problema dello stesso tipo, grazie anche all'utilizzo degli evidenziatori, ricordano la struttura dello schema e scrivono le informazioni corrette nel posto corretto oltre a fare i calcoli esatti.

L'utilizzo della LIS e dei colori ha aiutato anche me che ho problemi di memorizzazione a memorizzare ben 150 quesiti a risposta multipla. Per l'esame di psicologia cognitiva ci sarebbero stati 20 quesiti delle prove a risposta multipla e 12 quesiti nuovi. I materiali da memorizzare e studiare erano tanti e il tempo era veramente poco. Ho letto tutti i documenti, ci ho ragionato e allo stesso tempo ho tradotto quello che leggevo in segni. Questo perché ho memoria visiva/fotografica. Dopodiché, ho fatto tutti i quiz online (logicamente ho fatto alcuni errori) e alla fine li ho stampati (una volta inviati si trovava la correzione con le risposte corrette). Prima di tutto, con i documenti ho cercato di capire le risposte sbagliate, poi ho evidenziato domande e risposte corrette. Avendo tradotto documenti e quiz in LIS e avendoli ripetuti sempre utilizzando la LIS il giorno dell'esame oltre a ragionare sulle domande e le risposte che avevo davanti a me utilizzavo la LIS per la domanda e di conseguenza mi ricordavo la risposta sempre in LIS, che poi traducevo in italiano. Quando mi sono trovata davanti delle domande nuove ho ragionato

sulle risposte, tenuto conto di ciò che avevo letto e mi sono aiutata ancora una volta con la LIS: prima di tutto cercavo di ragionare su quello che avevo tradotto dal testo e poi cercavo di capire quale fosse la risposta più corretta se trovavo delle risposte simile e/o ambigue. Un'altra strategia è stata: se nella domanda io ho utilizzato determinati segni e solo in una risposta ci sono gli stessi segni, se mi viene chiesto di esplicitare qualcosa, sicuramente la risposta giusta sarà quella dove utilizzo gli stessi segni della domanda.

Ora, ogni sordo è diverso, le difficoltà sono diverse e le materie sono diverse. Io stessa utilizzo metodi e strategie differenti a seconda della materia, dell'argomento e dell'obiettivo che mi prefiggo mi pongo delle domande: cosa devo sapere? Quanto tempo ho a disposizione? Oltre a schemi molto sintetici ho bisogno anche di parole chiave che mi possono aiutare a seconda che quella domanda sia una domanda a risposta multipla, a risposta aperta ma breve o a risposta aperta ma senza limiti? Per questo io docente devo conoscere l'allievo e studiare e inventare una strategia ad hoc per quella materia e per quell'allievo. Ma se davanti a me ho un sordo che utilizza la LIS, avendo molto sviluppata la memoria fotografica, perché non sfruttare le sue potenzialità per farlo apprendere meglio e con meno fatica?!

Esempi di argomenti ed esercizi per il rinforzo della lingua italiana

“La famiglia e le parentele”

Miriam – Giovanni- Alessandro

Chi è Miriam? Miriam sorella Giovanni (risposta segnata)

Chi è Giovanni?

Miriam **è** la sorella **di** Giovanni

Nunzio **è** il papà/padre **di** Giovanni

Nunzio è **suo** padre

**Suo** -> è chiaro perché c'è la frase precedente (di prima)

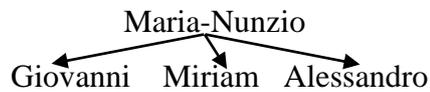
Maria **è** la mamma/madre **di** Giovanni

Alessandro è il fratello di Giovanni

Miriam è la mamma di Maria (è giusto dire la mamma? No, perché la mamma è Maria)

Quindi la frase corretta è:

Miriam è la FIGLIA di Maria

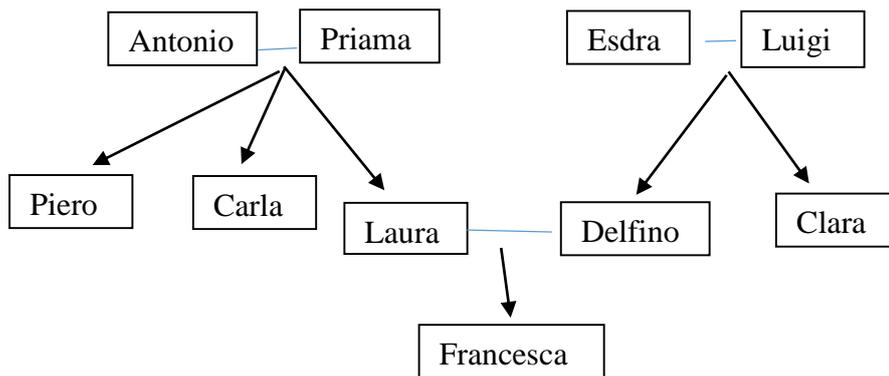


Io **sono** il fratello di Noemi

Ivan **è** il fratello di Noemi

Io sono zio di Salvatore (Chi è lo zio? Salvatore, allora in questo caso Salvatore va scritto prima della copula->è)





Esercizio: facendo riferimento all'albero genealogico scrivi i gradi di parentela delle seguenti frasi.

Priama è la mamma di

Antonio è il nonno di

Io (Francesca) sono la figlia di

Io (Francesca) sono nipote di

Io (Francesca) sono nipote di

Clara è la zia di

Clara è la sorella di

Delfino è il fratello di

Io (Laura) sono la figlia di

Io (Laura) sono la mamma di

Laura è la nuora di

Delfino è il cognato di

Laura è la cognata di

Priama è la suocera di

Laura è la moglie di

Luigi è il suocero di

Delfino è il genero di

Antonio è il marito di

Piero è il figlio di

Piero è lo zio di

Il fratello di Giovanni è malato.

Chi è malato?

“È”, cioè la copula è collegata al soggetto (il fratello)

“Di” è collegato al soggetto (il fratello)

Quindi:

Il fratello è malato.

Quale fratello?/Il fratello di chi? Il fratello di Giovanni.

Il fratello  $\longrightarrow$  è malato  
 $\swarrow$   
di Giovanni

Esercizio:

Disegna:

Un cerchio rosso e uno giallo

Un triangolo blu e un quadrato arancione

Un rettangolo giallo e blu

Un quadrato verde e rosso e uno giallo e verde

Un triangolo viola e nero e un cerchio arancione e rosso

Un cerchio rosso, giallo e nero

Un cerchio rosa, uno blu e uno giallo

Un quadrato blu, verde e arancione e uno giallo e verde

Sono al supermercato e devo comprare:

Una lattuga e due pomodori

Cinque carote e due fichi

Un'anguria e due meloni

Una noce di cocco e un kg di nocciole

10 pannocchie (di mais) e 500 grammi di ceci

Prima di tutto bisogna spiegare ai ragazzi l'importanza della copula e della preposizione "di", in quanto in lingua italiana non possiamo utilizzare lo spazio per far capire i rapporti di parentela tra due soggetti. In oltre è stato constatato che i ragazzi spesso non conoscono i membri della propria famiglia. Tant'è vero che una frase, non era chiara nemmeno in LIS.

L'allievo ha segnato:

IO ZIO SALVATORE

Alla domanda chi è lo zio, la risposta è stata Salvatore.

Quindi in LIS sarebbe dovuto essere:

SALVATORE<sub>i</sub> LUI<sub>i</sub> ZIO MIO

SALVATORE<sub>i</sub> IO<sub>j</sub> NIPOTE SUO<sub>i</sub>

re

IO<sub>i</sub> SALAVATORE<sub>j</sub> NIPOTE SUO<sub>j</sub>

Questo perché avviene? Perché probabilmente vivono isolati e nessuno ha mai spiegato loro i gradi e le parentele, cosa sono, come funzionano e perché. Queste nozioni sarebbero dovute già essere state apprese, almeno nella loro lingua madre. Ora non è chiaro se questa loro non conoscenza è data dal fatto che questi argomenti non gli sono mai stati insegnati, o non ne hanno mai avuto esperienza, oppure se la loro lingua madre non è solida come dovrebbe essere. Come si possono far apprendere questi argomenti a un allievo dopo il periodo critico? Facendo molto esercizio, costantemente e spiegando loro tutto nei particolari senza dare niente per scontato. In più, non bisogna fermarsi al loro “ho capito”, ma bisogna verificare, attraverso altri esercizi simili, che loro abbiano effettivamente appreso e compreso a fondo l’importanza e il funzionamenti di queste parole funzionali.

Esempio di compito di italiano per discenti con diverse disabilità e difficoltà, oltre la sordità

### CRONACA DELLA MIA GIORNATA

ALLE 6:00 IO MI SVEGLIO

ALLE 6:30 IO FACCIO COLAZIONE

ALLE 7:00 IO PRENDO IL BUS

POI ARRIVO IN STAZIONE

IO VADO A SCUOLA

ALLE 8:00 INIZIA LA SCUOLA

QUANDO LA SCUOLA È FINITA, IO TORNO IN CONVITTO

ALL'1:00 DI POMERIGGIO IO PRANZO

QUANDO HO FINITO DI MANGIARE, IO MI RIPOSO

DALLE 3:00 ALLE 5:00 DEL POMERIGGIO IO FACCIO I COMPITI PER CASA

DALLE 5:00 ALLE 7:00 DI SERA IO ESCO

POI TORNO IN CONVITTO

ALLE 7:00 DI SERA IO CENO

POI CHIACCHIERO CON I MIEI AMICI

ALLE 10:00 DI SERA MI FACCIO LA DOCCIA

ALLE 11:00 DI NOTTE VADO A DORMIRE

Esempio di verifica scritta con punteggio:

### CRONACA DELLA MIA GIORNATA

ALLE \_\_\_\_\_ IO MI SVEGLIO

ALLE \_\_\_\_\_ IO FACCIO COLAZIONE

ALLE 7:00 IO PRENDO IL \_\_\_\_\_

POI ARRIVO IN STAZIONE

IO VADO A \_\_\_\_\_

ALLE 8:00 INIZIA LA SCUOLA

QUANDO LA SCUOLA È FINITA, IO TORNO IN CONVITTO

ALL'1:00 DI POMERIGGIO IO PRANZO  
QUANDO HO FINITO DI \_\_\_\_\_, IO MI RIPOSO  
DALLE 3:00 ALLE \_\_\_\_\_ DEL POMERIGGIO IO FACCIO I COMPITI PER CASA  
DALLE 5:00 ALLE \_\_\_\_\_ DI SERA IO ESCO  
POI TORNO IN CONVITTO  
ALLE 7:00 DI \_\_\_\_\_ IO CENO  
POI CHIACCHIERO CON I MIEI \_\_\_\_\_  
ALLE \_\_\_\_\_ DI SERA MI FACCIO LA DOCCIA  
ALLE 11:00 DI \_\_\_\_\_ VADO A DORMIRE

PUNTI \_\_\_\_\_ /11

Per questo esercizio ho fatto segnare al discente la scansione della sua giornata, dopodiché l'abbiamo trascritta in glosse e tradotta in italiano corretto. In questo modo l'allievo può produrre qualcosa che abbia un senso compiuto e che possa ricordare in seguito, visto che si parla del suo vissuto quotidiano. Per verificarlo, ho utilizzato una verifica strutturata di profitto dove sono presenti gli item da aggiungere che sono stati segnati e scritti dal discente e poi ripetuti sino alla buona memorizzazione. Questa valutazione ha avuto riscontri positivi in quanto il discente ha completato in modo corretto tutta la prova. Questo perché la sua routine giornaliera non subisce grandi variazioni.

## Verbi e preposizioni

Alcuni esempi di verbi con le rispettive preposizioni:

Uscire da/di casa. Andare a casa/entrare in casa

Guardare/accendere/spegnere la TV

Leggere/ascoltare la favola

Fare la doccia

Giocare alla play

Andare a trovare qualcuno

Fare la foto

Ascoltare la musica

Parlare/chattare con qualcuno

Aprire/chiudere la finestra

Mettere la torta in forno

Scendere dal treno/Salire in treno

Navigare in internet

Prenotare l'hotel

Fare/ricevere una videochiamata

Iniziare/finire la lezione

Finire/iniziare/fare le pulizie

Come si forma il gerundio dei verbi?

Ci sono delle eccezioni, ma la regola generale dice che il gerundio è composto da:

Verbo stare (presente/passato/futuro) + gerundio (verbo all'infinito, tolgo la desinenza "-re" e aggiungo la desinenza "-ndo")

Esempio:

Mangia-re -> mangia-ndo

Io sto/stavo/starò mangiando

Tu stai/stavi/starai mangiando

Lui/lei sta/stava/starà mangiando

Noi stiamo/stavamo/staremo mangiando

Voi state/stavate/starete mangiando

Loro stanno/stavano/staranno mangiando

Ave-re -> ave-ndo

Io sto/stavo/starò avendo

Tu stai/stavi/starai avendo

Lui/lei sta/stava/starà avendo

Noi stiamo/stavamo/staremo avendo

Voi state/stavate/starete avendo

Loro stanno/stavano/staranno avendo

Fugg-ire -> fugg-endo

Io sto/stavo/starò fuggendo

Tu stai/stavi/starai fuggendo

Lui/lei sta/stava/starà fuggendo

Noi stiamo/stavamo/staremo fuggendo

Voi state/stavate/starete fuggendo

Loro stanno/stavano/staranno fuggendo

Il gerundio viene utilizzato per dire che nel momento in cui si sta parlando si sta compiendo l'azione

Stare per + infinito

Verbo stare (presente/passato/futuro) + per + verbo all'infinito.

Viene usato per dire che l'azione non è ancora iniziata ma sta per iniziare in un futuro prossimo/vicino (adesso no, fra poco inizia l'azione)

Oltre alla spiegazione grammaticale di questi argomenti, va anche spiegato ai ragazzi che alcune preposizioni accompagnano i verbi e queste proposizioni vanno imparate a memoria non solo da loro ma da tutti, madrelingua compresi.

Esempio di esercizio di italiano per discenti sordi, L0 e DSA.

Come è stato già esplicitato, gli allievi e i sordi in generale hanno situazioni di comorbidità di diverse disabilità e difficoltà. Inoltre, alcuni di loro non hanno nemmeno una lingua madre o perché non sono italiani oppure semplicemente perché non sono stati seguiti nel modo più appropriato e durante il periodo critico, oppure perché essendo magari sia sordi sia individui con DSA, l'apprendimento della lingua madre è stata molto difficile. Questo perché non ci sono degli strumenti e dei test adatti che ci permettono di capire se l'allievo oltre a essere sordo, ha altri disturbi dell'apprendimento. Io personalmente mi sono accorta di questi disturbi perché ho studiato sia i DSA e i DSL, sia la sordità (oltre ad averne esperienza diretta). Però visto e considerato che gli allievi in questione non posseggono una lingua madre e mettono insieme dei segni per poter comunicare, senza l'utilizzo delle CNM, a volte faccio fatica a capire se i ragazzi commettono degli errori perché hanno DSA o DSL oppure semplicemente non riconoscono le parole che sono state apprese dopo il periodo critico in cui normalmente viene appresa la L1 (lingua madre). Tuttavia, ho provato a fare degli esercizi per vedere le loro produzioni e dopo un periodo di tempo ho riproposto lo stesso esercizio per appurare se questo fosse stato effettivamente appreso.

Questi sono stati i risultati:

Esercizio svolto dall'allievo nel mese di novembre:

**“Durante le vacanze di Natale cosa vorrei fare?”**

Durante le vacanze di natale vorrei fare un viaggio in Inghilterra con la mia famiglia.

Dopo il viaggio in Inghilterra vorrei tor

Nare in Sardegna e stare a casa con la mia famiglia, fare delle passeggiate con mamma e papà. Vorrei parire con i miei genitori e organizzare insieme a loro un viaggio in nave per Roma.”

Come si può notare questo esercizio contiene degli errori, nonostante per scriverlo siano stati utilizzati i segni e la dattilologia. Spesso mi è capitato con questi studenti di segnare la lettera B e ritrovare scritto nel foglio la lettera D e errori simili tipici dei soggetti con DSA. Inoltre ho notato che a volte le lettere sono state invertite o scambiate di posto, ma tutte le lettere della parola erano presenti in quella che era diventata una “nuova parola” se così le si possono definire. Per questo motivo ho preferito utilizzare i segni al posto della dattilologia, in quanto gli allievi si esprimevano meglio e non commettevano questi errori. Però spesso succedeva che gli allievi LO non conoscessero le parole che corrispondono ai segni, quindi ero costretta ad utilizzare l’alfabeto manuale per poter scrivere le frasi sul quaderno.

Nel mese di maggio ho provato a far riprodurre questo argomento al discente dopo che non era stato ripetuto per un po’ di tempo e questo è stato il risultato:

**Durante le vacanze di Natale, che cosa vorrei fare?**

“Passeggiare insieme famiglia  
Osservare albero natale  
Natale guardare bella festa  
Papà mamma io regalare ++++  
Casa ordinare insieme chiacchierare  
Sentirsi (sentire conf. g su orecchio) tranquilla  
Io voglio cane collare passeggiare  
Quando fatto casa tornare  
Cane lascia fuori dentro no fuori”

Mentre il discente produceva io ho trascritto esattamente quello che veniva segnato. Come si può notare dalle frasi si tratta di un misto di segni della LIS (senza CNM), con l’ordine misto di lingua italiana e di lingua dei segni italiana. Per di più all’allievo è stato richiesto di riprodurre lo stesso testo che aveva prodotto nel mese di novembre. Si può notare che l’argomento è cambiato. Fortunatamente essendo il tema libero e potendo inventare qualcosa che si vuole fare nel futuro, il discente non esce appunto fuori tema.

È stato deciso volutamente con l'insegnante curricolare di affrontare dei temi del quotidiano del discente al fine di facilitare la produzione. Prima di affrontare questi argomenti avevo provato a far fare un riassunto su 1, nessuno, 100 mila e Rosso Malpelo, utilizzando anche dei disegni al fine di facilitare la memorizzazione della storia ma i risultati erano stati nulli in quanto, dopo ore e ore passate a ripetere e prepararsi, il discente non ricordava neanche perché erano stati fatti quei disegni.

Ora, visto e considerato che durante l'esame di maturità viene verificata la conoscenza della lingua italiana e non della LIS o dell'italiano segnato, per la produzione scritta e orale quale potrebbe essere la soluzione più adatta per un discente sordo, senza una lingua madre alla quale appoggiarsi e fare riferimento e anche con DSA?

Per quanto riguarda la prova scritta, ho constatato dopo alcune prove che se gli viene dato un modulo da compilare dove si devono inserire i propri dati anagrafici avendo come punto di riferimento la propria carta di identità, i risultati sono positivi.

Un esempio di modulo anagrafico può essere questo:

Tab. 1

INPS  
Istituto Nazionale Previdenza Sociale

PROTOCOLLO

COD. AP14

Delega per la riscossione della pensione - 1/3

ALLA SEDE DI

NOME COGNOME

CODICE FISCALE NATO/A IL GG/M/A/AAAA

A PROV. STATO

CITTADINANZA

RESIDENTE IN PROV. STATO

INDIRIZZO CAP

TELEFONO CELLULARE

E-MAIL

DELEGO LA PERSONA INDICATA DI SEGUITO A RISCOUTERE LA MIA PENSIONE

Tab. 2

Cognome.....  
Nome.....  
nato il.....  
(atto n. .... P. .... S. ....)  
a..... (.....)  
Cittadinanza.....  
Residenza.....  
Via.....  
Stato civile.....  
Professione.....  
CONNOTATI E CONTRASSEGNI SALIENTI  
Statura.....  
Capelli.....  
Occhi.....  
Segni particolari.....

Partendo dalla propria carta di identità (tab. 2) può copiare i dati corretti nel documento che deve compilare (tab. 1). Quello che gli si deve spiegare e deve memorizzare è la differenza tra “nato A” (quando si vede A si deve scrivere il luogo) e “nato IL” (in questo caso quando si legge IL si deve copiare la data). Durante una prova in itinere dove nel documento erano invertiti per ordine la data di nascita e il luogo di nascita, l’allievo ha confuso le due informazioni perché ha tenuto conto della parola che veniva prima e non degli articoli e delle preposizioni che davano le informazioni complete. Quando è stato in seguito riproposto questo schema che segue lo stesso ordine della carta di identità, non sono stati commessi errori.

Mentre per quanto riguarda la produzione orale si può provare a far produrre in LIS le frasi e a trasformarle in seguito in italiano segnato, oppure scrivere un testo molto semplice in italiano e utilizzare direttamente l'italiano segnato, nella speranza che il discente riesca a ricordare abbastanza bene l'ordine dei segni della frase in italiano così da commettere meno errori possibili.

Un esempio di testo semplice può essere quello prodotto dall'allievo, riscritto in italiano corretto e segnato seguendo l'ordine dell'italiano:

**Durante le vacanze di Natale, che cosa vorrei fare?**

Vorrei passeggiare insieme alla mia famiglia

Vorrei osservare l'albero di natale

E godermi questa bella festa

Fare tanti regali alla mia mamma e al mio papà

riordinare la casa tutti insieme e poi chiacchierare

vorrei passare le vacanze in tranquillità con la mia famiglia

e fare delle passeggiate con il mio cane

Esercizio di italiano per la classe 1

Segna le seguenti frasi in LIS e poi analizzale in italiano:

Laura e Francesca sono mamma e figlia

Laura è la mamma di Francesca

Francesca è la figlia di Laura

Chi è Francesca?

Chi è Laura?

Chi è la mamma?

Chi è la figlia?

Laura è la mamma di chi?

Francesca è la figlia di chi?

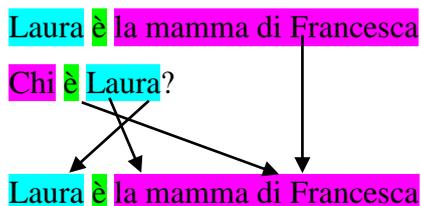
1 2 1 2  
Laura e Francesca sono mamma e figlia

1 1  
Laura è la mamma di Francesca

Congiunzione

Copula

La copula è il verbo che unisce il nome e il complemento. Se tra due nomi trovo la copula, significa che questi sono legati.



Esercizio:

“Clara è la sorella di Laura”.

Chi è Clara?

Chi è Laura?

Clara è la sorella di chi?

“Clara e Laura sono sorelle”.

“Clara è la zia di Francesca”.

“Francesca è la nipote di Clara”.

“Laura e Francesca sono mamma e figlia”.

“Clara e Francesca sono zia e nipote”.

“Francesca e Clara sono nipote e zia”.

“Laura è la mamma di Francesca”.

“Francesca è la figlia di Laura”.

“Francesca e Laura sono figlia e mamma”.

Per prima cosa, dopo aver utilizzato i colori e i numeri che fanno capire quale parola è collegata a un'altra, si traducono tutte le frasi in LIS.

Nel primo caso Laura verrà segnata a sinistra e Francesca a destra, dopo aver segnato “loro due”, si segna mamma a sinistra (quindi nello stesso spazio segnico di Laura) e figlia a destra (nello stesso spazio segnico di Francesca). In questo modo i sordi segnanti capiranno chi è la mamma e chi è la figlia.

Come lo spieghiamo in italiano?

In italiano lo spiego grazie all'utilizzo dei colori e grazie alla posizione delle parole rispetto alla congiunzione e al verbo tra i diversi elementi della frase.

Laura e Francesca sono mamma e figlia

Laura e Francesca sono  
mamma e figlia

In questo caso prendo i due elementi e li metto sotto i primi due e facendo notare che il primo elemento della frase corrisponde al primo elemento dopo il verbo essere, e il secondo elemento della frase corrisponde al secondo elemento dopo il verbo essere.

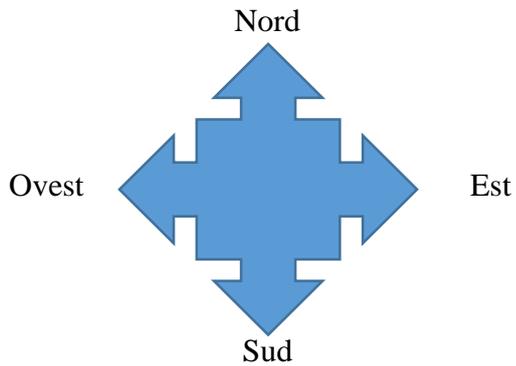
Poi, ripeto questo stesso ragionamento con l'ausilio dei numeri come riportato sotto:

1                    2                    1                    2  
Laura e Francesca sono mamma e figlia

1                    2  
Laura e Francesca sono  
1                    2  
mamma e figlia

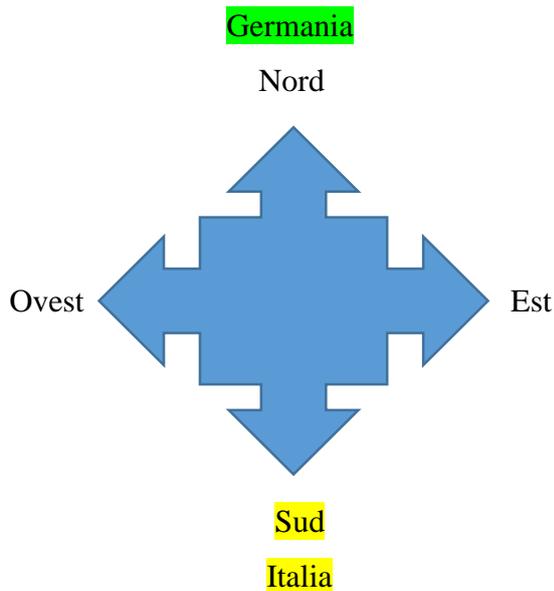
In questo modo il concetto viene ribadito e fortificato.

Posizionare nello spazio, fornire spiegazioni geografiche



Esempio:

L'Italia è a sud della Germania.



Prendo la cartina e mostro dove si trova l'Italia e dove si trova la Germania e partendo dal primo schema le posiziono nello spazio, spiegando che si possono trovare a nord/sud/est/ovest e questa informazione è data dalla **copula**.

La **copula** lega la parola che si trova prima di essa a quella successiva. Non è un'informazione scontata, soprattutto perché in LIS non c'è la copula, ma si esprime lo stesso concetto tramite altre strategie.

In LIS la frase sarebbe:

GERMANIA NORD (e la posizione nello spazio con la configurazione 5 curvo)

ITALIA SUD (e la posizione nello spazio con la configurazione 5 curvo)

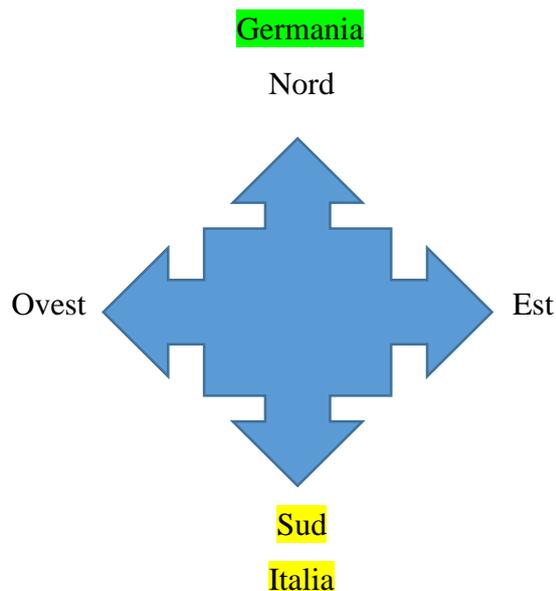
In questo modo i sordi segnanti capiscono dove si trova la Germania rispetto all'Italia e vice versa. Questo perché il posizionamento delle mani nello spazio sono collegate al segno. Non posso segnare ITALIA e GERMANIA e solo in seguito posizzarle nello spazio. Non si capirebbe e in LIS le frasi con questo ordine non sarebbero grammaticalmente corrette.

In Italiano la collocazione nello spazio avviene mentalmente nella testa della persona che legge la frase.

Quindi prima di tutto bisogna spiegare che la copula lega due elementi, perciò se la copula si trova tra “Italia” e “sud”, posizionerò l'Italia a sud. Di conseguenza dovrò posizionare il terzo elemento (quindi la terza parola) nella parte opposta rispetto alla prima.

Il risultato dovrebbe essere il seguente:

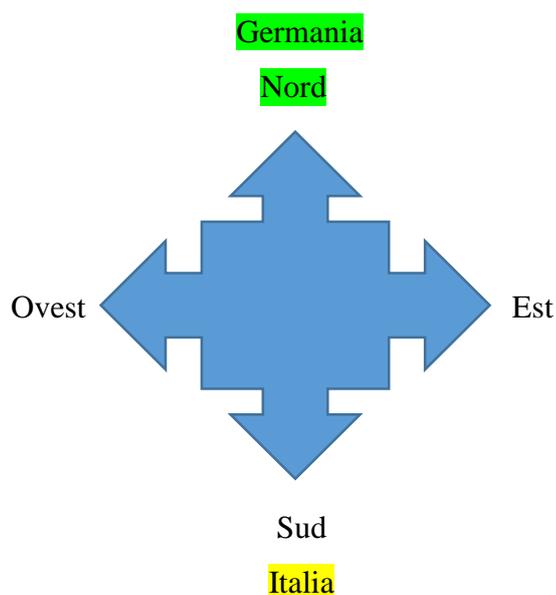
L'Italia è a sud della Germania.



Come posso fare per far sì che gli studenti si ricordino questo schema? Utilizzo i colori e sfrutto così la memoria fotografica.

In seguito provo a invertire le due parole, per vedere se il meccanismo è stato appreso e scriverò questa frase:

La **Germania** è a **nord** dell'**Italia**



Sia che io mi accorga che il meccanismo è stato appreso, sia che non lo sia stato, continuo a fare esercizi affinché venga appreso e consolidato. Questo di seguito è un possibile esercizio da proporre:

Esercizio:

Il Regno Unito è a nord della Francia.

La Francia è a sud del Regno Unito.

La Tunisia è a sud della Sardegna.

La Corsica è a nord della Sardegna.

La Sardegna è a ovest dell'Albania.

L'Ungheria è a nord della Serbia.

La Serbia è a est dell'Italia.

Bisogna però ricordare che l'esercizio deve essere ripetuto costantemente nel tempo, per non essere dimenticato. Ricordiamoci che l'italiano non è la lingua utilizzata dai sordi segnati tutti i giorni. Se lo studente non si esercita costantemente nella sua lingua seconda, potrebbe dimenticare le strutture e le parole (non tutte ma la maggior parte sì). Soprattutto perché l'apprendimento delle lingue vocali non avviene in modo naturale. Non possiamo ascoltare un discorso per rimanere allenati, ma c'è bisogno di un continuo esercizio pratico.



## Petite traduction en français

### La famille

Situation : il y a des enfants qui s'appellent :

Miriam-Jean-Alexandre

“La famille”

Miriam – Jean- Alexandre

Qui est Miriam ? Miriam sœur Jean (réponse d'un élève sourd qui signe en LIS – langue des signes italienne)

Qui est Jean ?

Miriam est la sœur **de** Jean

Nicolas **est** le père/papa **de** Jean

Nicolas est **son** père

**Son** -> le référent il est évident parce qu'on a le référent expliqué dans la phrase qui précède

Marie **est** la maman/mère **de** Jean

Alexandre est le frère de Jean

Réponse : Miriam est la mère de Marie (est-ce qu'il est correct dire « la mère » ? Non, parce que la mère est Marie)

Pour ces raisons la phrase correcte est :

Miriam est la FILLE de Marie



Je **suis** le frère de Noémie

Ivan **est** le frère de Noémie

Je suis l'oncle de Sébastien

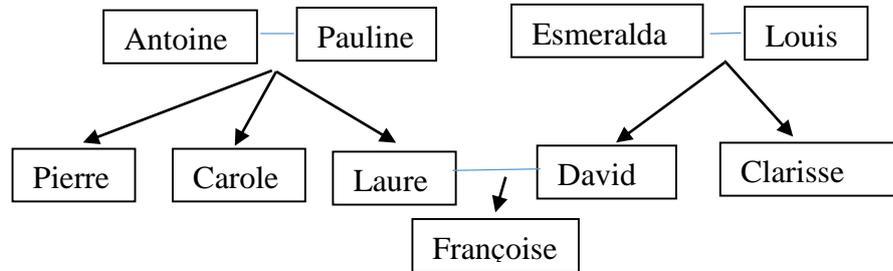
On a posé cette question à l'élève : Qui est l'oncle ?

La réponse était « Sébastien ».

Donc on a expliqué que dans ce cas, le mot « Sébastien » il faut l'écrire avant le « est ».

Le « est » s'appelle « copule ».

je suis le frère de Noémie



Exercice :

En faisant référence à l'arbre généalogique ci-dessous, complétez les phrases suivantes :

Pauline est la mère de

Antoine est le grand-père de

Je (Françoise) suis la fille de

Moi, je (Françoise) je suis la petite-fille de

Clarisse est la tante de

Clarisse est la sœur de

David est le frère de

Moi (Laure), je suis la fille de

Moi (Laure), je suis la mère de

Laure est la belle-fille de

David est le beau-frère de

Laure est la belle-sœur de

Pauline est la belle-mère de

Laure est la femme de

Louis est le beau-père de

David est le beau-fils de

Antoine est le mari de

Pierre est le fils de

Pierre et Laure sont les enfants de

Esmeralda et Louis sont les parents de

Pauline et Antoine sont les grands-parents de

Pierre est l'oncle de

Le frère de Jean est malade.

Qui est malade ?

« De » est lié au sujet (le frère)

Donc :

Le frère est malade.

Quel frère ?/Le frère, il est à qui ? Le frère de Jean.

Le frère  est malade  
 de Jean

Avant tout, il faut expliquer aux élèves l'importance de la copule et de la préposition "di", qui ne correspondent pas à des signes particuliers en LIS. Donc, sans ceux éléments, nous ne pouvons pas comprendre les rapports et les liaisons entre les personnes. En outre, j'ai pu constater que les jeunes ne connaissaient pas les membres de leur famille et donc certaines phrases n'étaient pas claires pas même en LIS. Mais pourquoi ? Probablement, parce qu'ils vivent isolés du monde entier et personne ne leur a jamais expliqué ces notions de grammaire et syntaxe dans leur langue maternelle. Pour ces raisons, il faut leur expliquer maintenant sans donner pour acquise aucune notion. De plus, il faut que le professeur s'assure que les notions soient vraiment bien acquises.

### 3.5 La voce dei Sordi: cosa chiedono i ragazzi Sordi agli insegnanti?

Gli insegnanti che molto spesso insegnano ai sordi sono persone che non hanno mai incontrato un sordo e non sanno che per via di questo deficit invisibile, bisogna prendere degli accorgimenti semplici, ma a quanto pare non scontati per una persona che ha sempre vissuto nel mondo degli udenti.

Ci sono degli errori che fanno gli insegnanti che sono molto frequenti.

Per esempio, quando parlano, senza rendersene conto, si muovono e/o si girano dalla parte opposta al loro interlocutore, che non può sentire quello che non legge sulle labbra.

Quando capisce che una strategia può essere quella dello scrivere le cose alla lavagna, spiega a voce e scrive. Ma cancella subito quello che ha scritto, non tenendo conto che i tempi dei sordi sono diversi da quelli degli udenti, in quanto un allievo sordo segnante o che non è lingua madre italiano, deve prima di copiare capire cosa sta leggendo e copiando. Deve capire anche il discorso e il contesto, che non sono scontati.

Un altro errore che fanno gli insegnanti è quello di imparare qualche segno e di aiutarsi con questi seguendo l'ordine della lingua italiana. Ora, è positivo che vengano usati alcuni segni appresi, ma l'ordine degli elementi della frase in LIS non è lo stesso dell'italiano. Inoltre, a seconda del contesto il segno cambia così come cambia il significato della parola nella lingua italiana. E questo crea non poche difficoltà anche perché il loro vocabolario (soprattutto di lingua italiana) è molto ridotto.

Per esempio:

Apri la porta. (sostantivo femminile)

non ha lo stesso significato di:

Domani me la porta. (verbo portare, terza persona singolare, indicativo presente, riferito a un oggetto femminile)

Così anche in LIS. Se il significato cambia, anche il segno cambia.

Bisogna sempre tenere conto del fatto che una buona L2 si basa su una solida L1. Nel nostro caso, la lingua dei segni è una validissima e importantissima opzione. Questo

perché sfrutta il canale visuo-gestuale che nei sordi è intatto e permette a questi ultimi di perdere meno informazioni possibili durante una spiegazione.

Io stessa come ragazza sorda mi sono ritrovata nella loro stessa situazione. Quando avevo un'ipoacusia lieve, sedendomi davanti ai docenti bene o male, tramite la lettura labiale, riuscivo a capire quasi tutto. Quello che capivo male o non capivo per niente, poi lo ritrovavo scritto nei testi. Man mano che sono peggiorata, mi sono accorta che la lettura labiale non è sufficiente per la comprensione. Io stessa con certi docenti, ho avuto difficoltà a seguirli perché l'utilizzo dell'italiano segnato non facilita la comprensione. Anzi bisogna essere competenti in italiano per capire cosa il docente ci vuole insegnare. Competenza che molti sordi non hanno. E il passaggio da una lingua a un'altra non è sempre così immediato, richiede tempo e ragionamento. Tant'è vero che per i ragazzi era incomprensibile: guardavano me per cercare di capire cosa i docenti stessero spiegando, nell'attesa di una spiegazione in LIS e grazie a questa capivano e rispondevano con un feedback positivo non presente nel momento in cui si spiegava con la sola voce o l'italiano segnato. L'utilizzo dell'italiano segnato è un errore perché non è una lingua, ma un codice basato sulla trasposizione. Infatti quando i ragazzi mi chiedono delle spiegazioni, mi pregano di segnare in LIS, altrimenti non riescono a capire l'argomento che si sta affrontando. Per quanto riguarda la comprensione dell'argomento, ho potuto notare e constatare che i ragazzi apprendevano meglio e comprendevano bene l'argomento nel momento in cui il docente segnava direttamente con loro in lingua dei segni. Ma i docenti che hanno competenze nella loro materia e anche in LIS sono davvero pochi, troppo pochi, visto e considerato quello che la società chiede anche ai sordi (le diverse competenze in lingua italiana e in quella che sarà la loro professione nel mondo degli udenti).

Se invece i docenti, almeno quelli che lavorano spesso e a stretto contatto con i sordi, fossero ben formati anche in LIS e non usassero solo il labiale o l'italiano segnato, l'integrazione e la buona riuscita degli studenti sordi (senza tante difficoltà da superare, comprese il sentirsi inferiori rispetto agli udenti, per qualcosa che nel nostro mondo non è un problema insormontabile, anzi non è affatto un problema) nella scuola favorirebbe anche un minore abbandono di quest'ultima e una buona integrazione nella società.

## **Capitolo 4**

### **Progetti che potrebbero favorire l'integrazione**

#### **ESEMPI DI PROGETTI PER ALLIEVI SORDI**

Le emozioni sono una parte importante della crescita dell'individuo. La motivazione, la consapevolezza, l'autostima, incidono profondamente sull'apprendimento di una lingua. Per questo motivo ritengo opportuno prestare attenzione anche a questo aspetto.

#### **PROGETTO SULLE EMOZIONI**

##### **Introduzione**

L'educazione socio-emotiva coinvolge i processi di sviluppo delle competenze sociali ed emotive negli studenti. L'idea di fondo si basa sul fatto che l'apprendimento viene favorito da contesti in cui l'attenzione al vissuto emotivo degli allievi o alle loro relazioni è presente e caratterizza i rapporti tra adulti e adolescenti.

Le abilità sociali ed emotive sono fondamentali per essere un buon studente e un futuro cittadino responsabile. Quando vengono considerate tra gli obiettivi educativi della scuola e ne viene consapevolmente favorito lo sviluppo, dando cittadinanza all'espressione dei vissuti emotivi in classe, agiscono anche da fattori protettivi di comportamenti a rischio.

Appare chiaro quali siano le difficoltà o lacune che gli adolescenti mostrano nella loro quotidianità: incompetenze relazionali, ansia, difficoltà nell'attenzione e nella riflessione, trasgressioni.

Riteniamo quindi che l'attenzione alla dimensione emotiva sia una delle sfide che la scuola del nuovo millennio deve affrontare. La conoscenza e la comprensione del proprio spazio interiore permetterà infatti di valorizzare tutti i vissuti e tutte le diversità, educando esseri completi e liberi di potersi esprimere pienamente. Il progetto nel suo complesso aiuterà gli studenti a dare un nome alle proprie emozioni, imparare ad esprimerle, a riconoscersi ed imparare ad accettarsi, e a capire gli altri migliorare la propria autostima, a favorire la consapevolezza di sé, favorendo la condivisione, l'accettazione e l'integrazione dell'altro.

## LE COMPETENZE EMOTIVE:

- Consapevolezza di sé
- Capacità di gestirsi
- Consapevolezza sociale /Motivazione
- Abilità relazionali/ Sociali
- Capacità di prendere decisioni responsabili
- Empatia

## OBIETTIVI SPECIFICI:

- Identificare e nominare le emozioni (Tristezza, Gioia, Rabbia e Paura)
- Riconoscere e conoscere le proprie e altrui emozioni
- Fornire agli studenti modi concreti per esprimere i propri stati d'animo e le esperienze personali, esplicitandoli sia in forma verbale che non verbale
- Far conoscere agli allievi differenti modi di pensare alle emozioni e di vivere in modo creativo
- Consentire ai ragazzi di esprimere serenamente quelle emozioni che hanno tenuto dentro di sé
- Distinguere emozioni piacevoli e emozioni spiacevoli
- Accompagnare gli adolescenti a pensare in modo positivo e a correggere i pensieri negativi
- Aiutare gli allievi a confrontarsi con gli altri in modo costruttivo
- Individuare delle strategie di controllo per gestire i diversi stati emotivi

Durante tutto l'anno scolastico sarà realizzato con gli allievi un percorso sulle emozioni con l'obiettivo di migliorare la propria autostima, favorire la consapevolezza di sé, la condivisione, l'accettazione degli altri e l'integrazione, di aiutarli ad aumentare la consapevolezza di sé, attraverso una conoscenza delle varie emozioni per imparare a riconoscerle e dare un nome alle proprie, per poi esprimerle correttamente attraverso il proprio corpo.

Le attività svolte porteranno a conoscere le emozioni, ad approfondire le quattro principali “famiglie” della RABBIA, TRISTEZZA, PAURA, GIOIA, a rappresentarle attraverso parole, segni e colori, ad individuare ogni immagine, espressione di volti e dipinti che richiamano quegli stati d’animo. Verranno utilizzate tutte le metodologie ritenute importanti come lo strumento del “circle time” per aiutare ogni allievo a condividere con i compagni le proprie esperienze ed emozioni provate, scoprendo che tutti noi proviamo continuamente sentimenti e che non sono né buoni né cattivi ma ognuno di noi è responsabile solamente del comportamento che ne consegue, per il quale c’è comunque la possibilità di chiedere perdono e prendere delle piccole e concrete decisioni per migliorarsi ed il cooperative learning. Verranno all’occorrenza usate la Didattica inclusiva: Inclusione ed educazione alle differenze nel caso della inclusione dei soggetti con disabilità (per esempio sordi)

- la didattica metacognitive, che mirano alla consapevolezza degli studenti e delle studentesse
- la didattica per competenze, incentrate su nuclei tematici
- didattica ludica
- la peer education, che si concentra sul confronto interno fra alunni ed alunne
- didattica laboratoriale cooperativa

## AUTOVALUTAZIONE

Tab. 1

<b>AUTOVALUTAZIONE</b>		ALUNNO/A: .....
COME TI È SEMBRATO QUESTO LAVORO? ESPRIMI LIBERAMENTE IL TUO GIUDIZIO.		
TI È PIACIUTO QUESTO LAVORO?	  	
COME È STATO LAVORARE IN GRUPPO?	  	
HAI TROVATO QUESTO LAVORO FACILE?	  	
PENSI CHE LE TUE IDEE SIANO STATE PRESE NELLA GIUSTA CONSIDERAZIONE?	  	
HAI COLLABORATO ANCHE TU AL LAVORO?	  	
PENSI DI AVERE IMPARATO QUALCOSA DI NUOVO?	  	

Segna che cosa non sapevi fare e che invece adesso sai fare (tab. 1).

Esprimi le tue impressioni.

Questo progetto lo proporrei agli insegnanti curricolari, in quanto l'inclusione dell'allievo con disabilità (qualunque essa sia), non è responsabilità solo dell'insegnante di sostegno, ma di tutti i docenti della classe e la buona riuscita del progetto è data dalla collaborazione e partecipazione di tutti.

Per questi motivi, per avviare questo progetto proporrei ai docenti e agli allievi la visione del film animazione "Inside Out", per poi dare il via al forum dibattito sulle emozioni scaturite dalla visione del film. Riflessione delle stesse con finalità alla stimolazione e comprensione emotiva. (Unità didattica numero 1).

Ho stilato un progetto sulle emozioni che potrebbe andare bene per qualsiasi tipo di allievo, ma in particolare per gli allievi sordi. Questo è molto importante in quanto, la difficoltà maggiore nei ragazzi è quello di non essere capaci di esprimere in modo adeguato le proprie emozioni. Questo è dato anche dal fatto che loro stessi non le conoscono a fondo e ciò fa sì che si abbiano delle reazioni non adeguate nelle diverse situazioni.

Esempio di progetto laboratoriale in una scuola ordinaria, dove sono presenti degli allievi sordi segnanti.

Bernardi Alessia, Besart Aliaj, Bonavita Michele, Cabiddu Francesca, Caia Eleonora	Tortella Patrizia
Cognome e Nome dei corsisti impegnati in questa attività	Tutor di riferimento

A) INDIVIDUAZIONE DEI PROCESSI

MOD A

A1.1) (PROVVISORIO)	TITOLO	inSEGNAMI il colore
A1.2) DESCRIZIONE DEL PERCORSO		<p>Il percorso si sviluppa in due fasi:</p> <p>una prima fase in cui, con la collaborazione di esperti esterni, gli alunni sono chiamati a sviluppare sensibilità e consapevolezza per la materialità degli strumenti di lavoro dell'artista, ponendo l'accento sull'evoluzione dei processi di creazione e uso del colore attraverso il corso della Storia.</p> <p>un secondo step, in cui gli alunni, in gruppo, dovranno scegliere quali componenti utilizzare e in che quantità, cooperando e comunicando tra di loro e mettendo in campo differenti forme di comunicazione (verbale, LIS...), per creare i propri colori e utilizzarli per un prodotto collettivo.</p>
A2) TRAGUARDO DI COMPETENZA (dalle Indicazioni nazionali I ciclo) o COMPETENZA DISCIPLINARE (dalle Indicazioni nazionali per gli Ist. tecnici e professionali)		<p>Il percorso concorrerà al raggiungimento dei seguenti traguardi di sviluppo delle competenze:</p> <p>Conoscere aspetti del patrimonio culturale, italiano e dell'umanità e li sa mettere in relazione con i fenomeni storici studiati (Storia).</p> <p>Realizzare elaborati personali e creativi sulla base di un'ideazione e progettazione originale, applicando le conoscenze e le regole del linguaggio visivo, scegliendo in modo funzionale tecniche e materiali differenti anche con l'integrazione di più media e codici espressivi (Arte e Immagine).</p> <p>Esplorare e sperimentare, in laboratorio, lo svolgersi di fenomeni, immaginandone e verificandone le cause (Scienze).</p>

### A3) CONTESTO

A3.1) TIPOLOGIA DI ISTITUTO	A3.2) CLASSE	A3.3) DISCIPLINE COINVOLTE
Scuola secondaria di primo grado	Classe seconda	Storia\Arte e immagine\Scienze
A4) PRODOTTO ATTESO alla conclusione del percorso	<p>Produzione di un'opera d'arte collettiva realizzata con colori preparati dagli studenti.</p> <p>Presentazione della propria opera davanti alla classe mediante linguaggio verbale e LIS.</p>	
A5.1) COMPETENZA ATTESA (ovvero la competenza realmente raggiungibile dagli allievi alla fine del percorso)	<p>Gli studenti incrementeranno la consapevolezza degli strumenti utilizzati nella produzione artistica e lo sviluppo di questo processo attraverso la Storia. Saranno in grado di analizzare un'opera individuando la tecnica utilizzata e il periodo storico in cui collocarla</p> <p>Gli studenti saranno in grado di gestire responsabilmente tutto il processo di creazione artistica in collettività.</p> <p>Gli studenti in laboratorio ricercheranno soluzioni ai problemi, utilizzando le conoscenze acquisite.</p>	
A5.2) CONOSCENZE (ciò che l'allievo deve sapere alla conclusione del percorso)	A5.3) ABILITÀ (ciò che l'allievo deve saper fare alla conclusione del percorso)	
<p>conoscere i principi base delle tecniche di produzione artistica nel corso della Storia;</p> <p>conoscere gli elementi costitutivi dell'espressione pittorica;</p> <p>comprendere le trasformazioni chimiche nella composizione dei colori.</p>	<p>produrre creativamente un elaborato artistico dalla sua dimensione materiale a quella più propriamente artistico-creativa;</p> <p>saper lavorare in gruppo;</p> <p>interagire tramite forme di comunicazione non convenzionali;</p> <p>osservare e descrivere lo svolgersi delle reazioni chimiche e i prodotti ottenuti.</p>	

#### A6) LE COMPONENTI DELLA COMPETENZA

(Per ciascuna componente indicare uno o più processi attivati dall'allievo, possibilmente usando verbi all'infinito)

La componente COGNITIVA (sapere)	A6.1) PROCESSI COGNITIVI (con conoscenze, concetti, teorie)	conoscere le modalità di produzione dei colori; conoscere la disponibilità di diversi ingredienti e pigmenti.
La componente OPERATIVO-AGENTIVA (fare per uno scopo)	A6.2) PROCESSI OPERATIVO-AGENTIVI	produrre colori partendo dai pigmenti; dosare correttamente i diversi ingredienti; realizzare in gruppo un prodotto artistico; produrre un discorso adeguato al contesto in LIS.
La componente META-COGNITIVA (riflettere, comprendere, prevedere)	A6.3) PROCESSI META-COGNITIVI	Riflettere/organizzare collettivamente il processo artistico-creativo.
La componente INTERATTIVO-RELAZIONALE (interagire)	A6.4) PROCESSI INTERATTIVO-RELAZIONALI	collaborare in collettività nel processo creativo; acquisire esperienza con forme di comunicazione non verbali (LIS).

#### A7) SITUAZIONI DI REALTÀ (ESPERTE O AUTENTICHE)

A7.1) Situazioni e contesti d'uso esperti (indicare le situazioni di realtà che gli esperti della disciplina usano per concretizzare o esemplificare)	A7.2) Situazioni e contesti d'uso autentici (discutendo e parlando con gli allievi, indicare le situazioni autentiche, ovvero quelle connesse alla loro esistenza, in cui già attivano la competenza o qualcuno dei processi proposti)
Praticare questo esercizio permette all'artista di ottenere padronanza dell'intero processo creativo e non solo della fase finale (la realizzazione dell'opera), responsabilizzandosi anche sugli aspetti preivi del percorso artistico-creativo (la creazione del colore stesso).	Disegnare e rappresentare ciò che ci sta intorno e quello che immaginiamo è qualcosa che ci accomuna; ognuno di noi quando usa colori e pennelli, mescola i colori cercando di creare la tonalità che più gli piace.

A ciò si aggiunge la capacità di fortificare questo processo anche in contesti collettivi, rivelandosi anche un'opportunità utile per processi di team-building.

Bernardi Alessia, Cabiddu Francesca, Besart Aliaj, Caia Eleonora, Bonavita Michele	Tortella Patrizia
Cognome e Nome dei corsisti impegnati in questa attività	Tutor di riferimento

B) ARTICOLAZIONE DELLE AZIONI FORMATIVE

MOD B

B1) TIPOLOGIA DI COMPITO / ATTIVITÀ	Compito autentico esperto
B2) TITOLO DEL COMPITO / ATTIVITÀ	inSEGNAMI il colore

B3) FASI DI SVILUPPO DEL COMPITO / ATTIVITÀ

FASE	1. DENOMINAZIONE DELLA FASE	2. SITUAZIONI, METODI E/O TECNICHE	3. PROCESSI IMPLICATI
B3.1	B3.1.1 (Michele Bonavita)	B3.1.2	B3.1.3
	-Condivisione dei saperi naturali; - discussione/confronto; -mapping	L'introduzione al progetto si compone in tre fasi L'insegnante sollecita la produzione artistica nel corso della Storia e saper evidenziarne le particolarità studenti: tramite il metodo delle brainstorming gli studenti sono chiamati a riflettere sulla loro idea di elaborato, tecnica e produzione artistica. Tramite questo metodo finalizzato alla ricerca della "quantità" piuttosto che della "qualità" si cercherà di scardinare una visione limitante del concetto di elaborato artistico e si metterà in risalto la grande eterogeneità di declinazioni possibili dello stesso. La discussione potrebbe inoltre essere mediata e diretta dall'insegnante tramite la LIS, così che gli studenti comincino a prendere familiarità con i suoi rudimenti, ciò avrebbe oltretutto il vantaggio di rendere la presenza dell'insegnante durante il brainstorming "discreta" e non invasiva.	Processi cognitivi: -conoscere le differenti tecniche di produzione artistica nel corso della Storia e saper evidenziarne le particolarità -apprendere alcuni rudimenti della LIS Processi meta-cognitivi: Valutare le scelte artistiche derivanti dall'utilizzo di una particolare tecnica e saperla comparare con le altre

A questa primo momento seguirà, come fase di mapping, una lezione introduttiva in aula. Tramite il metodo espositivo puro, l'insegnante contestualizzerà l'evoluzione storica di determinate tecniche e realizzazioni artistiche, appoggiandosi agli spunti emersi durante la prima fase. In particolare si focalizzerà sull'evoluzione nel corso della Storia e sui fondamenti tecnici, scientifici e metodologici di quattro differenti tecniche di produzione artistica:

- la pittura su parete: in base al feedback ricevuto nella prima fase l'insegnante può valutare se optare per l'affresco o la pittura rupestre o il graffito e in base a quello definire il periodo storico analizzato;
- il mosaico;
- il libro miniato;
- l'acquerello;

La scelta di una metodologia espositiva pura è motivata dalla necessità di limitare i numerosi spunti emersi nel brainstorming e circoscrivere l'ambito formativo ai quattro processi creativi sopra elencati. Questo metodo ha inoltre il vantaggio di prestarsi maggiormente ad essere segnata da un esperto tramite la LIS oltre che parlata

Nella terza fase alla lezione in aula si succederanno, tramite il metodo dell'outdoor learning, escursioni in contesti extra-scolastici, dove gli studenti avranno modo di entrare in contatto con

		esempi concreti dei quattro processi artistici presi in esame. Il cambio di metodo stimolerebbe e manterrebbe vivo l'interesse verso l'obiettivo, favorendo una conoscenza esperienziale diretta stimolata da esempi concreti e "tangibili"	
	B3.2.1	B3.2.2	B3.2.3
B3.2	(Alessia Bernardi) Progettazione	<p>Divisione della classe in gruppi di 4/5 studenti in base alle seguenti preferenze:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>pittura rupestre (vedi alternative sopra);</li> <li>mosaico;</li> <li>libro miniato;</li> <li>acquarello</li> </ul> <p>Condivisione:</p> <p>ogni individuo esporrà al gruppo quale artista vuole prendere in esempio per la realizzazione dell'elaborato</p> <p>Decisione:</p> <p>scelta di comune accordo su quale artista prendere come riferimento</p> <p>Ideazione:</p> <p>l'insegnante in base alla decisione di ogni gruppo fornisce il materiale necessario alla realizzazione dell'elaborato.</p> <p>Produzione di una serie di bozzetti utili alla sperimentazione del materiale scelto, al fine di prendere dimestichezza con la tecnica. I bozzetti possono essere delle copie delle opere dell'artista preso come riferimento.</p>	<p>Processi cognitivi:</p> <p>Confronto delle idee emerse in merito al risultato che si vuole ottenere al fine di giungere ad una scelta comune</p> <p>Processi meta-cognitivi:</p> <p>Valutazione dei tempi, delle tecniche e dei materiali da utilizzare</p> <p>Processi operativo-agentivo:</p> <p>Organizzazione del tempo a disposizione per la realizzazione dell'opera all'interno delle tempistiche previste, preparazione di bozzetti ipotizzando un risultato finale dell'opera</p> <p>Processo interattivo – relazionale:</p> <p>Collaborazione e cooperazione al fine delle realizzazione di uno scopo comune</p>

		<p>Tempistiche:</p> <p>In base alla scelta del gruppo si delineano delle tempistiche da rispettare affinché il lavoro venga concluso entro determinata scadenza</p>	
B3.3	B3.3.1	B3.3.2	B3.3.3
	<p>Sperimentazione della creazione dei colori (Caia Eleonora)</p>	<p>Il docente mediante una lezione frontale evidenzia, attraverso esempi di opere pittoriche, che l'arte di comporre i colori nasce dalla capacità di scegliere e lavorare sostanze che servono come base del dipinto: i pigmenti e i leganti.</p> <p>Successivamente in laboratorio gli studenti, a piccoli gruppi, sperimentano i passaggi fondamentali per eseguire un'opera pittorica verificando le interdipendenze tra materiali utilizzati ed effetto visivo.</p> <p>Infine, mediante un brainstorming, in plenaria, l'insegnante attiverà una riflessione su quanto sperimentato.</p>	<p>Processi cognitivi: essere consapevole delle tecniche utilizzate nella produzione artistica.</p> <p>Processi operativo-agentivi: scegliere le tecniche e materiali per realizzare un elaborato pittorico.</p> <p>Processi meta-cognitivi: riflettere sulle correlazioni tra caratteristiche di un elaborato pittorico e materiali utilizzati.</p>
B3.4	B3.4.1	B3.4.2	B3.4.3
	<p>(Alessia Bernardi)</p> <p>Produzione</p>	<p>Produzione elaborato:</p> <p>Grazie alle prove svolte in precedenza, si realizza l'elaborato conclusivo che prevede un'unica opera collettiva.</p>	<p>Processo operativo – agentivo: realizzazione dell'opera progettata in precedenza scegliendo il metodo più affine al risultato da conseguire</p> <p>Processo interattivo – relazionale:</p> <p>Partecipazione al lavoro di gruppo per portare a termine il lavoro,</p>

			Collaborazione e cooperazione tra i componenti del gruppo
B3.5	B3.5.1	B3.5.2	B3.5.3
	(Francesca Cabiddu) Condivisione dei lavori	Grazie all'aiuto di un esperto di LIS, discenti, collaborando tra loro, prepareranno e produrranno un discorso finale semplice, utilizzando le basi della lingua dei segni davanti alla classe.	Processo operativo-agentivo e Interattivo-relazionale: esporre davanti alla classe gli esiti dei lavori di gruppo

#### B4) GIUSTIFICAZIONE DELLA CONNESSIONE TRA PROCESSI E ATTIVITÀ

(ogni corsista è chiamato a giustificare / argomentare la connessione tra processi e attività in una specifica fase)

B4.1) PROCESSO/I ANALIZZATO/I	B4.2) COGNOME E NOME DEL CORSISTA
Processo cognitivo fase B3.1 Processo meta-cognitivo: riflettere sulle correlazioni tra caratteristiche di un elaborato pittorico e materiali utilizzati. B3.3 Processo operativo-agentivo fase B3.4 Processo operativo-agentivo e Interattivo-relazionale: elaborazione e produzione del discorso in LIS e collaborazione e cooperazione con i compagni. B3.5	BONAVITA MICHELE B3.1 CAIA ELEONORA B3.3 BERNARDI ALESSIA B3.4 CABIDDU FRANCESCA B3.5
B4.3) ARGOMENTAZIONE	<p>B3.1</p> <p>In un primo momento gli studenti metteranno in campo e riconosceranno i propri saperi naturali nella libertà e nella dinamicità che è tipica del metodo brainstorming; questa pratica, finalizzata alla quantità e non alla qualità dei temi trattati, è congeniale allo scopo di mettere in evidenza a partire dagli studenti la grande eterogeneità di forme, colori, composizioni...che possono essere racchiusi all'interno di un processo creativo. Risulta evidente, vista l'ampiezza del tema trattato, l'esigenza che allo studente, nel esprimersi sul tema, non vengano "tarperate le ali" criticamente, nei suoi interventi, sia da parte dei suoi compagni sia da parte del professore: a questo proposito, limitare l'intervento del professore alla comunicazione tramite la LIS può risultare congeniale al fine di limitare la sua invasività nella discussione, così che la stessa possa mantenersi disinibita e produttiva. A questa fase ne deve necessariamente succedere una più "impostata", in cui tramite il metodo dell'esposizione pura, finalizzata a circoscrivere gli ambiti trattati a quattro. In questa fase</p>

lo studente è chiamato a sviluppare processi cognitivi, che gli permetteranno di conoscere la storia, lo sviluppo e il contesto di alcune delle più fondamentali forme di espressione artistica della Storia dell'Arte; le quattro tecniche sono inoltre pensate per coprire e garantire un'infarinatura su un arco temporale più o meno completo della Storia dell'Arte (potenzialmente dall'Antichità ai giorni nostri).

Nell'ultima fase, l'insegnante organizzerà un'uscita specifica per ognuno dei quattro processi analizzati; in questa occasione, con l'ausilio di esperti del settore, gli studenti entreranno in contatto diretto e concreto con le opere che successivamente saranno chiamati a realizzare e con i processi che dovranno ripetere. Per fare un esempio: gli studenti potrebbero recarsi all'Archivio di Stato o nello studio di un restauratore e avere esperienza diretta di un codice miniato e delle sue particolarità tecniche. Questo approccio di outdoor learning è senza dubbio necessario per mantenere vivo l'interesse sul tema (essendo stato fino ad ora relegato a lezioni teoriche), ma anche per permettere allo studente di approcciarsi all'aspetto materiale e concreto di elaborato artistico e di imparare agendo in azione. Quest'ultima fase ha quindi come scopo lo stimolo di processi meta-cognitivi, giacché l'individuazione di differenti materialità e di differenti processi di creazione tramite esperienza diretta permetteranno allo studente di valutare e comparare i diversi approcci all'Arte degli artisti nel corso della Storia

### B3.3

L'attività di sperimentazione della creazione dei colori, svolta con la tecnica laboratoriale, preceduta da una lezione frontale e seguita da un brainstorming finale che verte sulla ricostruzione e giustificazione del percorso e delle scelte compiute dagli studenti, promuove specificatamente il processo meta-cognitivo di riflessione sulle correlazioni tra caratteristiche di un elaborato pittorico e materiali utilizzati.

Infatti, gli studenti facendo riferimento alle conoscenze riguardanti le tecniche utilizzate nella produzione artistica e alla successiva attività laboratoriale saranno chiamati, nel brainstorming finale, ad argomentare le proprie scelte per raggiungere i risultati attesi in termini di intensità e sfumature di colore e a confrontare quanto realizzato da altri gruppi. In particolare, rifletteranno sul fatto che le particelle che compongono il pigmento si comportano come un centro di diffusione della luce e su come l'intensità e le sfumature di un colore dipendano dal materiale che si usa come legante.

Un'altra attività utile per promuovere il processo meta-cognitivo sopra descritto potrebbe essere quello di confrontare opere pittoriche di autori differenti e provare ad ipotizzare i materiali e le tecniche utilizzate.

#### PROCESSO OPERATIVO-AGENTIVO fase B3.4:

In questa fase si chiede agli studenti di rielaborare il sapere naturale acquisito durante la prima fase di introduzione teorica. Il processo messo in atto prevede l'acquisizione di una tecnica artistica che ogni singolo studente sarà in grado di replicare; la possibilità inoltre di lavorare in gruppo fornisce l'occasione di lavorare insieme per uno scopo comune, consolidando le relazioni sociali tra i vari componenti.

In particolare gli studenti sono chiamati a produrre un'opera collettiva con riferimenti alla storia dell'arte. Inizialmente si ipotizza una fase di pura imitazione, in questo modo lo studente potrà avere un riferimento visivo rispetto cui orientarsi successivamente. La tecnica scelta sarà un pretesto per sperimentare il disegno, la scultura e in generale il lavoro manuale dei grandi artisti.

Attraverso la realizzazione iniziale di bozzetti preparatori sarà invece possibile adattare l'esempio preso in considerazione all'opera collettiva: in questo caso il lavoro inizia ad essere più legato al gruppo, mettendosi in discussione e sollecitando il parere degli altri e imparando ad accettare le opinioni altrui.

Grazie al lavoro di gruppo, gli studenti impareranno come la condivisione delle abilità sia un metodo valido al conseguimento di un lavoro più che ottimale rispetto all'unica elaborazione personale.

#### B3.5

Grazie all'aiuto di un esperto di LIS, i discenti prepareranno e produrranno un discorso finale semplice, utilizzando le basi della lingua dei segni. Gli elementi base e le frasi elementari in LIS saranno utili per esporre alla classe il proprio lavoro in un'ottica di inclusione e non esclusione. Essendo stati divisi in gruppi cooperativi, i ragazzi sono chiamati a collaborare tra loro in una logica di forte interdipendenza positiva tra tutti i componenti del gruppo (cooperative learning). In questo modo ci sarà un maggiore supporto e sostegno tra i discenti e l'apprezzamento dei diversi talenti. Inoltre gli allievi vengono inclusi e vi è una parità e non una discriminazione.

C1) TITOLO DEL COMPITO / ATTIVITÀ:	inSEGNAMI il colore		
C2) COMPETENZA ATTESA :	Gli studenti incrementeranno la consapevolezza degli strumenti utilizzati nella produzione artistica e lo sviluppo di questo processo attraverso la Storia. Saranno in grado di analizzare un'opera individuando la tecnica utilizzata e il periodo storico in cui collocarla		
C3.1) COMPONENTE ESAMINATA :	COGNITIVA E META-COGNITIVA		
C3.2) PROCESSO / INDICATORE ANALIZZATO (B4.1 E B4.3):	Conoscere il processo tecnico alle spalle di una produzione artistica		
C3.3) DESCRIZIONE DEL PROCESSO / INDICATORE:	Individuare e riconoscere i dati salienti di un'opera d'arte e da ciò analizzare il processo creativo		
C3.4) CARATTERISTICHE DELLA SITUAZIONE RELATIVA AL COMPITO / ATTIVITÀ:	Grazie alle conoscenze apprese da un percorso in classe teorico e un percorso di outdoor learning (di impronta evidentemente più esperienziale), lo studente ha acquisito conoscenza delle tecniche di produzione artistica ed è in grado di spendere e utilizzare questa conoscenza al fine di individuare i tratti salienti di un'opera analizzata. Infine lo studente è in grado di correlare l'opera ad un determinato periodo storico, contestualizzandola e collocandola in un determinato percorso di sviluppo e affermazione di una tecnica di produzione artistica		
C3.5) COGNOME E NOME DEL CORSISTA RESPONSABILE DELL'ANALISI DEL PROCESSO / INDICATORE:			Bonavita Michele
C3.6) INDICARE GLI ALTRI COMPONENTI DEL GRUPPO:	Bernardi Alessia, Francesca Cabiddu, Besart Aliaj, Eleonora Caia		

C4) MATRICE VALUTATIVA ANALITICA

LIVELLO-SOGLIA 1	LIVELLO-SOGLIA 2	LIVELLO-SOGLIA 3	LIVELLO-SOGLIA 4	LIVELLO-SOGLIA 5
INIZIALE (O ESORDIENTE)	PRATICA (O PRINCIPIANTE)	FUNZIONALE (O STANDARD)	AVANZATA (O RILEVANTE)	INNOVATIVA (O ECCELLENTE)
C4.1	C4.2	C4.3	C4.4	C4.5
<p><b>COMPRENDERE</b></p> <p>Lo studente si limita a conoscere gli elementi basilari delle tecniche di creazione artistica e i tratti salienti della Storia dell'Arte. Comprende i primi rudimenti lessicali del linguaggio tecnico legato alla Storia dell'Arte</p>	<p><b>APPLICARE</b></p> <p>Lo studente è in grado di applicare meccanicamente le conoscenze acquisite ad un'opera d'arte. Riconosce una tecnica catalogandola all'interno di un determinato gruppo di categorie. Si esercita a collocarla all'interno di una linea temporale scandita da alcuni momenti chiave della Storia dell'Arte attraverso una procedura più o meno rigida</p>	<p><b>TRASFERIRE LA CONOSCENZA</b></p> <p>Lo studente è in grado di utilizzare le conoscenze apprese per leggere elaborati artistici non predisposti e "facilitati" dall'insegnante, quindi anche in un contesto allargato, esterno all'ambiente didattico e scolastico. È in grado di pianificare il risultato di una determinata tecnica artistica (es. l'utilizzo di un acquerello su una tela)</p>	<p><b>VALUTARE</b></p> <p>Lo studente è in grado di valutare l'utilizzo di una determinata tecnica o di un momento storico come chiave di lettura per analizzare e collocare un'opera nel tempo ed è in grado di farlo con una flessibilità inedita che gli permette di fronteggiare l'analisi di un'opera e di una tecnica piegando e modificando in maniera creativa e cosciente le procedure e le categorie in suo possesso</p>	<p><b>CREARE</b></p> <p>Lo studente eccellente è in grado di riconfigurare le sue categorie riguardanti l'utilizzo di una tecnica artistica o periodo storico (es. L'idea di Rinascimento o di mosaico) in base all'opera specifica davanti a cui si ritrova. È in grado quindi di non rimanere imprigionato all'interno di una procedura di analisi prestabilita, ma al contrario partendo dalla sua esperienza concreta plasma modelli astratti e crea nuove procedure fluide e sempre aperte ad essere modificate da nuove esperienze</p>

<p>C5) ARGOMENTAZIONE:</p>	<p>Alla fine della prima parte del progetto didattico lo studente è chiamato a sviluppare processi COGNITIVI. L'obiettivo è garantire allo studente gli strumenti fondamentali per potersi orientare autonomamente nell'analisi di un'opera d'arte partendo dalla conoscenza della tecnica utilizzata per crearla. Attraverso lezioni in classe e metodi di outgoing learning lo studente ha acquisito strumenti di analisi che è in grado di applicare ad un'opera concreta al fine di valutare e analizzare il processo artistico alle spalle e la sua collocazione cronologica. Le cinque soglie sono quindi chiamate a scandire il percorso che porta lo studente da una semplice conoscenza delle tecniche di creazione artistica a cui separatamente si accompagna una rudimentale conoscenza della Storia dell'Arte, all'acquisizione di strumenti di lettura e decodificazione applicabili con flessibilità ai tratti salienti individuati in un'opera. La correlazione di un'opera ad uno specifico processo artistico e la sua contestualizzazione all'interno di un determinato periodo storico marca quindi l'eccellenza nello sviluppo della competenza da parte dello studente. Risulta in ogni caso evidente l'impossibilità di circoscrivere il processo stimolato nello studente come semplicemente "COGNITIVO", giacché è evidente che allo studente sia richiesta trasversalmente un atto di consapevole interpretazione durante l'analisi di un'opera, operazione forse più vicina ai processi META-COGNITIVI; l'insegnante nella valutazione dovrà evitare un approccio "a camere stagne" cercando di non escludere il processo meta-cognitivo messo in campo dallo studente al momento della valutazione. La base soprattutto cognitiva richiesta agli studenti nella prima parte del progetto è funzionale e propedeutica a renderli in grado di orientarsi successiva fase di produzione ed elaborazione di un elaborato artistico</p>
--------------------------------	--

C1) TITOLO DEL COMPITO / ATTIVITÀ:		inSEGNAMI il colore	
C2) COMPETENZA ATTESA:		Gli studenti in laboratorio ricercheranno soluzioni ai problemi, utilizzando le conoscenze acquisite.	
C3.1) COMPONENTE ESAMINATA :		META-COGNITIVA	
C3.2) PROCESSO/INDICATORE ANALIZZATO (B4.1 E B4.3):		Riflettere sulle correlazioni tra caratteristiche di un elaborato pittorico e i materiali utilizzati.	
C3.3) DESCRIZIONE DEL PROCESSO/INDICATORE:		<p>Verificare le interdipendenze tra materiali utilizzati ed effetto visivo.</p> <p>Argomentare le proprie scelte per raggiungere i risultati attesi in laboratorio.</p> <p>Riflettere sulle difficoltà incontrate e analizzare gli errori compiuti nell'uso dei pigmenti e dei leganti.</p>	
C3.4) CARATTERISTICHE DELLA SITUAZIONE RELATIVA AL COMPITO / ATTIVITÀ:		Disegnare e rappresentare ciò che ci sta intorno con la consapevolezza del processo di creazione del colore con la tonalità desiderata.	
C3.5) COGNOME E NOME DEL CORSISTA RESPONSABILE DELL'ANALISI DEL PROCESSO / INDICATORE:			Caia Eleonora
C3.6) INDICARE GLI ALTRI COMPONENTI DEL GRUPPO:		Bernardi Alessia, Besart Aliaj, Bonavita Michele, Cabiddu Francesca	

C4) MATRICE VALUTATIVA ANALITICA

LIVELLO-SOGLIA 1	LIVELLO-SOGLIA 2	LIVELLO-SOGLIA 3	LIVELLO-SOGLIA 4	LIVELLO-SOGLIA 5
INIZIALE (O ESORDIENTE)	PRATICA (O PRINCIPIANTE)	FUNZIONALE (O STANDARD)	AVANZATA (O RILEVANTE)	INNOVATIVA (O ECCELLENTE)
C4.1	C4.2	C4.3	C4.4	C4.5
IMITAZIONE CONSAPEVOLE PROVARE	ADATTAMENTO al CONTESTO SPIEGARE	REALIZZAZIONE FINALIZZATA RISOLVERE	SPECIFICITÀ PERSONALE INTERPRETARE	INNOVAZIONE CREATIVA PREVEDERE
Provando riconosce in laboratorio gli effetti essenziali dei materiali utilizzati sul colore: non riesce, però, ad argomentare sulle connessioni tra materiali utilizzati e l'effetto visivo.	In laboratorio svolge con il proprio compito ed è conscio delle difficoltà incontrate. Ricorrendo a conoscenze pregresse spiega come l'intensità e le sfumature di colore siano correlate al legante utilizzato.	Risolve i problemi incontrati riflettendo sugli errori. Collegando conoscenze pregresse a nuove informazioni verifica la diffusione della luce dovuta ai diversi pigmenti.	Interpreta la correlazione tra tipi di leganti ed intensità e sfumature di colore. Ragiona sull'esperienza effettuata, sulle difficoltà incontrate e le sa analizzare.	Prevede le difficoltà delle esperienze da effettuare in laboratorio e sa trovare delle strategie per risolverle con esito positivo. Interiorizza le nuove informazioni e le rielabora per raggiungere i risultati attesi. Sa illustrare le tappe del percorso effettuato in modo approfondito.

<p>C5) ARGOMENTAZIONE:</p>	<p>Attraverso le varie fasi del processo di apprendimento, lo studente, in seguito ad una lezione espositiva, è chiamato in laboratorio a diventare protagonista attivo delle sue acquisizioni del sapere. Nonostante gli studenti siano chiamati a operare in gruppi, l'apprendimento risulterà comunque personalizzato nella misura in cui ciascuno, stimolato dal docente, metterà a frutto i propri talenti e le predisposizioni individuali utilizzando correttamente le conoscenze apprese nella fase precedente. Il brainstorming finale permetterà di giustificare le scelte compiute attraverso l'argomentazione e anche di innescare un processo di autovalutazione, da parte dello studente, attraverso la riflessione sul percorso svolto.</p>
--------------------------------	--

	La valutazione finale dell'insegnante terrà conto sia del prodotto realizzato che dei processi di apprendimento messi in atto dagli studenti (vedi matrice valutativa analitica) tenendo conto anche di quali contributi sono stati apportati da ognuno all'interno del gruppo.
--	---

C) VALUTAZIONE DEI PROCESSI

MOD C

C1) TITOLO DEL COMPITO / ATTIVITÀ:	inSEGNAMI il colore	
C2) COMPETENZA ATTESA:	Gli studenti in laboratorio ricercheranno soluzioni ai problemi, utilizzando le conoscenze acquisite.	
C3.1) COMPONENTE ESAMINATA:	META-COGNITIVA	
C3.2) PROCESSO/INDICATORE ANALIZZATO (B4.1 E B4.3):	Riflettere sulle correlazioni tra caratteristiche di un elaborato pittorico e i materiali utilizzati.	
C3.3) DESCRIZIONE DEL PROCESSO/INDICATORE:	<p>Verificare le interdipendenze tra materiali utilizzati ed effetto visivo.</p> <p>Argomentare le proprie scelte per raggiungere i risultati attesi in laboratorio.</p> <p>Riflettere sulle difficoltà incontrate e analizzare gli errori compiuti nell'uso dei pigmenti e dei leganti.</p>	
C3.4) CARATTERISTICHE DELLA SITUAZIONE RELATIVA AL COMPITO/ATTIVITÀ:	Disegnare e rappresentare ciò che ci sta intorno con la consapevolezza del processo di creazione del colore con la tonalità desiderata.	
C3.5) COGNOME E NOME DEL CORSISTA RESPONSABILE DELL'ANALISI DEL PROCESSO/INDICATORE:	Caia Eleonora	
C3.6) INDICARE GLI ALTRI COMPONENTI DEL GRUPPO:	Bernardi Alessia, Besart Aliaj, Bonavita Michele, Cabiddu Francesca	

C4) MATRICE VALUTATIVA ANALITICA

LIVELLO-SOGLIA 1	LIVELLO-SOGLIA 2	LIVELLO-SOGLIA 3	LIVELLO-SOGLIA 4	LIVELLO-SOGLIA 5
INIZIALE (O ESORDIENTE)	PRATICA (O PRINCIPIANTE)	FUNZIONALE (O STANDARD)	AVANZATA (O RILEVANTE)	INNOVATIVA (O ECCELLENTE)
C4.1	C4.2	C4.3	C4.4	C4.5
IMITAZIONE CONSAPEVOLE PROVARE  Provando riconosce in laboratorio gli effetti essenziali dei materiali utilizzati sul colore: non riesce, però, ad argomentare sulle connessioni tra materiali utilizzati e l'effetto visivo.	ADATTAMENTO al CONTESTO SPIEGARE  In laboratorio svolge con consapevolezza il proprio compito ed è conscio delle difficoltà incontrate. Ricorrendo a conoscenze pregresse spiega come l'intensità e le sfumature di colore siano correlate al legante utilizzato.	REALIZZAZIONE E FINALIZZATA RISOLVERE  Risolve i problemi incontrati riflettendo sugli errori. Collegando conoscenze pregresse a nuove informazioni verifica la diffusione della luce dovuta ai diversi pigmenti.	SPECIFICITÀ PERSONALE INTERPRETARE  Interpreta la correlazione tra tipi di leganti ed intensità e sfumature di colore. Ragiona sull'esperienza effettuata, sulle difficoltà incontrate e le sa analizzare.	INNOVAZIONE CREATIVA PREVEDERE  Prevede le difficoltà delle esperienze da effettuare in laboratorio e sa trovare delle strategie per risolverle con esito positivo. Interiorizza le nuove informazioni e le rielabora per raggiungere i risultati attesi. Sa illustrare le tappe del percorso effettuato in modo approfondito.

<p>C5) ARGOMENTAZIONE:</p>	<p>Attraverso le varie fasi del processo di apprendimento, lo studente, in seguito ad una lezione espositiva, è chiamato in laboratorio a diventare protagonista attivo delle sue acquisizioni del sapere. Nonostante gli studenti siano chiamati a operare in gruppi, l'apprendimento risulterà comunque personalizzato nella misura in cui ciascuno, stimolato dal docente, metterà a frutto i propri talenti e le predisposizioni individuali utilizzando correttamente le conoscenze apprese nella fase precedente. Il brainstorming finale permetterà di giustificare le scelte compiute attraverso l'argomentazione e anche di</p>
--------------------------------	--

	<p>innescare un processo di autovalutazione, da parte dello studente, attraverso la riflessione sul percorso svolto.</p> <p>La valutazione finale dell'insegnante terrà conto sia del prodotto realizzato che dei processi di apprendimento messi in atto dagli studenti (vedi matrice valutativa analitica) tenendo conto anche di quali contributi sono stati apportati da ognuno all'interno del gruppo.</p>
--	---

C) VALUTAZIONE DEI PROCESSI

MOD C

C1) TITOLO DEL COMPITO/ATTIVITÀ:	InSEGNAMI il colore
C2) COMPETENZA ATTESA:	Gli studenti svilupperanno consapevolezza degli strumenti utilizzati nella produzione artistica e del lo sviluppo di questo processo attraverso la Storia; gli studenti saranno in grado di gestire responsabilmente dal principio alla fine il processo di creazione artistica in collettività
C3.1) COMPONENTE ESAMINATA:	OPERATIVO - AGENTIVA
C3.2) PROCESSO/INDICATORE ANALIZZATO (B4.1 E B4.3):	Progettare e realizzare un'opera d'arte collettiva in differenti tecniche artistiche
C3.3) DESCRIZIONE DEL PROCESSO/INDICATORE:	<p>Per svolgere adeguatamente tale processo, gli studenti dovranno essere in grado di:</p> <p>Comprendere a livello pratico come usare la tecnica artistica scelta;</p> <p>Controllare di aver recepito in modo corretto l'attività prevista e suggerire artisti a cui fare riferimento per la realizzazione dell'opera;</p> <p>Spiegare ai componenti del gruppo le proprie idee in merito alla realizzazione e rivedere i suggerimenti esposti rielaborandoli;</p> <p>Progettare dei bozzetti in chiave creativa delle proposte di elaborato finale;</p>

Produrre un unico lavoro collettivo	
C3.4) CARATTERISTICHE DELLA SITUAZIONE RELATIVA AL COMPITO/ATTIVITÀ:	Gli studenti sono divisi in piccoli gruppi di quattro o cinque individui e collaborano alla realizzazione dell'opera all'interno di una classe preposta. Successiva all'introduzione teorica, sono chiamati a collaborare tra di loro per realizzare un'opera collettiva attraverso una fase di ricerca e progettazione. Al termine di questa fase gli studenti esporranno al resto della classe il proprio lavoro.
C3.5) COGNOME E NOME DEL CORSISTA RESPONSABILE DELL'ANALISI DEL PROCESSO/INDICATORE:	Bernardi Alessia
C3.6) INDICARE GLI ALTRI COMPONENTI DEL GRUPPO:	Bonavita Michele, Francesca Cabiddu, Besart Aliaj, Caia Eleonora

#### C4) MATRICE VALUTATIVA ANALITICA

LIVELLO-SOGLIA 1	LIVELLO-SOGLIA 2	LIVELLO-SOGLIA 3	LIVELLO-SOGLIA 4	LIVELLO-SOGLIA 5
INIZIALE (O ESORDIENTE)	PRATICA (O PRINCIPIANTE)	FUNZIONALE (O STANDARD)	AVANZATA (O RILEVANTE)	INNOVATIVA (O ECCELLENTE)
C4.1	C4.2	C4.3	C4.4	C4.5
Imitazione consapevole  Lo studente comprende e ripete in modo semplice ciò che gli è stato proposto	Adattamento al contesto  Lo studente applica le conoscenze apprese. Questa è una fase di ricerca, durante la quale riconosce	Realizzazione finalizzata  Lo studente pone le basi per realizzare l'opera collettiva, prendendo come spunto le opere di altri artisti.	Specificità personale  Lo studente è in grado di caratterizzare la propria opera a seconda degli interessi degli altri componenti,	Innovazione  Lo studente mette in atto un processo creativo, è in grado di superare il modello originario inventando il un nuovo modello

	il sapere appreso e lo adegua all'elaborato. Pone le basi per la realizzazione.		introducendo elementi di novità rispetto il modello di partenza.	che più si addice a ciò che vuole realizzare
--	--	--	--	--

C5) ARGOMENTAZIONE:	<p>Viene di seguito argomentata la componente operativo-agentiva della competenza attesa: realizzazione di un'opera d'arte in base alla tecnica prescelta.</p> <p>Questa componente valuta l'azione dello studente in una prova esperta. Gli studenti sono invitati a lavorare in gruppi di massimo 5 persone per creare un'opera.</p> <p>Ad ogni gruppo è richiesta una prima fase di ricerca degli artisti che più ispirano alla progettazione, una volta eseguito l'elaborato i ragazzi dovranno essere in grado di esporlo.</p> <p>L'ambito agentivo è pertinente all'azione. Vengono quindi valutate le capacità analitiche, le modalità di approccio a una situazione, imparando a simulare in situazione, analizzando casi specifici e soprattutto reali in vista di un prodotto concreto. È in questo modo che le conoscenze apprese in aula possono consolidarsi e diventare quindi competenze. L'obiettivo finale della componente operativo-agentiva è infatti creare competenze e rendere lo studente in gradi di far proprio un sapere, padroneggiarlo e di conseguenza utilizzarlo in situazioni reali.</p> <p>A un livello iniziale, lo studente ripete i saperi presentati in aula senza rielaborarli e si muove in situazioni conosciute; passando al livello successivo, ovvero principiante, lo studente rielabora e comprende i saperi naturali, li integra con la ricerca sul campo e li adatta in preparazione al proprio elaborato; al livello standard lo studente ha consolidato le conoscenze e può procedere alla realizzazione della mappa, seguendo esempi di mappe fornite dagli esperti, pur senza elementi di novità. A un livello rilevante lo studente si sente abbastanza sicuro da poter superare i modelli e realizzare un elaborato originale. Una volta raggiunto l'ultimo livello, quello eccellente, lo studente è</p>
------------------------	---

in grado di padroneggiare gli strumenti per creare egli stesso un nuovo e innovativo modello poiché ha interiorizzato la competenza al punto da poterla riutilizzare in situazioni reali e extrascolastiche. In questo processo sono coinvolte anche ulteriori componenti quali quella interattivo-relazionale, dal momento che agli studenti è richiesto di lavorare cooperando con i compagni; inoltre nel compito autentico il coinvolgimento emotivo è elevato e garantisce un consolidamento maggiore delle conoscenze nello studente, rendendolo autonomo e responsabile e raggiungendo dunque la competenza richiesta.

C1)	TITOLO	DEL	InSEGNAMI il colore
COMPITO/ATTIVITÀ:			
C2)	COMPETENZA	Gli allievi sapranno produrre in LIS la spiegazione del lavoro svolto al resto della classe.	
ATTESA:			
C3.1)	COMPONENTE	OPERATIVO - AGENTIVA	
ESAMINATA:			
C3.2)	Progettare, realizzare e produrre un discorso in lingua dei segni italiana.		
PROCESSO/INDICATORE ANALIZZATO (B4.1 E B4.3):			
C3.3)	DESCRIZIONE	DEL	Per svolgere adeguatamente tale processo, gli studenti dovranno essere in grado di:
PROCESSO/INDICATORE:			
		<p>Comprendere quello che è stato spiegato in LIS</p> <p>Confrontarsi con il resto del gruppo;</p> <p>Spiegare ai componenti del gruppo cosa si vuole dire e come lo si vuole segnare;</p> <p>Confrontarsi con l'esperto di LIS per la traduzione delle frasi;</p> <p>Produrre un discorso corretto in LIS.</p>	
C3.4)	CARATTERISTICHE DELLA SITUAZIONE RELATIVA AL COMPITO / ATTIVITÀ:		I discenti sono divisi in piccoli gruppi di quattro o cinque individui e collaborano alla realizzazione dell'opera. Dopo l'introduzione teorica tradotta in LIS, sono chiamati a collaborare tra di loro per realizzare un'opera collettiva attraverso una fase di ricerca e progettazione. Al termine di questa fase, dopo essersi confrontati tra di loro e avendo ricevuto l'aiuto di un esperto per la traduzione, gli studenti esporranno al resto della classe il proprio lavoro segnando in LIS e segneranno delle frasi semplici, chiare e corrette.

C3.5) COGNOME E NOME DEL CORSISTA RESPONSABILE DELL'ANALISI DEL PROCESSO/INDICATORE:	Francesca Cabiddu
C3.6) INDICARE GLI ALTRI COMPONENTI DEL GRUPPO:	Bonavita Michele, Bernardi Alessia, Besart Aliaj, Caia Eleonora

#### C4) MATRICE VALUTATIVA ANALITICA

LIVELLO-SOGLIA 1	LIVELLO-SOGLIA 2	LIVELLO-SOGLIA 3	LIVELLO-SOGLIA 4	LIVELLO-SOGLIA 5
INIZIALE (O ESORDIENTE)	PRATICA (O PRINCIPIANTE)	FUNZIONALE (O STANDARD)	AVANZATA (O RILEVANTE)	INNOVATIVA (O ECCELLENTE)
C4.1	C4.2	C4.3	C4.4	C4.5
<p>Imitazione dell'esperto</p> <p>Una volta che l'allievo ha seguito la spiegazione in LIS, partendo da questa, inizia a svolgere il suo compito. Segue alla lettera le indicazioni del docente, senza lasciare spazio alla propria fantasia, tenendo conto delle regole che già conosce. In questo modo farà l'esercizio in modo meccanico senza ulteriori approfondimenti, ma semplicemente</p>	<p>Adattamento al contesto</p> <p>Partendo dalla spiegazione del docente, l'allievo adatta le proprie conoscenze attuali e pregresse alla situazione che deve risolvere. Non segue alla lettera le indicazioni, ma riflette e confronta le diverse conoscenze che gli permetteranno di trovare una soluzione congrua e innovativa. Sceglie le possibili soluzioni che secondo lui sono le più</p>	<p>Produzione del discorso finale</p> <p>L'allievo dopo aver prodotto il lavoro finale, deve anche produrre una spiegazione in LIS (con l'aiuto di un esperto) e espone e giustifica il suo lavoro alla classe. Nella sua spiegazione saranno chiari quali sono stati i suoi compiti e i suoi obiettivi.</p>	<p>Personalizzazione del discorso</p> <p>L'allievo dopo aver prodotto il lavoro finale, deve anche produrre una spiegazione in LIS (con l'aiuto di un esperto) e espone e giustifica il suo lavoro alla classe. Nella sua spiegazione saranno chiari quali sono stati i suoi compiti e i suoi obiettivi e quali sono le strategie da lui utilizzate per arrivare all'obiettivo prefissato. Saprà giustificare la scelta dell'utilizzo di una strategia piuttosto che di un'altra.</p>	<p>Innovazione</p> <p>Lo studente crea e sviluppa nuovi lavori partendo dalla spiegazione e dalle proprie conoscenze, ma non si limita ad esse: parte da queste per creare qualcosa di nuovo e personale. Fa delle ipotesi sulle sue conoscenze e sulla spiegazione e prova a sviluppare un procedimento e quindi crea un compito nuovo. Tutto questo verrà spiegato e giustificato durante l'esposizione in LIS di fronte alla classe. Con la sua spiegazione dà nuovi spunti per un nuovo progetto.</p>

imitando e ripetendo quello che il docente ha spiegato. Nell'esposizione utilizza i segni utilizzati dal docente senza rifletterci.	adeguate per il compito assegnatogli e le adatta alla situazione nella quale si trova, sempre cercando di tenere a mente l'obiettivo prefissato. L'allievo chiede delucidazioni all'esperto quando ha dei dubbi. Nell'esposizione le frasi sono corrette e adatte al contesto.			
---	--	--	--	--

C5) ARGOMENTAZIONE:	Viene di seguito argomentata la componente operativo-agentiva della competenza attesa: In un primo momento l'allievo guarda la spiegazione in LIS e cerca di rielaborare queste informazioni al fine di svolgere il compito assegnatogli. In un secondo momento, il discente con l'aiuto di un esperto di LIS, con il metodo del brainstorming prova, anche con il supporto dei compagni, a produrre una spiegazione in LIS (segni base). Alla fine, dopo aver riflettuto e corretto oppure migliorato le frasi rendendole più chiare, l'allievo è in grado di produrre un discorso semplice, utilizzando la LIS e segnando in modo pulito, quello che ha fatto dall'inizio del laboratorio fino al raggiungimento dell'obiettivo finale.
------------------------	--

Il seguente progetto è stato stilato da me insieme a dei colleghi specializzati in storia dell'arte. Quindi ho immaginato di avere in classe uno o più studenti sordi da includere. Per questo motivo, con il supporto dei docenti curricolari, dovevo trovare le strategie giuste al fine di favorire l'inclusione. Per fare ciò, oltre ad essermi basata sulle teorie e la mia esperienza personale e lavorativa, ho tenuto conto anche delle loro esigenze, chiedendo ad alcuni studenti sordi segnanti se sarebbero stati contenti di partecipare a questo progetto se io avessi messo in pratica quello che avevo scritto per loro. I ragazzi hanno risposto positivamente.



## **Petite traduction en français**

### **Projets qui peuvent faciliter l'intégration des élèves**

#### **EXEMPLES DE PROJETS POUR DES ELEVES SOURDS**

Les émotions sont très importantes pour la formation de l'individu. La motivation, la conscience, l'estime de soi, sont aussi très importantes et ont des répercussions sur l'apprentissage d'une langue. Pour ces raisons, je vais parler de cet argument ci-dessus :

#### **PROJET SUR LES ÉMOTIONS**

##### **Introduction**

L'éducation socio-émotive mêle les processus de développement des compétences sociales et émotionnelles chez les étudiants. L'idée fondamentale est que l'apprentissage est encouragé par les contextes où le vécu des étudiants et leurs réactions sont présents et guident les rapports entre adultes et adolescents.

Les compétences sociales et émotionnelles sont fondamentales pour être un bon élève et un futur citoyen responsable. Si ces compétences sont considérées comme des objectifs éducatifs de l'école, elles protègent aussi les « comportements à risque ».

Les adolescents montrent des difficultés dans leur vie quotidienne :

Incompétence relationnelle, angoisse, difficulté d'attention et transgression.

Donc, on est convaincu du fait que l'attention à la dimension émotionnelle est un des défis (parmi d'autres) que l'école de nos jours doit relever. La connaissance et la compréhension de son propre état d'âme permettra d'avoir une valorisation de tous les vécus et toutes les diversités, en leur enseignant qu'ils peuvent s'exprimer à 360 degrés. Grâce à ce projet, les étudiants seront capables de nommer leurs émotions, les exprimer et les accepter. Il encouragera une amélioration de la confiance en soi, de la conscience de soi et puis il encouragera l'échange, l'acceptation et l'intégration de l'Autre.

## LES COMPÉTENCES ÉMOTIONNELLES :

- Conscience de soi
- Capacité de se gouverner
- Conscience sociale/Motivation
- Compétences relationnelles/sociales
- Capacité de prendre des décisions responsables
- Empathie

## OBJECTIFS SPÉCIFIQUES :

- Identifier et nommer les émotions (tristesse, joie, colère et peur)
- Reconnaître et connaître ses propres et autrui émotions
- Donner aux étudiants des possibilités concrètes pour exprimer leurs états d'âmes et leurs expériences personnelles, en les explicitant en forme verbale et non verbale
- Faire connaître aux élèves différentes façons pour penser aux émotions et de vivre de manière créative
- Permettre aux élèves d'exprimer avec sérénité toutes les émotions qu'ils encaissent en silence
- Faire une distinction entre les émotions positives et négatives
- Accompagner les adolescents afin de leur faire penser de manière positive et corriger les pensées négatives
- Aider les élèves à une comparaison entre eux qui doit être constructive
- Trouver des stratégies de contrôle pour gérer les différents états d'âmes

Les activités permettront aux élèves de connaître les émotions, d'approfondir les quatre émotions principales (COLÈRE, TRISTESSE, PEUR, JOIE), et les représenter à travers les mots, les signes et couleurs, à les reconnaître dans les images, les expressions du visage. Les méthodes les plus utilisées seront le « circle time » et le « cooperative learning ». La première permettra une confrontation et un échange de ses propres expériences et émotions, la seconde permettra une confrontation pour trouver une solution

tous ensemble afin de s'améliorer. Si la situation le demande, une didactique inclusive sera utilisée pour l'inclusion des sujets avec handicap (par exemple des sourds)

- La didactique métacognitive, pour avoir des élèves conscients
- La didactique par compétences
- La didactique ludique
- La peer education, où on a une confrontation interne parmi les élèves
- La didactique en laboratoire qui doit être coopérative

## AUTOÉVALUATION

Tab. 1



### FORMULAIRE D'AUTOÉVALUATION

NOM: \_\_\_\_\_

Lis les énoncés et coche ✓ la case qui correspond à ton travail aujourd'hui.

	Un peu 	Moyen 	Beaucoup 
Ce travail m'intéressait.			
Des efforts, j'en ai mis ....			
Je suis fier/fière du résultat.			
J'ai bien compris toutes les consignes.			
J'ai respecté toutes les étapes.			
J'ai acquis de nouvelles connaissances.			
Je me sens prêt/prête pour la prochaine tâche.			

<https://www.taalecole.ca/evaluation/autoevaluation/>

Signe ce que tu ne savais pas faire avant et ce que toi tu sais faire maintenant (tab. 1).

Exprime tes impressions.

Je proposerais ce projet aux enseignants de la classe, parce que l'inclusion de l'élève avec un quelconque handicap, ne doit pas être favorisé par le seul éducateur spécialisé, mais par tous les enseignants. Et tous les enseignants doivent suivre et guider l'élève avec handicap. La bonne réussite du projet est donnée aussi de la collaboration et participation de tous les enseignants de la classe.

Pour ces raisons, je proposerais avant de commencer le projet, la vision du film « Inside Out » aux élèves et aux enseignants de la classe. À la fin du film il y aura une discussion en ce qui concerne les émotions que tout le monde a senti pendant la vision du film.

J'ai écrit ce projet sur les émotions qui peut être adapté aux différents élèves, mais en particulier aux élèves sourds. Ceci, il est très important, parce que la difficulté majeure chez les jeunes est celle de ne pas être capable d'exprimer de manière correcte ses propres émotions. Ceci réside également dans le fait que les jeunes ne les maîtrisent pas et donc ils ont des réactions inappropriées.

## Conclusione

In conclusione, è importante che gli studenti si esercitino sia sulla lettura, sia sulla scrittura, oltre che nell'esposizione, in modo continuativo. Altrimenti quello che è stato appreso poi si dimentica. Se l'allievo è sordo segnante madrelingua, è importante che la lezione sia stata preparata sia in italiano sia in LIS (lingua dei segni italiana), al fine di favorire una maggiore e migliore comprensione.

Ognuno di noi ha delle capacità, dei talenti, ed è importante scoprire quali siano per poi poterli coltivare e farli fruttare. È inoltre importante che vengano ascoltate le nostre esigenze, in quanto ognuno di noi è unico, così come lo sono il nostro vissuto e la nostra situazione personale.

Prima di tutto bisogna essere competenti e ben formati in LIS oltre che in italiano e nelle altre lingue e materie che si vogliono insegnare.

Una delle esigenze dei ragazzi sordi è quella dell'utilizzo della loro lingua madre (quindi la LIS) per comunicare in maniera chiara e esaustiva.

Ognuno di noi, nel comunicare con i ragazzi sordi, deve tenere presente che l'italiano segnato e la LIS non sono la stessa cosa e purtroppo quando si utilizza l'italiano segnato, la maggior parte dei ragazzi si trovano in difficoltà. Dovremmo ricordare che si può sempre imparare anche dalle diverse realtà. Colui che è pronto a mettersi in gioco, con il suo bagaglio teorico e pratico, deve tenere conto delle esigenze della persona che ha di fronte, e quindi deve cercare di trovare la soluzione più adatta a quella persona (è lei che ci deve far capire quali sono le sue esigenze), così che la comunicazione possa andare a buon fine. Per fare ciò è importante anche essere dei buoni mediatori linguistici interculturali. Chi è "diverso" da noi, può insegnarci qualcosa della sua cultura e del suo mondo (nel nostro caso, quello dei sordi). Questo imparare qualcosa che non appartiene alla nostra cultura e alla nostra visione del mondo, porta a un arricchimento sia personale sia verso gli altri.

La scuola, in tutto questo, ha un ruolo molto importante, in quanto deve formare dei cittadini consapevoli e capaci. La scuola non dovrebbe solo dare loro delle nozioni per poter prendere un buon voto durante un interrogazione, ma deve fare in modo che ciò che gli viene insegnato oggi possa poi un domani essergli utile. Questo possiamo farlo nel momento in cui mostriamo ai ragazzi le strategie che ci portano ad avere dei risultati soddisfacenti, teorie e regole generali che potranno essere poi applicate un domani. Questo testo si propone di mostrare degli input dai quali poter prendere spunto, in quanto

questi hanno alla base la teoria e gli esercizi che sono stati messi in pratica da me con discenti sordi segnanti, i quali hanno anche esplicitato quali sono le loro particolari esigenze e hanno raggiunto almeno gli obiettivi minimi.

La LIS sfrutta il canale visivo che nei sordi è intatto. Quindi una lezione in LIS, al contrario di una lezione frontale parlata dove bisogna leggere il labiale, è meno faticosa, richiede un minore sforzo della concentrazione e dell'attenzione ed è più facile che i discenti si ricordino la spiegazione di una lingua visuo-gestuale anche perché oltre ad avere una memoria visiva molto sviluppata, le informazioni non si perdono come quando si sta leggendo il labiale.

I ragazzi vogliono che i docenti siano competenti e ben formati in LIS. Anche coloro che non hanno la LIS come lingua madre la apprendono più facilmente rispetto alla lingua vocale. Gli allievi Sordi, nel momento in cui vanno a scuola e si ritrovano davanti a loro un insegnante, se sono madrelingua LIS vorrebbero che questo conosca bene la lingua dei segni, in modo da avere delle spiegazioni esaustive e chiare che passino per la loro L1 e non per la L2. Inoltre, visto e considerato che nel momento in cui devono affrontare l'esame di stato o comunque le prove di valutazione, viene testata la loro conoscenza della lingua italiana e non della LIS, chiedono di avere un riferimento in italiano (spiegato e tradotto in LIS), dove gli si fanno notare le differenze tra le due lingue. Però siccome per poter apprendere gli argomenti è indispensabile aver compreso a fondo l'argomento, chiedono di avere, oltre alla spiegazione in LIS, anche la spiegazione in italiano accompagnata dal testo scritto, al quale potranno poi fare riferimento quando devono studiare in autonomia e il docente non è presente per eventuali chiarimenti e spiegazioni. Essendo il canale visivo intatto, si richiede di sfruttarlo al massimo al fine di facilitare l'apprendimento. Per esempio l'utilizzo di presentazioni visive come power point, immagini, schemi con parole chiave evidenziate con diversi colori, visione di films sono più adatti di una lezione frontale dove viene utilizzata solo la voce. La lettura labiale è faticosa e difficile, ed è anche più facile che il messaggio letto venga frainteso.

Per spiegare alcuni elementi dell'italiano si può passare per la LIS che sarebbe più solida rispetto alla lingua vocale in quanto con la lettura labiale molte informazioni si perdono, così come anche la concentrazione. Se si chiede a uno studente che ha seguito una lezione leggendo il labiale cosa è stato detto se vi risponderà le risposte saranno meno esaustive e complete rispetto alle informazioni che vi darà un allievo sordo che ha seguito una lezione segnata, oppure si ricorderà l'argomento in generale, senza saper dare tante informazioni. In LIS non è che tutte le parole funzionali non sono presenti, ma si

esprimono in un altro modo. Se si consolidano in LIS i deittici, la funzione del verso e dell'orientamento del segno, le Componenti Non Manuali, e altri elementi che corrispondono alle parole funzionali o li si fa ragionare sugli elementi grammaticali della LIS e si insegna ai ragazzi a ragionare sulla propria lingua naturale o più naturale, attraverso questa sarà più facile spiegare le parole funzionali e tutti quegli elementi che non sono presenti o non sono espliciti e non hanno un segno particolare in LIS agli allievi, in quanto una buona L2 si basa su una solida L1.

Esempio di frase in italiano:

IL REGALO È PER TUO PADRE, DAGLIELO.

Esempio di frase in LIS che corrisponde alla frase in italiano:

REGALO<sub>i</sub> PE<sub>i</sub> PAPÀ<sub>j</sub> TUO<sub>a</sub>, TU<sub>a</sub> aREGALARE<sub>j</sub>

In questo caso il verbo daglielo ha la stessa configurazione manuale di regalo, quindi il “gli” riferito a regalo è già presente nel segno, mentre il “lo” e quindi “a lui, a tuo padre” è presente nel movimento del verbo che va dal luogo dove è stato segnato “tuo” e “tu” verso dove è presente il padre. Il fatto che il padre è in quel determinato spazio ed è presente, lo capiamo dallo sguardo che si sposta dal tu al luogo dove è presente il padre.

Esempio di frase in italiano:

La casa brucia.

Esempio di frase in LIS:

CASA BRUCIARE

In questo caso in LIS non vi sono segni particolari per l'articolo.

Quale può essere una possibile soluzione per spiegare che in italiano certi articoli sono importanti e anche le declinazioni dei verbi?

Partendo dalla LIS si passa all'italiano segnato o all'italiano scritto e si aggiunge l'articolo grazie alla dattilologia e si spiegano le declinazioni dei verbi tramite gli esercizi e le spiegazioni mostrate nel capitolo precedente. In questo modo, grazie agli schemi e anche alla dattilologia, gli studenti avranno una spiegazione visiva. Se dovessero leggere queste spiegazioni sulle labbra del docente, queste non verrebbero assimilate, in quanto non si leggono nella labiolettura, perché come già detto in precedenza, gli articoli e le parole funzionali, sono foneticamente deboli, non hanno accenti e sono brevi, quindi illeggibili, anche da parte dei sordi gravi e profondi post linguali. Se questi ultimi le utilizzano in modo corretto e le riportano quando gli si chiede il concetto è solo perché questi ultimi le hanno acquisite durante il periodo critico e sanno che sono molto importanti in italiano. Siccome senza di queste, la frase non avrebbe alcun senso compiuto le AGGIUNGONO, ma non perché le hanno magicamente sentite o labio lette.

Per esempio in questa frase:

Oggi le hai detto che lo vuoi?

Il sordo (uno molto bravo nella labio lettura e post linguale) riuscirà a leggere:

Oggi i hai detto e o vuoi.

Se io sono madrelingua italiana e sono sorda post linguale immagino che prima di "i" ci vuole "gl" e prima della "o" aggiungo una "l".

In questo modo quando riporterò la frase riporterò la seguente:

Oggi gli hai detto ... (qualcosa che non ho capito/sentito/labio letto) e lo vuoi.

Grazie al contesto mi avvicino al significato della frase originale. Questa frase è collegata a un contesto specifico, quindi non può avere un significato molto distante da quello che ho letto io.

Perché queste spiegazioni possano essere fornite agli allievi e possano essere apprese, i docenti devono, oltre ad essere specializzati nella loro materia di insegnamento, anche specializzati e ben formati in LIS. Dalla mia esperienza personale, grazie all'utilizzo di parole chiave, schemi, colori e soprattutto segni e LIS, mi sono resa conto che i ragazzi

capivano di più la lezione e seguivano con maggiore interesse. Bisogna ricordare che per tutti gli studenti è importante riuscire a catturare la loro attenzione e il loro interesse. Quindi quale miglior modo se non quello di avvicinare la spiegazione al loro modo di vedere il mondo, quindi attraverso le spiegazioni in LIS? E soprattutto grazie all'utilizzo di quelle semplici regole che vanno seguite nel momento in cui ci si rapporta con un sordo e con il suo mondo. In questo modo, si dimostra all'allievo che si conosce la sua difficoltà, il suo deficit e la sordità, e gli si dimostra inoltre anche volontà di superare insieme questa difficoltà grazie anche all'utilizzo di diverse strategie che vanno bene per i sordi. Non utilizzerò mai in una classe di soli sordi o di sordi e udenti la strategia dove gli allievi devono parlare e ascoltarsi a vicenda, ma ne propongo una dove gli allievi sono gli uni di fronte agli altri e hanno la possibilità di interagire in diversi modi, tramite la LIS, dei fogli scritti e simili.

Per quanto riguarda invece l'espressione in lingua dei segni, è molto importante che questa venga utilizzata durante le loro esposizioni in quanto questa lingua, che è la loro lingua naturale, permette loro di esprimere sé stessi, il loro sapere e le loro emozioni al meglio, cosa che non possono fare con una lingua che stanno apprendendo e non conoscono a fondo. Per fare ciò è scontato che ci sia bisogno di un docente che sia in grado di capirli in LIS e anche che sia in grado di poterli correggere o poter dire loro che la loro esposizione va bene in quanto conosce i termini tecnici di quella materia. Anche in lingua dei segni ci sono i termini tecnici per ciascun ambito. Quindi i ragazzi sarebbero più consapevoli della propria lingua e anche della terminologia che deve essere utilizzata in quella situazione particolare. Una volta fatto questo sarà più facile e produttivo il passare dalla L1 alla L2 (l'italiano o un'altra lingua vocale).

Ultimo punto, ma non per questo meno importante, è il fatto che i ragazzi stanno chiedendo proprio questo: vogliamo il rapporto e la comprensione che dovrebbe essere diretto tra alunno e insegnante e vice versa. Io stessa, ho avuto questa esperienza diretta, con la mia relatrice. Infatti, anche all'università le nozioni che mi sono rimaste più impresse e le lezioni che ho potuto seguire senza tante difficoltà con un rapporto insegnante docente diretto, dove la docente capiva dalle mie espressioni nel momento in cui spiegava se vi era bisogno di ulteriori chiarimenti oppure no, sono state le lezioni della prof.ssa Bertone, dove lei segnava direttamente con me. Invece, quando magari avevo un interprete davanti a me che traduceva per me, nel momento in cui non capivo qualcosa, mi sentivo a disagio nel dover interrompere la lezione per una mia "mancanza/incomprensione". La stessa cosa succedeva durante le lezioni nelle quali

dovevo leggere il labiale: soprattutto dopo un po' che seguivo perdevo la concentrazione e perdevo delle parole. Quindi quando mi veniva chiesto se capivo, mi sentivo a disagio perché ero sicura di aver capito sul momento la spiegazione, ma non era detto che io l'avessi capita a pieno (se mi sono persa dei passaggi e/o delle parole). Dovevo sperare che gli appunti fossero completi e chiari così da recuperare quelle informazioni che non ero riuscita a cogliere durante la spiegazione. Senza tenere conto del fatto che se una persona mi chiedeva di cosa si era parlato a lezione sapevo dare delle spiegazioni generali, ma quasi mai riuscivo ad entrare nei particolari (a meno che una particolarità non mi avesse particolarmente colpita).

Se invece i docenti, almeno quelli che lavorano spesso e a stretto contatto con i sordi, fossero ben formati anche in LIS e non usassero solo il labiale o l'italiano segnato, l'integrazione e la buona riuscita degli studenti sordi (senza tante difficoltà da superare, comprese il sentirsi inferiori rispetto agli udenti, per qualcosa che nel nostro mondo non è un problema insormontabile, anzi non è affatto un problema) nella scuola favorirebbe anche un minore abbandono di quest'ultima e una buona integrazione nella società.

## Bibliografia

Allen T. E., (1986), "Patterns of academic achievement among hearing impaired students: 1974 and 1983", in Schildroth A., Karchmer M., *Deaf Children in America*, San Diego, College Hill Press, pp. 161-206.

Allen T. E., (1994), *Who Are the Deaf and Hard-of-hearing Students Leaving High School and Entering Post-secondary Education ?*, Washington DC, Gallaudet University, Pelavin Research Institute.

Allen T. E., Clark D. M., Del Giudice A., Koo D., Lieberman A., Mayberry R., Miller P., (2009), "Phonology and Reading: A Response to Wang, Trezek, Luckner, and Paul", in *American Annals of the Deaf*, 154, 4, pp. 338-345.

Baldo D., Emiliani M., Bola I., Gariboldi L. M., Iemmi G., (1990), "Analisi delle competenze verbali di un gruppo di bambini ipoacusici", in *Acta Phoniatria Latina*, 12, 3, pp. 447-457.

Bartlett F., (1932), *Remembering*, New York, Mcmillan.

Bavelier D., Dye M. W. G., Hauser P. G., (2006), "Do deaf individuals see better?", in *TRENDS in Cognitive Sciences*, 10, 11.

Bertin F., Corbin A., (2011), *Les Sourds. Une minorité invisible*, Paris, éditions Autrement.

Cabiddu F., (A. A. 2015/2016), *LSF – Langue des Signes Française*, Tesi di laurea triennale, Cagliari.

Calderon R., Greenberg M., (1997), "The effectiveness of early intervention for deaf children and children with hearing loss", in Guralnick M. J. (a cura di), *The effectiveness of early intervention*, Baltimore, Brookes, pp. 455-482.

Caselli M. C., Volterra V., (1993), "Vedere l'italiano: Il caso dei sordi", in Cresti E., Moneglia M. (a cura di), *Ricerche sull'acquisizione dell'italiano*, Roma, Bulzoni.

Caselli M. C., Rinaldi P., Varuzza C., Giuliani A., Burdo S., (2012), "Cochlear implant in the second year of life: Lexical and grammatical outcomes", in *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 55, pp. 382-394.

Catts H. W., Fey M. E., Zhang X., Tomblin J. B., (1999), "Language basis of reading and reading disabilities: Evidence from a longitudinal investigation", in *Scientific Studies of Reading*, 3, 4, pp. 331-361.

Celo P., (2015), *I segni del tradurre, Riflessioni sulla traduzione in Lingua dei Segni Italiana*, Roma, Aracne.

Chanberlain C., Mayberry R. I., (2008), "ASL syntactic and narrative comprehension in skilled and less skilled adults readers: Bilingual-Bimodal evidence for the linguistic basis of reading", *Applied Psycholinguistics*, 29, pp. 368-388.

Chesi C., (2006a), *Il linguaggio verbale non standard dei bambini sordi*, Roma, Edizioni Universitarie Romane.

Cooper R. L., Rosenstein J. (1966), "Language acquisition of deaf children", in *Volta Review*, 68, 1, pp. 58-67.

Da Vinci L., *Trattato della Pittura*

Dickinson D. K., McCabe A., (2001), "Bringing it all together: The multiple origins, skills, and environmental supports of early literacy", in *Learning Disabilities Research and Practice*, 16, 186-202.

Eco U., (2012), *Dire quasi la stessa cosa*, Milano, Tascabili Bompiani.

Fabbretti D., Tomasuolo E., (2006), *Scrittura e sordità*, Roma, Carocci.

Franchi E., (2004), *Piena competenza e assenza di competenza linguistica: una distinzione messa in luce dalla Logogenia. Essere copula e ausiliare in italiano infantile in un sordo profondo prelinguale non segnante*, Tesi di Dottorato, Università di Siena e Università di Firenze.

Goodman K., (1967), "Reading, a psycholinguistic game", *Journal of the Reading Specialist*, 6, pp. 126-135.

Goodman K., (1971), "Psycholinguistic universals in the reading process", in Pimsleur P., Quinn T., *The Psychology of Second Language Learning*, Cambridge (UK), Cambridge University Press, pp. 135-142.

Hakuta K., Byalistok E., Wiley E., (2003), "Critical Evidence: A test of the Critical Period Hypothesis for Second Language Acquisition", *Psychological Science*, 14, pp. 31-38.

Krashen S., Terrell T., (1983), *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*, Oxford, Pergamon Press.

Krashen S., (2003), *Explorations in Language Acquisition and Language Use: The Taipei Lectures*, Portsmouth (NH), Heinemann.

Lewin K., Lippitt R., White R. K., (1939), "Patterns of aggressive behavior in experimentally created social climates", in *Journal Of Social Psychology*, 10, pp. 271-231.

Mayberry R. I., Lock E., Kazmi H., (2002), "Linguistic ability and early language exposure", in *Nature*, 417, p.38.

Mayberry R., (2007), "When Timing is Everything: Age of First-language Acquisition Effects on Second-language Learning", in *Applied Psycholinguistics*, 28, pp.537-549.

Mayberry R., (2009), "Early Language Acquisition and Adult Language Ability: What Sign Language Reveals about the Critical Period for Language". In Marschark M., Spencer P., (a cura di), *Oxford Handbook of Deaf Studies*, vol. 2: *Language and Education*, New York, Oxford University Press.

Mayberry R. I., Del Giudice A. A., Lieberman A. M., (2011), "Reading achievement in relation to phonological coding and awareness in deaf readers: A meta-analysis", in *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 16, 2, pp 164-188.

Meadow K. P., (2005), "Early manual communication in relation to the deaf child's intellectual, social, and communicative functioning", in *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, pp. 321-329, DOI :10.1093/deafed/eni035.

Meristo M, Falkman K. W., Hjelmquist E, Tedoldi M., Surian L., Siegal M., (2007), "Language access and theory of mind reasoning: Evidence from deaf children in bilingual and oralist environments", in *Developmental Psychology*, 43, 5, pp. 56-59.

Miller P., (2010), "Phonological, Orthographic, and Syntactic Awareness and their Relation to Reading Comprehension in Prelingually Deaf Individuals: What Can We Learn from Skilled Readers?", in *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 22, pp. 549-580.

Newport E., (1990), "Maturation constraints on language learning", in *Cognitive Science*, 14, pp. 11-28.

Orsolini M., Pontecorvo C., Volterra V., (2006), "Prefazione", in Fabbretti D., Tomasuolo E. (a cura di), *Scrittura e sordità*, Roma, Carocci, pp. 11-16.

Pace C., Pontecorvo C., Skliar C., Volterra V., (1994), "Le prime ipotesi dei bambini sordi sulla lingua scritta", in *Età Evolutiva*, 48, pp. 22-41.

Padden C., (1992), "The acquisition of fingerspelling by deaf children", in Siple P., Fisher S. (a cura di), *Theoretical Issues in Sign Language Research*, Chicago, the University of Chicago Press, pp. 191-210.

Pennac D., (1992), *Come un romanzo*, Milano, Feltrinelli, 2003.

Quigley S., Wilbur R., Power D., Montanelli D., Steinkamp M., (1976), *Syntactic Structures in the language of Deaf Children*, U. S. Department of Health, Education, and Welfare. National Institute of Education.

Radelli B., (1998), *Nicola vuole le virgole. Dialoghi con sordi. Introduzione alla logogenia*, Bologna, Decibel Zanichelli.

Skliar C., (1991), *Situación de la competencia en lengua escrita de los niños sordos*, Buenos Aires, Informe al Ministerio de Educacion de la Provincia de Buenos Aires.

Stanovich K. E., (1986), “Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy”, *Reading Research Quarterly*, 21, pp. 360-407.

Stanovich K. E., Cunningham A. E., (1993), “Where does knowledge come from? Specific associations between print exposure and information acquisition”, in *Journal of Educational Psychology*, 85, pp. 211-229.

Stanovich K. E., West R. F., (1989), “Exposure to print and orthographic processing”, in *Reading Research Quarterly*, 24, pp. 402-433.

Tessaro F., (2015), *Disabilità e talento – 10 storie di scuola*, Venezia, Università Ca’ Foscari.

Tessaro F., (2018), *Metodologia e didattica generale dell’insegnamento secondario*, Venezia, Università Ca’ Foscari.

Traxler C. B., (2000), “*The Stanford Achievement Test* (9<sup>th</sup> edition). National norming and performance standards for deaf and hard-of-hearing students”, in *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 5, pp. 337-348.

Trovato S., (2009a), “Le ragioni del diritto alla lingua dei segni”, in Bagnara C., Fontana S., Tomasuolo E., Zuccalà A. (a cura di), *I segni raccontano. La Lingua dei Segni Italiana tra esperienze, strumenti e metodologie*, Milano, Franco Angeli, pp. 21-34.

Trovato S., (2014), *Insegno in segni – linguaggio, cognizione, successo scolastico per gli studenti sordi*, Milano. Raffaello Cortina Editore.

Trovato S., Oliveri A., (in stampa), “L2 Acquisition or Learning when L1 is less than strong? An Answer from the Order of Acquisition of Italian L2 Morphemes in Deaf Foreigners”.

Volterra V., Bates E., (1989), “Selective impairment of Italian grammatical morphology in the congenitally deaf: A case study”, in *Cognitive Neuropsychology*, 6, 3, pp. 273-308.

Vygotskij L. S., (1929), *Fondamenti di difettologia*, Roma, Bulzoni, 1986.

## **Sitografia**

DOI:10.1093/deafed/eni035

DOI 10.1007/510882-010-9195-z

<http://research.gallaudet.edu/AnnualSurvey/whodeaf.php>

<http://www.filosofia.unimi.it/~zucchi/Deafcult.html>

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6122064/pdf/ijms-19-02320.pdf>

<http://www.treccani.it/enciclopedia/leonardo-da-vinci/>

## **Filmografia**

<https://www.youtube.com/watch?v=iTWP6Kiwqr8&t=44s>