

Il test delle intelligenze prevalenti e l'italiano L2 per lo studio nella scuola media

Damiano Longo

Abstract The essay presents the results of a project on the use of multiple intelligence tests in grades 6-8. The aim was to gather data on the learning styles of migrant students in multilevel classes. The test was administered to migrant students in phase 1, and to the whole class in phase 2. The results of phase 1 show the migrant students' problems with CALP in Italian as a Second Language, while the results of phase 2 show the difference between mother tongue and migrant students. In the light of these data, individualized activities have been proposed which take into consideration the types of intelligence prevailing in each student or in groups of students. Teachers were involved through questionnaires and interviews, aimed at sensitizing them on the need to reconsider their teaching procedures on the bases of the results.

Sommario 1. Introduzione. — 2. Progettazione dell'intervento. — 3. Attuazione e analisi dell'intervento. — 3.1. Indagine sugli stili di apprendimento rivolta agli studenti. — 3.2. Indagine sulla valutazione rivolta ai docenti. — 4. Riflessione critica. — 5. Conclusioni. — 6. Appendice

1 Introduzione

Anche se in percentuale minore rispetto ad altre zone del territorio italiano, la presenza di allievi non italofoeni diviene una realtà sempre più rilevante nell'Italia meridionale. La sfida che si presenta alle scuole è quella di intervenire a livello formativo e cognitivo per superare la visione dell'altro come 'diverso' puntando, invece, a far crescere nelle classi multietniche il rispetto, l'ascolto e la stima per l'altro. Tale obiettivo è presente nei Piani dell'offerta formativa (Pof) della scuola oggetto della sperimentazione descritta nella presente memoria: «l'altro [deve essere] vissuto come una risorsa in quanto portatore di ricadute culturali ad alta valenza pedagogica per gli utenti autoctoni». La scuola è situata in una zona urbana che nel tempo ha cambiato aspetto, trasformandosi negli ultimi anni da un quartiere popolare a quartiere residenziale con numerosi aspetti di modernità: spazi verdi, piazze ecc. Si è sviluppato, pertanto, uno strato sociale di livello intermedio dal punto di vista economico e culturale, più attento, rispetto agli strati sociali più bassi, all'operato della scuola nelle sue funzioni di istituzione che favorisce la formazione e lo sviluppo cognitivo dei piccoli cittadini. Nello stesso tempo è andata crescendo la presenza di famiglie di immigrati portatori di esperienze culturali diverse

ma bisognosi di integrazione e inserimento nel tessuto sociale. Da questo punto di vista il quadro socio-economico-culturale è piuttosto complesso perché, accanto alle positività, emergono situazioni di disagio di natura demografica, economica e sociale.

Nel Pof 2008, la scuola ha individuato i seguenti indicatori di patologie urbane: elevato tasso di analfabetismo, sostenuta presenza di minori a rischio, soprattutto coinvolti in procedimenti penali, considerevole presenza di ragazze madri, elevato tasso di tossicodipendenti, sostenuta presenza di immigrati adulti. I minori che vivono in tale contesto avvertono il disagio della crescita, spesso rivolgono i loro interessi a passatempi devianti e hanno scarse motivazioni ad apprendere. In particolare, dalle indagini condotte dalla scuola prevale la tendenza dei ragazzi ad evitare tutto ciò che richiede impegno personale, con una carenza di autocontrollo e un uso passivo dei modelli preposti dai mass media. È presente, infatti, una difficoltà a riconoscere e rispettare le regole ed una scarsa consapevolezza di sé, delle proprie potenzialità, attitudini ed emozioni. È rilevante, inoltre, la difficoltà di alcuni ragazzi immigrati ad essere accettati nel gruppo dei coetanei e ad integrarsi correttamente.

Tale analisi, seppure non priva di fondamento, tende a cercare le cause dello scarso successo scolastico degli studenti migranti in fattori sociali e psicologici senza tener conto del ruolo della scuola nel creare e mantenere tale realtà. Secondo Caon (2006, pp. 136-137), la scuola italiana è chiamata a riorganizzarsi sul piano metodologico e organizzativo prevedendo dei veri e propri laboratori di italiano L2.

Si ritiene che un aspetto critico da analizzare sia rappresentato dalle metodologie di valutazione attuate nella scuola secondaria di primo grado che spesso risultano poco chiare agli studenti migranti in quanto differenti da quelle incontrate nel proprio precedente vissuto scolastico. Nello specifico, si ritiene che gli elementi da analizzare siano:

1. le modalità valutative attuate dalla scuola nei confronti degli allievi stranieri;
2. la consapevolezza degli allievi stranieri circa le modalità valutative attuate dalla scuola secondaria di primo grado rispetto a quelle eventualmente sperimentate nei precedenti ordini scolastici o nelle nazioni d'origine;
3. il confronto tra gli stili di apprendimento degli allievi stranieri e quelli dei coetanei italiani;
4. l'utilizzo di piani di studio e metodologie di valutazione individuali e specifiche.

Per effettuare tale analisi è stato progettato ed eseguito uno specifico intervento didattico presso il già citato istituto secondario di primo grado.

2 Progettazione dell'intervento

A livello operativo l'intervento nasce da una esperienza di laboratorio di italiano L2 presso la scuola in esame. Previo accordo con la docente di Lettere si era deciso di strutturare un intervento mirato alla lettura e alla comprensione di testi per sviluppare in alcuni e potenziare in altri le capacità di rispondere autonomamente ai questionari di comprensione. Parallelamente si era lavorato su alcuni aspetti morfosintattici a livello metacognitivo aiutando gli allievi a passare dalla teoria alla pratica presentando numerosi contesti di uso delle strutture apprese. L'attività di laboratorio era stata sviluppata secondo le modalità di un piano personalizzato, preparando delle schede ad hoc, ed era stata oggetto di un continuo monitoraggio dell'apprendimento. Il laboratorio con il gruppetto di studenti stranieri era stato effettuato contestualmente alla regolare lezione di italiano somministrata al resto della classe. Di tanto in tanto si era instaurato un confronto tra le attività del gruppo di stranieri e quelle del resto della classe consentendo agli studenti stranieri di sentirsi alla pari con gli altri anche grazie alla capacità di rispondere alle domande della docente di Lettere. Ad esempio, se la docente sondava la conoscenza dei tempi verbali al modo congiuntivo, occasionalmente chiedeva anche agli studenti non italofoeni l'utilizzo dei verbi nei tempi più semplici appresi nelle attività di laboratorio di italiano L2.

Attraverso la presenza in classe, è stato possibile osservare la presenza di stili di apprendimento differenti sia tra allievi non italofoeni sia tra allievo italofono e allievo non italofono di cui la docente non riusciva a tener conto nella propria valutazione. In modo particolare, durante la classica 'interrogazione', alcuni allievi italofoeni manifestavano l'esigenza di seguire delle mappe concettuali, altri erano in grado di sostenere un discorso autonomo, altri ancora manifestavano fisicamente la propria agitazione attraverso un continuo movimento. Tra gli allievi non italofoeni, alcuni apparivano inconsapevoli della finalità della prova orale e guardavano con stupore le reazioni dei compagni italiani e dell'insegnante. Altri apparivano visibilmente spaventati dall'interrogazione ed evidentemente si sentivano incapaci di affrontarla personalmente. Alla luce di queste osservazioni si è deciso di esaminare più da vicino la realtà della valutazione dell'allievo straniero, secondo un percorso delineato in: previsione, pianificazione, monitoraggio e interpretazione dati.

Sono stati presi in esame i seguenti strumenti osservativi, molti dei quali appartenenti agli strumenti della ricerca-azione (Pozzo, Zappi 1993):

1. scheda di osservazione della classe;
2. diario di bordo dell'osservatore;
3. breve questionario rivolto ai docenti curricolari della classe osservata;
4. interviste orali rivolte ai docenti della classe;

5. analisi del protocollo di accoglienza della scuola;
6. test delle intelligenze multiple (Gardner 1993).

La scheda di osservazione della classe ha consentito di fotografare i dati oggettivi del gruppo, ovvero il numero di alunni, l'organizzazione spaziale della classe e la collocazione degli allievi stranieri.

Il diario di bordo è stato utilizzato come strumento di introspezione, per un riesame delle considerazioni fatte e dei fenomeni osservati. Stilare il diario e rileggerlo ha permesso di pianificare le proprie azioni e di rivederle in un'ottica di ricerca-azione.

Il questionario rivolto ai docenti è stato finalizzato ad evidenziare le difficoltà degli insegnanti ad affrontare gli allievi stranieri e a valutarli. Molto utile si è rivelato tuttavia l'uso di interviste libere che hanno reso i colloqui più informali. Attraverso il racconto di aneddoti è stato possibile incrociare l'esperienza diretta dei docenti con le risposte fornite alle domande strutturate.

Durante l'intervento, è stato preso in esame il protocollo di accoglienza adottato dalla scuola per conoscerne la struttura e analizzarne la sua utilità nell'ottica della valutazione dell'apprendimento.

Infine, si è predisposta una versione semplificata del test di Gardner adattandola ad apprendenti adolescenti della scuola secondaria di primo grado. È stato implementato a tale scopo un algoritmo per la somministrazione casuale delle domande e il calcolo delle intelligenze prevalenti sulla base della percentuale di domande con risposta affermativa rispetto al numero totale di domande.

3 Attuazione e analisi dell'intervento

La classe in cui si è operato era composta da ventisei alunni: diciannove italiani, sette immigrati, di cui due hanno completato il percorso della scuola primaria in Italia. I restanti cinque comprendevano tre ragazzi provenienti dall'area anglofona (Sri Lanka, Bangladesh, India) e due ragazze cinesi.

Il gruppo classe si presentava piuttosto coeso e dal punto di vista psicorelazionale non emergevano dati conflittuali relativamente ai ragazzi immigrati. La coesione del gruppo-classe e la positiva relazionalità instauratesi al suo interno non erano casuali. Dai colloqui con la docente curricolare che ha gentilmente concesso di effettuare l'intervento e con i restanti docenti della classe in esame, emergeva la presenza di alcune variabili costitutive (rapporto maschi/femmine, scolarizzazione pregressa, maturità dei singoli) favorevoli all'integrazione. Tuttavia, il contributo determinante era stato dato dagli insegnanti che, con il loro modo d'intendere e di vivere l'esperienza scolastica, avevano instaurato una positiva intersoggettività.

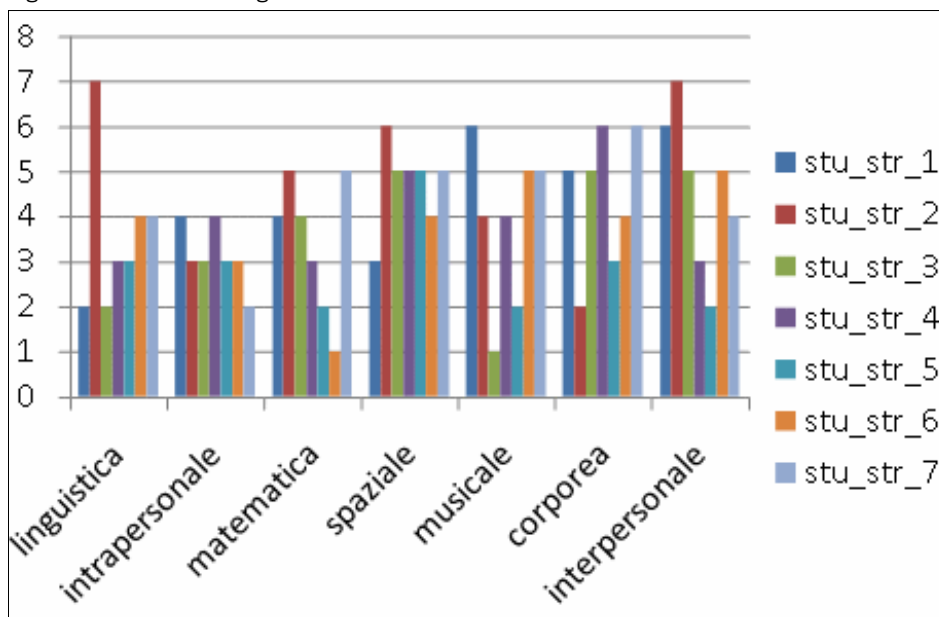
3.1 Indagine sugli stili di apprendimento rivolta agli studenti

Relativamente all'ambito specifico di indagine sulla valutazione, è stato somministrato il test delle intelligenze multiple di Gardner nella versione semplificata riportata in allegato. Le domande sono state somministrate in modo casuale e non raggruppate per intelligenza come nella versione originale del test. In una prima fase il test era stato previsto soltanto per gli alunni stranieri ma su richiesta della docente di italiano è stato somministrato a tutta la classe. Si ritiene positivo il fatto che la docente curricolare di Italiano abbia sempre voluto rendere partecipe la classe dei lavori fatti con gli allievi stranieri.

I risultati dei test sono stati elaborati con il software Microsoft Excel e illustrati con l'ausilio dei grafici riportati nelle figure seguenti.

Nella figura 1 è indicato per ciascun studente straniero (indicato per riservatezza come *stu_stra_#*, con # che va da 1 a 7) il numero di risposte affermative per ogni *item* (su un totale di sette domande per ciascuna 'intelligenza').

Figura 1. Distribuzione degli studenti non italofoeni nelle diverse abilità.

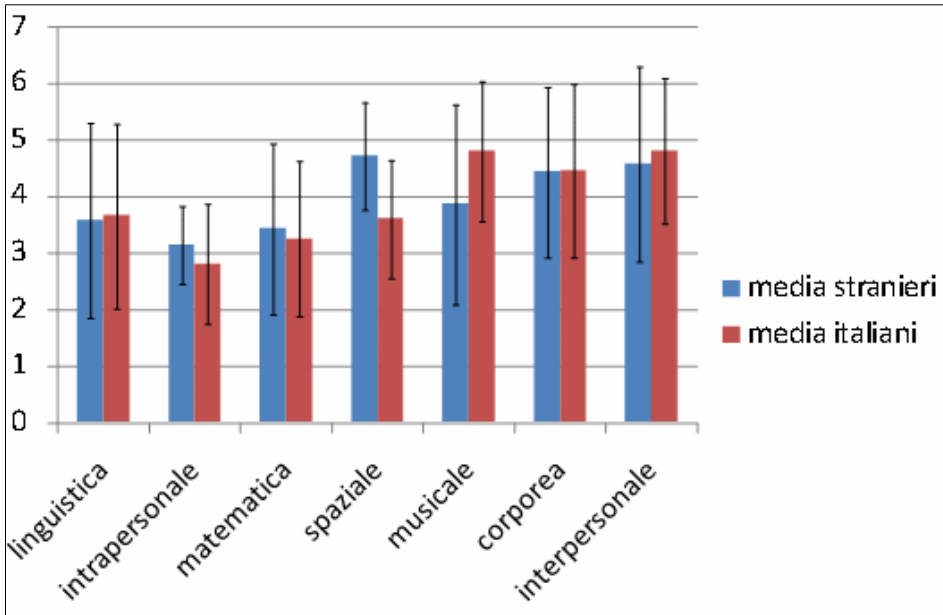


Lo stesso lavoro è stato fatto per gli studenti italiani, ma si è deciso di non riportare i risultati per esigenze di layout.

Nella figura 2 si indicano le medie sia degli allievi stranieri sia degli italiani. Le barre di errore indicano la dispersione rispetto al risultato me-

dio. Più è stretta tale barra più i risultati dei singoli studenti sono vicini al rispettivo valore medio.

Figura 2. Valori medi e barre di errore per le intelligenze prevalenti degli studenti stranieri e italiani.



Dai grafici si evince che fra gli allievi stranieri spiccano le intelligenze spaziale, corporea e interpersonale. Fra gli italiani la musicale, la corporea e l'interpersonale. La classe in media presenta come intelligenze prevalenti: spaziale, corporea, musicale e interpersonale.

Il fatto che ci sia l'intelligenza interpersonale fra quelle prevalenti, sia negli allievi italiani sia in quelli stranieri, evidenzia che lo stile di apprendimento preferito dai ragazzi è basato sul relazionarsi con l'altro. Addestrati a questo tipo di attività, potrebbero svolgere anche prove di verifica in gruppo secondo un'ottica di lavoro con tecniche a mediazione sociale come il *cooperative learning* inteso non come semplice lavoro di gruppo ma come divisione dei compiti con il costante monitoraggio del docente. Nelle ore di osservazione svolte in classe si è invece potuto constatare come le attività di gruppo o di coppia siano poco presenti e che i lavori sono svolti sempre individualmente mentre i lavori di gruppo sono consigliati nelle attività extracurricolari (ad es. preparare dei testi turistici per improvvisarsi poi guide turistiche durante una reale escursione in città). Inoltre, tali attività

di gruppo non prevedono una divisione dei compiti tra gli allievi né una specifica e chiara metodologia di valutazione.

Il *cooperative learning*, secondo quanto illustrato in letteratura (Comaglio 1996; Johnson, Johnson, Holubec 1996; Porcelli 1998), potrebbe essere, invece, un utile strumento in un'ottica di valutazione formativa che raccolga quanti più dati possibili sulle competenze di ogni singolo studente chiamato a misurarsi in diverse abilità che possono essere di base (comprensione e produzione scritta e orale) e trasversali (cooperazione con i pari, capacità di fare inferenza, sapersi orientare ecc.).

Ciò richiede ovviamente che l'insegnante sia disponibile ad adattare/modificare in itinere il proprio stile di insegnamento e di valutazione in base ai dati via via raccolti durante l'anno scolastico.

Anche le restanti intelligenze fra quelle prevalenti (spaziale, corporea, musicale) mettono in luce i bisogni psico-relazionali della classe e l'esigenza di una didattica alternativa che non dovrebbe basarsi soltanto sulla trasmissione del sapere ma concentrarsi sull'apprendente. Sarebbe opportuno favorire il lavoro di coppia avvalendosi anche di strumenti multimediali per stimolare nell'allievo la voglia di rischiare e di diventare protagonista del proprio apprendimento.

3.2 Indagine sulla valutazione rivolta ai docenti

L'azione verso i docenti si è sviluppata inizialmente attraverso colloqui e interviste aperte. Dai colloqui è affiorata una grande disponibilità dei docenti della scuola a curare la formazione degli allievi stranieri. Qualche docente ha illustrato all'autore le modalità di lavoro secondo un'ottica disciplinare per dipartimento e all'interno di questo la creazione di piani di studio individualizzati non solo per il recupero ma anche per il potenziamento, così come previsto dalle indicazioni per il curriculum.

Durante il colloquio con le docenti della commissione accoglienza ci si è focalizzati in domande più dettagliate del tipo: «Esiste una valutazione in fase iniziale da parte della commissione accoglienza?», «Come vi regolate per l'inserimento nelle classi?». In base alle risposte è emerso che nell'inserimento dello studente straniero si tiene conto dei seguenti fattori in ordine decrescente di importanza:

1. età anagrafica dell'allievo;
2. numero complessivo di alunni in classe;
3. presenza di altri allievi provenienti dalla stessa area geografica con possibilità di utilizzarli come tutor;
4. distribuzione equa in tutte le classi, in quanto non sono presenti docenti più qualificati rispetto ad altri.

Dagli incontri avuti con tutti i docenti della classe, è emerso che gli stessi non sono a conoscenza delle *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*,¹ almeno per la parte riguardante la valutazione. Si è passati, pertanto, alla somministrazione di un questionario strutturato in tre risposte chiuse e tre aperte per approfondire i criteri usati per la valutazione dell'allievo straniero e le modalità di somministrazione delle verifiche.

Le domande chiuse hanno riguardato innanzitutto la valutazione delle conoscenze pregresse. Quasi tutti i docenti hanno dichiarato di sottoporre all'allievo materiale didattico specifico. La maggior parte ha dichiarato di valutare le competenze in itinere. Tre su sette tra i docenti si affidano alle informazioni raccolte dalla commissione intercultura dell'istituto e/o si servono di tecniche di comunicazione non verbale. Solo un docente ritiene che l'accostamento ai compagni italiani sia sufficiente per impostare una successiva azione didattica.

Per quanto riguarda, poi, le modalità con cui dovrebbero essere valutati gli studenti stranieri, tutti sono consapevoli che non dovrebbero essere giudicati allo stesso modo degli italofoeni. La maggior parte dei docenti predilige la valutazione formativa rispetto a quella sommativa. Tre docenti ritengono idonea una valutazione in itinere. Sono state escluse le possibilità di valutare per aree disciplinari piuttosto che per la singola disciplina e la sospensione del giudizio al primo quadrimestre.

Alla domanda: «Quando l'allievo straniero è neoarrivato, per sondare le conoscenze pregresse di solito lei...», il docente di musica ha dichiarato di far ascoltare agli allievi stranieri melodie, suoni singoli, ritmi diversi per comprendere il livello di percezione e discriminazione uditiva e di utilizzare grafici e immagini per indicare i parametri del suono. Un altro docente ha evidenziato l'importanza dell'accostamento dell'insegnante nell'applicazione pratica e nel capire i concetti.

Fra le altre cose, alla voce «altro», si suggerisce di considerare l'allievo straniero uguale agli italiani e di rimandare le valutazioni di prove scritte, attendendo che l'allievo abbia familiarizzato con tali prove.

Un problema emerso nelle risposte aperte è quello del linguaggio disciplinare. I docenti evidenziano grosse difficoltà nel gestire l'apprendimento del linguaggio specifico della propria disciplina, ad eccezione dell'educazione fisica dove l'utilizzo di termini anglosassoni nel contesto tecnico-sportivo rappresenta una risorsa per l'arricchimento del bagaglio lessicale.

Le prove di verifica per gli alunni stranieri sono in genere presentate come versione semplificata di quelle proposte agli allievi italiani, soprattutto in fase iniziale. Nelle verifiche di matematica, si cerca di valutare le abilità pratiche più che le conoscenze teoriche.

1 Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri. Circ. min. n. 24, prot. n. 1148/A6. Disponibili su: www.pubblica.istruzione.it/normativa/2006/cm24_06.shtml.

Infine, è stata chiesta ai docenti una opinione sulla possibilità di intervenire al livello individuale per avvicinare gli studenti stranieri alla propria disciplina. Di fronte a tale domanda, i docenti hanno fornito risposte differenti evidenziando la difficoltà della scuola nell'affrontare la lingua per lo studio. Alcuni docenti manifestano, in particolare, l'esigenza di essere formati o affiancati da mediatori linguistici. Altri, si affidano a schede operative presenti sui testi didattici adottati. Altri ancora ritengono che gli studenti stranieri debbano seguire corsi specifici con laboratori ad hoc.

4 Riflessione critica

Le difficoltà evidenziate dai docenti derivano dall'insufficiente capacità di affrontare Classi ad abilità differenziate (CAD - Caon 2006) e dall'assenza di una specifica valutazione degli allievi stranieri riguardo alla lingua dello studio. La padronanza della lingua per la comunicazione può essere raggiunta a breve termine, perché l'apprendente riceve input linguistico anche al di fuori del contesto scolastico. Al contrario, la lingua dello studio è una lingua alla quale non c'è esposizione extrascolastica o scolastica in contesti non controllati; dunque la quantità di input si riduce drasticamente e, di conseguenza, sono assai meno frequenti le occasioni d'ascolto, produzione e sistematizzazione di lessico e strutture.

Una prima proposta è quella di mettere in chiaro gli aspetti epistemologici della disciplina che si insegna utilizzando strumenti differenziati che potrebbero risultare particolarmente efficaci a seconda dell'intelligenza prevalente in ciascuno studente. Nella tabella che segue si riporta una possibile associazione strumento/intelligenza in riferimento ad un argomento di storia.

Strumento	Intelligenza
Racconto dei fatti che hanno preceduto un evento storico	Linguistico/verbale
Analisi statistica	Matematica
Analisi di opere d'arte (immagini tratte da testi o visione documentari)	Visivo-spaziale
Attività di <i>role playing</i>	Interpersonale/corporea
Racconto di esperienze vissute	Intrapersonale

L'apprendimento raggiunge buoni risultati quando si trasforma in padronanza, cioè quando l'alunno sa usare un sapere che diventa schema interpretativo della realtà. Ecco che se l'insegnante si adatta ai differenti stili di apprendimento presenti nella sua classe, diversificando le attività, gli allievi saranno in grado di personalizzare il sapere raggiungendo un maggiore successo scolastico.

In modo particolare gli allievi stranieri portatori di culture 'altre' e di diversi approcci allo studio delle discipline non dovrebbero essere esclusi dallo studio di alcune materie curriculari (tipo la storia) ma avvicinati all'epistemologia della disciplina secondo i loro stili di apprendimento. Se ad esempio si ha in classe un ragazzino cinese che nel suo paese di origine non ha mai studiato la storia perché non prevista nei corsi curriculari, questo non dovrebbe essere escluso dallo studio della disciplina in Italia ma avvicinato secondo attività personalizzate. In particolare, occorrerà fare attenzione al diverso concetto di tempo nella cultura cinese rispetto al mondo occidentale. In linea di massima, il tempo in Occidente è considerato in modo sequenziale, come un percorso dal passato verso il futuro che noi siamo abituati a studiare secondo il paradigma causa-fatto-conseguenza. In Cina, invece, il tempo è percepito in modo circolare: il passato è presente, il presente viene dal passato e il futuro deriva dalle azioni del presente. A conferma di tale diverso concetto di tempo, nella lingua cinese non ci sono tempi per esprimere il passato ed il futuro. L'allievo cinese, pertanto, si affiderà alle sue abilità di apprendimento mnemonico finché non comprenderà il diverso meccanismo di studio della storia.

Rimanendo nel campo della storia, il docente dovrebbe cercare di evidenziare gli eventi storici propri delle nazioni di origine degli studenti stranieri contemporanei a quelli oggetto di studio e focalizzati sulla storia occidentale.

Alla fine del percorso ci si è resi conto che, per una più completa indagine, sarebbe stato utile far somministrare agli allievi una prova di verifica standard, ossia da parte della docente curricolare. Successivamente, la stessa prova sarebbe dovuta essere riproposta utilizzando approcci che tenessero conto delle intelligenze prevalenti in classe.

Ci si è accorti, infine, che sarebbe stato utile somministrare il test delle intelligenze multiple anche ai docenti per vedere se lo stile di pensiero degli allievi fosse in sintonia con quello dell'insegnante. Infatti, la valutazione dell'insegnante spesso è soggettiva e tende a prediligere gli alunni che con loro sono in sintonia. Pertanto, una volta espressi gli stili di pensiero degli allievi e la conoscenza scientifica della disciplina, è possibile instaurare un rapporto positivo tra questi elementi. Ci possono essere somiglianze tra menti e discipline ma anche discordanze, l'importante è evitare di imporre uno stile di apprendimento.

Infine, si sottolinea l'esperienza altamente positiva di sostegno linguistico svolto in aula grazie alla disponibilità della docente curricolare di Lettere. Tale attività, infatti ha consentito un contatto diretto con gli allievi stranieri, la possibilità di illustrare argomenti specifici, di valutarli e verificarne l'apprendimento.

5 Conclusioni

Gli schemi di valutazione tradizionali della scuola italiana si focalizzano su quello che gli studenti fanno. La valutazione avviene attraverso la risposta a domande poste dall'insegnante (le quali prevedono una sola risposta e a volte richiedono una buona capacità di argomentare), oppure si valutano le abilità di riassunto, descrizione ed esposizione. In realtà questa prassi valutativa indaga solo le conoscenze di base degli studenti la cui prestazione è associata a voti o a giudizi. In contesti di classi CAD sono richiesti, invece, nuovi modelli che forniscano agli studenti la possibilità di usare ciò che sanno per sviluppare le loro abilità di pensiero (Sternberg, Spear-Swerling 2001). Il docente dovrebbe insegnare e gli studenti dovrebbero avere l'opportunità di imparare in modo analitico (analizzare differenze e similitudini), pratico (pensare e creare soluzioni al problema dato), creativo (suggerire soluzioni in forma scritta o grafica). Un modello utile potrebbe essere l'utilizzo di tecniche didattiche a mediazione sociale. Il *cooperative learning*, ad esempio, coinvolge le diverse intelligenze su compiti che ricercano il contributo dell'altro e quindi l'uso di abilità differenti, favorisce all'interno del gruppo lo scambio di conoscenze e competenze, permette la metacognizione, non trascurando anche gli aspetti emozionali e comunicativi. In questo modo è possibile creare le condizioni per valorizzare ogni singolo apprendente che si sente coinvolto ed apprezzato. Un coinvolgimento attivo dello studente nelle fasi di apprendimento permette la costruzione di una rete di conoscenze connesse a quanto si è già appreso.

6 Appendice

Test semplificato per Intelligenze multiple

Prima di leggere le parole sento il loro suono in testa	
Molte volte penso che gli altri non mi capiscono	
Mi considero indipendente e con una forte volontà	
Ho un hobby o un interesse che è solo mio	
Ho un diario, o mi piacerebbe averlo, in cui registrare le mie cose	
Imparo di più quando ascolto la radio o quando sento parlare le persone e non dalle immagini televisive o dai film	
Raddoppio o triplico facilmente quantità e misure	
Vinco a scacchi o in altri giochi di strategia	
Mi piacciono i giochi di parole	

Mi diverto a giocare con gli altri con i giochi di parole, scioglilingua	
Quando chiudo gli occhi vedo delle chiare immagini	
Mi piace fare foto o film per ricordare gli eventi	
Mi piace fare puzzle	
A volte gli altri mi chiedono il significato di parole che io uso spesso	
Mi piacciono più le lingue, l'italiano e la storia che la matematica e le scienze	
Quando parlo con gli altri, spesso dico cose che ho sentito o letto da qualche parte	
Spesso mi chiedo come funzionano gli oggetti	
Penso che c'è una spiegazione a tutto	
Ricordo bene i sogni che faccio con immagini chiare e vive	
Mi piace più la geometria dell'algebra	
Mi piace avere un'immagine chiara delle cose	
A volte penso cose che poi non riesco a raccontare	
Mi sento bene quando riesco a fare delle classifiche	
Mi accorgo di camminare canticchiando qualche canzone che ho sentito	
Conosco le note di diverse canzoni o pezzi musicali	
Se sento una canzone una o due volte, riesco generalmente a ricantarla abbastanza bene	
Uso molto le mani o altre forme di linguaggio del corpo quando parlo	
Mi piace fare prove da brivido cioè pericolose	
Quando devo imparare qualcosa preferisco provare da solo e non leggere le istruzioni o vedere un video illustrativo	
Riconosco le note stonate	
Mi piace sentire selezioni musicali per radio, dischi, cassette, CD	
So suonare uno strumento	
Spesso batto il tempo o canticchio mentre lavoro o studio	
Quando ho un problema parlo con gli altri (amici, mamma, papà, parenti) così mi aiutano e non mi sento solo	
Preferisco divertirmi con gli altri e non giocare ai videogame	
Faccio sport o pratico attività fisica regolarmente	

Faccio fatica a stare fermo o seduto a lungo	
Mi piace fare lavori manuali	
Le idee migliori mi vengono quando sono fuori a passeggiare, a correre o a fare esercizi fisici	
I miei amici mi chiedono consiglio	
Preferisco sport a squadre e non giocare da solo	
Mi piace insegnare ad altri quello che so	
Mi considero un leader	
Mi sento contento quando sto con gli altri	
Passo molto del mio tempo da solo a riflettere o a pensare	

Riferimenti bibliografici

- Altet M. et al. (2006). *Formare gli insegnanti professionisti: Quali strategie? Quali competenze?* Roma: Armando.
- Bianchi C. et al. (2002). *Il Diario di tirocinio: Un percorso di Ricerca Azione sul tirocinio degli specializzandi della SSIS (Veneto)*. Roma: Armando.
- Caon, F. (2006). *Insegnare italiano nelle classi ad abilità differenziate*. Perugia: Guerra.
- Ciliberti, A. (1994). *Manuale di glottodidattica*. Firenze: La Nuova Italia.
- Comoglio, M. (1996). «Che cos'è il Cooperative Learning». *Orientamenti pedagogici*, 2.
- D'Annunzio, B.; Luise, M.C. (2008). *Costruire l'accessibilità al testo*. Perugia: Guerra.
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. New York: Basic Books.
- Johnson, D.W.; Johnson, R.T.; Holubec, E.J. (1996). *Apprendimento cooperativo in classe*. Trento: Erickson.
- Porcelli, G. (1998). *Educazione linguistica e valutazione*. Torino: Liviana.
- Pozzo, G.; Zappi, L. (1993). *La ricerca-azione*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Quadro comune europeo di riferimento per le lingue* (2002). Firenze: La Nuova Italia.
- Ramella, F.; Jacchia, E. (2006). *Comprendere la Cina*. Voices: Milano.
- Sternberg, R.J.; Spear-Swerling, L. (2001). *Le tre intelligenze*. Trento: Erickson.

Sitografia

Linee guida integrazione alunni stranieri, www.pubblica.istruzione.it/normativa/2006/cm24_06.shtml.

Indicazioni per il curricolo: www.indire.it/indicazioni/.