

Tagung der Sprachenzentren 2017

# DSA e apprendimento linguistico

Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund sind mit besonderen Herausforderungen konfrontiert. Wie man Spracherwerbphasen von Lernstörungen unterscheiden kann, stand im Mittelpunkt der diesjährigen Tagung der Sprachenzentren. Mirta Vernice von der Universität Milano Bicocca hat einige Fragen dazu beantwortet.

L'annuale convegno dei Centri Linguistici si è tenuto il 12 e il 13 gennaio 2017 presso l'EURAC di Bolzano con il tema "DSA e apprendimento linguistico". L'appello è stato raccolto da 140 partecipanti, segno che il tema di quest'anno sui disturbi specifici di apprendimento (DSA) e l'apprendimento linguistico è di attualità. Sono stati, infatti, molto apprezzati gli interventi di Carlos Melero (Università Ca' Foscari), Dario Ianes (LUB Bolzano), Jubin Abutalebi (Università S. Raffaele Milano), Paola Iannacci (Giscl Veneto) e Mirta Vernice (Università di Milano Bicocca). A quest'ultima, attualmente docente a contratto all'Università di Urbino con il corso di Neuropsicologia Clinica, abbiamo chiesto di approfondire alcuni aspetti dei disturbi specifici di apprendimento.

**L'acquisizione della lettura dipende (fra l'altro) dalla competenza nel linguaggio orale. Che cosa comporta non avere un'adeguata competenza linguistica nell'apprendimento della lettura?**

**Mirta Vernice:** Nell'acquisizione della lettura, se vi è un ritardo o anche un semplice rallentamento della competenza orale, il bambino può trovarsi in una condizione di reale svantaggio. Questa situazione impedisce al bambino di utilizzare quei processi di base che sono sottesi all'apprendimento della letto-scrittura. Tra questi ricordiamo:

- a) la consapevolezza del repertorio fonologico (possesso di tutti i suoni della lingua);
- b) le abilità di natura visuo-spaziale che permettono al bambino di apprendere le abilità grafo-motorie fini sottese alla scrittura (o abilità prassiche fini);
- c) le competenze attentive.

Se questi non sono stati acquisiti negli anni prescolari, il bambino arriva all'inizio della scuola primaria sguarnito di questi pre-requisiti, quindi con un grave svantaggio per l'acquisizione naturale e spontanea dei processi di letto-scrittura.

**Qual è l'influenza dell'età e della lingua di alfabetizzazione rispetto all'acquisizione linguistica di uno studente con background migratorio in Italiano L2 (o L3)?**

**Mirta Vernice:** L'età di prima esposizione alla L2 è importante, come lo è la definizione del tipo di lingue (L1 e L2) con le quali il bambino entra in contatto. Se il bambino è esposto alle lingue endemicamente nel contesto fin dalla nascita, è nella condizione ideale (bilinguismo simultaneo). Dopo i tre anni parleremo di bilinguismo sequenziale e, dopo la pubertà, di bilinguismo tardivo. Anche il reale grado di esposizione alla L2 rispetto alla L1 permetterà di chiarirci quale potrà esse-

re l'abilità linguistica del parlante in L2 nel modo più realistico, e quali esiti avrà in termini di alfabetizzazione.

Inoltre è necessario valutare la distanza tipologica fra L1 del bambino e la lingua di alfabetizzazione: più queste sono distanti fra loro più ciò potrà comportare dei rallentamenti soprattutto nell'apprendimento della letto-scrittura. Di questo bisognerà tenere conto nel processo di acquisizione della L2.

**I test scolastici, accademici e diagnostici si basano prevalentemente su misure e norme di conoscenza lessicale monolingue: come potrebbero essere integrati per un'efficace diagnosi e misurazione degli eventuali disturbi del linguaggio per gli studenti con background migratorio?**

**Mirta Vernice:** Il lavoro da fare è notevole: bisognerebbe raccogliere dati normativi relativi alla popolazione L2. Ciò implica individuare campioni normativi di ciascuna lingua



Bei der diesjährigen Tagung der Sprachenzentren

che siano omogenei per tipo di sviluppo. Per esempio, è possibile raccogliere norme per velocità di lettura di bambini L1-albanese esposti alla L2 dalla scuola dell'infanzia, ma le stesse norme non possono essere utilizzate per valutare la lettura di un bambino albanese arrivato in terza elementare. Idealmente ci vorrebbe un lavoro di rete per la costruzione di singoli campioni normativi omogenei che tengano conto non solo della provenienza, ma anche dell'età e della durata di esposizione e così via, per rendere possibile il confronto.

Ad oggi, uno degli strumenti più efficaci a disposizione di docenti e operatori rimane quello di valutare il profilo linguistico del bambino in termini di durata e qualità di esposizione allo stimolo linguistico in L2. Questo permette di farsi un quadro abbastanza realistico delle competenze linguistiche del bambino nella L2, e di come potrebbe risentirne il processo di alfabetizzazione.

Ricordo inoltre che la ricerca ci indica già alcuni test che sembrano permettere di discriminare delle criticità sia nella popolazione L1 che in quella L2. Uno di questi è la ripetizione di non parole (o parole senza senso, come verdusape), una prova di memoria fonologica che risulta particolarmente critica per i bambini -monolingui- con dislessia. Per i parlanti L2 che non manifestano problemi di natura fonologica, non lo è, e la prestazione dei bilingui in questa prova risulta paragonabile a quella dei monolingui normolettori. Un parlante L2 con una prestazione carente nelle non-parole meriterebbe un approfondimento diagnostico.

Poiché il fenomeno migratorio è ormai decennale, si può prospettare che nel prossi-

mo futuro sarà possibile costruire prove di questo tipo. È indispensabile però che i bambini di 2a e 3a generazione mantengano la L1 (crescita bilingue): ciò non è scontato, perché spesso la L1 non è sufficientemente valorizzata, sia a livello interno (famiglia) che esterno (società) ed è quindi persa. La scuola in questo senso può aiutare il processo di valorizzazione della L1.

**Imparare a leggere, non importa in quale lingua, ha un impatto sull'elaborazione neurale dello stimolo linguistico orale. Può farci alcuni esempi a riguardo?**

**Mirta Vernice:** Imparare a leggere ha un fortissimo impatto sul nostro funzionamento neuro-cognitivo; questo è ciò che ci dice la letteratura. Ricordo a questo proposito la teoria del riciclaggio neurale di Stanislas Dehaene, che ci suggerisce come sia la lettura ad essersi adattata ai vincoli del nostro funzionamento neurale e non viceversa. In altre parole, il nostro cervello, quando impara a leggere non utilizza un circuito cerebrale predisposto "ad hoc" per la lettura, ma deve riconvertire ad altro uso un altro già presente nella corteccia visiva e deputato al riconoscimento della forma dei volti. Proprio questo autore, in alcune delle sue ricerche, sottolinea come l'automatizzazione della lettura sviluppi l'attivazione di aree deputate all'analisi fonologica anche quando si è esposti a uno stimolo orale.

Ricordo inoltre che, benché si possa imparare a leggere a tutte le età, anche per la lettura, gli esiti di un'alfabetizzazione in età infantile rispetto ad una in periodo post-pubertale possono essere molto diversi. Occorre quindi considerare che studenti non ancora alfabetizzati dopo la pubertà manifesteran-

no profili di apprendimento della letto-scrittura diversi da quelli dei compagni alfabetizzati più precocemente

Intervista raccolta da Emanuela Atz, Centro Linguistico Bassa Atesina/Sprachenzentrum Unterland



## Mirta Vernice

Mirta Vernice è ricercatrice post-dottorato presso il Dipartimento di Psicologia dell'Università Milano-Bicocca. Ha conseguito il dottorato di ricerca in Psicologia con una tesi sulla produzione del linguaggio nei parlanti sani. Attualmente si occupa di acquisizione del linguaggio in bambini monolingui, bilingui, e con disturbi specifici del linguaggio e dell'apprendimento. Nel 2010 è stata uno dei co-autori della Consensus Conference sui Disturbi Specifici di Apprendimento dell'Istituto Superiore di Sanità.

Il programma del convegno e le relazioni proposte sono scaricabili all'indirizzo [www.bildung.suedtirol.it/referate/migration/tagungen-convegni/](http://www.bildung.suedtirol.it/referate/migration/tagungen-convegni/)