

LEARNING STYLES E MULTIPLE INTELLIGENCES. RIFLESSIONI PER UNA DIDATTICA DIVERSIFICATA IN BASE AI PROFILI DI APPRENDIMENTO

di Antonella Maglione

ABSTRACT

Questo studio di caso prende vita da un'esigenza delicata: in classe, durante i corsi di italiano L2/LS in questo caso, ma in generale nelle scuole, università, centri di studio e corsi di formazione, gli studenti non vengono quasi mai visti come entità singole, ma come un gruppo al quale proporre lo stesso programma attraverso le medesime attività. Tra i risultati ottenuti dagli studenti ci sono spesso grandi divari e non sempre è a causa del loro scarso impegno o di quello del docente. Nei casi più fortunati, gli studenti vengono suddivisi per età, livello di conoscenza della materia e altri simili fattori. Molto raramente invece vengono presi in considerazione elementi neurobiologici come gli stili cognitivi e di apprendimento, la motivazione, le emozioni, l'attenzione e la memoria che, come recenti studi hanno messo in evidenza, sono al centro di implicazioni didattiche. Alcune metodologie didattiche potrebbero risultare meravigliose per alcuni studenti e negative per altri, in base a loro caratteristiche biologiche.

Affrontando e applicando i fondamenti della Ricerca-Azione, è stato possibile attuare un percorso di riflessione finalizzato non alla mera ricerca, ma alla risoluzione della suddetta problematica, che interessa tutti i docenti seppur con sfumature diverse in ogni corso, in ogni semestre, in ogni dove e quando.

Attraverso questionari, interviste di classe e one-to-one, exit slips, ed altri strumenti per le indagini quantitative e soprattutto qualitative sono stati raccolti dati per individuare, per ogni singolo studente, lo stile di apprendimento più predominante, e/o quale intelligenza (in riferimento alla teoria delle Intelligenze Multiple) fosse più sviluppata in loro e preparare attività ad hoc.

Il processo didattico è stato modificato non solo per quanto riguarda le singole attività e/o gli esercizi assegnati, ma a monte, ovvero nelle presentazioni di argomenti nuovi o vecchi e nelle spiegazioni di regole. In base ai risultati della ricerca si è sperimentato per le singole attività da svolgere in classe la suddivisione degli studenti in gruppi in base agli stili (visivo, uditivo, cinestetico), idem per i compiti a casa. Per quanto riguarda la presentazione di argomenti e regole, tutti gli studenti hanno assistito a brevi e differenti spiegazioni diversificate per stili,

scegliendo di seguire con maggiore attenzione quella più adatta a loro. La messa in atto della risoluzione del problema ha richiesto molte energie da parte dei soggetti interessati, ma i risultati sono stati entusiasmanti soprattutto per i commenti rilasciati dagli studenti e gli obiettivi raggiunti alla fine del semestre.

1. IL CONTESTO DELLA RICERCA

Questo studio di caso (De Luchi 2018) di Ricerca-Azione (d'ora in avanti RA) è stato svolto presso la sede di Roma dell'*Institute for the International Education of Students*, (d'ora in avanti IES Abroad), un'organizzazione *no-profit* che si occupa di *study abroad programs* per studenti di *college* e università statunitensi che offre più di 125 programmi in 19 paesi.

IES Abroad ha un consorzio accademico composto da più di 250 istituzioni accademiche, dalle più piccole alle più grandi e prestigiose come Harvard, Columbia University ecc.

I centri di IES Abroad sparsi nel mondo offrono, per un semestre o due, corsi in diverse aree di studio come Antropologia e Sociologia, Arte e Moda, Biologia, Economia, Giurisprudenza, Informatica, Ingegneria, Linguistica, Medicina, Psicologia, Scienze della Comunicazione e Marketing, Scienze della Formazione, Storia-Filosofia-Religione, Scienze dello Spettacolo, Scienze Politiche e ovviamente della lingua del paese ospitante, dal livello principiante al livello avanzato. Tutti i corsi standard di italiano valgono 4 crediti, durano 68 ore, e si svolgono 3 volte alla settimana.

2. IL TEMA DELLA RICERCA AZIONE

Ad influenzare l'apprendimento linguistico oltre ai fattori linguistici universali che incidono sul percorso di tutti gli apprendenti in maniera analoga, e a quelli linguistici specifici della lingua d'arrivo e di partenza, esistono anche **fattori extralinguistici**. Al loro interno troviamo: l'età, i fattori cognitivi ovvero l'attitudine alle lingue e le connesse abilità fonetiche e di memorizzazione, **lo stile** cognitivo e quello **di apprendimento**, la motivazione e più in generale il profilo legato alla personalità dell'apprendente (Chini 2005:64). Daloiso ne *La neuropsicolinguistica*, riprendendo Armstrong, ci propone una bellissima metafora per spiegare il senso di sostenibilità in ambito didattico, presentando il cervello come un ecosistema basato sul costante equilibrio tra processi interni ed esterni, ponendo l'accento sulle caratteristiche che dovrebbe avere un ambiente di apprendimento (2014:152).

Se nel passato si pensava che l'apprendimento fosse determinato principalmente dall'impegno di un apprendente, oggi gli studi in ambito neuropsicolinguistico

hanno messo in evidenza come alcuni fattori, quali la motivazione, le emozioni, l'attenzione e la memoria e il profilo cognitivo sono al centro di implicazioni didattiche.

Talvolta in classe viene constatato che alcuni studenti trovano difficoltà nello svolgere certi tipi di attività o non riescono a capire argomenti di grammatica spiegati attraverso metodologie consolidate. Ad alcuni insegnanti alle prime esperienze capita di rimanere sorpresi di fronte al fatto che alcuni studenti non riescano a capire la consegna di alcuni esercizi o lo scopo, o non capiscano un nuovo argomento che appare invece chiaro ad altri compagni. Non è raro trovare studenti che esprimono difficoltà davanti a una tipologia di esercizi, come ad esempio i cruciverba utilizzati per l'apprendimento del lessico. Va ricordato che ogni studente è a sé, e che spesso queste problematiche si attribuiscono, erroneamente, a pigrizia o mancata flessibilità verso modalità di insegnamento diverse da quelle usate nei paesi di provenienza dello studente.

2.1 RIFERIMENTI TEORICI. LA TEORIA DELLE INTELLIGENZE MULTIPLE

Howard Gardner sviluppa la teoria delle *Multiple Intelligences* (MI d'ora in avanti) tra gli anni '70 e '80 del Novecento, a seguito di ricerche e input provenienti da discipline ed esperienze variegata. Presentò la teoria nel 1983 nel suo libro *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* come critica nei confronti dell'esistenza di un'unica forma di intelligenza, misurabile attraverso semplici test come quello per misurare il QI. Gardner propone invece una visione plurima dell'intelletto, avente differenti capacità intellettive, non riassumibili nelle sole intelligenze linguistiche, logico-matematiche e spaziali, testate dal QI. La teoria è frutto di ricerche empiriche, spesso oggetto di critiche, tenute da Gardner su centinaia di campioni. Da queste ricerche emerge che ogni persona possiede almeno otto tipi di intelligenza (Gardner 1999), più o meno sviluppati e che possono incrementarsi nel corso della vita: *Corporeo-cinestetica, Interpersonale, Intrapersonale-introspeettiva, Logico-matematica, Musicale, Naturalistica, Verbo-linguistica, Visivo-spaziale*. Con grande sorpresa da parte di Gardner, che aveva pensato al suo lavoro come oggetto di interesse della psicologia, la teoria delle MI suscitò rapidamente maggiore interesse in campo didattico. Ulteriori sviluppi in questo senso vennero fatti da parte di Gardner successivamente (2011:6, traduzione nostra):

l'implicazione più importante della teoria delle MI in ambito didattico [...] può essere riassunta attraverso due parole: Individuazione e Pluralizzazione. Gli esseri umani differiscono gli uni dagli altri e non vi è assolutamente alcuna motivazione nell'insegnare e nel valutare tutti gli individui in maniera identica. Anzi, in futuro, buona pratica sarebbe differenziare il più possibile le modalità di presentazione così come quelle di valutazione; e che l'individuazione sia

basata sulla nostra comprensione del profilo intellettuale di ogni singolo apprendente.¹

2.2 LA TEORIA DEI *LEARNING STYLES*

Legata alla teoria delle MI, troviamo quella dei *Learning Styles* (Kolb 1984). Spesso le due teorie vengono confuse tra di loro e lo stesso Gardner si è occupato di dare delle spiegazioni. Difatti le intelligenze e gli stili sono due costrutti della psicologia. Lo stile si riferisce alla o alle modalità con cui un individuo si avvicina a una data cosa, o svolge un dato compito; mentre l'intelligenza è una risorsa del nostro sistema cerebrale, è una capacità specificamente legata ad un contenuto (Gardner 2011). La dicitura *Learning style* si riferisce all'approccio in generale preferito dagli apprendenti durante lo studio di una materia, di un argomento, quando si impara una lingua o quando c'è da risolvere un problema complesso. Lo stile di apprendimento è legato a caratteristiche affettive e fisiologiche che determinano il modo in cui si percepisce e interagisce con l'ambiente linguistico. Tra le varie tipologie di stile di apprendimento troviamo quelle legate alla sfera sensoriale (stile visivo, uditivo, tattile, cinestetico). Si tratta di un modello generale che fornisce un'ampia direzione all'apprendimento e rende lo stesso metodo didattico amato da alcuni studenti e odiato da altri.²

Ogni individuo riflette le dimensioni di uno stile sensoriale (visivo/uditivo/tattile) e le dimensioni dello stile sociale (estroverso/introverso). Uno studente visivo preferisce leggere e adora gli stimoli visivi, mentre un'istruzione data oralmente senza nessun riferimento visivo potrebbe essere molto difficile da capire, interpretare e svolgere. Gli studenti cinestetici o tattili adorano le attività in movimento e in cui possono lavorare toccando oggetti, *flashcards*, mentre detestano stare seduti troppo a lungo. Allo stesso modo, uno studente introverso ha bisogno di tempi propri, uno studente estroverso preferisce lavorare con gli altri.

È bene dire però che quando si parla di stili di apprendimento, si alluda a preferenze e non a leggi, ovvero i *Learning styles* generalmente operano su un continuum ed è possibile che un individuo abbia più preferenze (Ehrman, 1996).

¹ In originale (Gardner 2011:6): "the most important educational implications of MI theory [...] can be captured in two words: Individuation and Pluralization. Human beings differ from one another and there is absolutely no reason to teach and assess all individuals in the identical way. Rather, in the future, good practice should particularize the modes of presentation as well as the manner of assessment as much as feasible; and that individuation should be based on our understanding of the intellectual profiles of individual learners".

² Per ulteriori approfondimenti si faccia riferimento a Torresan 2007.

3. LA RACCOLTA DEI DATI

Per la raccolta dei dati, il docente può avvalersi di svariati strumenti. La scelta di questi viene fatta in base alla finalità della RA, agli attori (soprattutto gli studenti: si pensi ad uno studente timido, non sarà il caso di proporgli un'intervista aperta davanti al resto della classe, forse sarebbe più indicato un questionario anonimo), tipologia di progetto, risorse disponibili.

Per questa ricerca i dati sono stati raccolti in classe durante le ore di lezione e durante le attività esterne che nel nostro ambito di lavoro chiamiamo *field studies*, ovvero attività sul campo fatte con la classe. Durante i *field studies* il docente, spesso accompagnato da un tirocinante e alcune volte da un altro docente, che a sua volta si trova con la sua classe, svolge delle attività didattiche ben strutturate durante lo stesso orario di lezione, ma fuori dalla classe, in un luogo rappresentativo dell'Italia, come una sede del parlamento, un'udienza papale, un sito archeologico ecc. In genere queste attività didattiche hanno carattere culturale: è possibile che il docente le organizzi per far vedere quali siano le principali attività durante il tempo libero degli italiani, oppure la varietà e l'importanza del cibo in Italia, la figura del mercato all'aperto ecc. Possono essere attività puramente linguistiche o linguistico-culturali o attività per far sviluppare la competenza comunicativa. Esistono anche attività brevi chiamate *outdoor activities*, semplici attività fuori dalla classe, come ad esempio andare in un bar e ordinare un caffè in lingua italiana.

3.1 I SOGGETTI DELLA TRIANGOLAZIONE

Gli attori di questa RA sono stati gli studenti e il docente della classe presa in esame, due docenti amiche-critiche: Carlotta e Flaminia, e due tirocinanti: Desirée e Veronica.

Con Desirée è cominciata una sorta di scambio di idee prima dell'inizio della RA, avendola spesso in classe. Conosce bene gli studenti in quanto ha vissuto con loro ed è studentessa a sua volta. Spesso, nel corso dei semestri ha fatto notare che alcune attività potevano essere noiose, o che lei al posto degli studenti si sarebbe annoiata. È fonte di ricchi spunti e ha suggerito attività da proporre e ne ha bocciato altre in base ai dati raccolti dai questionari.

Veronica prende nota alla lavagna di ciò che i docenti spiegano, supervisiona gli studenti in classe mentre svolgono gli esercizi e li aiuta nelle produzioni testuali. A differenza di Desirée, propone nuove attività, ma non critica mai le altre. Veronica si è occupata dell'osservazione in classe della mimica facciale e del clima presente durante le attività, oltre alla compilazione di *field notes*.

I docenti della triangolazione, nonostante la diversa formazione, hanno approcci didattici molto simili e le classi in cui insegnano sono tutte di livello principiante. Tra tutte c'è un rapporto di stima reciproca, ma al tempo stesso vigila sempre un

occhio critico e oggettivo. Carlotta ha raccolto e ha supervisionato la preparazione dei questionari e il modo di raccogliere i dati, dando consigli su cosa potesse essere eliminato o aggiunto.

Poi c'è Flaminia che ha raccolto i dati durante le attività esterne che spesso svolge con la sua classe in presenza degli studenti analizzati nella RA.

La presenza dei soggetti della triangolazione non è stata minimamente percepita dagli studenti come elemento di disturbo.

3.2 GLI STUDENTI

La classe presa in analisi conta di **16 studenti** tutti di livello principiante. Dieci ragazze e sei ragazzi. Arrivano da diverse università statunitensi, ma non tutti sono nati e/o cresciuti negli Stati Uniti. Alcuni provengono dal Canada, dal Messico, dal Pakistan. La maggior parte di loro studia economia/finanza, c'è una studentessa di teatro, una di lingua francese ed architettura, una di relazioni internazionali, uno studente di neuroscienze, e due di ingegneria. La loro età oscilla tra i 19 anni (un caso) e i 21. Tra gli studenti, tre studentesse sono di origine italiana, due sono entrate in contatto con l'italiano solo sporadicamente (i genitori lo parlano solo con i nonni), una invece è esposta al dialetto calabrese, sua madre è italiana e parla l'italiano con i parenti. Diversi di loro hanno studiato lo spagnolo, una studentessa parla molto bene il francese perché è cresciuta con una babysitter madrelingua, lo studia almeno da nove anni, ed è il suo *major*³ all'università; anche un'altra studentessa lo conosce molto bene. Una studentessa studia il cinese da quattro semestri, e c'è chi ha studiato il tedesco. Infine c'è uno studente che non ha mai studiato nessuna lingua straniera e che dichiara sin dall'inizio di avere difficoltà anche con l'inglese, sua L1.

Gli studenti sono stati informati che questa ricerca li avrebbe coinvolti a pieno in quanto oggetto di studio da un lato, e parte attiva dall'altro. Sono stati messi al corrente che sarebbero stati presi in esame le loro modalità di apprendimento e l'indice di gradimento delle singole attività svolte in classe attraverso questionari in lingua inglese. Mentre alcune volte avere la consapevolezza di essere oggetto di uno studio può sembrare scomodo o imbarazzante, in quanto lo studente può sentirsi sotto giudizio, in questo caso non lo è stato. Gli studenti hanno percepito la ricerca come qualcosa di positivo che avrebbe potuto aiutarli nel processo di apprendimento della lingua italiana. Tra l'altro hanno avvertito ed esternato molto entusiasmo e hanno mostrato grande interesse, in quanto non avevano mai sentito parlare della teoria delle MI, di apprendimento differenziato, e basato sui cinque sensi.

³ Negli Stati Uniti gli studenti hanno il 50% dei crediti universitari da concentrare in un ambito di studio (il *major*) e il restante 50% da dividere tra altre materie. Per ulteriori informazioni si veda Marrucci (2004:4).

3.3 GLI STRUMENTI DI RACCOLTA

Per avere un quadro più nitido di come sono stati raccolti i dati, potrebbe essere necessario dare uno sguardo all'appendice. In appendice gli strumenti sono presentati in ordine di utilizzo, prima il **Learning style Questionnaire** (appendice A) ripreso dal *Learning Channel Preference* di O'Brien (1983); questo strumento ci ha permesso di capire, sin dalla prima settimana, che tipologia di studenti fossero quelli presi in esame. È un questionario facile da somministrare; le istruzioni sono di facile comprensione; dà risultati molto sintetici e pratici da analizzare. Ogni studente è invitato a mettere, a lato di ogni frase presentata, un numero da 1 a 3 in base alla frequenza con cui quanto descritto nella frase si verifica in lui. Al termine somma i numeri di ogni sezione in cui è diviso il questionario: quella che ha il risultato maggiore determina lo stile di apprendimento dello studente, in generale e non solo per le lingue straniere.

Successivamente è stato proposto il **Multiple Intelligences Survey Instrument** (Haley 2001) (appendice B) per comprendere quale tipo di intelligenza fosse più o meno sviluppata. Entrambi gli strumenti hanno avuto per oggetto la possibilità di definire al meglio il profilo degli allievi, in modo da progettare attività personalizzate.⁴

Oltre ai due strumenti, è stato proposto un **questionario di feedback** (appendice C), da somministrare a metà e alla fine del corso, riguardante l'indice di gradimento degli studenti in merito alle attività proposte; si è trattato di uno strumento sintetico e veloce da somministrare che fornisce la possibilità di intervenire sull'andamento della didattica e della RA. Il limite di questo strumento potrebbe essere che gli studenti non sempre riescono a farsi un'idea di quanto stia accadendo al loro processo di apprendimento, e spesso capita che gli studenti alterino i risultati perché si sentono obbligati a dare feedback positivi. Abbiamo scelto una tipologia di questionario non anonima al fine di dividere gli studenti in gruppi in base al profilo risultante e presentargli attività didattiche mirate.

Sono state poi proposte interviste di classe **Exit Slip** (brevissime interviste fatte alla fine della lezione utili a monitorare l'andamento dell'apprendimento), e **interviste mirate**. Le risposte sono state registrate e poi trascritte.

Il tutto è stato accompagnato dalla compilazione di un **diario di bordo** e da **Field notes**. Il diario è utile a raccogliere dati vissuti durante la ricerca come osservazioni, riflessioni, sensazioni, reazioni, suggerimenti, spunti, risposte date ai questionari, i confronti tra colleghi, e formulare ipotesi. I *field notes* forniscono dati descrittivi molto più oggettivi in merito al lavoro fatto in classe, alle attività e alle valutazioni sull'andamento delle lezioni.

⁴ Per ulteriori approfondimenti sulle strategie e attività legate alle MI si vedano la tabella *Multiple Intelligences' Instructional Strategies and Activities* (Haley 2001) e Torresan 2010.

3.4 LE FASI DELLA RA

Di seguito è possibile visualizzare una sintesi del piano d'azione della RA con definizione delle fasi, tempistiche, e relativi strumenti di controllo e commenti.

- **Fase di Pre-ricognizione (3 settimane):** prima dell'arrivo degli studenti, nell'arco di tre settimane è stato predisposto il piano generale della ricerca, definendo tempistiche, fasi, attori coinvolti, strumenti utili alla raccolta dati e verificando la disponibilità di ausili tecnologici utili alla RA.
- **Fase di Ricognizione (due settimane/ sei lezioni):** attraverso un questionario, colloqui e osservazioni, è stata avviata una prima esplorazione ed è stato messo a fuoco il problema: non tutti gli studenti sembrano facilitati nell'apprendimento e contenti delle attività proposte. Durante gli incontri con i colleghi vengono ascoltate le registrazioni dei colloqui con gli studenti, analizzati i dati dei questionari e annotate osservazioni.
- **Fase di prima Azione e monitoraggio (due settimane/ sei lezioni):** attraverso l'osservazione del docente e della tirocinante, le annotazioni estemporanee, il diario di bordo, i soggetti della triangolazione cercano di capire quali tecniche e strategie vengono più utilizzate dagli studenti. Viene somministrato poi il questionario sulle MI per avere un quadro più chiaro della classe e per poter avviare un piano d'azione. La tirocinante realizza delle sedute di osservazione in classe, annotando le reazioni degli studenti durante le singole attività proposte. In un incontro tra docente e osservatori viene stilata una breve relazione scritta sull'indice di gradimento delle attività e una pianificazione del secondo intervento.
- **Fase di seconda Azione e monitoraggio (due settimane/ sei lezioni):** All'interno del diario di bordo e attraverso i *field notes* vengono annotati i dati risultati dal questionario di feedback delle attività presentate in classe, dall'intervista di classe e dall'intervista *one-to-one* con alcuni studenti scelti. Il docente di classe avvia la seconda parte del piano di azione, che prevede l'utilizzo di attività differenziate in base al profilo di apprendimento desunto dai due questionari. Gli studenti sono divisi in base ai profili e ricevono attività mirate. In un incontro tra docente e osservatori si discute sulla percezione dell'osservatore riguardo le modalità di insegnamento e apprendimento, e se questa coincide con quella del docente; si cerca di capire se gli studenti hanno percepito alcuni cambiamenti scaturiti dalle proposte delle attività differenziate in base ai profili.
- **Fase di terza Azione e monitoraggio (una settimana/ tre lezioni):** continuando l'osservazione sulla percezione da parte degli studenti delle attività svolte e l'annotazione sul diario, il docente propone alcune tecniche finalizzate all'apprendimento differenziato, creando attività *ex novo* quando necessario, e prepara un piano di recupero per gli studenti in difficoltà.

- **Fase di Valutazione (una settimana/ tre lezioni):** viene chiesto agli studenti di compilare un questionario finale, con domande chiuse ed aperte e uno spazio commenti, in cui esprimono la loro opinione sulle attività svolte. La fase finale prevede ancora una volta il confronto tra la percezione e la riflessione (mediante il *diario*) del docente, le osservazioni del collega in classe (*schede di osservazione*) e i dati provenienti dagli studenti (*interviste e questionari*). I dati vengono così triangolati e se ne discutono gli esiti all'interno del gruppo di progetto, al fine di valutare se optare per scelte didattiche differenti.

4. I RISULTATI

Dalla prima settimana, in base ai risultati del questionario informale a risposte chiuse *Learning Style Questionnaire* (appendice A), è stata creata una tabella in cui sono riportati, per ognuno degli studenti, i valori di ogni sezione (pagina che segue). L'ultima colonna permette di vedere rapidamente il profilo di ogni singolo studente, mentre l'ultima riga ("totale") dà il risultato generale della classe. Appare evidente che alcuni studenti hanno una doppia preferenza, il che potrebbe essere un bene in quanto è possibile che riescano ad ottenere risultati ottimali con un maggior numero di attività.⁵

⁵ Nella colonna "PROFILO" in alcuni casi è specificato lo stile dominante. Quando troviamo il nome di due stili significa che lo studente ha totalizzato un valore identico. Quando invece compare il nome di uno stile e poi l'iniziale di un secondo significa che lo studente ha totalizzato due risultati quasi uguali in due stili diversi.

	Visual	Auditory	Kinesthetic	PROFILO
Studente 1	23	25	20	Auditory
Studente 2	19	13	18	Visual / K.
Studente 3	Non pervenuto			
Studente 4	26	21	22	Visual
Studente 5	23	17	19	Visual
Studente 6	25	22	24	Visual / K.
Studente 7	23	18	23	Visual / kinesthetic
Studente 8	17	20	24	Kinesthetic
Studente 9	22	19	22	Visual / kinesthetic
Studente 10	22	16	21	Visual
Studente 11	21	14	19	Visual
Studente 12	26	20	22	Visual
Studente 13	18	21	23	Kinesthetic
Studente 14	23	22	23	Visual / kinesthetic
Studente 15	Non pervenuto			
Studente 16	25	18	23	Visual
Totale	313	266	303	

Tab. 1 Risultati Learning Style Questionnaire in classe

Dopo aver inserito nella tabella i dati provenienti dai questionari, con le colleghe della triangolazione si è pensato di trasferire i dati in un grafico, che ci avrebbe dato una panoramica ancora più sintetica ed esplicita.

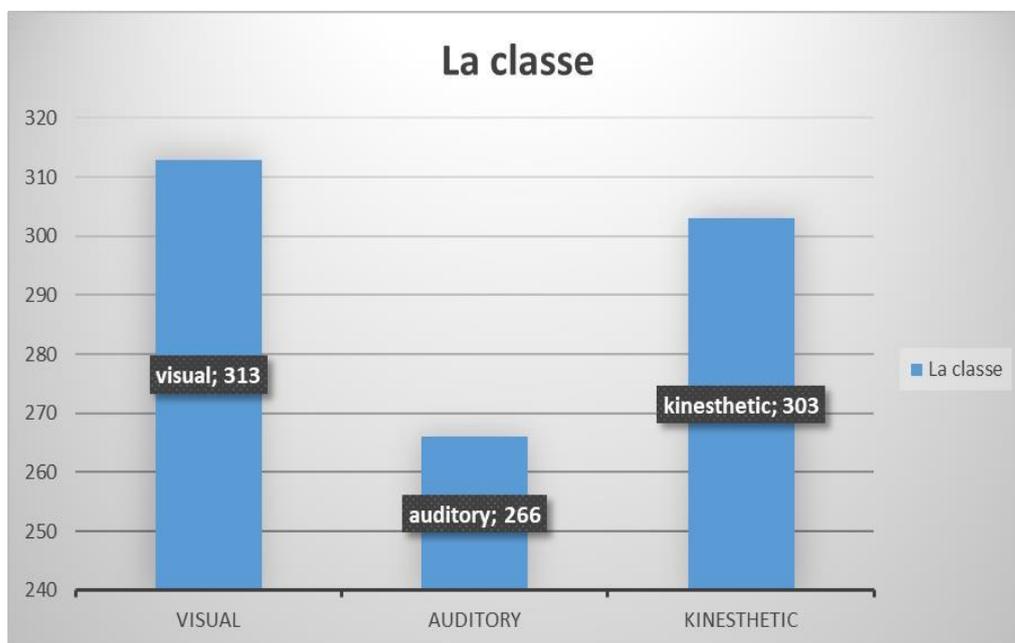


Fig. 1 Learning Style Questionnaire: situazione in classe

Partendo da questa bellissima metafora (Pozzo 2007) *“L’osservatore, che ne sia consapevole o no, è uno specchio deformato e deformante: - lo sguardo dell’osservatore è “colorato” dalle sue convinzioni e valori”*, abbiamo deciso di sottoporre anche a noi, docenti e tirocinanti, lo stesso questionario. Lo abbiamo considerato fondamentale in quanto è possibile che l’interpretazione delle sensazioni e dei dati raccolti in classe, così come i consigli dati, possano essere influenzati dal nostro profilo di apprendimento che potrebbe condizionare anche il nostro metodo di insegnamento.

È probabile che un docente che abbia o prediliga un determinato stile per apprendere trasferisca questo suo stile anche nel suo modo di insegnare, ovvero presenti ai suoi studenti attività che gli sarebbero congeniali per imparare se fosse dall’altro lato della cattedra. Questo potrebbe portare il docente anche a valutare attività proposte da altri colleghi in maniera non obbiettiva solo perché non in linea con il suo stile di apprendimento. Nel caso di questa RA anche docenti e tirocinanti hanno totalizzato un valore più alto nel profilo visivo.

4.1 IL QUESTIONARIO DELLE IM

Di seguito presentiamo la tabella in cui abbiamo raccolto i dati provenienti dalla compilazione del questionario informale a risposte chiuse *Multiple Intelligences survey instrument* sulle MI visibile in appendice B.

	Verbal / Linguistic intelligence	Logical / mathematical intelligence	Visual / Spatial intelligence	Bodily / kinesthetic intelligence	Musical / Rhythmic Intelligence	Interpersonal intelligence	Intrapersonal intelligence	Naturalistic
Studente 1	2	6	6	4	0	4	5	4
Studente 2	1	4	1	3	1	4	2	1
Studente 3	1	5	3	6	3	3	4	5
Studente 4	2	4	6	3	1	4	4	0
Studente 5	3	4	1	2	4	2	3	1
Studente 6	4	3	6	3	5	-	-	-
Studente 7	2	5	5	6	2	6	3	4
Studente 8	2	4	3	6	3	5	4	4
Studente 9	6	0	2	4	5	4	4	3
Studente 10	4	4	3	1	3	4	4	0
Studente 11	4	4	3	5	4	-	-	-
Studente 12	4	4	6	6	2	5	5	5
Studente 13	3	4	5	4	4	5	4	1
Studente 14	6	2	0	0	0	-	-	-
Studente 15	2	2	4	5	3	3	5	6
Studente 16	3	3	2	3	4	-	-	-
Totale	49	57	56	61	44	49	47	34

Tab. 2 Risultati Multiple Intelligences survey instrument

Nella prima colonna compare la lista degli studenti; nella prima riga sono specificati i tipi di intelligenza; e poi in corrispondenza di ogni singolo studente è stato inserito il numero delle affermazioni totali per ogni singola tipologia di intelligenza (da 0 a 6), in base a quanto riportato nel loro questionario. Dove troviamo il trattino (-) è perché lo studente non ha completato il campo, anche dopo la seconda richiesta. Sono evidenziate in rosso le aree con indice massimo (6 affermazioni), in arancione i casi di indice molto alto (5 affermazioni) e in giallo i casi con indice medio-alto (4

affermazioni). In questo modo, si ha subito la percezione della tipologia e numero di intelligenze possedute dal singolo studente.

Il profilo della classe è illustrato nella figura 2; le intelligenze sono riportate in ordine decrescente. La *bodily/kinesthetic* è quella più presente in aula, a conferma del *Learning Style Questionnaire* in cui si vede l'aspetto *kinesthetic* al secondo posto con un valore numerico molto vicino al profilo visivo che era al primo posto. Anche in questo secondo grafico l'aspetto visivo è molto alto.

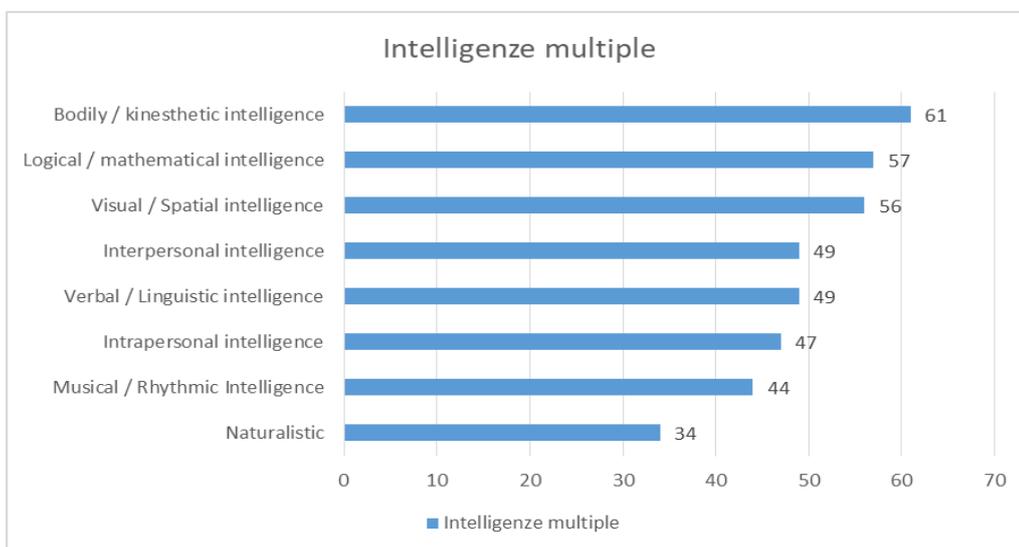


Fig. 2 Indice intelligenze multiple in classe

4.2 IL QUESTIONARIO DI GRADIMENTO: LA TABELLA

Per avvalorare o smentire i risultati dei due questionari, anche al fine di proporre attività *ad hoc*, sono stati proposti un altro questionario, somministrato in due occasioni (a metà e al termine del corso), e alcune interviste mirate.

È possibile trovare questo questionario in appendice (C) con le istruzioni utili alla compilazione. Come si può notare è molto semplice e non richiede molto tempo da parte degli studenti. Di seguito troviamo due tabelle in cui abbiamo raccolto i dati di entrambi le somministrazioni.

Nella prima colonna ci sono le principali attività svolte in classe. Gli studenti hanno messo una "x" in corrispondenza della colonna "sì", "no", "così così" a seconda di quanto hanno apprezzato l'attività corrispondente: nella nostra tabella riassuntiva, qui di seguito, abbiamo inserito una "x" per ogni risposta degli studenti. Facendo un esempio: per la prima attività troviamo 9 "x" in corrispondenza della colonna "sì", significa che 9 studenti hanno indicato un indice di gradimento positivo per

quell'attività. Nell'ultima colonna abbiamo inserito i commenti degli studenti alle singole attività:

- in rosso quelli negativi
- in nero i commenti positivi e quelli neutri (che non danno un vero e proprio riscontro sull'indice di gradimento dell'attività)

ACTIVITIES	SÌ ☺	NO ☹	COSÌ COSÌ ☺	COMMENTS
Listening audio and do related comprehension exercises	xxxxx xxxx	x	xxx	- <i>Sometimes they talk too quickly</i> - <i>I like to brings the words on paper to life</i> - <i>Hard to comprehend</i>
Translate short texts	xxxxx xxxxx	x	Xx	- <i>Helps me learn words</i> - <i>difficult for me</i> - <i>helpful</i> - <i>helps me understand structure</i> - <i>I like when I'm able to translate every single word, if not I become very frustrated</i>
Short conversation about personal trips/vacations	xxxxx xxxxx xxxx			- <i>Love this!</i> - <i>helps to learn "random" vocabulary</i>
Role play in a bar / restaurant	xxxxx xxxx	xx	xx	- <i>Good practice for real life</i> - <i>I don't like acting</i> - <i>speaking helps me learn but I'm not a fan of role play</i> - <i>don't like doing it in front of the class</i> - <i>helpful for everyday talk</i> - <i>prefer other things</i> - <i>Love this! Great way for me to learn from example</i>
Play with the ball to learn numbers	xxxxx xxxxx x		xx	- <i>I am not very coordinated</i> - <i>yes, great way to engage</i> - <i>helpful for everyday talk</i>
Field study to Eataly	xxxxx xxxxx x	X	X	- <i>Liked real-life</i> - <i>love to eat</i> - <i>helpful for everyday talk</i>

Outdoor activity to Piazza Navona passing through via dei Coronari (aim to create a list of vocabs)	Xxxxx xxxxx xxx			- <i>helpful for everyday talk</i>
---	-----------------------	--	--	------------------------------------

Tab. 3 Risultati Questionario di gradimento a metà corso

ACTIVITIES	SÌ ☺	NO ☹	COSÌ COSÌ ☺	COMMENTS
Working with the intern (Veronica)	xxxxx xxxxx xx		Xx	- <i>I like meeting new people</i> - <i>distracting</i> - <i>very sweet lady</i> - <i>helpful for everyday talk</i>
Discussing about stereotypes	xxxxx xxxxx xxx			
Specific Activity: Dancing in class watching the video with verbs (Gioca Jouer)	xxxxx xxxxx	xxxxx	x	- <i>No piace ballare</i> - <i>like movement</i> - <i>I'm shy</i>
Specific Activity: Watching the video about gestures with the two English speaking men	xxxxx xxxxx xxxx			- <i>the video was very funny, able to recognize more words</i>
Specific Activity: Working in group to create the daily routine of a person	xxxxx xxxxx x	x	xx	- <i>Great example of how we can communicate outside of the classroom</i>
Receiving few homework (please note: some students like homework to better learn)	xxxxx xxxxx xxx		x	- <i>different ways to learn!</i> - <i>yes able to retain more information</i>

Tab. 4 Risultati Questionario di gradimento a fine corso

4.3 IL QUESTIONARIO DI GRADIMENTO: LE DOMANDE APERTE

Oltre alla tabella, per avere un *feedback* più generale e libero, abbiamo preparato una piccola scheda con due domande in inglese⁶. Nella pagina che segue riportiamo le domande con le risposte e i commenti degli studenti

⁶ La scheda si trovava sotto la tabella, oltre una linea tratteggiata che gli studenti avrebbero dovuto tagliare e consegnare in maniera anonima. Di comune accordo invece hanno voluto lasciarla attaccata alla tabella, in quanto si sentivano liberi di poter scrivere tutto quello

1) Write something that you like of this class. It can be a list. If you need more space, flip the page.

- *I like the interaction and discussion parts of the class.*
- *Love the interactive aspects of the class, the flexibility of the class, the fact that we were able to learn about a lot every day, I loved how attentive our teacher Antonella was throughout the semester.*
- *I really loved all of the interactive activities because they help me to learn better.*
- *I like that we learned things that were essential to leaving in Rome. The class was very fun and made me enjoy learning.*
- *Professor was very warm, kind, and always open to questions; how we learned grammar and technique but also colloquial language; how we learned about Italian culture as well as the language; I felt very immersed because we were always spoken to in Italian.*
- *I loved that this class focused less on grammar and more on the practical / daily usage of Italian; this helped tremendously with my day-to-day communication around Rome.*
- *The class was very entertaining and I think I learned a decent amount of Italian.*
- *I liked how it was kept casual due to the friendly nature. Therefore I felt more comfortable making mistakes.*
- *I like using the Italian we learn in class.*
- *I really enjoyed doing the listening activities and working in groups and doing the field study*
- *Variety of activities, teacher ☺, no/little homework.*
- *I like that it does not feel like a strict schedule and that we spend a lot of time interacting and asking question.*
- *I like the relaxed classroom environment. I prefer that to sitting and listening to lectures.*
- *I liked how we kept going over past content to make sure we had it memorized.*

2) Write something that you do not like of this class. Please feel free to write everything. It can be useful for me and for future students.

- Everything was perfect to me.
- I did not like the lack of participation from other students in the class but this has nothing to do with our teacher Antonella
- I wish we learned more about time / seasons and family relationships!
- Niente. Tutti è buono
- N/A
- My only complaint is that I wish it were longer. Antonella was amazing and I learned so much. I feel much more connected to my culture. Grazie mille.

che pensavano. Non abbiamo obiettato, ma a posteriori non siamo convinti di questa scelta. È possibile che alcuni studenti si siano sentiti in dovere di acconsentire all'opinione comune della classe. In futuro verrà preparata direttamente separata dal resto della scheda.

- I wish we had just a little more homework so I could learn a little more
- I do not like trying to guess what a word means, it is difficult for me and can be frustrating
- N/A
- I liked everything in the class I wouldn't change anything
- Exercises in the book because they were often tedious.
- There honestly was not anything that I truly disliked. Great class!
- I think that handouts with words and conjugations would be helpful
- Sometimes we *talked to long about random things and it seems we got off topic.*

General suggestions:

- None
- I loved our Italian class this semester with Antonella!
- Love your enthusiasm and care for your students ☺
- I really enjoyed having the intern around; she helped with my conversational skills. Overall, a wonderful, organized class. Thank you.
- Less book exercises

Quello che è emerso da questo questionario con domande aperte è che le lezioni sono state apprezzate particolarmente per la flessibilità, le attività interattive e l'attenzione del docente nei riguardi degli studenti.

4.4 L'INTERVISTA IN CLASSE: EXIT SLIP

Una delle cose che adoriamo nel nostro contesto lavorativo sono le interviste fatte alla fine o all'inizio della lezione. Riusciamo sempre a creare un buon rapporto tra il docente e gli studenti e tra gli studenti stessi. Emergono interessanti discussioni e riusciamo a conoscerci, il che permette anche di organizzare l'attività didattica in maniera alternativa e più in sintonia con i bisogni e i gusti degli studenti.

Di seguito una delle interviste fatte in classe, mirata alla raccolta di informazioni utili alla RA. Vicino agli studenti compare la trascrizione della registrazione fatta in classe. Le domande erano in italiano, le loro risposte in inglese, o in italiano se lo desideravano.

Docente: "Ragazzi secondo voi (according to you) cosa è utile per studiare una lingua straniera? Cosa vi piace fare, cosa fate per imparare una lingua straniera?"

Studenti: *le risposte sono state registrate ed inserite nella tabella alla pagina che segue*

Studente 1	-
Studente 2	<i>Mi piace visitare le città</i>
Studente 3	<i>I try to connect words from the new language to English words that I already know</i>
Studente 4	<i>I love to write everything down several times. I feel that this is the best way for me to learn a foreign language, especially with grammar. With vocabulary I learn best with pictures or actually being able to hold that object in my hand.</i>
Studente 5	-
Studente 6	<i>I like to make flashcards to practice vocabulary. I test myself at home with these flashcards. Uso flashcards con vocabolario</i>
Studente 7	<i>Repetition and writing thing multiple times in different exercises helps me the most</i>
Studente 8	<i>A lot of hands on activities related to what we are learning. Mi piace visualizzare.</i>
Studente 9	<i>Mi piace visualizzare</i>
Studente 10	<i>I like learning foreign languages because I enjoy travelling to other countries</i>
Studente 11	<i>I like to make diagram / other visuals of things that I am learning. This helps me to get everything in my head more organized</i>
Studente 12	<i>Writing essays help me develop a larger vocabulary and discover different verb tenses</i>
Studente 13	<i>Speaking instead of writing helps me learn better. Parlare è la strategia migliore per imparare la lingua</i>
Studente 14	<i>Learning foreign languages opens up parts of the brain we wouldn't normally be allowed to use. Like learning an instrument</i>
Studente 15	<i>Learning base vocabulary first</i>
Studente 16	<i>I like to listen to people speak the language</i>

Tab. 5 *Intervista*

Anche con questa intervista abbiamo avuto conferme di quanto emerso dai questionari. Lo studente 13 ad esempio, che dichiara che per apprendere è più funzionale il parlare che lo scrivere, ha totalizzato nel questionario dei *Learning Styles* un valore numerico maggiore nel profilo *auditory* rispetto a quello *visual*. Altri studenti in riferimento ai quali il profilo *visual* è più predominante dichiarano in questa intervista di preferire *flashcards*, diagrammi, attività visive, visualizzare e scrivere più volte per memorizzare. Chi ha un'attitudine *tactile* o *kinesthetic* preferisce manipolare *flashcards*, toccare oggetti legati al vocabolario che stiamo affrontando, e fare attività manuali o *hands on*.

4.5 L'INTERVISTA MIRATA

Alla fine della lezione gli studenti 1 e 4 si sono trattiene spesso perché particolarmente interessati alla ricerca. Facevano ulteriori domande e così abbiamo approfittato per reperire ancor più materiale. Le domande erano molto simili a quelle poste durante l'intervista fatta in classe.

Docente: "L'italiano è difficile?"

Studente 4: "Sì"

Docente: "Tu studi francese, vero?"

Studente 4: *cenno con il viso per dire di sì*

Docente: "Qual è più difficile?"

Studente 4: "Italian is hard but not more than French"

Docente: "Cosa fai per imparare l'italiano?"

Studente 4: "Scrivo tutto per memorizzare."

Docente: "Tu Cole, cosa fai per imparare l'italiano? Quale strategia usi?"

Studente 1: "In general I prefer to see and listen but for Italian it helps to see."

Docente: "So, do you like when I write everything on the whiteboard?"

Studente 1: "Oh yes I like when you use different colors, especially for conjugations of verbs and for masculine and feminine. It is very helpful"

L'intervista mirata è anche uno strumento per ottenere risposte da chi in classe spesso non risponde alle domande rivolte al gruppo, da chi sembra più timido o da chi si cerca di ottenere maggiori informazioni. Anche da quest'intervista abbiamo potuto confermare l'importanza delle strategie visive.

5. UTILIZZARE I DATI AI FINI DIDATTICI: AZIONE

Nel 1993, a dieci anni dalla prima pubblicazione sulla teoria delle MI, Gardner pubblica *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*, in cui sono raccolti molti esperimenti condotti in campo didattico. Grandi contributi in questo ambito provengono anche dai lavori di Armstrong (1994) e dai suoi questionari sulle MI. Lo scopo principale di questi questionari è quello di risvegliare la *awareness*, la consapevolezza delle MI sia nel docente che negli stessi studenti. Per molti studenti, come per quelli di questa RA - entusiasti e molto curiosi -, questa esperienza è stata conoscenza della teoria, ma soprattutto opportunità di conoscere meglio il loro modo di apprendere. Per i docenti i risultati provenienti dal questionario corrispondono a informazioni preziose in merito ai punti di forza e di debolezza di ogni studente. Da questo ne scaturisce un impegno costante a creare strategie e metodi di valutazione includendo quotidianamente o almeno settimanalmente la teoria delle MI nelle attività didattiche. Negli ultimi decenni

molti docenti si sono prestati a delle ricerche che hanno visto grande coinvolgimento, condivisione di risorse e collaborazione nella creazione di nuove strategie e materiali in cui fossero incluse le MI (Haley 2001; 2004). Gli esiti dei metodi alternativi utilizzati in classe hanno avuto impatti positivi su gran parte degli studenti.

Dopo aver somministrato agli studenti i questionari sui *Learning Styles* e sulle MI, abbiamo inviato loro delle schede (Appendice A2 e A3) con consigli utili da poter applicare nella loro vita quotidiana rispetto a quanto risultato dal test. Questi test non mirano a raccogliere dati solo ai fini dell'apprendimento linguistico, ma possono essere applicati a qualsiasi altro ambito.

Consapevoli che la conoscenza dei meccanismi neuropsicologici soggiacenti all'apprendimento è imprescindibile per la costruzione di modelli d'insegnamento linguistico, in base ai dati ottenuti abbiamo predisposto attività in linea con i profili degli apprendenti. Ci siamo concentrate sull'aspetto visivo, pur dando la possibilità di coinvolgere gli studenti in attività in cui ci fosse movimento e per lo studente 13 abbiamo cercato di farlo parlare il più possibile.

Di seguito troviamo una lista con esempi di quanto fatto in classe:

- Bodily/Kinesthetic:
 - **Role play** al bar/ ristorante
 - **Dancing**: ballo "Gioca Jouer".
 - **TPR**: ballo "Gioca Jouer, comandi della canzone
 - **Hands-on learning/Manipulatives**: puzzle delle regioni di Italia, attività in gelateria, ordinare un gelato, associare il vocabolario sul cibo ad oggetti fisici.
- Visual/Spatial:
 - **Drawing a response**: uso dei disegni al posto di un traduttore grafico in lettere.
 - **Video exercises**: esercizi online o proiettati in classe.
 - **Mind mapping**: vocabolario presentato per classi semantiche, diagramma a ragno.
 - **Graphic organizers**: tabelle, schemi, uso di frecce, post-it, pennarelli e magneti per la lavagna di colore diverso, soprattutto per le spiegazioni di grammatica.

Il monitoraggio dell'adeguatezza delle proposte si è avvalso, oltre che dei dati emersi dai questionari, di ricognizioni informali che hanno tenuto conto anche del *feedback* non verbale (mimica facciale, posture in classe, ecc.) degli studenti. Inoltre, per selezionare o modificare le proposte didattiche, si sono rivelati molto utili i *field notes* e il diario di bordo, in cui per lo più sono state annotate le sensazioni avvertite in classe o i pensieri sorti un momento successivo.

Al fine di adattare le attività ai profili, gli studenti spesso sono stati divisi in **gruppi secondo il loro canale preferenziale** e soprattutto secondo gli esiti del questionario delle MI, proponendo attività mirate.⁷ Oltre alle attività, sono state **differenziate anche le spiegazioni** sugli argomenti di grammatica o di altra natura.⁸

6. CONCLUSIONE E AUTORIFLESSIONE

La RA è stata per noi un grande impegno, faticoso il più delle volte, con tempistiche ferree che non sempre andavano d'accordo con gli impegni didattici e la vita privata, eppure, nonostante alcune criticità, siamo pienamente soddisfatte dei traguardi brillanti raggiunti in poco tempo dagli studenti. A posteriori ci siamo accorte che nella seconda parte, quella dell'azione, non abbiamo apportato delle variazioni significative al sistema di valutazione. Una valutazione adeguata è fondamentale ai fini dell'apprendimento. Modificare il curriculum, le attività didattiche senza adeguare anche le modalità di valutazione dell'apprendimento significa dimezzare i vantaggi che l'applicazione della teoria delle MI può portare. Se tradizionalmente l'apprendimento viene valutato pressoché esclusivamente attraverso test scritti e interrogazioni orali, la teoria delle MI evidenzia come esistano molte modalità possibili con le quali l'apprendente può dimostrare le conoscenze e le abilità che ha acquisito.

⁷ Da quanto emerge dal diario di bordo, gli studenti erano spesso incuriositi da quello che stava facendo l'altro gruppo e questo poteva essere elemento di distrazione. Per le prossime RA forse sarebbe meglio dividerli senza renderli partecipi di quanto stia avvenendo e di fargli credere che si tratti di una semplice attività in cui il docente divide in gruppi gli studenti.

⁸ Per lo *studente 4* che, è un'apprendente visivo, ma che volontariamente ha esternato che ama entrare in contatto con le cose, abbiamo portato sempre tanti **oggetti che potesse toccare**. Ci ha poi fatto sapere che in questo modo le nuove parole gli rimanevano più impresse e che ricordava molto di più la grammatica, quasi come se l'oggetto avesse una funzione evocativa.

Per lo *studente 1* abbiamo adottato **schemi super colorati**, ma che non affaticavano, e attività di manipolazione della frase e della parola che potessero renderlo piano piano autonomo. Non avendo mai studiato una lingua straniera, ha sin da subito confessato di non aver un metodo a cui fare affidamento o sul quale basarsi o dal quale farsi guidare. Proprio per questo motivo abbiamo optato per attività che potessero abbracciare il suo stile di apprendimento, ma che avrebbero favorito anche la scoperta di altri approcci in attesa che lui stesso trovasse quello che gli fosse più congeniale. Ci ha ringraziato perché era convinto di non riuscire ad imparare molto. Si è impegnato tantissimo, fermandosi spesso oltre l'orario di lezione per fare domande. Inoltre è stato lo studente con un indice di progressione più alto degli altri. Dalle note abbiamo potuto constatare che il suo primo quiz, a distanza di una settimana dall'inizio del corso non fosse andato bene, ma che tutti quelli a seguire lo avevano portato a raggiungere voti più alti di quelli dei compagni.

Ad ogni modo, i percorsi didattici che abbiamo realizzato hanno contribuito a maturare una maggiore consapevolezza didattica. Così come gli studenti hanno scoperto qualcosa di loro, che torna a vantaggio di ogni loro apprendimento in futuro, noi come docenti abbiamo acuito maggiormente la nostra sensibilità in riferimento alla modulazione degli strumenti e delle strategie didattiche in considerazione dei profili.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

ARMSTRONG T., 1994, *Multiple intelligence in the classroom*, ASDC (Association for Supervision and Curriculum Development), Alexandria, Virginia, USA.

CHINI M., 2005, *Che cos'è la linguistica acquisizionale*, Carocci, Roma.

DALOISO M. (a cura di), 2014, *Scienze del linguaggio e educazione linguistica*, Loescher/ Bonacci, Torino.

DE LUCHI M. (s.d.), *Metodologia della ricerca nella didattica delle lingue*, Modulo del Master Itals II livello, XIII ciclo 2018-2019, 6-23, <http://www.italis.it>, [accesso con password]

EHRMAN M., 1996, *Second Language Learning Difficulties: Looking Beneath the Surface*, Sage, Thousand Oaks, CA.

GARDNER H., 2011, *The Theory of Multiple Intelligences: As Psychology, as Education, as Social Science*, intervento del 29 ottobre, José Cela University, Madrid

<www.pz.harvard.edu/sites/default/files/The%20Theory%20of%20MI%20-%20As%20Psychology....pdf>

GARDNER H., 1983, *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*, Basic Books, New York.

GARDNER H., 1999, *The Disciplined Mind: What all Students Should Understand*, Simon & Schuster, New York.

HALEY M. H., 2004, "Learner-Centered Instruction and the Theory of Multiple Intelligences with Second Language Learners", *Teachers College Record*, 106, 1, 163-180

HALEY M. H., 2001, "Understanding Learner-Centered instruction from the perspective of multiples intelligences", *Foreign Language Annals*, 34,4, 355-368.

KOLB D., 1984, *Experiential Learning: Experience as the source of learning and development*, Prentice Hall, Englewood Cliffs.

MARRUCCI L., 2004, *L'università negli Stati Uniti d'America in una prospettiva comparata con l'Italia*, 2 ed., Università degli Studi di Firenze.

<http://web.math.unifi.it/users/rosso/PDF/universitaUSA_2ed.pdf>

OXFORD R.L, 2003, "Learning Styles & Strategies: An Overview", *GALA*, 1-25

<<http://web.ntpu.edu.tw/~language/workshop/read2.pdf>>

O'BRIEN L., 1989, "Learning Styles: Make the Student Aware", *NASSP Bulletin*, 73, 519, 85-89.

POZZO G., 2007, *L'osservazione: uno strumento per conoscere cosa succede in classe*, Biblioteca online del Master in 'Didattica dell'italiano lingua non materna', Università per Stranieri di Perugia.

<https://www.iccalvisano.edu.it/system/files/osservare_in_classe.pdf>

TORRESAN P., 2007, "Intelligence and styles in language teaching : what is the difference?", *Didáctica. Lengua y Literatura*, 19, 315-325. Disponibile su:

<https://www.academia.edu/2073002/Intelligences_and_styles_in_language_teaching_what_is_the_difference>

TORRESAN P., 2010, *The theory of multiple intelligences and language teaching*. Guerra, Perugia. Disponibile su:

<https://www.academia.edu/2073007/The_theory_of_multiple_intelligences_and_language_teaching>

SITOGRAFIA

<<https://www.multipleintelligencesoasis.org/>>

<<https://howardgardner.com/multiple-intelligences/>>

Siti ufficiali di Howard Gardner e suoi articoli

<http://www2.erickson.it/sostegnosuperiori/pdf/PDF%20Buone%20prassi/103_Intelligenze.pdf>

<<https://www.metaintelligenze.it/la-scuola-delle-intelligenze-multiple-diversificare-pervalorizzare/>>

Siti sulle Intelligenze multiple: come riconoscerle e svilupparle nella classe

<<https://web.stanford.edu/group/Urchin/TA7I.html>>

Questionario sulle Intelligenze Multiple (Armstrong 1993) in versione digitale con autocalcolo

<<https://vark-learn.com/strategies/>>

Strategie per gli studenti secondo i profili

<<https://www.iesabroad.org/>>

Sito internet dell'Institute for the International Education of Students

APPENDICE A - LEARNING STYLE QUESTIONNAIRE

www.michigan.gov/documents/mdhhs/Learning-Style-Questionnaire_684439_7.pdf

Learning Style Questionnaire

The modality (learning channel preference) questionnaire reproduced here is by O'Brien (1985). To complete, read each sentence carefully and consider if it applies to you. On the line in front of each statement, indicate how often the sentence applies to you, according to the chart below. Please respond to all questions.

1	2	3
Never applies to me.	Sometimes applies to me.	Often applies to me.

SECTION ONE:

1. _____ I enjoy doodling and even my notes have lots of pictures and arrows in them.
2. _____ I remember something better if I write it down.
3. _____ I get lost or am late if someone tells me how to get to a new place, and I don't write down the directions.
4. _____ When trying to remember someone's telephone number, or something new like that, it helps me to get a picture of it in my mind.
5. _____ If I am taking a test, I can "see" the textbook page and where the answer is located.
6. _____ It helps me to look at the person while listening; it keeps me focused.
7. _____ Using flashcards helps me to retain material for tests.
8. _____ It's hard for me to understand what a person is saying when there are people talking or music playing.
9. _____ It's hard for me to understand a joke when someone tells me.
10. _____ It is better for me to get work done in a quiet place.

Total _____

SECTION TWO:

1. _____ My written work doesn't look neat to me. My papers have crossed-out words and erasures.
2. _____ It helps to use my finger as a pointer when reading to keep my place.
3. _____ Papers with very small print, blotchy dittos or poor copies are tough on me.
4. _____ I understand how to do something if someone tells me, rather than having to read the same thing to myself.
5. _____ I remember things that I hear, rather than things that I see or read.
6. _____ Writing is tiring. I press down too hard with my pen or pencil.
7. _____ My eyes get tired fast, even though the eye doctor says that my eyes are ok.
8. _____ When I read, I mix up words that look alike, such as "them" and "then," "bad" and "dad."
9. _____ It's hard for me to read other people's handwriting.
10. _____ If I had the choice to learn new information through a lecture or textbook, I would choose to hear it rather than read it.

Total _____

SECTION THREE:

1. _____ I don't like to read directions; I'd rather just start doing.
2. _____ I learn best when I am shown how to do something, and I have the opportunity to do it.
3. _____ Studying at a desk is not for me.
4. _____ I tend to solve problems through a more trial-and-error approach, rather than from a step-by-step method.
5. _____ Before I follow directions, it helps me to see someone else do it first.
6. _____ I find myself needing frequent breaks while studying.
7. _____ I am not skilled in giving verbal explanations or directions.
8. _____ I do not become easily lost, even in strange surroundings.
9. _____ I think better when I have the freedom to move around.
10. _____ When I can't think of a specific word, I'll use my hands a lot and call something a "what-cha-ma-call-it" or a "thing-a-ma-jig."

Total _____

SCORING:

Now, add up the scores for each of the three sections and record below. The maximum score in any section is 30 and the minimum score is 10. Note the preference next to each section.

Section One score: _____(Visual)

Section Two score: _____(Auditory)

Section Three score: _____(Kinesthetic)

APPENDICE A2 - EVALUATING THE LEARNING STYLE QUESTIONNAIRE

www.michigan.gov/documents/mdhhs/Learning-Style-Questionnaire_684439_7.pdf

The modality type with the highest score indicates your preferred learning channel. The higher the score, the stronger the preference. If you have relatively high scores in two or more sections, you probably have more than one strength. If the scores in the sections are roughly equal, you probably do not have a preferred learning channel; you are a multi-sensory learner. The following table summarizes the observable characteristic indicative of the three learning styles. It provides an informal means of assessing your preferred approach to learning.

MODALITY	VISUAL	AUDITORY	KINESTHETIC (Hands-on)
PREFERRED LEARNING STYLE	Learns by seeing or watching demonstrations	Learns through verbal instructions from self or others.	Learns by doing and direct involvement.
SPELLING	Recognizes words by sight; relies on configurations of words.	Uses a phonics approach has auditory word attack skills.	Often is a poor speller; writes words to determine if they "feel" right.
READING	Likes description; sometimes stops reading to stare into space and imagine scene; intense concentration.	Enjoys dialogue and plays; avoids lengthy descriptions; unaware of illustrations; moves lips or sub-vocalizes.	Prefers stories where action occurs early; fidgets while reading; not an avid reader.
HANDWRITING	Tends to be a good, particularly when young; spacing and size are good; appearance is important.	Has more difficulty learning in initial stages; tends to write lightly.	Good initially, but deteriorates when space becomes smaller; pushes harder on writing instrument.
MEMORY	Remember faces, but forgets names; writes things down; takes notes.	Remembers names, but forgets faces; remembers by	Remembers best what was done, but not what was seen or talked about.

		auditory repetition.	
IMAGERY	Vivid imagination; thinks in pictures; visualizes in detail.	Sub-vocalizes; imagines things in sounds; details are less important.	Imagery not important; images that do occur are accompanied by movement.
DISTRACTABILITY	Unaware of sounds; distracted by movement.	Easily distracted by sounds.	Not attentive to visual or auditory presentation so may seem distracted.
PROBLEM SOLVING	Deliberate; plans in advance; organizes thoughts by writing them; lists problems.	Talks problems out; tries solutions verbally or subvocally; talks self through problems.	Attacks problem physically; impulsive; often selects solution involving greatest activity.
RESPONSE TO PERIODS OF INACTIVITY	Stares or doodles; finds something.	Hums, talks to self, or talks to others.	Fidgets or finds reasons to move.
RESPONSE TO NEW SITUATIONS	Looks around or examines structure.	Talks about situation; discusses pros and cons of what to do.	Tries things out; touches, feels or manipulates.

APPENDICE A3 – STRATEGIE PER OGNI PROFILO

[<https://vark-learn.com/strategies/>](https://vark-learn.com/strategies/)

Visual Strategies

Key words: **different formats, space, graphs, charts, diagrams, maps and plans.**

Description: **This preference uses symbolism and different formats, fonts and colors to emphasise important points. It does not include video and pictures that show real images and it is not Visual merely because it is shown on a screen.**

If you have a strong **Visual** preference for learning you should use some or all of the following:

INTAKE - To take in the information:

- lecturers who use gestures and picturesque language
- pictures, videos, posters, slides
- flowcharts
- underlining, different colours, highlighters
- textbooks with diagrams and pictures
- graphs
- symbols @, #, & and white space

SWOT – Study without tears. To make a learnable package:

Convert your "notes" into a learnable package by reducing them (3:1)

- Use all of the techniques above
- Reconstruct the images in different ways, try different spatial arrangements.
- Redraw your pages from memory
- Replace words with symbols or initials
- Look at your pages and see any patterns.

OUTPUT To perform well in any test, assignment or examination:

- Draw things, use diagrams
- Write exam answers
- Recall the pictures made by your pages
- Practice turning your visuals back into words

Read/Write Strategies

Key words: **lists, notes and text in all its formats and whether in print or online.**

Description: **This preference uses the printed word as the most important way to convey and receive information.**

If you have a strong preference for learning by **Reading** and **Writing (R & W)** learning you should use some or all of the following:

INTAKE - To take in the information:

- lists
- headings
- dictionaries
- glossaries
- definitions
- handouts
- textbooks
- readings – library
- notes (often verbatim)
- essays
- manuals (computing and laboratory)

SWOT – Study without tears To make a learnable package:

Convert your “notes” into a learnable package by reducing them (3:1)

- Write out the words again and again
- Read your notes (silently) again and again
- Rewrite the ideas and principles into other words
- Organize any diagrams, graphs ... into statements, e.g. “The trend is...”
Turn reactions, actions, diagrams, charts and flows into words
- Imagine your lists arranged in multiple choice questions and distinguish each from each.

OUTPUT - To perform well in any test, assignment or examination:

- Write assessment answers
- Practice with multiple choice questions
- Write paragraphs, beginnings and endings
- Write your lists (a,b,c,d,1,2,3,4)
- Arrange your words into hierarchies and points

Aural Strategies

Key words: **listening, discussing, talking, questioning, recalling**

Description: **This preference is for information that is spoken or heard.**

Making statements and using questions are an important for those with this preference.

If you have a strong preference for learning by **Aural** methods (**A**=hearing) you should use some or all of the following:

INTAKE - To take in the information:

- attend classes
- attend discussions and tutorials
- discuss topics with others
- discuss topics with your teachers
- explain new ideas to other people
- use a recording device
- remember the interesting spoken examples, stories, jokes...
- describe the overheads, pictures and other visuals to somebody who was not there
- leave spaces in your notes for later recall and 'filling.

SWOT – Study without tears To make a learnable package:

Convert your "notes" into a learnable package by reducing them (3:1)

- Your notes may be poor because you prefer to listen. You will need to expand your notes by talking with others and collecting notes from books
- Record your summarised notes and listen to them
- Ask others to 'hear' your understanding of a topic
- Read your summarised notes aloud
- Explain your notes to another person with an Aural preference

OUTPUT - To perform well in any test, assignment or examination:

- Imagine talking with the examiner
- Listen to your voices and write them down
- Spend time in quiet places recalling the ideas
- Practice writing answers to old assessment questions
- Speak your answers aloud or inside your head

Multimodal Strategies

The 13 Multimodal preferences are the various combinations of the four preferences below. If your VARK Profile is for the bimodal combination of Visual and Kinesthetic (VK) you will need to use those two descriptions and key words in the strategies below. your VARK Profile is for the trimodal combination of Aural, Read/write and Kinesthetic (ARK) you will need to use those three descriptions and key words in the strategies below.

- [Visual Strategies](#)
- [Aural Strategies](#)
- [Read/Write Strategies](#)
- [Kinesthetic Strategies](#)

Remember that some people with a multimodal preference may need to have the same material presented in their several modes to learn, while others with a single preference may need to learn using only that preference and its suggested strategies.

APPENDICE B - MI SURVEY INSTRUMENT (Haley 2001)

<https://cehd.gmu.edu/assets/docs/cehd/mhaley/EDUC%20797/EDUC%20797%20Lrnr-cntrd%20Instruction%20from%20the%20Perspective%20of%20MI.pdf>

Multiple Intelligences Survey Instrument (Armstrong, 1993)
Multiple Intelligences Research Project
"Your Seven Kinds of Smart" (+ 1)
Adapted from Thomas Armstrong, PhD

Check (x) each statement that applies to you.

Verbal / Linguistic Intelligence

TOTAL = _____

- ___ Books are very important to me.
- ___ I hear words in my head, before I read, speak, or write them down.
- ___ I am good at word games, like Scrabble or Password.
- ___ I enjoy entertaining others or myself with tongue twisters, rhymes, or puns.
- ___ English, social studies, and history are easier for me than math and science.
- ___ I have recently written something that I am especially proud of.

Logical / Mathematical Intelligence

TOTAL = _____

- ___ I can easily compute numbers in my head.
- ___ Math and/or science are among my favorite subjects in school.
- ___ I enjoy brainteasers or games that require logical thinking.
- ___ My mind searches for patterns and regularities in things.
- ___ I am interested in new developments in science.
- ___ I believe that almost everything has a logical explanation.

Visual / Spatial Intelligence

TOTAL = _____

- _____ I often see clear visual images when I close my eyes.
- _____ I am sensitive to color.
- _____ I enjoy doing jigsaw puzzles.
- _____ I like to draw or doodle.
- _____ I can easily imagine how something might look from a bird's eye view.
- _____ I prefer looking at reading material with lots of illustrations.

Bodily / Kinesthetic Intelligence

TOTAL = _____

- _____ I participate in at least one sport or physical activity on a regular basis.
- _____ I like working with my hands on concrete activities (like carpentry, model-building, sewing, weaving).
- _____ I like to spend my free time outdoors.
- _____ I enjoy amusement rides and other thrilling experiences.
- _____ I would describe myself as well coordinated.
- _____ I need to practice a new skill, not just read about it or see a video about it.

Musical / Rhythmic Intelligence

TOTAL = _____

- _____ I have a pleasant singing voice.
- _____ I play a musical instrument.
- _____ My life would not be so great without music.
- _____ I can easily keep time to music with a simple percussion instrument,
- _____ I know the tunes to many different songs and musical pieces.
- _____ If I hear a musical selection a couple times, I can usually sing it fairly accurately.

Interpersonal Intelligence

TOTAL = _____

- _____ I am the sort of person that others come to for advice.
- _____ I prefer group sports (like softball) rather than individual sports (like swimming).
- _____ I like group games like Monopoly better than individual entertainment.
- _____ I enjoy the challenge of teaching others how to do something.
- _____ I consider myself a leader, and others have called me a leader.
- _____ I like to get involved in social activities at my school, church, or community.

Intrapersonal Intelligence

TOTAL = _____

- _____ I regularly spend time alone, reflecting or thinking about important questions.
- _____ I have opinions that set me apart from the crowd.
- _____ I have a special hobby or interest that I like to do alone.
- _____ I have some important goals for my life that I regularly think about.
- _____ I consider myself to be independent minded or strong willed.
- _____ I keep a personal diary or journal to write down my thoughts or feelings about life.

Naturalist

TOTAL = _____

- _____ I have a garden and/or like to work outdoors.
- _____ I really like to go backpacking and hiking.
- _____ I enjoy having different animals around the house (in addition to a dog or cat).
- _____ I have a hobby that involves nature.
- _____ I like to visit zoos, nature centers, or places with displays about the natural world.
- _____ It's easy for me to tell the difference between different kinds of plants

and animals.

Areas of Strength (4 or more checks)

What I learned about myself that I did not know before

APPENDICE C – IL QUESTIONARIO DI GRADIMENTO

Allo studente viene chiesto di indicare l'indice di gradimento delle singole attività svolte in classe durante il periodo di RA e lasciare un commento, soprattutto quando non l'attività non è stata gradita.

NAME _____

Please complete the chart. If you do not like the activities listed below please write why. Examples of answers can be: *I'm shy; I don't like to do this activity in front of the class; I think this activity is not useful for me; I had preferred to do something else, for example: _____; I don't like to talk about this topics, etc.* I will appreciate if you write comments also if you like this kind of activity.

ACTIVITIES	SÌ ☺	NO ☹	così / così ☹	COMMENTS
Listening audio and related comprehension exercises				
Translate short texts				
Short conversation about personal trips/vacations				
Roleplay in a bar/restaurant (in class – NOT for the oral presentation)				
Play with the ball in the exercise to learn numbers				
Field study to Eataly				
Outdoor activity to Piazza Navona passing through via dei Coronari (aim to create a list of vocabs)				
Working with the intern (Veronica)				
Discussing about stereotypes				
Specific Activity: Dancing in class watching the video with verbs (Gioca Jouer)				

Specific Activity: Watching the video about gestures with the two English speaking men				
Specific Activity: Working in group to create the daily routine of a person				
Receiving few homework (please note: some students like homework to better learn)				

CUT HERE -----

1) Write something that you like of this class. It can be a list. If you need more space, flip the page.

2) Write something that you do not like of this class. Please feel free to write everything. It can be useful for me and for future students.

General suggestions:
