

T. Lain, G. Spriano, G. Tucci, M. Lato, K. Forlivesi

MATERIALI PER LA DIDATTICA SU MISURA

PER "WIR ZWEI" DI G. MOTTA

DSA: NOTE OPERATIVE a cura di M. LATO, K. FORLIVESI, G. TUCCI



LOESCHER EDITORE

***Wir zwei*: indicazioni per il lavoro con allievi dislessici**

Il lavoro presentato qui di seguito è il risultato di alcune riflessioni sui bisogni di allievi affetti da Sindrome dislessica dell'età evolutiva, nell'ambito dello studio scolastico della lingua tedesca. Si è voluto qui offrire una proposta di lavoro, peraltro non prescrittiva, sull'apprendimento della lingua, in appoggio al corso di lingua tedesca per la scuola secondaria di primo grado *Wir Zwei* di Giorgio Motta.

Una premessa importante: i problemi di apprendimento si presentano inevitabilmente diversi quanto più ci si addentra nella materia dei testi costituenti il corso, ossia quanto più l'appreso in precedenza viene a giocare un ruolo importante. Ciò sia in senso cumulativo (che cosa è stato effettivamente appreso finora? Che cosa è ancora attuale/disponibile?) sia sul piano del progetto di apprendimento nelle fasi successive.

Più si intende procedere, come qui, in modo chiaramente ciclico, più si pone il problema di accertare caso per caso a che punto si trova inizialmente, e in fasi successive, l'allievo e di adeguare il percorso di volta in volta alle condizioni di partenza. Si pone di conseguenza la questione specialissima dell'allievo con dislessia come combinazione del tutto individuale di difficoltà e deficit vari sul piano verbale: è fondamentale oltretutto evitare di formulare osservazioni che esulino dal quadro della dislessia intesa come DSA.

Che fare? È certamente importante offrire una serie articolata di possibilità che aiutino il docente a operare le scelte necessarie a partire da risultati di osservazioni ben finalizzate nel corso del lavoro nonché da dati utili di valutazioni precedenti. Per fare un esempio, è evidente che in condizioni di carenza sul piano della memorizzazione/automatizzazione l'impegno del docente si presenterà via via sempre più difficile con il progredire dell'attività didattica, a tratti persino impraticabile, in mancanza di sforzi adeguati nel lavoro con il lessico.

La Sindrome dislessica nell'apprendimento della seconda lingua

La Sindrome dislessica comporta, come è noto, una serie di difficoltà o di disturbi più o meno gravi nella letto-scrittura e più in là, di regola, nell'insieme dei processi di apprendimento e di espressione sul piano verbale-uditivo, difficoltà che tendono in molti casi a mettere concretamente in forse tutta una serie di apprendimenti-base nella pratica scolastica, con conseguenze negative per la futura vita sociale e professionale dell'allievo. Particolari difficoltà si palesano normalmente nell'apprendimento della seconda lingua. Nel caso delle lingue inglese e francese un problema di maggiore importanza è costituito dal complesso rapporto tra grafia e pronuncia. Per la lingua tedesca invece, la qualità nettamente più trasparente del rapporto grafia-pronuncia ne favorisce sicuramente l'apprendimento da parte di allievi dislessici; nondimeno, nel lavoro scolastico con gli stessi, pesano alcune altre caratteristiche legate alla composizione delle sillabe, così come alle combinazioni delle sillabe nelle parole, sulla base di schemi tipici della lingua, assai diversi da quelli usuali in italiano. Per chiarire meglio, si consideri ad esempio che la lettura di non-parole rappresenta spesso un momento di notevole difficoltà per l'allievo dislessico, in particolare nel caso in cui le parole artificiali elaborate non rispondano a criteri della cosiddetta "legalità", ossia di analogia con la lingua materna, seguendo invece logiche e criteri di composizione anche molto diversi. Nel caso della nuova lingua è ovvio che ogni parola da apprendere verrà percepita inizialmente dal cervello né più né meno che come una non-parola, tanto più difficile da apprendere quanto più formalmente composta da combinazioni di lettere e sillabe del tutto estranee a quanto appreso in precedenza, non senza fatica, in lingua materna (combinazioni bisillabiche come ad esempio *arbe(a)i* dal verbo *arbeiten* o come *flugg(h)e* dal sostantivo *Fluggesellschaft* e simili sono del tutto impensabili nella nostra lingua).

Il problemi della memorizzazione

Difficoltà notevoli nella memorizzazione completa e corretta sia durante lo sviluppo della competenza passiva sia nella corretta riproduzione "attiva" accompagnano spesso in modo acuto l'apprendimento della L2 da parte di allievi dislessici. Insieme alla difficile pratica della lettura –

con i noti problemi di automatizzazione nella fase (ovviamente del tutto mnemonica) del riconoscimento della parola reale che “sta dietro” alla stringa stampata appena decifrata – vi sono infatti una serie di problemi legati all’apprendimento di parole-bis, ossia di sinonimi in lingua straniera, che rendono la memorizzazione oggetto di attenzioni particolari da parte dell’insegnante.

Per l’allievo dislessico si tratta in sostanza di apprendere parole del tutto nuove e inusitate, anche per logica e composizione, a fronte di una verbalità personale di regola tendenzialmente debole e incerta. Per approfondire in breve, giova forse tener presente in primo luogo quanto è oggi noto e accettato riguardo alla porzione dei processi mentali, per così dire, “dedicata” all’apprendimento di parole nuove, ossia ai meccanismi cerebrali della ripetizione verbale interiore involontaria (*rehearsal*) a breve termine, (all’interno di quello che lo psicologo inglese Alan Baddeley per primo ha definito come “ciclo fonologico”): ogni apprendimento di nuovi vocaboli si apre anzitutto con una scelta attentiva sulle parole che ci si propone di apprendere. Segue una più o meno lunga fase di ripetizione interiore inconscia da parte del soggetto, via via fino a una sorta di stabilizzazione finale e al passaggio della traccia mnemonica sul piano della MLT, ossia della memoria a lungo termine. Prendiamo ora il caso del bambino dislessico: a parte i possibili inconvenienti legati a un’attenzione di intensità non sempre garantita, ci si può chiedere, passando alla successiva fase di ripetizione interiore, con quanta precisione, con quanta accurata definizione dei suoni il bambino si trovi a poter individualmente operare, essendo nota e verificata tra l’altro, in casi di dislessia di grado appena accentuato, la tendenza a confondere tra loro per imprecisione parole formalmente simili. Su altro versante, ossia sul piano della definizione dei rapporti di ordine semantico tra parola significante e oggetto significato, le note difficoltà ad apprendere e impiegare correttamente nella dislessia i sinonimi (è appena il caso di notare che nel caso della L2 tutti i vocaboli da apprendere sono in realtà sinonimi di altri vocaboli, già noti nella L1) testimoniano fondamentali rigidità nell’aggancio tra parola – o, spesso, tra parola-etichetta – e oggetto concreto, con tendenza a ignorare più o meno ogni possibilità di esprimere verbalmente uno stesso oggetto con più parole di significato identico o simile. Sul piano del lavoro pedagogico, come conseguenza principale di questo stato di cose, va tenuta presente la necessità di seguire molto

gli apprendimenti mnemonici di vocaboli-base sia dal punto di vista dell'attenzione/motivazione ad apprendere (a partire da una *fase esplicita di presentazione* dei vocaboli da apprendere) sia, e più, dal punto di vista del controllo attento nel tempo della qualità della ripetizione interiore o *rehearsal* (ricordiamolo: stiamo operando in condizioni simulate e di scarsa, o comunque traslata, rilevanza per il quotidiano, *non* in situazioni di *full immersion* in paese straniero). Si tratterà infine di operare sempre tendenzialmente in parallelo sui vari piani, su quello relativo al canale orale-uditivo, come anche su quello delle tecniche particolari richieste da lettura e scrittura.

Principali difficoltà

Tra le principali difficoltà che riguardano lo studio della lingua tedesca in casi di dislessia definiamo le seguenti.

1) Segni specifici

Una parte importante dei segni specifici in tedesco risulta di norma critica per l'allievo dislessico e richiede di conseguenza applicazione attenta e molta esercitazione. Nel caso dei grafemi-segnale indicanti vocale prolungata (“h” ed “e”) è importante ricordare che gli stessi grafemi vengono impiegati anche in senso proprio (ossia non più in funzione di segnale) come consonante aspirata (“h”) e semplicemente come vocale (“e”). Per l'allievo dislessico il trattamento fonologico non univoco di un segno rappresenta un ostacolo piuttosto insidioso nell'ambito del lavoro scolastico. Va tenuto presente in ogni caso che, nella preparazione di materiali da esercitazione destinati ad allievi dislessici, è importante evitare di operare in modo contrastivo, ad esempio presentando esempi e contro-esempi in unica soluzione / unico esercizio, anziché presentare le diverse alternative in più esercitazioni separate. Vanno giudicati del tutto errati esempi del tipo:

Leggi la consonante “h” nei vari usi previsti: *“hat, Naht, Hut, Uhr, Hahn ecc.”*

Tali esempi infatti comprendono insieme entrambi gli impieghi di “h”, mentre è necessario esercitare una difficoltà per volta. Ad esempio:

La consonante “h” posta dopo vocale allunga il suono di quest’ultima.
Leggi: “*Uhr, Naht, mehr, zehn, dreizehn, fahren, gehen* ecc.”

Analogo il caso della vocale “e”, impiegata sia con funzione di segnale indicante prolungamento della “i” che la precede sia in senso proprio. Le esercitazioni vanno distinte rigorosamente a seconda si riferiscano alla “e-segnale” (*Riegel, viel, Wien, Miene, Schiene* ecc.) oppure semplicemente alla vocale vera e propria (*edel, Erde, elf, Welt, Rest* ecc.).

Meno direttamente problematico, in quanto del tutto univoco, l’impiego della variante di vocali con dieresi (ä, ö, ü): qui la difficoltà consiste spesso nell’introdurre l’allievo alla conoscenza e alla pronuncia di nuovi fonemi che non è abituato a percepire e/o a pronunciare correttamente, o che difficilmente è in grado di pronunciare: in molti casi l’allievo dislessico memorizza in modo più facile e concreto i movimenti degli organi fonatori (bocca, lingua), che potranno venirgli indicati e fatti apprendere per via cinestetica, piuttosto che i suoni (fonemi) corrispondenti. Per quanto riguarda infine la “s” tedesca, il cosiddetto “*scharfes-s*” (ß), la sua applicazione è alquanto variabile già in Germania, dove si cerca attualmente di fissare nuove norme per l’impiego, e non ha comunque luogo in Svizzera: in caso di difficoltà anche lievi è il caso di sostituirla inizialmente con la semplice doppia “s”.

2) Percezione e pronuncia

Raggruppamenti di consonanti, tantopiù se contenenti al loro interno suoni di tipo plosivo (di durata brevissima: p, t, k...), possono provocare difficoltà anche serie nella dislessia (la “t” di “strada” è ad esempio difficilmente percepita in modo corretto). Nel caso dello studio del tedesco come L2, parole di difficile percezione e pronuncia nella L1 per la presenza di gruppi consonantici complessi, usuali in tedesco, risultano doppiamente estranee. Si rammenta a questo proposito un argomento accennato in precedenza: il repertorio verbale dell’allievo dislessico tende spesso a legarsi a schemi e combinazioni più o meno stabili di grafemi e sillabe di uso comune in lingua materna. Di conseguenza è opportuno, nella scelta del vocabolario in seconda lingua, selezionare partendo, di preferenza, con parole non troppo dissimili dall’uso quotidiano concreto nella L1. Vocaboli man mano più complessi sul piano

formale, comprendenti difficoltà particolarmente elevate per l'allievo dislessico, vanno poi introdotti molto progressivamente, esercitando e controllando bene pronuncia e memorizzazione. La proposta di vocaboli va attentamente graduata e limitata in generale sulla base di ciò che l'allievo stesso dimostra di poter apprendere effettivamente e di impiegare nella comunicazione, particolarmente in quella scritta. Vocaboli più complessi vanno possibilmente sostituiti con altri di significato analogo. È questo ad esempio il caso del verbo di largo uso *heißen* (chiamar-si), contenente ben tre grafemi difficili (da sostituire con *mein Name ist...*). Un verbo di uso comune come *schwimmst* (tu nuoti) riunisce ben 9 consonanti per una sola vocale, e *sprichst* (tu parli) ne riunisce 7 su 8!

3) Lunghezza delle parole

Si tratta di un problema piuttosto serio, specialmente in tedesco. È noto che difficoltà e tempi di lettura dell'allievo dislessico crescono proporzionalmente con la lunghezza delle parole, mentre lo stesso fenomeno è di regola più o meno irrilevante per il "buon" lettore. Di qui la particolare attenzione da attribuirsi, nella scelta del vocabolario, al numero di grafemi che compongono le parole, in particolare quelle composte. Per queste ultime, notoriamente frequentissime in tedesco, è opportuno facilitarne la lettura tramite interposizione di uno o più trattini tra le singole parole raggruppate: *Garten – Arbeit* è preferibile al più corretto ma più complesso *Gartenarbeit*. Nei testi scritti andrebbe evitato l'uso del "giustificato" che confonde gli allievi dislessici, facendo loro perdere il segno più facilmente.

4) Preposizioni di posizione/luogo (moto e stato)

Va seguito sempre e comunque con attenzione, nel caso di allievi dislessici, l'impiego corretto di preposizioni relative alla posizione di persone, oggetti ecc. nello spazio ("sopra", "sotto", "a destra", "a sinistra", "avanti", "dietro"). Si tratta in ogni caso di argomento di ancora maggiore difficoltà nel corso dell'apprendimento del tedesco: da un lato i complementi di luogo subiscono variazioni notevoli nella scelta della preposizione e della declinazione a seconda che rappresentino moto oppure stato (da accompagnare rispettivamente con accusativo e dativo); inoltre è particolare il caso di preposizioni simili come *auf* e *über*, relative a sovrapposizione con, oppure senza, contatto fisico (rispettivamente "sopra" e "al di sopra di").

5) **Pronome personale e inversione verbo-soggetto**

Nella formulazione di domande e di proposizioni in genere vanno curate le particolarità della lingua tedesca per quanto riguarda l'uso costante del pronome personale e l'inversione verbo-soggetto nella domanda e in altre occasioni particolari, nonché la trasposizione completa del verbo alla fine della frase nelle proposizioni secondarie.

6) **Nomi propri: scelta dei livelli di difficoltà**

In caso di scelta più o meno “libera” di nomi propri, si tenga presente la necessità di privilegiare la presenza di combinazioni tipo CVCV (consonante + vocale + consonante + vocale): cognomi come Göbl oppure Asbrand dovrebbero venire sostituiti da altri, più piani, come Kaufmann o Rosenberg, o ancor più semplicemente di tipo CVCV, come Boder, Roser, König, Feder e simili.

Metodologia: applicazione

Per quanto riguarda i più importanti criteri relativi alla metodologia e all'applicazione si possono definire le seguenti note.

1) **Classificazione secondo una-due-tre “stelline”: ragioni e funzioni di una scelta**

La dislessia non si presenta in tutti gli alunni alla stessa maniera: alcuni alunni dislessici hanno più difficoltà e presentano altri tipi di deficit. Ne consegue la necessità di operare con attenzione sul piano individuale, a partire anzitutto da una seria osservazione. La classificazione degli esercizi in base “a stelline” per diversi gradi di difficoltà, qui proposta, è finalizzata a fornire indicazioni di massima per le prime fasi del lavoro didattico in lingua tedesca con alunni dislessici. Gli esercizi contrassegnati da una sola stellina sono da considerarsi come punto di partenza in quanto sicuramente agibili e fruttuosi per la maggior parte degli allievi con dislessia: si consiglia, in fase iniziale, di esercitare, fare correggere o di interpellare sulla base di esercizi di difficoltà stabilita (una stellina), al fine di consentire all'allievo di “fondare” e incrementare le proprie conoscenze in modo certamente “fattibile”, evitando nel contempo di demotivare troppo. È evidente comunque che

trattasi di indicazioni del tutto stringenti solo nelle prime fasi del contatto con la lingua straniera, poiché i livelli e i risultati futuri dell'apprendimento possono variare, tra l'altro a seconda delle caratteristiche della dislessia e dello stato di maggiore o minore gravità di essa. Al di là quindi dal valore indicativo di massima, relativo tra l'altro a livelli-base iniziali da garantirsi in maniera scrupolosa, va da sé che, in fasi ulteriori di apprendimento, i limiti indicati non debbono valere come confine invalicabile per nessuno. Vi sono allievi dislessici in grado di esercitare in parte anche a livello delle due (e fors'anche delle tre) stelline. L'indicazione è di fare "sperimentare" tranquillamente gli allievi, osservando ed eventualmente annotando sia il livello di sforzo di volta in volta necessario in rapporto a quanto effettivamente appreso sia l'inevitabile frustrazione di fronte alle "normali" performance dei compagni di classe. Qui il docente di lingua tedesca può tra l'altro positivamente confrontare la propria tecnica e il proprio operato "alle prese" con il difficile problema della dislessia in L2.

2) L'aspetto motivazionale

Il desiderio di sormontare con la volontà e lo sforzo tutta una serie di difficoltà anche notevoli, e non di rado penose, è forse la chiave principale del successo del bambino dislessico a scuola e poi nella vita; è raccomandabile perciò assecondarne ovunque possibile gli sforzi nella difficile pratica della lettura. Di qui una piccola massima: se un alunno dislessico chiede di poter leggere, questo deve essergli sempre e comunque permesso (nei modi adeguati, senza particolari sottolineature e a prescindere dai più o meno prevedibili risultati). Potranno essere eventualmente suggeriti testi di difficoltà adeguata o semplificati: in ogni caso l'importante è che si tratti di una scelta da parte di un allievo ampiamente cosciente della natura e delle forme del proprio disturbo e in grado di valutare in modo accettabile gli esiti del proprio lavoro e del proprio comportamento davanti alla classe.

3) L2: apprendere passivamente/attivamente

Sul piano della conoscenza di vocaboli ed espressioni in lingua va curata e possibilmente garantita sempre e in ogni caso la conoscenza passiva, sulla base della quale costruire poi quella attiva. Attenzione non secondaria va dedicata all'aspetto cinestetico-motorio sia della pronuncia (ad esempio

localizzazione corretta della pronuncia in rapporto alla posizione degli organi preposti alla fonazione-labbra, lingua, palato) sia della scrittura (movimenti della mano ecc.).

4) Ripetere e recitare le parti audio con accuratezza

Al fine di meglio profittare di abilità solitamente intatte sul piano motorio, e in rapporto tra queste e le abilità di ascolto, i testi audio andrebbero ripetuti e recitati in modo particolarmente lento e accurato, scandendo bene le parole e implementando eventualmente il lavoro con prove di spelling, ossia di sillabazione grafema per grafema, con controllo del grado di difficoltà (particolare attenzione al tipo di pronuncia: ad esempio per grafemi come -b- e -f- si raccomanda la pronuncia “b” e “f”, non “bi” e “effe”, che sono solo i nomi degli stessi; lo stesso vale per le altre lettere). Per i testi di lettura del *Kursbuch* non presenti nel CD dell'alunno va garantita naturalmente una lettura corretta ed eventualmente ripetuta e lenta degli stessi in classe, con particolare attenzione a parole complesse e/o molto lunghe. I dialoghi che sono stati registrati, dal canto loro, possono risultare, nei loro ritmi di normale comunicazione, troppo veloci per l'allievo dislessico e vanno possibilmente ripetuti in modo più pacato.

5) Presentare la lingua: le vie visiva e cinestetico-motoria

Sul piano della visione, vanno proposte quando possibile immagini semplici e chiare, non ambigue. Nell'apprendimento di nuovi vocaboli non va trascurata la componente cinestetico-motoria dell'apprendimento, di norma raramente deficitaria negli allievi dislessici, relativa ai correlati autoperceptivi del movimento di bocca, lingua ecc. nell'espressione orale, così come dei movimenti della mano nella scrittura.

KURSBUCH

2.1

Vati, Mutti & Co.

Lettura della presentazione della famiglia di Timo

Osservazioni:

- il cognome Asbrand è troppo difficile, andrebbe sostituito con uno di più facile lettura come ad esempio Kaufmann o Bauer.

► **Appendice:** cfr. Indicazione n.1 ◀

Es. 1 ☆

Es. 2 ☆

Es. 3 ☆

Es. 4. a ☆

b ☆ ☆

Il verbo *heißen* contiene "h" aspirata, gruppo vocalico "ei" e "ß".

► **Appendice:** cfr. Indicazione n.2 ◀

Es. 5 ☆ ☆

Es. 6 ☆ ☆

Es. 7 ☆ ☆

Riprendere ora i numeri aggiungendo le unità.

► **Appendice:** cfr. Indicazione n.3 ◀

Es. 8 ☆ ☆

Es. 9 ☆

Difficoltà del cognome Asbrand, da sostituire.

Lettura testo *Onkel Georg* ☆

► **Appendice:** versione semplificata ◀

Es. 10 ☆

Die Wortschatzkiste ☆ ☆

Dove possibile, introdurre immagini. Dare anche la coniugazione dei verbi.

Aussprache ☆ ☆ ☆

Andrebbe affrontato un gruppo fonetico per volta. Nella dislessia comprensione e applicazione di regole espresse verbalmente non sono sempre garantite: va preferita una pratica che tenda a far apprendere per esercitazione di tipo più globale sulla base di liste omogenee di vocaboli. Quindi si potrebbe per esempio introdurre il dittongo "eu" con le seguenti parole già presenti nel testo: *neun, neunzehn, Deutsch, Freund, Freundin*.

2.2

Nicht nur Geschwister

Lettura della presentazione di Ertugrul e Elena

Osservazioni:

- andrebbero semplificati i nomi turchi.

Es. 1 ☆ ☆

Es. 2 ☆

Es. 3 ☆ ☆

Affrontare solo una domanda per volta;
Grammatik: Accusativo – far notare solo l'esistenza della declinazione maschile, ma non pretenderla, la comunicazione passa anche senza accusativo maschile.

Es. 4 ☆

Lettura testo *Julian, Einzelkind mit vielen Freunden* ☆

► **Appendice:** versione semplificata ◀

Es. 5 ☆

Presentazione degli animali.

Difficili per l'allievo dislessico sono *Schildkröte* e *Pferd*.

► **Appendice:** cfr. Indicazione n.1 ◀

Es. 6 ☆

Es. 7 ☆ ☆

Appendice

Indicazioni

Riportiamo qui alcune osservazioni importanti scaturite dall'analisi delle unità dei volumi *Wir zwei*. Le indicazioni corrispondono a richiami e brevi note già menzionati nel corso dell'analisi stessa con l'aggiunta di un approfondimento.

>> Indicazione 1

Troppe consonanti insieme: il cognome Asbrand va sostituito con uno di più facile pronuncia e lettura come ad esempio Kaufmann o Franke, o meglio ancora Boder, Feder e simili. Meglio preferire inizialmente combinazioni CVCV (consonante-vocale).

>> Indicazione 2

Troppi punti critici in una sola parola: il verbo *heißen* (tre punti critici: **h-**, **-ei-**, **-ß-**) va dapprima introdotto e memorizzato attentamente, poi applicato in un secondo momento. Inizialmente meglio sostituire con: *Wie ist dein Name?* e *Mein Name ist...*, nel frattempo esercitare a parte *heißen*, oralmente e per iscritto, e controllarne la corretta memorizzazione.

>> Indicazione 3

Apprendere lunghe serie di numeri: la ripresa nell'unità 1 dei ben 20 numeri già presentati nella lezione 0 va controllata dal punto di vista della memorizzazione sia oralmente sia per iscritto. Si tratta di 20 parole diverse, appena apprese, anche assai lunghe e contenenti difformità sostanziali rispetto all'italiano per la presenza di dittonghi **-ei-** e **-ie-**, di una **u** con dieresi, di un **-ch-** seguito da consonante breve e infine di una serie di prolungamenti tramite **h** (*zehn, dreizehn* ecc.).

>> Indicazione 4

Lunghezza dei nomi e verbi composti: a differenza del "buon" lettore, che tende a leggere la maggior parte delle parole "in blocco", l'allievo dislessico impiega tanto più tempo nella lettura quanto più è lunga la parola da leggere. Ciò aggrava notevolmente le difficoltà nel caso delle numerose e frequenti parole tedesche composte, almeno fino a che queste non siano state analizzate e ben memorizzate, sia oralmente sia per iscritto. Nelle fasi iniziali dell'apprendimento le parole composte andrebbero divise tra loro con un trattino per facilitarne la lettura.

>> Indicazione 5

Verbi atipici e forme atipiche del verbo: alcuni verbi rischiano di confondere non poco, sia dal punto di vista delle regole di lettura di singoli grafemi sia da quello delle norme di pronuncia di combinazioni e dittonghi particolari: *Inline skaten* (leggi "inlâin-skéiten", unità 1), espressione puramente inglese (in originale: *to skate*) con aggiunta di **-en** (*skaten*), andrebbe ignorato.

>> Indicazione 6

Altre grafie anglosassoni, atipiche in tedesco: va evitato l'impiego, in caso di dislessia, di parole atipiche o parole/strutture non esercitate in precedenza. Oltre a *Inline skaten* e con lo stesso grado di difficoltà, troviamo, tra le attività del tempo libero, il verbo misto anglotedesco *chatten* (pronunciato all'inglese "ciâtten") come versione germanizzata di *to chat*; inoltre il tedesco *chatten* compare in combinazione con un verbo appartenente alla stessa famiglia lessicale, il tedesco *surfen* (pronunciato all'inglese "sörfen"). L'impiego di sinonimi e di verbi appartenenti allo stesso campo semantico, si presenta di norma piuttosto difficile nella dislessia, in particolare se la pronuncia corrisponde a un miscuglio tra le lingue tedesca (**-en** finale e doppia **-t** per l'inglese *to chat*, solo **-en** finale per *to surf*) e inglese (diversa lettura di grafemi inglesi **ch-** di *chatten*, **-u** di *surfen*).

Lecture semplificate

KURSBUCH

Einheit 2, Lektion 2.1 testo di lettura *Onkel Georg*

Onkel Georg

Mein Onkel Georg ist 67 (sieben-und-sechzig). Er ist noch sehr aktiv und dynamisch. Er ist pensioniert, aber er arbeitet gern im Garten. Garten-Arbeit ist sein Hobby.

Onkel Georg ist sehr sportlich: Er fährt Ski und Rad. Er hat ein rotes Mountain-Bike.

Seine Frau, Tante Marta, ist 59 (neun- und-fünfzig) und arbeitet als Kassiererin.

Tante Marta und Onkel Georg haben einen Hund und zwei Katzen.

Einheit 2, Lektion 2.2 testo di lettura *Julian, Einzelkind mit vielen Freunden*

Julian, Einzel-Kind mit vielen Freunden

Das ist Julian. Er wohnt mit Mama in einem Haus mit Garten. Seine Eltern sind geschieden. Julian ist Einzel-Kind. Er hat viele Haus-Tiere. Er mag Tiere und möchte Tier-Arzt werden.

Julian hat einen Hund, eine Katze, ein Kaninchen und drei Gold-Fische. Er hat kein Pferd.

Mappe

Neuschwanstein

Deutschland aktuell, Einheit 1, testo di lettura *Weltberühmte Schlösser*

