

RISORSE
AGGIUNTIVE
ONLINE

FACILITARE e SEMPLIFICARE libri di testo

Adattare
contenuti disciplinari
per l'inclusione

A CURA DI
CARLO SCATAGLINI
PUNTO DI
RIFERIMENTO PER
L'INCLUSIONE
A SCUOLA



CARLO SCATAGLINI

Insegnante specializzato di L'Aquila, è formatore sulle metodologie di recupero e sostegno. Con le Edizioni Erickson ha pubblicato numerosi testi metodologici, materiali e software didattici, libri di narrativa.

La collana «Le Guide» nasce dall'esperienza del Centro Studi Erickson con l'obiettivo di fornire agli insegnanti una serie di volumi completi relativi agli aspetti fondamentali delle varie forme di Bisogni Educativi Speciali presenti nelle nostre scuole.

Grazie alla sua impostazione teorico-operativa, la Guida *Facilitare e semplificare libri di testo* presenta indicazioni utili per rendere il testo disciplinare un reale strumento di riferimento per il lavoro collaborativo in classe, con il supporto di un ricco apparato di esempi pratici, strategie e modelli di adattamento di diverse tipologie testuali che gli insegnanti possono utilizzare all'interno dei diversi contesti classe nei quali operano. Il volume si articola in 2 sezioni che guidano il lettore nelle diverse fasi che caratterizzano il lavoro con gli alunni:

- **L'ADATTAMENTO COME STRATEGIA PER L'INCLUSIONE:** si esaminano le difficoltà che gli studenti incontrano nell'approcciare i testi adozionali; vengono quindi illustrate le fasi più significative del processo di adattamento a livello contenutistico, linguistico e grafico, fornendo alcune linee guida per la definizione di un modello operativo per la facilitazione e la semplificazione del libro di testo.
- **STRATEGIE E MODELLI PER UN ADATTAMENTO EFFICACE:** si suggeriscono esempi e *template* con indicazioni per l'adattamento di esercizi, verifiche e schede di aiuto.

IN OGNI CAPITOLO È INOLTRE POSSIBILE TROVARE:

- una mappa concettuale che anticipa e organizza i contenuti
- approfondimenti dalla ricerca scientifica
- i consigli per la didattica in classe
- esempi pratici, strategie e modelli di adattamento
- la sintesi dei contenuti presentati nel capitolo

**L'OFFERTA DEL
VOLUME
SI ARRICCHISCE
DI NUOVI MATERIALI,
ACCESSIBILI
ONLINE**



risorseonline.erickson.it/leguide

INDICE

<i>PREFAZIONE</i>	
«Non sa leggere... a cosa gli servono i libri di testo?»	7
<i>INTRODUZIONE</i>	
<i>Per una didattica inclusiva</i>	11
SEZIONE I – L'ADATTAMENTO COME STRATEGIA PER L'INCLUSIONE	
<i>Introduzione</i>	
<i>CAPITOLO 1</i>	
<i>Il libro di testo: da possibile elemento di difficoltà a strumento per l'inclusione</i>	29
<i>CAPITOLO 2</i>	
<i>Il metodo operativo per l'adattamento in classe dei libri di testo</i>	113
SEZIONE II – STRATEGIE E MODELLI PER UN ADATTAMENTO EFFICACE	
<i>Introduzione</i>	
<i>CAPITOLO 3</i>	
<i>Adattamento di testi</i>	147
<i>CAPITOLO 4</i>	
<i>La facilitazione e la semplificazione di esercizi e verifiche</i>	283
<i>CAPITOLO 5</i>	
<i>Una particolare forma di adattamento: le schede di aiuto</i>	327
<i>BIBLIOGRAFIA</i>	353

PREFAZIONE

«NON SA LEGGERE... A COSA GLI SERVONO I LIBRI DI TESTO?»

Questa domanda amara, che mi colpì già nei primi lavori di Carlo Scataglini sull'adattamento dei libri di testo, anni fa, potrebbe essere formulata da qualche insegnante o da qualche genitore, segno triste di una sconfitta, di una rinuncia, di un ripiegamento. Carlo Scataglini non ci sta a questa rinuncia e ci offre invece un percorso inclusivo per portare alunni con una gamma molto differenziata di funzionamento cognitivo e comunicativo in un rapporto efficace, sensato e collaborativo con il libro di testo. L'autore crede fortemente che questo rapporto sia possibile e utile e che sia possibile e utile costruirlo con una collaborazione inclusiva dei compagni di classe, evitando così la sconfitta della rinuncia al libro di testo adottato dalla classe, magari sostituito da qualche libro di testo delle classi precedenti.

Certamente il libro di testo concepito nel modo tradizionale, uno uguale per tutti, amato e odiato dagli insegnanti, è un relitto del passato che andrebbe superato. Se da un lato vorremmo sempre più didattica e apprendimento con un approccio socio-costruttivista, con una didattica aperta, autodeterminata, metacognitiva, personalizzata, individualizzata, differenziata, plurale, dall'altro lato riempiamo spesso gli zaini e i banchi degli alunni e delle alunne di libri esattamente uguali per tutti, salvo qualche parte differenziata, magari per gli alunni «diversi». Questa contraddizione è evidente a moltissimi insegnanti, che tentano strade alternative, costruendo

in alcuni casi materiali autoprodotti e rendendo disponibile una ricca pluralità di oggetti di apprendimento, non necessariamente cartacei, anzi.

Da ultimo, in questa contraddizione si muovono, talvolta anche in modo molto efficace e creativo, alcune grandi case editrici di libri di testo, cercando di uscire da una autorappresentazione che le vede svantaggiate rispetto alle blasonate case editrici di saggistica o varia, ed esposte ad accuse di eccessivo riciclo dei contenuti nel contesto di un mercato piuttosto chiuso. Ma pian piano qualche casa editrice cerca di recuperare un orgoglio culturale e scientifico, valorizzando il fatto che migliaia di alunni e di alunne acquisiranno abilità e competenze sulle loro pagine, reclutando autori e specialisti di livello scientifico sempre più alto e forzando sempre più le gabbie ministeriali. In questo trend positivo si colloca il lavoro di Scataglini, che accompagna un'evoluzione progressiva anche del testo tradizionale. Che ancora esiste, nella sua «normalità».

La «normalità» del libro di testo adottato da tutta la classe: ecco un altro valore dei percorsi e delle metodologie proposte da Scataglini. Nel mio zaino ho gli stessi libri degli altri... questa normalità è senso di appartenenza al gruppo, alle sue attività, alle cose che si possono fare insieme. È un elemento dei processi di integrazione e inclusione: il desiderio, il bisogno di «fare come gli altri», di sentirsi dentro la corrente. Questo è il valore di appartenenza della normalità, con tutti i suoi luoghi, riti e simboli: gli spazi, i tempi, le attività e anche i materiali. Io però sono diverso, ho un mio particolare modo di funzionare, nell'apprendimento, nella comunicazione, nella partecipazione sociale, ho caratteristiche tutte mie che chiedono cose altrettanto particolari, altrettanto «speciali». Ad esempio ho bisogno di rappresentazioni grafiche dei concetti o di sequenze più chiare o di un lessico più semplice... e qui è in agguato una doppia possibilità di errore pedagogico e didattico. L'errore della «normalità ideologica», e cioè il forzare le diversità dell'alunno nei materiali e nelle attività normali, sotto la bandiera del «siamo (siete) tutti uguali», in cui alla fine la normalità vince su tutto. In questo modo gli specifici bisogni saranno ignorati. L'altro errore è quello della «specialità ideologica» e cioè il pensare che servano solo materiali, attività e luoghi, oltre che persone, speciali per incontrare efficacemente i bisogni speciali dell'alunno. Questo specialismo allontana, separa, isola.

Il lavoro di Scataglini ci offre un ottimo esempio di come uscire da questo dilemma nel segno di quella che abbiamo chiamato

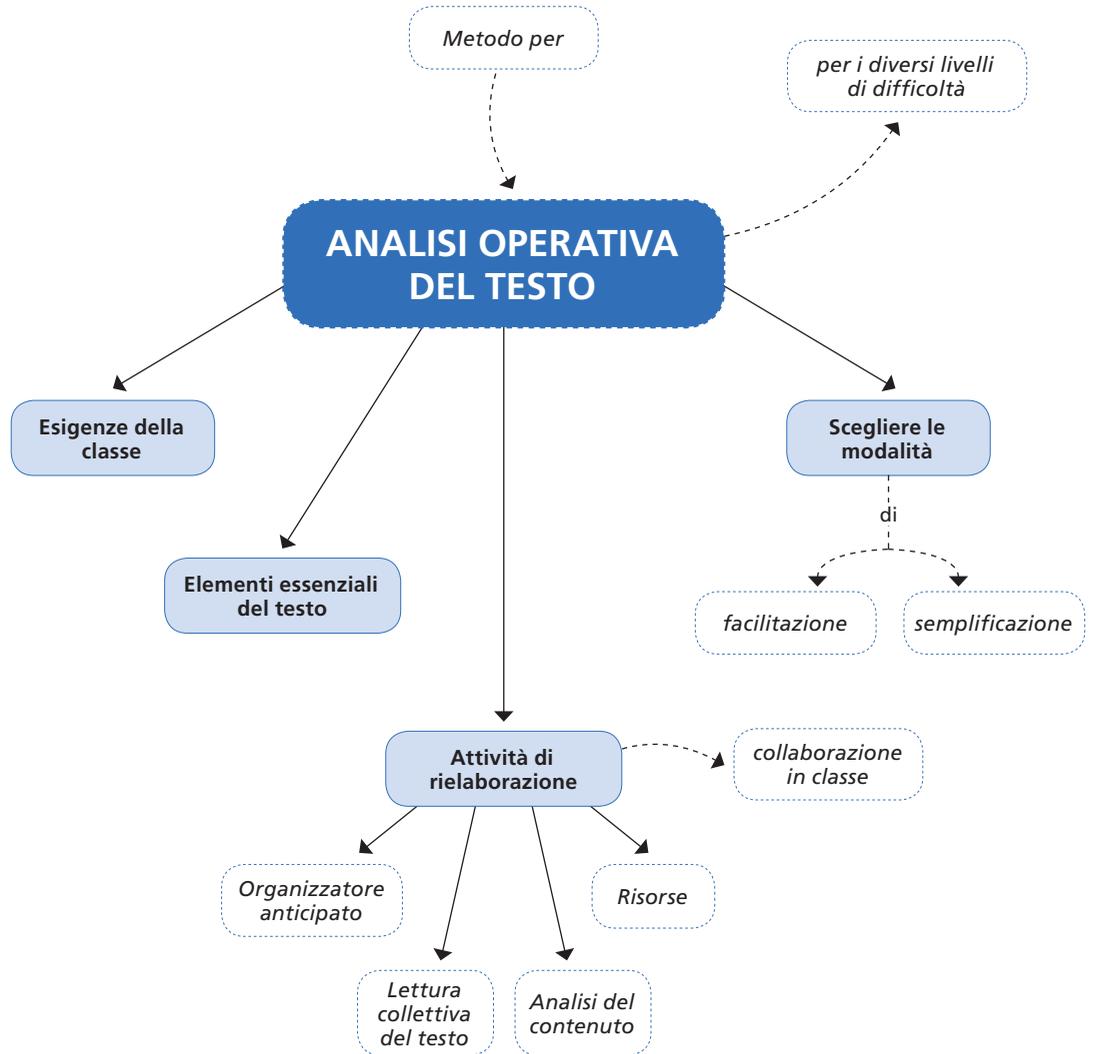
«speciale normalità», e cioè una normalità arricchita da ciò che di speciale serve a quel particolare alunno. Infatti, le prime mosse dell'approccio di adattamento del testo sono proprio di arricchimento del testo normale con tutto quello che serve al particolare alunno per facilitare o rendere possibili i processi di percezione, decodifica, comprensione, produzione, ecc. Normalità arricchita, non ridotta, accorciata, semplificata. Normalità prima di tutto, arricchita di quella specialità necessaria e sufficiente per individualizzare e personalizzare l'apprendimento e la partecipazione sociale di ogni alunno.

E nell'attesa del superamento definitivo del libro di testo standard ora abbiamo tanti modi per realizzare una pluralità di adattamenti inclusivi.

Dario Ianes

MAPPA DEI CONTENUTI

Di che cosa tratteremo in questo capitolo?



CAPITOLO 2

IL METODO OPERATIVO PER L'ADATTAMENTO IN CLASSE DEI LIBRI DI TESTO

2.1 L'analisi operativa, la semplificazione e la facilitazione da parte dell'insegnante



Il ruolo dell'insegnante

In questo capitolo cercheremo di definire un *modello operativo* che, da un lato, chiarisca le procedure di adattamento dei libri di testo e, dall'altro, dia indicazioni sui ruoli rispetto a tale compito. Un ruolo fondamentale, ovviamente, deve essere svolto dagli insegnanti. Risulterebbe però riduttivo e anche fuorviante sostenere che gli insegnanti possano facilitare e semplificare i libri di testo sempre in maniera preventiva, senza tenere conto delle risposte e dei feedback degli alunni della classe. Qual è il rischio se l'insegnante prepara a casa sua, il giorno prima della lezione, una versione semplificata di un testo e lo propone poi l'indomani già preconfezionato alla sua classe? Possiamo rispondere che, probabilmente, il rischio è duplice. Da un lato, esiste la possibilità che il grado di semplificazione sia mal calibrato, troppo elevato o, al contrario, troppo lieve, rispetto a quelle che sono le reali esigenze degli studenti. Dall'altro, si rischia di perdere una serie di risorse rispetto all'argomento di studio (conoscenze, esperienze, idee) che uno o più studenti possono mettere a disposizione degli altri, facilitandone così la comprensione e l'apprendimento significativo. Il ruolo dell'insegnante rispetto all'adattamento dei testi di studio,

ovviamente, è fondamentale e non può essere evaso e demandato ad altri o sostituito da uno spontaneismo superficiale e da una libera interpretazione del testo («Ciascuno colga ciò che vuole o che può dal testo di studio, così com'è»). Il punto è proprio questo: il testo così com'è può non andare bene per tutti e, comunque, la rielaborazione attiva del materiale presentato dal libro in adozione è un'operazione cognitiva che rende più significativi gli apprendimenti per tutti gli alunni della classe. Per le ragioni appena esposte è necessario adattare il testo e l'intervento dell'insegnante è indispensabile e deve essere attento alle reali esigenze degli studenti. L'adattamento va quindi realizzato in situazione, in base alle esigenze e alle risposte di un determinato gruppo di alunni. La presenza di alunni con reali difficoltà di comprensione del testo, derivanti da situazioni di disabilità intellettiva, inoltre, richiede molto spesso un intervento deciso sul testo in modo da renderne possibile la fruizione in chiave inclusiva per tutti.

Il ruolo dell'insegnante può essere quindi sintetizzato nelle seguenti azioni:

- analizzare e monitorare le reali esigenze della classe;
- analizzare la struttura e gli elementi essenziali del testo che si intende presentare alla classe;
- scegliere e utilizzare le modalità di facilitazione e semplificazione più opportune in base ai diversi tipi di difficoltà presenti;
- istruire e guidare gli studenti nelle attività collaborative di rielaborazione dei materiali del libro di testo.

Analizzare e monitorare le esigenze della classe

L'insegnante conosce la classe in cui opera. Conosce le abilità e le difficoltà di ciascun alunno e sa quali sono gli interventi previsti in un eventuale PEI per l'alunno con disabilità o nei PDP stilati a favore degli studenti con Disturbi Specifici di Apprendimento. Conosce, ancora, quelle che sono le caratteristiche degli interventi da adottare: eventuali semplificazioni o facilitazioni individuate nel PEI, oppure quali facilitatori compensativi o elementi dispensativi prevedere per gli studenti con DSA. Altro elemento molto importante da tenere in considerazione, poi, è l'aspetto motivazionale, legato agli interessi e anche al vissuto dei bambini e dei ragazzi. La regola essenziale, di cui gli insegnanti non devono mai dimenticarsi, è che probabilmente un contenuto scolastico calato dall'alto e che non tiene conto degli aspetti appena elencati difficilmente riesce a

coinvolgere tutti in modo efficace nelle attività didattiche. Il ruolo del docente, in questa fase, deve essere quello dell'osservatore e dell'ascoltatore attento a quanto la classe risponde rispetto allo stimolo proposto.

La conoscenza preventiva delle caratteristiche dei propri alunni non deve far abbassare l'attenzione rispetto alle risposte di ciascuno, risposte che possono essere di disinteresse («Questo argomento non mi piace!») o di bassa autostima («Questo argomento è troppo complicato per me!»), ma anche, al contrario, di coinvolgimento partecipativo («Questo mi interessa!»), di conoscenza («Questo già lo so!») o di esperienza vissuta («Questo l'ho già visto!»). Rispetto a questo tipo di risposte, la conoscenza preventiva delle caratteristiche dei propri alunni può aiutare, ma è necessario monitorare le risposte all'inizio della proposta didattica e durante tutto il suo svolgimento. La classe non è un'entità statica, al contrario il dinamismo delle risposte è talvolta sorprendente e non va mai sprecata la possibilità di coinvolgere chi non sempre partecipa e che invece, in una determinata occasione, può risultare risorsa preziosa per la propria classe.

La classe non è un'entità statica

Potremmo citare moltissimi esempi in tal senso, vissuti nelle classi in cui abbiamo lavorato. Ci piace ricordarne, però, uno in particolare. In una classe prima di scuola secondaria di primo grado, dopo due mesi dall'inizio dell'anno scolastico, un alunno particolarmente demotivato e disinteressato praticamente in tutte le discipline scolastiche ci sorprese un giorno con un suo intervento. L'insegnante di italiano aveva proposto un brano che parlava di due amici che andavano a pesca. Durante la lettura di quel brano, quell'alunno intervenne e, collegandosi a quanto veniva raccontato nel testo, iniziò a spiegare diversi aspetti della pesca: la preparazione degli strumenti necessari la sera prima, la piacevole fatica di svegliarsi prima del sorgere del Sole, la scelta del posto, le emozioni dell'attesa a contatto con la natura, la gioia del momento in cui il pesce viene pescato, la cura nel liberare il pesce dall'amo e nel rimetterlo in acqua senza procurargli danni. Riportiamo questo episodio non tanto per sottolineare il comportamento di quell'alunno, piuttosto quello dell'insegnante di italiano. Lei non arginò in nessun modo il fiume di parole di quello studente, anzi lo incoraggiò a continuare e sottolineò ai compagni, in verità già molto attenti alle sue parole, come il suo racconto fosse una ricchezza per tutti e permettesse di capire decisamente meglio il brano che si stava leggendo. L'atteggiamento di quell'insegnante aprì una breccia nel disinteresse e

Analizzare e monitorare
le esigenze della classe

nella demotivazione di quell'alunno che, probabilmente, aveva solo bisogno di essere capito e avvicinato sul terreno dei propri interessi e desideri. Analizzare e monitorare le esigenze della classe significa proprio questo: calare e contestualizzare nell'ambito di un gruppo di alunni ciascuna proposta didattica, con le sue specifiche caratteristiche, prestando attenzione alle risposte che gli studenti danno, non solo in termini di difficoltà e conseguenti necessità didattiche, ma anche rispetto a conoscenze già acquisite, esperienze vissute e interessi personali legati all'argomento di studio.

Analizzare la struttura e gli elementi essenziali del testo che si intende presentare alla classe

L'analisi operativa
del testo

Tra i compiti dell'insegnante, rispetto alla facilitazione e alla semplificazione del libro di testo, c'è poi l'analisi dei suoi elementi essenziali e della sua struttura, in base ai quattro ambiti di cui ci siamo occupati nel precedente capitolo: l'aspetto grafico, la tematica trattata, la presentazione linguistica e le abilità cognitive richieste. L'insegnante, in sostanza, deve porsi alcune fondamentali domande che gli permettono di effettuare un'analisi del testo il più possibile operativa. Per analisi operativa deve intendersi la possibilità di operare poi, con la massima efficacia, nel senso sia della facilitazione, aggiungendo elementi e strumenti utili al testo stesso, che della semplificazione, riducendo o riscrivendo in maniera semplificata le informazioni in esso presentate.

Proviamo, quindi, a individuare quali sono le domande che l'insegnante deve porsi nell'analisi operativa del testo, dividendole nei quattro ambiti appena ricordati:

1. aspetti grafici
2. tematiche
3. aspetti linguistici
4. operazioni cognitive.

Per quanto riguarda gli *aspetti grafici*, la prima valutazione da fare riguarda una visione globale d'insieme. Possiamo affermare, senza dubbio, che da questo punto di vista i libri di testo non sono tutti uguali. Soprattutto, poi, per chi lavora nella scuola da molto tempo è stato facile notare come ci sia stata un'evoluzione nella grafica dei testi scolastici. Fino a una decina di anni fa era possibile distinguere i libri di testo in base alla ricchezza e alla eterogeneità degli elementi grafici. Quelli della scuola primaria, ad esempio, risultavano da questo punto di vista piuttosto ricchi, con illustra-

Quali domande deve porsi l'insegnante di fronte a un testo?

zioni e altri elementi grafici a corredo delle informazioni del testo. Capitava invece, in particolare nei libri della scuola secondaria, di trovare pochi elementi diversi dal testo scritto che la faceva quasi da padrone assoluto. Questa tipologia di libro di testo, ovviamente, non favoriva quegli alunni con uno stile di apprendimento legato soprattutto alla visualizzazione piuttosto che alla verbalizzazione. Probabilmente quegli alunni avrebbero beneficiato di illustrazioni in più o di qualche schema riassuntivo. Al contrario, oggi, i libri di testo, anche nella scuola secondaria, sono molto ricchi graficamente e presentano una gran quantità di elementi a corredo del testo. Questo è sicuramente un bene, ma a volte c'è il rischio che tali elementi, pensati come aiuto per la comprensione, finiscano con l'appesantire il carico anziché alleggerirlo. Per questo, rispetto al testo che si presenta alla classe, la prima domanda che l'insegnante deve porsi è: «La grafica è lineare e risulta non troppo carica?».

Un'altra riflessione importante riguarda l'analisi delle illustrazioni. La scelta delle immagini nei libri di testo, infatti, non sempre rispecchia quello che da esse ci si aspetta: esemplificare e comunque facilitare le informazioni proposte. In alcuni casi, infatti, e questo capita anche nella scuola primaria, le illustrazioni non facilitano ma piuttosto aggiungono ulteriori informazioni. Può capitare, inoltre, che proprio la scelta dell'immagine e la grafica in generale di un testo non siano particolarmente efficaci, perché non riescono a esemplificare i concetti, oppure perché possono risultare non particolarmente vicine ai gusti e agli interessi degli studenti di una particolare età.

L'analisi operativa degli aspetti grafici di un testo deve quindi spingere l'insegnante a chiedersi: «La grafica e le illustrazioni supportano la comprensione e sono vicine ai gusti dei ragazzi dell'età di riferimento?». L'insegnante, poi, deve valutare se la ricchezza di elementi grafici non possa in qualche modo generare confusione nel lettore. Spieghiamo meglio: tutti i facilitatori grafici sono utili per la comprensione, bisogna però valutare con attenzione se i vari elementi (box di approfondimento o di spiegazione, glossari, schemi, ecc.) siano chiaramente disposti a corredo del testo e non ne interrompano, in qualche modo, la continuità e la fluidità di lettura. La terza domanda, riguardante gli aspetti grafici del testo, è quindi: «La pagina ha una struttura chiara, nel senso che si capisce qual è la sequenza di lettura? Ad esempio, box di esercitazione, di spiegazione, di glossario, ecc., se presenti, sono facilmente isolabili e non interrompono il testo principale?».

3. Abbina ciascun termine della colonna di sinistra con il corrispondente contrario della colonna di destra.

Eliminare	Lentamente
Crudele	Trasparenti
Appannati	Aggiungere
Tensione	Dolcemente
Freneticamente	Tranquillità
Aspramente	Docile

4. E nella tua classe cosa succede? Utilizza le indicazioni della colonna di sinistra per **scrivere il tuo testo**.

<i>Che classe frequenti?</i>	Io frequento la classe _____
<i>Scrivi se nella tua classe ci sono ragazzi che fanno confusione durante le lezioni. Racconta qualche episodio.</i>	_____ _____ _____ _____
<i>Racconta cosa fanno i tuoi insegnanti quando qualcuno fa confusione in classe e quando qualcuno non fa i compiti per casa.</i>	_____ _____ _____ _____
<i>Racconta se c'è qualche insegnante nella tua classe con il quale tu e i tuoi compagni andate più d'accordo e al quale parlate più tranquillamente e liberamente.</i>	_____ _____ _____ _____

Fig. 4.18 Esempio di testo narrativo (esercizio facilitato e semplificato).

Classe II – Scuola secondaria di I grado – Testo espositivo di Geografia

Il testo disciplinare di Geografia è affiancato da due esercizi per riconoscere causa ed effetto e per lavorare sulle immagini (figura 4.19). Per facilitare il primo esercizio si è scelto di evidenziare la parte di testo a cui si riferisce l'esercizio. Per quanto riguarda

Evidenziare la parte di testo interessata



l'esercizio sulle immagini, invece, si è fornita come facilitazione un richiamo ai concetti chiave e una serie di opzioni per le didascalie (trasformazione da produzione libera a scelta multipla) (figura 4.20). In tabella 4.6 è riportata la checklist compilata.



Fig. 4.19 Esempio di testo espositivo di Geografia (cfr. Cap. 3).

TABELLA 4.6
Checklist per l'analisi operativa degli esercizi e delle verifiche
(testo espositivo)

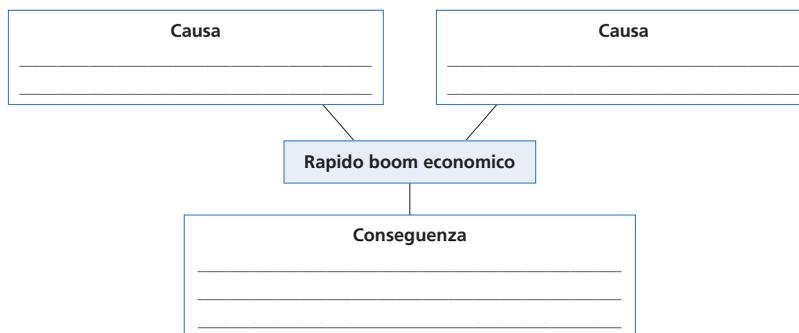
DOMANDA	SÌ (facilitatore)	NO (barriera)	IN CHE MANIERA RINFORZARE I FACILITATORI E SUPERARE LE BARRIERE (ADATTAMENTI)
GENERALE			
<i>Aspetti grafici</i>			
La pagina ha una struttura chiara, nel senso che si capisce qual è la sezione dedicata agli esercizi?	x		Mantenere anche negli eventuali adattamenti.
L'impaginazione e la grafica del testo supportano la leggibilità? La dimensione del font è sufficientemente grande? Il font è bastoni (senza grazie)? L'interlinea è ampia (almeno 1,5)? Il testo è allineato a sinistra? L'eventuale uso del colore è funzionale a distinguere gli elementi tra loro? Si limita l'uso di corsivo e sottolineato?	x		Nel caso di disturbi o difficoltà specifiche, modificare i parametri grafici in tal senso.
Le parole chiave delle consegne sono evidenziate?	x		Mantenere anche in eventuali adattamenti.

Gli spazi per la compilazione sono adeguati?	x		
Se si prevede una produzione «libera» (orale o scritta) ci sono prompt/schemi di supporto?		x	Non necessario.
Esistono facilitazioni grafiche rispetto al compito, eventualmente anche per ritrovare la risposta nel testo?		x	Prevedere nell'adattamento: sottolineatura delle parti di testo che contengono le informazioni necessarie per il completamento dello schema (primo esercizio).
Tematiche			
Su questo punto si suggerisce di sviluppare negli studenti consapevolezza rispetto all'utilità dello svolgimento degli esercizi e sulla necessità di richiamare preventivamente alla memoria gli aspetti essenziali della tematica trattata.			
Aspetti linguistici			
Gli esercizi e le verifiche hanno consegne brevi e comprensibili? È chiaramente indicata l'azione che si deve compiere (scrivi, disegna, ecc.)?	x		
Il testo dell'esercizio focalizza sufficientemente il tema?	x		
Operazioni cognitive			
Ogni compito è singolo, quindi viene richiesta una sola operazione cognitiva alla volta? Ad esempio prima si sottolinea, poi in una consegna successiva si scrive, ecc.?	x		Parzialmente. Nel secondo esercizio le operazioni sono due: attribuire il numero e scrivere la didascalia.
Le tecniche utilizzate sono stabili e supportano l'esecuzione della risposta? Quindi, ad esempio, non ci sono nella stessa pagina esercizi completamente diversi?		x	
Vengono esplicitate eventuali conoscenze, regole, formule, definizioni da richiamare alla memoria per svolgere il compito?		x	Da prevedere nell'adattamento (secondo esercizio).
Viene svolta una prima parte dell'esercizio come esempio?		x	Non necessario.
Si supporta l'autovalutazione da parte dello studente?		x	Cercare di stimolare lo studente a riflettere su «come è andato il compito» ed eventualmente sul perché.
Si agisce sulla metacognizione per rendere gli alunni consapevoli dei loro apprendimenti?		x	Cercare di stimolare l'alunno a esplicitare i propri processi di risposta.
ULTERIORI SUGGERIMENTI DI FACILITAZIONI E SEMPLIFICAZIONI PER TIPOLOGIA DI ESERCIZIO			
Testo da completare (cloze) (primo esercizio: schema da completare)*	<input type="checkbox"/> Indicazione, alla rinfusa, delle parole da inserire nel testo o nello schema. <input type="checkbox"/> Inserimento di un disegno o di una illustrazione negli spazi lasciati vuoti nel testo o nello schema, in modo da facilitare l'individuazione della parola mancante. <input type="checkbox"/> Diminuzione della lunghezza del testo o della parte scritta dello schema da completare. <input type="checkbox"/> Diminuzione delle parole da inserire nel testo o nello schema. <input type="checkbox"/> Trasformazione in un esercizio a risposta multipla, vero/falso, abbinamento. <input type="checkbox"/> In caso di semplificazione, sostituzione delle parti scritte del testo o dello schema con disegni o illustrazioni significativi. <input type="checkbox"/> In caso di semplificazione, variazione della richiesta, dell'oggetto del compito.		

Abbinamento (secondo esercizio, prima parte)**	<input type="checkbox"/> Diminuzione del numero degli elementi da abbinare. <input type="checkbox"/> Riduzione e semplificazione della parte scritta e prevalente uso di immagini. <input type="checkbox"/> In caso di semplificazione, sostituzione completa del testo con immagini. <input type="checkbox"/> In caso di semplificazione, variazione della richiesta, dell'oggetto del compito.
Risposta aperta (secondo esercizio, seconda parte: didascalia)***	<input type="checkbox"/> Organizzazione dello spazio per le risposte, con riquadro e righe, in modo da indicare la lunghezza delle risposte. Nel caso si inviti l'alunno a scrivere le risposte sul proprio quaderno, indicare il numero massimo di righe. <input type="checkbox"/> Riduzione dell'ambito della richiesta, con domande aperte su argomenti ben definiti e non generici, che in ogni caso prevedano risposte brevi. <input checked="" type="checkbox"/> Trasformazione della domanda a risposta aperta in un esercizio a risposta multipla, vero/falso, abbinamento. <input type="checkbox"/> In caso di semplificazione, sostituzione delle risposte scritte con disegni che le rappresentino. <input type="checkbox"/> In caso di semplificazione, variazione della richiesta/dell'oggetto del compito.
<p>* In questo caso è sufficiente indicare la parte di testo in cui ritrovare le informazioni. ** Le immagini sono piuttosto chiare e indicative, ma è necessario ricordare quali sono i tre settori produttivi. Per facilitare l'esercizio è sufficiente ricordarlo con uno schema di aiuto iniziale. *** Per alcuni alunni può risultare difficile scrivere una didascalia all'immagine.</p>	

1. Leggi la parte sottolineata del testo, poi completa lo schema con le cause e le conseguenze della crescita economica spagnola.

La svolta per lo sviluppo economico della Spagna è stata segnata dalla fine della dittatura di Francisco Franco nel 1975 e dall'ingresso nel 1986 nella Comunità europea: ebbe inizio un rapidissimo boom economico, simile a quello dell'Italia negli anni Cinquanta. Fu una crescita talmente veloce che nel giro di vent'anni la Spagna, da Paese arretrato, si trasformò in una nazione industrializzata.



2. Per ciascuna delle immagini scrivi a quale settore economico si riferisce. Scrivi inoltre la giusta didascalia, cioè un commento alle immagini, scegliendola tra le tre che ti proponiamo qui sotto.

L'economia della Spagna	
Settori economici:	Didascalie:
<ul style="list-style-type: none"> • Settore primario • Settore secondario • Settore terziario 	<ul style="list-style-type: none"> • La Spagna è il secondo produttore mondiale di sughero. • Il turismo è la maggiore risorsa economica della Spagna. • L'industria tessile è molto sviluppata in Spagna.

	Settore: _____ Didascalia: _____ _____ _____
	Settore: _____ Didascalia: _____ _____ _____
	Settore: _____ Didascalia: _____ _____ _____

Fig. 4.20 Esempio di testo espositivo di Geografia (esercizio facilitato e semplificato).

Classe III – Scuola secondaria di I grado – Testo espositivo di Storia

Il testo disciplinare di Storia è affiancato da una serie di esercizi di tipo diverso e con focus diversi (figura 4.21).

Ridurre il numero delle domande

Il numero complessivo delle domande è stato ridotto di uno (si è scelto di omettere la domanda «Sottolinea nel testo come reagirono le altre forze politiche»), e sono stati proposti diversi adattamenti:

- le domande aperte 1, 2, 4, 5, 6 e 7 sono state trasformate in domande a risposta multipla;
- le domande della tipologia «Trova e sottolinea nel testo» 3 e 8 sono state facilitate attraverso l'evidenziazione della parte di testo a cui ci si riferisce;
- inoltre si è scelto di anticipare la parte di verifica finale dell'unità riferita alla Rivoluzione russa per far lavorare gli alunni in questa fase su una porzione circoscritta di informazioni e prepararli eventualmente a completare in fase finale la verifica con minori difficoltà.

