

# Adattamento dei testi e semplificazione

5 livelli di adattamento



Semplificazione linguistica



Metacognizione





primo livello:  
sostituzione

**Obiettivi standard curricolari: uguali a quelli di tutti gli altri alunni**

**Input:** tradurre le informazioni date agli alunni in altro codice → LIS- Braille- testi registrati- uso di video

**Output:** l'alunno restituisce i suoi elaborati con altra modalità → usa computer (disgrafia- disortografia)





secondo livello:  
facilitazione

**Obiettivi standard curricolari: uguali a quelli di tutti gli altri alunni**

**Ricontestualizzare i contenuti:**

- altre persone (docenti)
- apprendimento in ambienti reali (resto al supermercato)
- tecnologie più motivanti (software didattici)
- gruppi di lavoro più motivanti (tutoring- cooperative learning)
- didattica più motivante (laboratori operativi, simulazioni, role playing)

**Modifica di spazi e tempi:** più tempo a disposizione, più pause, tempi più distesi; spazio senza distrattori, setting controllato





secondo livello:

facilitazione

**Aggiunta di indizi/aiuti:**

- colori, sottolineature-grassetto
- organizzatori anticipati- mappe concettuali
- modeling
- aiuti per la memoria (immagini- acronimi, etc.)
- aiuti per la pianificazione (script per scrivere testi, flow card per risoluzione di problemi)
- aiuti per la comprensione (domande inserite all'interno del testo)



terzo livello:  
semplificazione

**Obiettivi semplificati in almeno una componente: comprensione del testo/materiale- elaborazione del materiale- output dell'alunno**

**Comprensione del testo/contenuti:**

-semplificazione del testo/lessico/sintassi

-esempi e materiali (documenti da analizzare) più semplici

**Elaborazione del materiale:**

-sostituzione di alcune routine (uso calcolatrice- sintesi vocale)

**Output alunno:**

-semplifichiamo i criteri di accettabilità (consentiamo più errori, maggiori approssimazioni, etc.)





quarto livello:

scomposizione  
nei nuclei  
fondanti

**Obiettivi semplificati: si lavora sulle operazioni mentali, tralasciando almeno in parte i contenuti**

**Esempio di storia:**

-causa/effetto con uso delle immagini della propria vita →  
autobiografia

**Esempio di geografia:**

-ambiente naturale vs ambiente modificato dall'uomo → **Uso di  
fotografie e classificazione delle medesime in un cartellone**





quinto livello:  
partecipazione

**Obiettivo di integrazione: l'alunno partecipa alla cultura del compito**

L'alunno partecipa a momenti significativi delle attività, anche «solo» durante la presentazione da parte dei compagni dei propri elaborati (ppt- cartelloni) oppure in fase di acquisizione dei contenuti (ppt del docente, video, attività in laboratorio... in quest'ultimo caso trovare semplicissime attività a lui accessibili)





**Materiale didattico realizzato per alunni DSA**  
anno scolastico 2012-2013

**classe seconda scuola secondaria di I grado**

**materie di insegnamento: Storia e Geografia**

**caratteristiche: interattività e multimedialità**  
**sviluppo di processi metacognitivi di controllo**

### **utilizzo**

- su LIM per le **spiegazioni del docente**
- su LIM per **svolgimento esercizi in classe**
- su PC a casa per lo **studio autonomo dell'alunno**

### **distribuzione**

- tramite **pen drive** (chiavetta usb)
- tramite link a **dropbox** del docente





## SEMPLIFICAZIONE DELLA STRUTTURA SINTATTICA E DEL LESSICO

Nella realizzazione di testi sintatticamente semplificati si deve **ridurre l'utilizzo di subordinate** che si possono sostituire con coordinate (Cisotto, 2006).

[...] “la **frase affermativa**, o nucleare, è quella **più semplice**”  
(De Beni et al., 2003)

la **comprensione** della costruzione sintattica **“soggetto-predicato- espansione diretta”** (la cosiddetta “frase minima”) avviene con **più facilità**, rispetto a qualsiasi altra.

ridurre al minimo le inferenze tramite la **ripetizione delle parole-collegamento** (coreferenti)





## Costrutti sintattici che presentano **maggiori difficoltà:**

### **frasi negative**

negazione, doppia negazione, vocaboli di senso negativo,  
affermare negando

### **frasi passive**

compreso il “si passivante”

### **frasi ipotetiche**

soprattutto il periodo ipotetico della irrealità

### **discorso indiretto**

### **frasi interrogative indirette**

### **frasi concessive**

sebbene, malgrado, benché





La **comprensione** delle **subordinate temporali e causali** è **più facile** di tutti gli altri tipi.

Nelle **frasi temporali**, **l'ordine** con cui sono presentati gli eventi dovrebbe **seguire il naturale svolgimento dei fatti** (senza inversioni di tempo, flashback o anticipazioni).

Nelle **frasi causali** l'ordine delle frasi dovrebbe presentare **prima la causa e poi l'effetto**.





## USO DI IMMAGINI

Ampio utilizzo di **immagini "intracomposito"**

### **immagini rappresentative**

(attenzione selettiva su un particolare);

### **immagini organizzative**

(chiariscono visivamente un concetto, utili nei testi descrittivi);

### **immagini esplicative**

(cartine geografiche o storiche, illustrazioni del funzionamento di un sistema o delle diverse fasi di un processo)

L. Cisotto

Le immagini possono essere un valore aggiunto al testo grazie al paradigma dell' **informazione veicolata dal doppio codice (verbale/non verbale)**

molto utile per **stili cognitivi "visuali"** piuttosto che verbali





## TECNOLOGIE TESTUALI

- titoli usati come anticipatori** e organizzatori del contenuto del paragrafo;
- suddivisione del contenuto in tanti brevi paragrafi**;
- sottolineatura del testo**, che funzioni come un **riassunto**;
- uso del **grassetto, del corsivo e del colore**, per evidenziare concetti più importanti;
- enfaticizzazione dei connettivi** più significativi (“perché”- “poiché”- “in seguito”- “quindi”, etc.) **con uso di maiuscolo e/o grassetto e/o sottolineatura**;
- titolazione** o nominalizzazione delle diverse sequenze, da inserire **a lato del testo**.





## LE DOMANDE SUL TESTO (QUESTIONARI)

Una pratica assai diffusa nella didattica è di **corredare i testi con domande e questionari**; l'utilità di questa metodologia è stata accertata da diversi studi.

Le domande possono essere poste **all'inizio, alla fine, oppure inframezzate al testo.**

**La posizione** delle domande nel testo **assume funzioni diverse** e stimola nell'alunno l'**adozione di strategie differenti.**

Convegno di Tolmezzo (settembre 2012)

"Il ruolo dell'insegnante nell'apprendimento"

comunicazione del **prof. C. Cornoldi**

**evidenze** [non ancora pubblicate] **sulla utilità di**

**"self testing"... test a fine lezione** per verificare il proprio apprendimento e orientare lo studio domestico





Le domande **poste all'inizio** del testo aiutano l'attenzione selettiva e possono fungere da “**organizzatori anticipati**”.

Le domande **poste in mezzo** al testo hanno una notevole utilità con i soggetti che denotano un approccio poco strategico.

Le domande in questo caso servono a **verificare la comprensione letterale**, step by step, ma soprattutto **fungono da segnale per evidenziare le parti più importanti** del capitolo. Le domande poste all'interno del testo possono, inoltre, **aiutare gli alunni a realizzare un riassunto finale**, collegando le risposte tra di loro.

Le domande **poste in fondo** al testo “impegnano a **cercare delle connessioni e a organizzare le informazioni**”  
(Cisotto, 2006).





Non è importante solo la posizione, ma anche **il tipo delle domande**; si possono individuare 4 tipologie di quesiti...  
**con alunni DSA risultano prioritarie le prime 2 tipologie**

domande fattuali o **di tipo letterale** (favoriscono la **comprensione letterale**);

**domande parafrasi**, formulate tramite uso di sinonimi o parafrasi del testo (favoriscono la **focalizzazione dell'attenzione su determinate parti del testo** e la **comprensione letterale**);

domande **di tipo concettuale** (favoriscono l'elaborazione di generalizzazioni, concetti sovraordinati, inferenze);

domande che richiedono **l'applicazione di quanto appreso** in un nuovo contesto.





# USO DI FILMATI

**collegamenti a filmati** depositati sul web



**vantaggi:**

possibilità di utilizzare il **doppio codice (visivo-uditivo)**

possibilità di **riascoltare una spiegazione**

possibilità di "**visualizzare concretamente**" la spiegazione di un **evento-fenomeno-avvenimento**

possibilità di **bypassare la lettura**





# ESERCIZIARIO

esercizi per promuovere il **controllo sull'apprendimento**



**uso di tabelle, schemi riassuntivi, mappe mentali e/o concettuali con pulsanti on/off per mostrare-nascondere** in parte o totalmente le informazioni da studiare...

## **vantaggi:**

- gradualità dell'apprendimento
- feedback immediato

un aiuto per l'adulto che eventualmente affianca l'alunno

## **tre modalità di esercizio:**

- nascondi dall'alto
- nascondi tu
- nasconde il computer (random)





**L'individuazione dei coreferenti** (parole che nel testo si riferiscono allo stesso referente) è un'altra **fonte di difficoltà**, **per la varietà con cui si presentano** quest'ultimi:

pronomi, sinonimi, perifrasi,  
generalizzazioni, collegamento per elissi  
(Marinetti, 1998).

**Una soluzione** a queste difficoltà è...

“[...] scrivere un periodo in modo tale da **rendere esplicita la connessione con il periodo precedente tramite la ripetizione della parola**. Adottando questo accorgimento, sarà più agevole per il lettore inesperto collegare le proposizioni e costruire significati coerenti [...]”  
(Cisotto, 2006).



Nel 1982 il **GULP - Gruppo universitario linguistico pedagogico**, presso l'Istituto di Filosofia dell'Università degli studi di Roma «La Sapienza» - ha definito una nuova **formula di leggibilità dei testi**, la formula **GULPEASE**, partendo direttamente dalla lingua italiana.

Èulogos CENSOR è un servizio che analizza la leggibilità del testo secondo l'indice GULPEASE e **confronta le parole di un qualsiasi testo con il Vocabolario di base di Tullio De Mauro**, redatto in base al **Lessico Italiano di Frequenza (LIF)** [Bortolini et a. 1972]

**Si contano le lettere, la lunghezza delle frasi e il numero di frasi, oltre alla "frequenza d'uso" delle singole parole, presenti in un testo.**

Vengono proposti **tre indici di leggibilità per i tre differenti gradi di scolarità.**





# Vocabolario di Base

Vocabolario di base comprende circa 7.000 parole e si divide in tre sezioni:

## De Mauro

---

«**Vocabolario fondamentale**»: 1.991 parole, le più usate in assoluto nella nostra lingua (esempi: amore, lavoro, pane).

---

«**Vocabolario ad alto uso**»: 2.750 parole, molto usate, ma meno di quelle del Vocabolario fondamentale (esempi: palo, seta, toro).

---

«**Vocabolario ad alta disponibilità**»: 2.337 parole, poco usate nella lingua scritta, ma molto in quella parlata (esempi: mensa, lacca, tuta).

---





# indice Gulpease

Autori: Lucisano et al. (1988-1992)

Confronta le parole del testo con il Vocabolario di Base di De Mauro

Vantaggi: tarato sulla lingua italiana- calcola la lunghezza delle parole in lettere e non in sillabe

Svantaggi: cecità dell'elaboratore elettronico rispetto al contenuto del testo





## Calcolo della formula di Gulpease

$206.835 - (1.015 \times \text{ASL}) - (84.6 \times \text{ASW})$ :

ASL = lunghezza media della frase, ovvero numero di parole diviso per numero di frasi

ASW = numero medio di sillabe per parola, ovvero numero di sillabe diviso per numero di parole

I risultati sono compresi tra 0 e 100, dove il **valore "100"** indica la **leggibilità più alta** e "0" la leggibilità più bassa.

In generale risulta che testi con un indice...

**Da 100 a 80** sono **adatti** da leggere per chi ha la licenza **scuola primaria**

**Da 79 a 60** sono **adatti** da leggere per chi ha la licenza **scuola secondaria di I grado**

**Da 59 a 40** sono **adatti** da leggere per chi ha un **diploma di scuola Superiore**

**Inferiore a 40** sono **adatti** da leggere per chi ha una **Laurea**

**Per frasi estremamente corte e semplici l'indice supera il 100**



# Vantaggio degli interventi metacognitivi

Lucangeli, Cornoldi e  
Galderisi (1995)



	Memoria e metacognizione		Attività scolastica		Lettura e metacognizione	
	M	sd	M	sd	M	sd
Comprensione	7.8	1.4	6.1	1.6	8.2	1.5
Correttezza decodifica	6.7	3.2	7.4	3.7	7.5	7.6
Velocità decodifica	31.5	8.3	30.9	8.8	30.0	9.8
Logica	7.6	2.0	6.4	2.3	6.8	1.5
Aritmetica	19.1	7.1	19.6	6.9	18.6	7.2
Geometria	36.8	10.1	34.5	11.3	35.0	10.0
Problem solving	14.7	4.7	11.5	6.3	17.2	5.8
Metacomprendione	11.3	2.9	9.7	2.7	15.7	2.9
Metamatematica	12.0	3.6	10.3	3.3	11.0	3.3





**Gli studi sulla metacognizione hanno avuto, come base di discussione, le ricerche di Flavell (1975), di Brown et coll.(1981- 1983-1984), di Jacobs et Paris (1987) e di Borkowski et coll. (1994).**

**Per la Brown et coll. gli aspetti metacognitivi, correlati con la comprensione di un testo, si possono suddividere in:**

- a) conoscenza metacognitiva**
- b) controllo metacognitivo**





Con “ **conoscenza metacognitiva** ” s’intende...

- 1- le **conoscenze relative al testo** (Quali sono le caratteristiche del brano che lo rendono difficile?)
  - 2- le **conoscenze relative al compito** (Per quale scopo leggo, visto che ne esistono di molteplici?)
  - 3- le **conoscenze relative al soggetto** (motivazione, stili cognitivi, stili attributivi, etc.)
  - 4- le **conoscenze relative alle strategie** (tipi diversi di strategie da utilizzare).
- 

Con “ **controllo metacognitivo** ” s’intende principalmente il **monitoraggio della propria attività e la valutazione dell’adeguatezza della strategia utilizzata.**





**Un intervento metacognitivo per il miglioramento della  
comprensione testuale e la modifica degli stili attributivi  
classe I Media  
anno scolastico 1998-1999**

**metodologia**

**Somministrazione pre e post di:**

**test di comprensione MT** ( Cornoldi, Colpo 1995 )

**test di metacomprendione** (Pazzaglia, De Beni- Cristante, 1994 )

**Intervento didattico utilizzando i seguenti materiali:**

**-Guida alla comprensione del testo nella scuola dell'obbligo**

**Cornoldi- De Beni- Gruppo MT, 1989 ;**

**- Lettura e metacognizione** De Beni- Pazzaglia, 1991 ;

**- Guida allo studio del testo di storia** De Beni- Zamperlin, 1993;

**- Altri materiali didattici elaborati dal docente**





**Test di metacomprensione (costruito sul modello metacognitivo della Brown) si divide in quattro aree:**

**item 1-8 (scopo della lettura) ➔ conoscenze relative al compito**

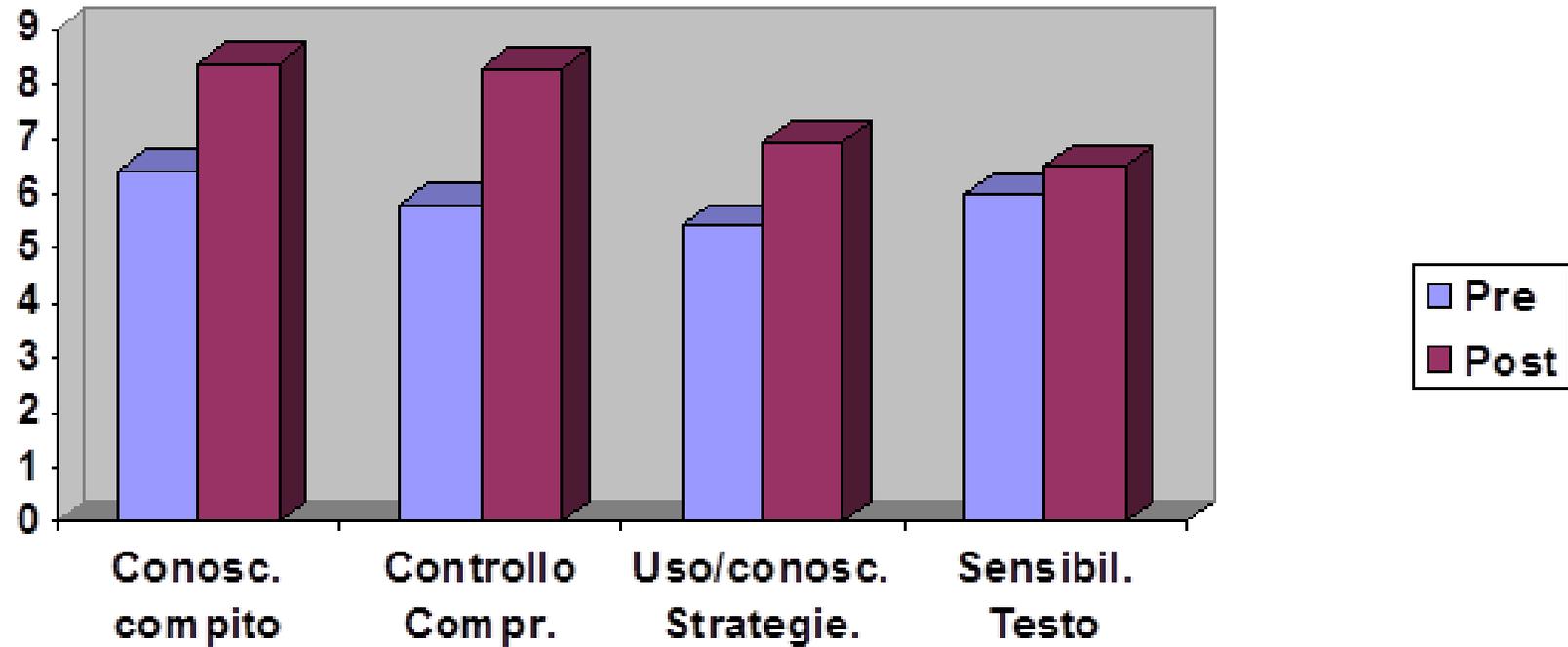
**item 17-24 (strategie) ➔ conoscenze relative alle strategie**

**item 9-16 (controllo) ➔ monitoraggio della propria attività**

**item 25-32 (sensibilità al testo) ➔ conoscenze relative al testo**

**Le ultime due aree sono considerate omogenee e attinenti la sfera del controllo metacognitivo**





## Risultati

**miglioramento generalizzato in tutte le aree misurate dal  
test di metacompreensione**

**ma**

**nessun miglioramento statisticamente rilevante a livello di  
comprensione (prove MT di comprensione in uscita)**





Alunno	Conoscenza sul compito (item 1-8)		Controllo comprensione (item 9-16)		Uso e conoscenza strategie (item 17-24)		Sensibilità al testo (item 25-32)		Dev. St.	
	pre	post	pre	post	pre	post	pre	post	pre	post
1	S. 8,5	C.R. 10	<b>G. I. 7,5</b>	S. 11,5	<b>I. 6</b>	<b>I. 6</b>	S. 9	B. 11	<b>G. I. -0,97</b>	B. 0,59
2	<b>G. I. 4</b>	<b>G. I. 6</b>	S. 11	<b>G.I. 9</b>	<b>I. 6</b>	<b>I. 6</b>	<b>G. I. 7</b>	<b>G. I. 6</b>	<b>G. I. -1,59</b>	<b>G. I. -1,80</b>
3	S. 8,5	S. 8,5	<b>G. I. 4,5</b>	<b>G.I. 9</b>	<b>G. I. 4</b>	<b>I. 6</b>	S. 9	<b>G. I. 7</b>	<b>G. I. -2,01</b>	<b>G. I. -1,07</b>
4	B. 9,5	B. 9,5	<b>G. I. 5,5</b>	<b>I. 10</b>	<b>G. I. 5</b>	C. R. 10	<b>G. I. 4</b>	<b>G. I. 5</b>	<b>G. I. -2,43</b>	S. -0,24
5	B. 9,5	S. 8,5	<b>G. I. 5,5</b>	<b>G.I. 5,5</b>	S. 7	C. R. 9	<b>G. I. 3</b>	<b>I. 8</b>	<b>G. I. -2,22</b>	<b>G. I. -0,97</b>
6	<b>I. 7,5</b>	<b>I. 7,5</b>	<b>G. I. 9</b>	<b>I. 10,5</b>	C. R. 9	C. R. 9	B. 11	<b>I. 8</b>	S. 0,17	S. -0,13
7	<b>G. I. 7</b>	S. 8	<b>G. I. 5</b>	<b>G.I. 3,5</b>	<b>I. 6</b>	<b>I. 6</b>	<b>G. I. 7</b>	<b>G. I. 4</b>	<b>G. I. -2,22</b>	<b>G. I. -2,95</b>
8	<b>G. I. 7</b>	B. 9	<b>G. .I. 8,5</b>	<b>G.I. 7,5</b>	<b>G. I. 5</b>	<b>G. I. 5</b>	<b>G. I. 3</b>	<b>I. 8</b>	<b>G. I. -2,53</b>	<b>G. I. -1,28</b>
9	S. 8,5	B. 9	<b>I. 10</b>	<b>G.I. 9</b>	S. 7	C. R. 9	<b>G. I. 7</b>	S. 9	<b>I. -0,65</b>	S. 0,07
10	C. R. 10	B. 9,5	<b>I. 9,5</b>	<b>I. 10</b>	<b>I. 6</b>	C. R. 9	<b>G. I. 6</b>	S. 9	<b>G. I. -0,86</b>	S. 0,17
11	B. 9	<b>G.I. 7</b>	<b>G. I. 8,5</b>	<b>G.I. 8</b>	<b>I. 6</b>	<b>I. 6</b>	<b>G. I. 4</b>	<b>G. I. 4</b>	<b>G. I. -1,70</b>	<b>G. I. -2,22</b>
12	<b>G. I. 1,5</b>	<b>G.I. 5</b>	<b>G. I. 6</b>	<b>G.I. 4</b>	<b>G. I. 5</b>	<b>I. 6</b>	<b>G. I. 3</b>	<b>G. I. 2</b>	<b>G. I. -4,20</b>	<b>G. I. -3,89</b>
13	<b>G. I. 6,5</b>	S. 8	<b>G. I. 3,5</b>	<b>G.I. 7,5</b>	<b>G. I. 4</b>	<b>G. I. 5</b>	<b>G. I. 5</b>	<b>I. 8</b>	<b>G. I. -3,47</b>	<b>G. I. -1,49</b>
14	<b>G. I. 3,5</b>	C. R. 10	<b>G. I. 5,5</b>	<b>I. 9,5</b>	<b>G. I. 4</b>	<b>G. I. 5</b>	<b>I. 8</b>	<b>G. I. 6</b>	<b>G. I. -3,05</b>	<b>G. I. -1,07</b>
15	<b>I. 7</b>	B. 9,5	<b>G. I. 7</b>	S. 11	<b>G. I. 4</b>	B. 8	<b>G. I. 6</b>	<b>I. 8</b>	<b>G. I. -2,43</b>	S. 0,17
16	S. 8	B. 9	<b>G. I. 5</b>	<b>G.I.7</b>	<b>G. I. 3</b>	<b>I. 6</b>	<b>G. I. 4</b>	<b>G. I. 1</b>	<b>G. I. -3,26</b>	<b>G. I. -2,64</b>
Media classe	<b>I. 7,22</b>	S. 8,37	<b>G. I. 6,96</b>	<b>G. I. 8,28</b>	<b>I. 5,43</b>	S. 6,93	<b>G. I. 6</b>	<b>G. I. 6,5</b>	<b>G. I. -2,09</b>	<b>G. I. -1,17</b>

Media numero risposte corrette

Dev. standard





**I miglioramenti in tutte le aree del test di metacomprendione comunque evidenziano come...**

**le aree del controllo del compito in entrata erano molto deficitarie (G. I. = Gravemente insufficienti) e nonostante i miglioramenti in uscita appaiono ancora Gravemente insufficienti**



**centralità delle abilità di controllo metacognitivo nei compiti di comprensione del testo (e in ogni compito di studio)**