

RACCOLTA DI PROVE DI VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE
LINGUISTICHE IN ITALIANO
Per alunni dai 10 ai 15 anni

Stefania Ferrari - Giovanna Masiero

INTRODUZIONE

Come vanno gli “stranieri” a scuola?

La scolarizzazione degli alunni immigrati è caratterizzata da almeno due nodi problematici: il successo scolastico e la scelta tra i diversi indirizzi al termine della scuola dell'obbligo. Riguardo al primo problema, il confronto tra gli studenti italiani e immigrati rileva come l'esito scolastico di questi ultimi sia costantemente inferiore in tutti gli ordini di scuola. Nelle scuole secondarie di II grado oltre un quarto degli allievi stranieri non viene promosso, circa il doppio degli studenti italiani (27,1% vs 14,4%). Negli altri ordini di scuola, il divario è rispettivamente dell'1,1% nella scuola primaria (1,5% vs 1,4%) e dell'8,2% nella secondaria di I grado (13,3% vs 5,1%) (Osservatorio Provinciale, 2010). A questo si aggiunge il ritardo causato dalla scelta di una classe inferiore all'età fin dal primo inserimento: il 70% degli studenti stranieri registra un ritardo di un anno e il 35% un ritardo maggiore all'anno. Riguardo al secondo problema, gli alunni immigrati sembrano preferire gli istituti professionali in percentuale più che doppia rispetto agli italiani (48% vs 21% secondo l'Osservatorio Provinciale Modena, 2010). Questo dato suggerisce il rischio di segregazione o di svalutazione non solo dell'istituto scolastico ma anche delle potenzialità dello studente di madrelingua non italiana.

Queste questioni poste dalla presenza degli alunni immigrati non possono che richiedere alla scuola una riflessione più generale sulla qualità della valutazione e degli apprendimenti linguistici. Come sottolinea il documento ministeriale *La via italiana per l'intercultura e l'integrazione degli alunni stranieri*, “la presenza dei minori stranieri funziona in realtà da evidenziatore di sfide che comunque la scuola italiana dovrebbe affrontare anche in assenza di stranieri” (Osservatorio Nazionale, 2007: 6).

Elemento comune delle diverse riforme scolastiche che si sono succedute negli ultimi anni sembra essere stata, quantomeno sulla carta, l'aumentata attenzione a modalità di insegnamento/apprendimento più flessibili e aperte alla complessità delle classi plurilingue e multiculturali. Nella normativa relativa all'accoglienza e all'integrazione degli alunni stranieri viene espresso in modo chiaro il diritto a una personalizzazione del percorso di apprendimento e di conseguenza un uso di strumenti di valutazione adeguati. La normativa

affida quindi un ruolo chiave alle singole istituzioni scolastiche autonome, rafforzando la responsabilità dei docenti nella definizione del necessario adattamento dei programmi e della valutazione, così come si evince dalle Linee guida per l'integrazione:

Il riferimento più congruo a questo tema [la valutazione] lo si ritrova nell'art. 45, comma 4, del DPR n 394 del 31 agosto 1999 che così recita "il collegio dei docenti definisce, in relazione al livello di competenza dei singoli alunni stranieri, il necessario adattamento dei programmi di insegnamento ...". Benché la norma non accenni alla valutazione, ne consegue che il possibile adattamento dei programmi per i singoli alunni comporti un adattamento della valutazione, anche in considerazione degli orientamenti generali su questo tema, espressi in circolari e direttive, che sottolineano fortemente l'attenzione ai percorsi personali degli alunni. (MIUR 2006).

Questa raccolta intende offrire un contributo alla soluzione del problema della valutazione iniziale a scuola, fornendo strumenti per l'osservazione dei due aspetti chiave del complesso processo di apprendimento dell'italiano L2, che potremmo tradurre in due semplici domande:

1. *Che cosa lo studente sa della lingua?* (osservazione della competenza linguistica/interlingua/grammatica);
2. *Che cosa sa fare con la lingua?* (osservazione delle competenze comunicative in ambito scolastico).

Perché una riflessione su delle prove di valutazione per l'italiano L2?

La valutazione è un tratto costitutivo dell'insegnare, come lo sono la programmazione e la conseguente realizzazione del piano di lavoro attraverso le attività in classe. Eppure lavorando con gli insegnanti emerge spesso un sentimento di disagio nei confronti delle attività di valutazione, in particolare quando coinvolge gli alunni stranieri. Ogni insegnante sembra interpretare diversamente il compito di valutare gli apprendimenti linguistici, e uno stesso studente è facilmente valutato in modo molto diverso dai vari docenti. Ecco allora che diventa essenziale avere a disposizione criteri e standard condivisi per descrivere i livelli di partenza e registrare i progressi degli studenti.

Per attivare 'buone pratiche' di educazione linguistica e per intervenire nel modo più efficace possibile gli insegnanti hanno bisogno di strumenti che permettano di:

- diagnosticare i livelli linguistici di partenza e quelli di arrivo degli allievi;
- determinare il progresso in italiano L2;
- controllare il raggiungimento di obiettivi predefiniti;
- identificare degli standard di apprendimento.

Che cosa trovi in questa raccolta?

In questa raccolta sono documentate tre prove di osservazione utilizzabili sia in laboratorio di L2 sia in classe con le seguenti finalità:

- facilitare una rapida individuazione dei bisogni linguistici dei singoli alunni;
- aiutare nell'organizzazione di gruppi di italiano L2;
- offrire gli elementi di partenza per la messa a punto di un percorso individualizzato definito in obiettivi chiari e raggiungibili.

1. *L'album di classe*

Un percorso di accoglienza che permette una valutazione globale di tutte le abilità sia nell'interazione di base (l'intervista) sia in un compito più astratto (ricostruire una trama da indizi dati); è suggerito come prova d'ingresso per le classi prime della scuola secondaria di primo grado e quindi rivolta anche ad alunni italiani.

2. *Il test di competenza*

Una prova oggettiva, di rapida somministrazione, che permette la valutazione delle abilità di lettura e scrittura; è suggerito in una fase di accoglienza degli alunni di madrelingua non italiana.

3. *I task grammaticali*

Un protocollo di osservazione che permette una valutazione qualitativa delle interlingue degli alunni neo arrivati e una diagnosi approfondita delle competenze grammaticali; è suggerita la somministrazione dei task individualmente o a piccoli gruppi all'interno del laboratorio d'italiano L2.

Perché proporre più prove per un'unica valutazione iniziale?

L'analisi dei test e delle prove di osservazione per l'italiano L2 usate più frequentemente nelle scuole del territorio ha messo in luce alcune criticità. Da un lato, poiché conoscere una lingua significa saper fare linguisticamente tante cose diverse, un'unica prova, per quanto variata nel tipo di attività, non permette la costruzione di un profilo linguistico sufficientemente dettagliato e completo. Dall'altro i test proposti non sempre sono adeguati all'età, ai bisogni linguistici e soprattutto alle effettive richieste e ai tempi della scuola. Infine, e i test vengono usati da diverse figure (insegnanti di classe e insegnante facilitatore) senza una condivisione dei criteri di valutazione e di lettura dei risultati.

A partire da queste riflessioni abbiamo progettato e sperimentato tre prove di osservazione che rilevano aspetti diversi e complementari della competenza linguistica e comunicativa in ambito scolastico. L'integrazione delle tre prove porta a una costruzione graduale del profilo

di competenza dell'alunno e favorisce la condivisione di criteri di valutazione e di un linguaggio comune tra classe e laboratorio di L2. Vediamo nel dettaglio come:

L'album di classe permette all'insegnante di valutare il livello globale di competenza linguistica della propria classe utilizzando il *Quadro Comune Europeo di Riferimento* e di selezionare, sulla base di un linguaggio comune, gli studenti stranieri da indirizzare verso le attività di laboratorio di italiano L2.

Il *Test di competenza* permette all'insegnante facilitatore o all'insegnante referente della scuola di organizzare in modo rapido ed efficace dei gruppi di livello, combinando il livello di interlingua con le abilità linguistiche per la scuola.

Attraverso i *Task grammaticali* l'insegnante facilitatore può osservare nel dettaglio l'interlingua di ciascun studente e utilizzare queste informazioni per programmare le proprie attività, per orientare l'insegnante di classe nella costruzione del percorso personalizzato e per tener traccia dei cambiamenti e dei progressi dell'allievo.

La sperimentazione delle tre prove può aiutare gli insegnanti ad essere più consapevoli di cosa sia la competenza linguistica e di come si evolva, e di conseguenza di saper selezionare gli aspetti della competenza da monitorare o sviluppare, costruendo un dialogo tra la classe e il laboratorio.

STRUMENTI PER DESCRIVERE LA LINGUA

Che cosa lo studente sa della lingua?

L'apprendimento di una lingua è un percorso lento e faticoso, che dura normalmente diversi anni. Nell'imparare una lingua, materna, seconda o straniera, l'apprendente non sviluppa le regole tutte insieme, ma procede per gradi. Le nuove strutture che vengono notate e integrate nel sistema linguistico dello studente non necessariamente sono usate correttamente in tutti i contesti. Vediamo brevemente come avviene l'apprendimento.

Per ogni nuova struttura grammaticale devono essere compiute quattro operazioni distinte:

- *esposizione all'input e individuazione*: la struttura da apprendere deve essere anzitutto presente nell'input, poi bisogna notarla e prestarvi attenzione;
- *analisi*: individuata la struttura, occorre capire come funziona, quando viene usata, in quali contesti si può trovare, se e come varia;

- *formulazione di ipotesi*: l'analisi di come la struttura viene usata nell'input porta a formulare ipotesi, generalizzazioni ed infine a ristrutturare eventualmente il sistema usato fino a quel momento;

- *produzione*: quando l'apprendente si è fatto un'idea di come funziona la struttura, quando e perché la può usare, fa i primi tentativi di applicazione; avrà così modo di verificare se le sue ipotesi sono valide o se devono essere riformulate.

Se non si fanno degli errori non si apprende: dal punto di vista dello studente gli errori non sono mai intenzionali, sono piuttosto manifestazioni dell'apprendimento in atto. Per questo si dice che imparare una lingua è un po' come attraversare un labirinto: all'inizio del percorso l'apprendente non sa dove andrà a finire, prende quindi strade che gli sembrano promettenti, elabora e sperimenta ipotesi, anche se spesso è costretto a tornare sui suoi passi per tentare altre strade, fino a quando non intravede la via giusta. Per approfondire il tema dell'interlingua vedi Gabriele Pallotti, *La seconda Lingua*, 1998.

Ogni sforzo di comunicazione verbale di uno studente che si sta appropriando dell'italiano viene chiamato tecnicamente *interlingua*, cioè un vero e proprio sistema linguistico che guardato attentamente ci rivela le ipotesi transitorie che lo studente sta facendo su determinate regole dell'italiano.

Dal punto di vista della valutazione e/o della didattica, la prospettiva dell'interlingua invita dunque a concepire gli errori come dati interessanti e indice di un sistema in movimento. Gli studi sulle sequenze di acquisizione consentono di prevedere quali saranno le strutture che emergeranno permettendo all'insegnante una programmazione il più possibile in linea con il "sillabo naturale" incorporato negli apprendenti. Alcuni studi hanno mostrato che *è insegnabile solo ciò che è apprendibile*, ovvero che gli interventi didattici possono agevolare e accelerare il passaggio da uno stadio all'altro della sequenza evolutiva naturale, ma non possono sovvertirla interamente. Capire quindi dove si trovano gli apprendenti rispetto a queste sequenze permette all'insegnante di proporre interventi didattici più efficaci.

Che cosa lo studente sa fare con la lingua?

Imparare una lingua non significa certo studiare le regole della grammatica, ma piuttosto imparare a "fare cose con le parole". Si tratta quindi di processi complessi in cui entrano in gioco non solo le competenze grammaticali, ma anche le competenze comunicative. Lo strumento che riesce a restituirci la ricchezza del cosa significhi "saper parlare una lingua" è il *Quadro Comune Europeo di Riferimento* (Consiglio d'Europa 2001).

In questo documento la complessità della competenza comunicativa viene rappresentata metaforicamente in una struttura che integra una dimensione di tipo verticale e una dimensione di tipo orizzontale. La dimensione verticale è data da una scala di sei livelli ascendenti, formulati in termini di **indicatori di capacità**, che riportano, livello per livello, ciò che un apprendente è effettivamente in grado di "fare linguisticamente". La dimensione

orizzontale descrive le **attività linguistiche** (ricezione, produzione, interazione, mediazione), le **strategie** (le linee di azione scelte per portare a termine un compito) e le **competenze linguistico-comunicative** (l'agire usando strumenti linguistici). Questo implica che nell'apprendere una lingua si cresce non solo verticalmente, di livello, ma anche orizzontalmente ampliando compiti e ambiti d'uso.

Il *Quadro* è dedicato a chi si occupa di insegnamento/apprendimento delle lingue non materne e aiuta a definire con più precisione obiettivi validi e significativi tenendo in considerazione sia il processo di apprendimento sia i bisogni degli apprendenti. Il *Quadro* per come è stato concepito si rivolge a un pubblico adulto scolarizzato che si sposta in altri Paesi per studio o lavoro; ma lo stesso sguardo e lo stesso impianto teorico può essere ben adattato ad un'utenza più giovane. E' il caso di questo progetto in cui il *Quadro*, con gli aggiustamenti e le attenzioni dovute, può essere efficacemente utilizzato per definire le competenze comunicative di alunni stranieri, ma anche italiani, della scuola secondaria di primo grado.

Dato che il *Quadro* è stato fatto pensando a una qualsiasi lingua europea, nella sua applicazione pratica risulta a volte troppo generale. Per questo si è reso necessario un approfondimento mirato per ciascuna lingua: in Italia è stato così pubblicato il *Profilo della Lingua Italiana* (2010). Se il *Quadro* ci indica quello che sa fare un alunno a un determinato livello, il *Profilo* ci descrive nel dettaglio quali costruzioni linguistiche vengono usate, quali parole e a quale livello di accuratezza.

STRUMENTI PER OSSERVARE LA LINGUA

Che cos'è un task?

Un task è un'attività comunicativa che, così come avviene nella comunicazione reale, induce lo studente a utilizzare la lingua per raggiungere un obiettivo extralinguistico. Il task si distingue quindi da quello che solitamente chiamiamo esercizio in quanto risponde alle seguenti caratteristiche:

- *il significato è primario*: l'attività è organizzata in modo tale da indurre gli apprendenti a concentrarsi su quello che devono dire (o scrivere), piuttosto che su come lo devono dire;
- *gli apprendenti non devono ripetere contenuti altrui, ma piuttosto esprimere proprie idee o opinioni*: gli apprendenti sono invitati a raggiungere un obiettivo utilizzando le forme linguistiche che hanno a disposizione, senza che vengano offerti, come negli esercizi, modelli o esempi di costruzioni da ripetere;
- *il compito riproduce attività del mondo reale*: per realizzare il task gli apprendenti devono, per esempio, ordinare, classificare o confrontare elementi, narrare, descrivere, pianificare o prendere decisioni (funzioni);

- *il raggiungimento dell'obiettivo è prioritario*: lo scopo principale dell'attività è completare il task e non, come negli esercizi, dimostrare di sapere usare bene una certa struttura;
- *la valutazione si riferisce al risultato finale*: l'insegnante valuta gli studenti in base alla loro capacità di completare il task e non, come negli esercizi, esclusivamente rispetto alla capacità di usare accuratamente le strutture insegnate. (Skehan, 1998)

Dovendo produrre lingua per raggiungere un reale obiettivo comunicativo (lo svolgimento del compito) e senza l'obbligo di impiegare determinate strutture grammaticali stabilite a priori dall'insegnante, gli alunni si sforzano di utilizzare tutte le risorse linguistiche a loro disposizione, indipendentemente dal livello di accuratezza. Inoltre, poiché buona parte del lavoro per task si svolge nei gruppi, le possibilità di usare la lingua sono molto maggiori rispetto a quando la comunicazione avviene prevalentemente tra i numerosi studenti e l'unico insegnante. Anche i contesti d'uso variano significativamente: secondo il tipo di task proposto sarà necessario che gli alunni si sforzino di utilizzare la lingua per compiere attività anche molto diverse. Per approfondimenti vedi il progetto di ricerca-azione *Insegnare con i task* (<http://progettoricercaazione.wordpress.com/>)

Come usare il Task per la valutazione?

Abbiamo visto nel paragrafo precedente che quando il task viene proposto agli apprendenti, il loro obiettivo è quello di condurre a termine il compito, senza alcuna indicazione sulle forme linguistiche da utilizzare: sfrutteranno liberamente le strutture di cui dispongono nella loro interlingua. Per questa sua caratteristica il task è uno strumento estremamente utile nella valutazione: innanzitutto fa produrre lingua in modo sufficientemente spontaneo, secondariamente uno stesso task può essere utilizzato con studenti a diversi livelli di competenza. L'insegnante, sulla base di criteri prestabiliti, può fare delle osservazioni qualitative sulla lingua prodotta, analizzando, anche molto in dettaglio, le competenze comunicative e grammaticali degli studenti. Per ulteriori applicazioni del task alla valutazione vedi il progetto di ricerca-azione *Osservare l'interlingua in contesti scolastici: valutazione e didattica* in www.municipio.re.it/interlingua.

Come usare il Task per la didattica?

Quando il task viene utilizzato per la didattica è inserito all'interno di un ciclo di attività che accompagnano lo studente nella realizzazione del compito.

In un primo momento l'insegnante aiuta gli studenti a prepararsi al task. Segue la realizzazione del task vero e proprio. Il tutto si conclude con una fase in cui effettivamente "si fa grammatica". Per ulteriori approfondimenti e esemplificazioni del task didattico vedi il progetto di ricerca-azione *Insegnare con i task* in <http://progettoricercaazione.wordpress.com/>.

Che cos'è un Test sulle competenze scolastiche per i livelli iniziali?

Anche nelle fasi iniziali, quando la lingua non è abbastanza per leggere e comprendere autonomamente un testo, è possibile fare osservazioni sulle abilità linguistiche per la scuola. Tale osservazione è importante ai fini di rilevare competenze di studio già consolidate dall'alunno nel suo percorso scolastico precedente, di notare abilità e strategie di compensazione e di definire in modo più oggettivo i punti di partenza e le potenzialità in termini di successo scolastico. Per rispondere a questi obiettivi e nello stesso tempo avere uno strumento agile ed operativo è consigliato che il test si costruisca intorno a due termini chiave: la gradualità e l'adeguatezza.

Gradualità e adeguatezza:

- *dei tipi di testo:* da testi che si radicano nell'esperienza quotidiana a testi curricolari tratti da manuali scolastici e che corrispondono effettivamente ai bisogni linguistici dei ragazzi e di cui fruiscono nella realtà quotidiana e scolastica.
- *dei compiti richiesti sul testo:* dal saper ricavare informazioni dal testo al fare inferenze e in relazione allo sviluppo cognitivo dell'alunno.

Perché solo la scrittura e la lettura?

Nel test qui presentato si è deciso di concentrarsi sulle abilità di ricezione scritta (lettura) e di produzione scritta (scrittura), interessando queste abilità gran parte dei compiti scolastici e di conseguenza della valutazione. Anche nei casi in cui la verifica è un'interrogazione orale la premessa è che ci sia stata una lettura e comprensione autonoma di un testo scritto.

La verifica della conoscenza e della familiarità che gli alunni hanno con le abilità di lettura e scrittura è dunque fondamentale. Tale rilevazione potrebbe essere fatta anche attraverso test in lingua madre o meglio nella lingua di scolarizzazione. Tale scelta però non è facilmente praticabile e pone alcuni problemi: la reperibilità di risorse, nello specifico di mediatori, in grado di aiutarci a valutare le prove; l'esistenza di prove per tutte le lingue rappresentate nella nostra scuola in modo da non discriminare nessuno studente; l'equiparabilità tra le diverse prove. Tenuto conto che l'italiano è in Italia l'unico codice di accesso ai saperi nella scuola pubblica (anche le lingue straniere si fanno attraverso l'italiano) la scelta di proporre un test tutto in italiano è coerente con la situazione comunicativa di inserimento e con la didattica dell'italiano L2.