



UNIONE
EUROPEA



MINISTERO
DELL'INTERNO

FONDO ASILO, MIGRAZIONE E INTEGRAZIONE (FAMI) 2014-2020



CERTIFICAZIONE LINGUA ITALIANA DI QUALITÀ

Progetto FAMI 1603
Studio e analisi dell'impatto dei percorsi formativi e valutativi

Documento per la standardizzazione delle valutazioni

Introduzione

Il presente documento intende focalizzare l'attenzione sulle buone pratiche raccolte nel corso dell'indagine "Progetto FAMI 1603 – Studio e analisi dell'impatto dei percorsi formativi e valutativi", al fine di evidenziarne la buona corrispondenza con gli *Indicatori* CLIQ e di fornire uno strumento guida per la standardizzazione delle procedure di valutazione relativamente alle prove di interazione scritta. In particolare, partendo da una illustrazione della modalità di verifica e valutazione dell'abilità di interazione scritta, secondo quanto previsto dalla normativa vigente (MIUR, 2010), si propone l'analisi di alcune performance esemplificative del profilo di competenza in esame.

1. Buone pratiche (BP) nei percorsi valutativi: il test A2 D. M. 4 giugno 2010

Una prima riflessione concerne l'Indicatore 2 (*Sviluppo del test*) e l'Indicatore 13 (*Attribuzione dei punteggi*), rilevato nei CPIA del Piemonte, autori di un documento contenente indicazioni operative con specificazioni a integrazione del *Vademecum* (MIUR 2010), concernenti il quadro teorico di riferimento, quindi la definizione dei compiti e delle azioni socio-linguistiche proposte nel test; le modalità di svolgimento della prova, contemplando i casi di persone con difficoltà nella letto-scrittura per cui si prevedono prove suppletive (v. circolare Ministero dell'Interno del 23/02/2012); il formato del test, riprendendo quanto previsto nel *Vademecum* (MIUR 2010) e per l'abilità di interazione orale, se richiesta, quanto previsto dal Sillabo degli Enti certificatori (Ambroso *et al.* 2011); criteri di assegnazione del punteggio definiti sulla base di quanto riportato nei documenti presi in considerazione come fonti di riferimento (Ambroso *et al.* 2011; MIUR 2010).

Una seconda buona pratica, riconducibile all'Indicatore 2 (*Sviluppo del test*) e all'Indicatore 13 (*Attribuzione dei punteggi*), è rintracciabile in un documento predisposto dal CPIA ROMA 4, in cui sono riportate indicazioni per la preparazione delle prove di comprensione scritta e di comprensione orale, in particolare in relazione alla progettazione degli item e alla selezione del testo. Il documento è corredato anche da prove, proposte a titolo esemplificativo. Nella seconda parte del documento sono fornite indicazioni sulla progettazione e valutazione della prova di interazione, includendo una proposta di declinazione analitica con descrittori aggiuntivi (fig. 1), al fine di facilitare e standardizzare le procedure di valutazione. Anche per la parte di interazione scritta, il documento fornisce alcuni input a titolo esemplificativo.

Scala olistica	Scala vademecum
10	33-34-35
9	30-31-32
8	26-27-28-29
7	22-23-24-25
6	18-19-20-21
5	14-15-16-17
4	10-11-12-13
3	6-7-8-9
2	3-4-5
1	1-2
0	0

Figura 1 Scala analitica – Buone prassi CPIA Roma 4

Per ogni livello della scala analitica proposta da 0 a 10 è stata fornita una descrizione dettagliata della performance attesa sulla base di due categorie di descrittori, rispettivamente per la competenza comunicativa e per la competenza grammaticale (fig. 2).

Scala globale per la valutazione dell'interazione scritta

6 punti	Compito svolto completamente ed in maniera appropriata dal punto di vista sociolinguistico, anche se con frasi semplici e con un vocabolario ridotto. L'elaborato prodotto appare sviluppato in maniera logica ed equilibrata nelle diverse parti. Le consegne vengono rispettate.
4 punti	Sul piano grammaticale e lessicale il testo si presenta corretto, con sporadici errori di ortografia, lessico e morfologia (complessivamente fino a 4).
5,5 punti	Compito svolto completamente ed in maniera appropriata dal punto di vista sociolinguistico, anche se con frasi semplici e con un vocabolario ridotto. L'elaborato prodotto appare sviluppato in maniera logica e sostanzialmente equilibrata nelle diverse parti. Le consegne vengono nel complesso rispettate.
3,5 punti	Sul piano grammaticale e lessicale il testo si presenta corretto, con sporadici errori di ortografia, lessico e morfologia (complessivamente fino a 5).
5 punti	Compito svolto completamente ed in maniera appropriata dal punto di vista sociolinguistico, anche se con frasi semplici e con un vocabolario ridotto. L'elaborato prodotto appare sviluppato in maniera sostanzialmente logica e quasi sempre equilibrata. Le consegne vengono sostanzialmente rispettate.
3 punti	Sono ammessi alcuni (complessivamente fino a 6) errori di ortografia, lessico e ed un uso incerto della morfologia, con particolare riferimento al sistema delle preposizioni.
4,5 punti	Compito svolto completamente, anche se con frasi semplici e con un vocabolario molto ridotto ma appropriato sul piano sociolinguistico. Le consegne non vengono del tutto rispettate.
2,5 punti	Sono ammessi alcuni (complessivamente fino a 8) errori di ortografia, lessico ed alcuni errori morfologici legati sia all'accordo, che all'utilizzo dei tempi verbali, che ancora all'uso delle preposizioni.
4 punti	Compito svolto quasi completamente, anche se con frasi semplici e con un vocabolario estremamente ridotto e non sempre appropriato sul piano sociolinguistico. Lo sviluppo delle diverse parti può non essere equilibrato. Il candidato riesce comunque, sia pur con difficoltà, a portare a termine il compito anche se le consegne non vengono del tutto rispettate.
2 punti	Sono ammessi diversi (complessivamente fino a 10) errori di ortografia, lessico ed errori sistematici afferenti alla morfologia, legati sia all'accordo, che all'utilizzo dei tempi verbali, che ancora all'uso delle preposizioni.
3,5 punti	Compito parzialmente non svolto (più punti sono in parte non sviluppati oppure un punto è totalmente non sviluppato), ma la parte svolta risulta comunque appropriata dal punto di vista sociolinguistico, anche se con frasi semplici e con un vocabolario molto ridotto. Le consegne, relativamente alla parte svolta, vengono sostanzialmente rispettate.
1,5 punti	Sono ammessi diversi (complessivamente fino a 12) errori di ortografia, lessico e ed un uso incerto della morfologia, con particolare riferimento al sistema delle preposizioni.
4 punti	Compito parzialmente non svolto (più punti sono in parte non sviluppati oppure un punto è totalmente non sviluppato); nelle parti svolte, inoltre, le consegne non sempre vengono rispettate anche a causa della presenza di errori di ortografia, lessico e morfologia (fino a complessivi 12) tali da compromettere in alcuni casi la comprensione di ciò che il candidato vuole esprimere, così da rendere a volte poco chiare le finalità comunicative e la logica pragmatica dell'elaborato. Oppure Compito svolto completamente o quasi, ma errori di ortografia, lessico ed errori sistematici di morfologia (fino a complessivi 15) compromettono in molti casi la comprensione di ciò che il candidato vuole esprimere, così da rendere spesso non chiare le finalità comunicative e la logica pragmatica dell'elaborato. Le consegne in diversi casi non vengono rispettate.
3 punti	Compito parzialmente non svolto (due punti sono totalmente non sviluppati); le parti svolte, inoltre, possono presentare errori di ortografia, lessico ed errori sistematici di morfologia tali da compromettere spesso la comprensione di ciò che il candidato vuole esprimere, così da rendere non sempre chiare le finalità comunicative e la logica pragmatica dell'elaborato.
2 punti	Compito quasi del tutto non svolto (due punti sono totalmente non sviluppati ed un punto è solo parzialmente sviluppato); le poche parti svolte, inoltre, possono presentare errori di ortografia, lessico ed errori sistematici di morfologia tali da compromettere spesso la comprensione di ciò che il candidato vuole esprimere, così da rendere non chiare le finalità comunicative e la logica pragmatica dell'elaborato.
1 punto	Compito quasi del tutto non svolto (il candidato ha scritto solo qualche parole e tutti i punti risultano totalmente non sviluppati); le pochissime parti svolte, inoltre, possono presentare errori di ortografia, lessico ed errori sistematici di morfologia tali da compromettere quasi sempre la comprensione di ciò che il candidato vuole esprimere, così da rendere non chiare le finalità comunicative e la logica pragmatica dell'elaborato.
Zero punti	Compito non svolto (lasciato totalmente in bianco).

N.B. Per i primi 6 gradini della scala:

- sommare SEMPRE n. 1 punteggio relativo ad un descrittore in **ROSSO** con n.1 punteggio relativo ad un descrittore in **BLU**, **NON NECESSARIAMENTE** entrambi i descrittori (rosso e blu) saranno relativi allo stesso gradino.
- in caso di numero decimale arrotondare per eccesso ed utilizzare il punteggio più basso della forchetta di oscillazione prevista in base alla tabella di conversione.

Figura 2 Descrittori scala analitica – Buone prassi CPIA Roma 4

I due esempi di buone pratiche presentati richiamano due aspetti chiave della procedura di valutazione delle prove aperte, in particolare ponendo attenzione alla validità dei punteggi e all'affidabilità dello strumento. Dettagliare le indicazioni operative ministeriali con specificazioni integrative (*Sviluppo del test* Indicatore 2) e predisporre linee guida per coordinare le modalità di attribuzione dei punteggi (*Attribuzione dei punteggi* Indicatore 13) sono due prassi che contribuiscono all'obiettivo comunemente condiviso di innalzare il grado di validità e affidabilità delle procedure, arginando il più possibile il grado di soggettività del valutatore e predisponendo uno strumento di valutazione che possa risultare il più possibile *utile* (Bachman & Palmer 1996).

2. La valutazione della prova d'interazione scritta: indicazioni ministeriali

Ai sensi della normativa vigente (D. M. 4 giugno 2010), il test di conoscenza della lingua italiana per chi richiede il permesso di soggiorno di lungo periodo prevede una sezione dedicata alla misurazione, verifica e valutazione dell'abilità di interazione scritta. Questa parte comprende una prova che ha una durata di 10 minuti e può riguardare una delle seguenti abilità: saper scrivere messaggi di corrispondenza, saper prendere appunti, saper scrivere messaggi e saper compilare moduli (tab. 1).

INTERAZIONE SCRITTA	È in grado di scrivere brevi e semplici appunti, relativi a bisogni immediati, usando formule convenzionali.	
	Corrispondenza	È in grado di scrivere e-mail molto semplici per ringraziare o scusarsi
		<i>Esempio: È in grado di scrivere messaggi brevi o piccole note (lista della spesa).</i>
	Appunti, messaggi e moduli	È in grado di prendere nota di un messaggio semplice e breve, a condizione di poter chiedere di ripetere o riformulare.
È in grado di scrivere brevi e semplici appunti e messaggi riferiti a bisogni immediati.		
	<i>Esempio: È in grado di riempire moduli con informazioni personali di tipo anagrafico.</i>	

Tabella 1 Interazione scritta

Fonte: Vademecum (ai sensi della nota n. 8571 del 16 dicembre 2010 del Ministero dell'Interno)

Come previsto dalle indicazioni fornite nel paragrafo 2.2 del *Vademecum* (MIUR 2010), i contenuti della prova fanno riferimento a *domini e contesti d'uso* previsti dal *Quadro Comune Europeo di riferimento per le lingue*¹ (CoE 2001) per il profilo di competenza A2 e risultano adeguati al pubblico dei cittadini stranieri residenti in Italia. I contesti e gli oggetti della comunicazione si legano prevalentemente ai domini privato e pubblico, vale a dire: famiglia, casa, abbigliamento, oggetti per

¹ D'ora in poi QCER.

la casa, igiene personale e della casa, animali, negozi, uffici pubblici, cibo e pasti e bevande, mondo del lavoro, scuola, nazionalità (MIUR 2010). Per quanto concerne le *azioni socio-comunicative* di cui il test offre evidenza, nello specifico attraverso la prova d'interazione scritta, si riportano alcuni esempi (tab. 2) non esaustivi, della gamma di azioni previste o prevedibili per il livello A2.

Azioni socio-comunicative
Presentarsi, parlare di sé: <i>sono Omar, sono il nuovo portiere...</i>
Chiedere e dare informazioni personali: <i>quanti anni hai? Ho 35 anni; sono albanese.</i>
Salutare e rispondere ai saluti: <i>buona giornata, buona sera.</i>
Iniziare, mantenere e chiudere un contatto: <i>pronto? Come? A presto.</i>
Ringraziare e rispondere ai ringraziamenti <i>Grazie, Prego.</i>
Accettare o rifiutare un invito; invitare qualcuno: <i>vieni con me alla posta? Sì, a che ora? Grazie. No, mi dispiace.</i>
Cercare, chiedere e dare informazioni in situazioni di vita quotidiana: <i>scusi, dov'è l'ufficio x? A destra.</i>
Esprimere i propri gusti: <i>la carne non mi piace; la pizza è buona.</i>
Presentare qualcuno: <i>lui è Marco; lui è mio padre; ...</i>
Identificare e descrivere brevemente persone, oggetti e luoghi: <i>lei è mia sorella; ha 23 anni; la mia casa è piccola, ha una stanza, ...</i>
Descrivere lo spazio o situare un elemento nello spazio: <i>davanti/davanti a, dietro/dietro a, vicino a, sotto, sopra, a destra, a sinistra, di fronte (a).</i>
Raccontare di sé e chiedere su eventi passati: <i>quando sono arrivato in Italia ... : quale lavoro hai fatto ieri?</i>
Situare gli eventi nel tempo: <i>ieri, ora, domani; la settimana prossima; fra due giorni.</i>
Esprimere e chiedere l'ora e le date: <i>che giorno è oggi? ieri era giovedì, che ora è? sono le sette.</i>
Mettere in sequenza gli eventi: <i>prima...poi; dopo; dopo due ore/giorni.</i>
Esprimere stati d'animo, sentimenti ed emozioni: <i>Che bello! Proprio così!</i>
Esprimere il desiderio di fare/non fare qualcosa: <i>vorrei trovare un lavoro; non voglio perdere il lavoro.</i>
Chiedere e concedere il permesso di fare qualcosa: <i>posso uscire prima? Vai a casa. Rimani fino alle 19.</i>
Ordinare o vietare a qualcuno di fare qualcosa: <i>Vai subito! vieni qui! Non andare via!</i>
Dare e comprendere semplici istruzioni: <i>apri la porta; pulisci il pavimento; chiudi la finestra.</i>
Dare spiegazioni: <i>sono in ritardo (perché) ho perso l'autobus; non è arrivato il treno.</i>
Esprimere giudizi e opinioni personali: <i>secondo me, per me.</i>
Formulare semplici ipotesi: <i>se piove non vengo.</i>
Chiedere chiarimenti e spiegazioni: <i>non ho capito, per favore, può ripetere? ...</i>

Tabella 2 Azioni socio-comunicative

Fonte: Vademecum (ai sensi della nota n. 8571 del 16 dicembre 2010 del Ministero dell'Interno)

Per quanto concerne la misurazione della competenza, secondo quanto previsto dal *Vademecum* (MIUR 2010), in linea con i descrittori del QCER per il livello in questione, si riporta in Tabella 3, alla luce di quanto previsto dal profilo di competenza globale, la tipologia di prova individuata per la misurazione, ovvero strutturata o semi-strutturata.

Interazione scritta	
Profilo	Il candidato è in grado di scrivere brevi e semplici appunti relativi ai bisogni immediati usando formule convenzionali. È in grado di scrivere lettere personali molto semplici per ringraziare o scusarsi. È in grado di prendere nota di un messaggio semplice e breve, a condizione di potere chiedere di ripetere o riformulare. È in grado di scrivere brevi e semplici appunti e messaggi riferiti a bisogni immediati.
Tipologia	Strutturata o semi-strutturata. Risposta a e-mail/cartoline/inviti (nel costruire l'input si consiglia di richiedere di fornire tre informazioni) o compilazione di moduli (iscrizione a corsi o a scuole, dati anagrafici, richieste di permessi di soggiorno, contributi e sussidi, conti correnti...).

Tabella 3 Interazione scritta – Specifiche del test

Fonte: Vademecum (ai sensi della nota n. 8571 del 16 dicembre 2010 del Ministero dell'Interno)

Nella terza e ultima parte del *Vademecum* (MIUR 2010) sono illustrati i parametri di valutazione e le modalità di assegnazione dei punteggi. Premesso che la soglia di superamento del test, definita nell'articolo 3, comma 3, del D. M. 4 giugno 2010, coincide con l'80% del punteggio complessivo, per quanto concerne le modalità di assegnazione dei punteggi previste per il test ministeriale per la valutazione della prova d'interazione scritta il totale del punteggio attribuibile è 35 punti. Il punteggio complessivo è distribuito in tre fasce di descrittori che vanno da un livello denominato 'non valutabile' a un livello 'corretto e completo', come illustrato nella Tabella 4.

Prova d'interazione scritta		
<i>Prova svolta in modo completo e corretto</i>	Vengono fornite risposte coerenti e appropriate alle informazioni richieste o il modulo viene compilato in tutte le sue parti	fino a 35 punti
<i>Prova svolta in modo parziale</i>	Vengono fornite risposte non sempre coerenti e appropriate alle informazioni richieste o il modulo è compilato parzialmente	fino a 28 punti
<i>Prova non valutabile</i>	Non vengono fornite risposte alle informazioni richieste o il modulo non viene compilato	nessun punto

Tabella 4 Interazione scritta

Fonte: Vademecum (ai sensi della nota n. 8571 del 16 dicembre 2010 del Ministero dell'Interno)

La griglia di valutazione proposta nel *Vademecum* (MIUR 2010) per la sezione dell'interazione scritta può essere definita *olistica* (Weigle 2002) e perciò prevede l'assegnazione di un punteggio all'intera performance, giudicata nel suo complesso. L'approccio adottato in una scala di questo tipo può talvolta rappresentare un ostacolo potenziale, dal momento in cui i descrittori elaborati per definire l'esito della valutazione (*prova svolta in modo completo e corretto; prova svolta in modo parziale; prova non valutabile*) rischiano di portare a distinzioni *imprecise* tra i singoli livelli. Ne deriva che i valutatori, se non supportati da un adeguato periodo di formazione sulla valutazione delle performance rappresentative di ogni livello della scala, rischiano di proporre giudizi poco affidabili (Weigle 2002).

Nell'uso di una scala olistica, i valutatori possono essere portati a leggere rapidamente ogni performance e individuare un punteggio frutto di un'impressione generale, basato sulla misura in cui la performance risponde alle qualità identificate dai descrittori (Kroll 1998, p. 227). Nel nostro caso (tab. 4), i parametri che guidano il valutatore nell'elaborazione del giudizio sono la *correttezza*, la *coerenza* e l'*appropriatezza*. Tali parametri, al fine di garantire un buon grado di validità dei punteggi e di affidabilità delle procedure messe in atto, devono essere adottati e applicati alle performance in questione tenendo in considerazione il modello teorico di competenza linguistico-comunicativa e l'abilità di interazione scritta oggetto della misurazione (Bacha 2001, p. 373).

Un altro aspetto su cui focalizzare l'attenzione è che la scala proposta è composta da un intervallo (*range*) di punti che si estende da 0 a 35, suddivisi su tre fasce di descrittori: *prova svolta in modo completo e corretto, prova svolta in modo parziale, prova non valutabile*. Una distribuzione di punteggi all'interno di ogni singola fascia così estesa non può non condizionare il grado di affidabilità dei punteggi assegnati, frutto di una soggettività difficilmente arginabile nella gestione dello strumento di valutazione da parte del valutatore.

2.1. Procedure di standardizzazione del giudizio

Come discusso nel paragrafo precedente (cfr. § 1.2.), uno dei principali fattori che comportano difficoltà nella valutazione delle abilità di produzione, sia essa scritta che orale, concerne la selezione dei criteri di valutazione da adottare. La questione, però, comprende non solo la necessità di stabilire degli indicatori per una valutazione trasparente e condivisa (Weir 2005), ma anche la possibilità di standardizzare i valutatori nell'uso di tali criteri (CoE 2009; Weir 2005; ALTE 2011).

Riprendendo quanto detto in apertura sulla definizione del profilo di competenza (cfr. § 1.), così come riportato anche nel *Vademecum* MIUR (2010), un apprendente di livello A2 «è in grado di scrivere brevi e semplici appunti, relativi a bisogni immediati, usando formule convenzionali (*Interazione scritta generale*); è in grado di scrivere lettere personali molto semplici per ringraziare o scusarsi (*Corrispondenza*); è in grado di prendere nota di un messaggio semplice e breve, a condizione di potere chiedere di ripetere o riformulare e di scrivere brevi e semplici appunti e messaggi riferiti a bisogni immediati (*Appunti, messaggi e moduli*)» (CoE, 2002, pp. 102-103).

Al fine di dare avvio all'attività di standardizzazione delle procedure di valutazione, rimane preliminare riflettere e analizzare l'input proposto come compito (*task*) per elicitare una

performance che possa ritenersi valida, in quanto adeguata per il livello oggetto della misurazione. Prendiamo in esame l'input riportato in Figura 3, fornito a titolo di buona pratica dal CPIA di Ancona.

SCRIVI UN MESSAGGIO SMS AL TUO CAPO PER: 1) DIRE CHE ARRIVI IN RITARDO AL LAVORO 2) SPIEGARE IL PERCHÉ SEI IN RITARDO 3) CHIEDERE COME PUOI RECUPERARE E QUANDO <i>Scrivi almeno 20 parole.</i>

Figura 3 Input prova d'interazione scritta – Buone prassi CPIA Ancona

Per quanto concerne la tipologia di prova, l'input rispetta il formato richiesto dal *Vademecum* (MIUR 2010), definito *strutturato* o *semi-strutturato*, in cui il candidato è invitato a scrivere un messaggio di testo in cui fornisce delle informazioni, spiega il perché e formula richieste. Secondo quanto riportato nel Sillabo A2 degli Enti certificatori (Ambroso *et al.* 2011, p. 11),

sempre al livello A2 si situano descrittori relativi alle azioni socio-comunicative possibili per un parlante non nativo in contesti sociali esterni a quello familiare, relativi alle uscite e agli spostamenti, riconducibili [...] al dominio "pubblico". Per il livello di competenza A2, ad esempio, è così descritta nel QCER (p. 42) la competenza di azione (il "saper fare" in L2) di un parlante non nativo: «è in grado di concludere semplici transazioni nei negozi, negli uffici postali o nelle banche; di farsi dare semplici informazioni di viaggio; di usare i mezzi di trasporto pubblico: autobus, treni e taxi; di chiedere informazioni di base, chiedere e indicare il percorso [...]».

Un altro fattore che concorre a garantire un buon grado di validità dei punteggi di un test riguarda la formulazione del compito richiesto nella prova. Affinché un test possa definirsi valido è necessario che chi esegue una prova comprenda chiaramente il compito che è chiamato a svolgere. È importante che le istruzioni presentino al candidato nel modo più semplice e chiaro possibile le operazioni che deve svolgere (Ambroso *et al.* 2011). Il task proposto in Figura 3 rappresenta, dunque, un esempio valido e questo concorre a definire il primo passo del processo di standardizzazione.

In base alle produzioni ottenute dallo svolgimento dell'input soprariportato (fig. 3), sono state selezionate, secondo la metodologia di lavoro prevista nelle attività di *Benchmarking* - Standardizzazione del giudizio (CoE 2009) tre performance che rappresentano, nell'ordine, un candidato non sufficiente (fig. 4), un candidato sufficiente (fig. 5) e un candidato pienamente nel livello A2 (fig. 6).

Partendo dal primo esempio (fig. 4), la performance del candidato rivela diversi tratti che denotano un livello non ancora sufficiente, relativamente a quanto previsto per il profilo di competenza A2. Il candidato ha scritto una serie di parole, presumibilmente riconducibili ai tre punti dell'input in base all'elenco numerato fornito; tuttavia non sviluppa tali input in modo adeguato, ovvero informare del ritardo, spiegarne il motivo e chiedere come risolvere il problema. Il compito risulta svolto non

completamente; penalizzante in particolare il tratto peculiare del livello A2, ovvero l'efficacia comunicativa, ovvero la capacità del candidato di esprimersi consentendo di far passare il messaggio anche a scapito di errori di natura morfosintattica o a scelte lessicali non adeguate al contesto. Il livello di competenza del candidato sembra, dunque, inficiare il contenuto del messaggio, per cui ciò che intende dire non è abbastanza chiaro, né il lessico adottato appare sufficiente per esprimere un bisogno concreto (Ambroso *et al.* 2011).

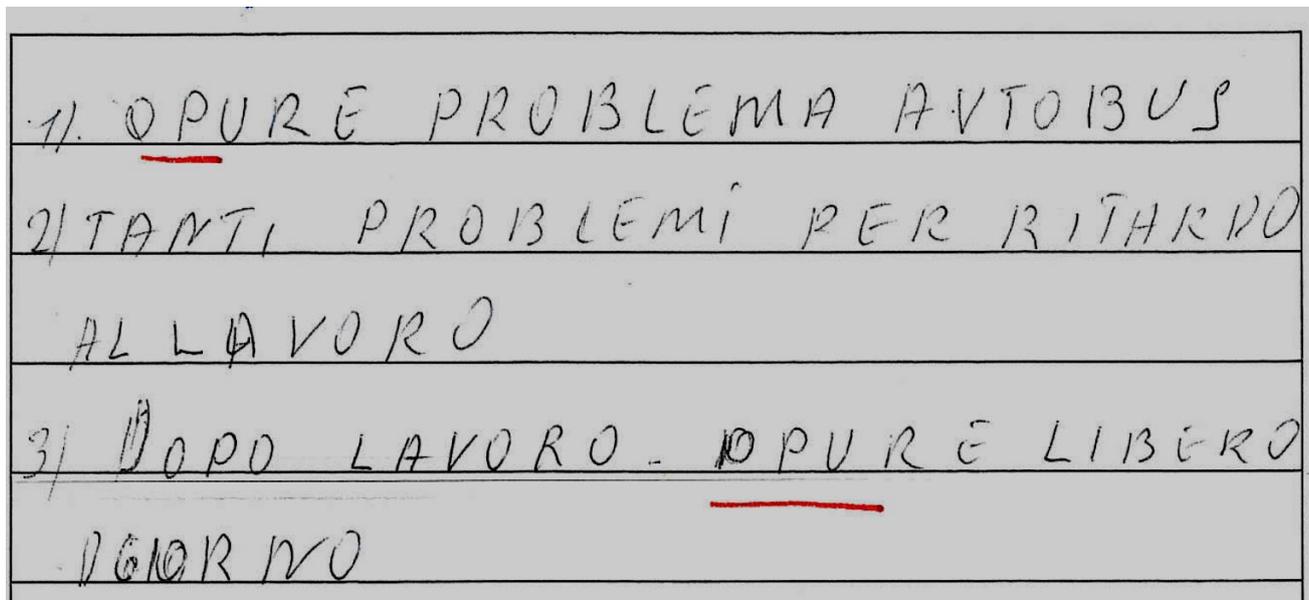


Figura 4 Performance n. 1 – Non sufficiente

Come definito nel Sillabo A2 (Ambroso *et al.* 2011),

se è vero [...] che il livello A2 non è più definibile in termini di primo contatto con la lingua, è altrettanto vero come non sia possibile parlare ancora di autonomia comunicativa, né sostanziale e né relativa [...]. Il repertorio lessicale dei candidati risulterà necessariamente limitato e gli errori di intonazione e accento di parola, al pari di quelli morfologici e sintattici, inevitabili.

La performance in Figura 5, infatti, presenta imprecisioni di natura morfosintattica (*avuto/ha avuto*) e ortografica (*febre, grazie*), che non inficiano la comunicazione del messaggio, ovvero l'efficacia comunicativa. Il candidato riesce a sviluppare in maniera adeguata i tre punti richiesti dall'input, fornendo l'informazione principale oggetto della prova (ritardo), spiegando il perché e chiedendo come risolvere il problema. La produzione è carente sul piano della punteggiatura.

Ciao capo oggi ~~Arrivo~~ in ritardo ~~per~~
Devo portare mia madre in ospedale ieri
molte Anno la Febbre, valere diriti
Quando posso recuperare le ore che ho
perso, GRAZIE

Figura 5 Performance n. 2 – Sufficiente

La performance n. 3 (fig. 6) rappresenta un esempio di produzione tendente al buono, ovvero il prodotto di un candidato che soddisfa i principali tratti pertinenti che definiscono il livello A2. Per la correttezza grammaticale, il candidato usa correttamente strutture morfosintattiche semplici, pur continuando a fare errori di base; ciononostante ciò che cerca di dire è chiaro (Ambroso *et al.* 2011, p. 24). Per quanto concerne la padronanza del lessico, il candidato dispone di un repertorio ristretto, ma funzionale al punto da consentire l'espressione di bisogni concreti della vita quotidiana (Ambroso *et al.* 2011, p. 25).

Cia anno Arrivo in ritardo al
lavoro perché sono fuori
a fare una passeggiata
come posso fare per recuperare
le ore di lavoro.

Figura 6 Performance n. 3 – Discreto/buono

3. Osservazioni conclusive

In uno studio di Shohamy, Gordon, Kraemer (1992) si pone particolarmente l'accento sul ruolo del *training*, unito al *background* dei valutatori, come fattore che costituisce un'ulteriore possibile fonte di errore nella misurazione della competenza. Riportando le parole di Shohamy, Gordon, Kraemer (*ibidem*: 28), «intensive training in procedures for rating written proficiency may enable raters to reach consensus as to the quality of a written sample as the training provides raters with a clear conception of what constitutes a quality of writing samples».

Sebbene un lavoro preliminare di formazione non possa essere garanzia di eliminazione totale del tasso di variabilità e soggettività del giudizio dei valutatori, sessioni introduttive di *rater training*, finalizzate alla standardizzazione del giudizio, consentono almeno di controllare fattori legati alla *severity* (severità) e alla *randomness* (casualità) del giudizio, che tradizionalmente sono causa di errori di misurazione nella valutazione delle performance (Lumley, McNamara, 1995: 56-57).

Un passaggio fondamentale per favorire il processo di standardizzazione del giudizio è la condivisione delle scale e dei criteri predisposti e la conseguente sistematicità e uniformità nell'applicazione da parte dei singoli valutatori coinvolti che operano individualmente nel proprio contesto valutativo (Ambroso *et al.* 2011, p. 44). Un lavoro costante di formazione dei docenti/valutatori, nonché un monitoraggio continuo del loro operato, predisponendo e apportando i necessari correttivi laddove si evidenziassero dei problemi, sono alla base di una buona pratica che possa garantire un buon grado di validità dei punteggi e affidabilità del giudizio (Ambroso *et al.* 2011, p. 45). Allo stesso tempo, riuscire a prevedere momenti di condivisione del punteggio attribuito, mediante sessioni di valutazione collegiale o in coppia, potrebbe allo stesso modo favorire un buon grado di affidabilità, grazie al supporto del *double rating* (doppia valutazione).

Nella stessa linea interpretativa si sottolinea, anche, la necessità per una auspicabile revisione della scala di valutazione del *Vademecum* che possa, da un lato, rivedere l'intervallo dei punti a disposizione e, dall'altro, riformulare i descrittori a supporto e guida dell'attribuzione dei punteggi.

Riferimenti bibliografici

ALTE 2011, *Manual for Language Test Development and Examining*, Language Division Policy, Council of Europe, Strasbourg.

AMBROSO S., ARCANGELI M., BARNI M., GREGO-BOLLI G., LUZI E., MASILLO P., MENZINGER C., ORLETTI F., ROCCA L., 2011, *Sillabo di riferimento per i livelli di competenza in italiano L2: Livello A2*, disponibile online: <http://www.associazionecliq.it/wp-content/uploads/2019/01/SILLABO-A2.pdf>

BACHA N., 2001, *Writing evaluation: what can analytic versus holistic essay scoring tell us?*, in "System", 29: 371-83.

Bachman L., Palmer A., 1996, *Language testing in practice*, Oxford, Oxford University Press.

COUNCIL OF EUROPE, 2001, *The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR)*, Cambridge University Press, Cambridge, trad. it. Quartapelle F., Bertocchi D., 2002, *Quadro Comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*, La Nuova Italia Oxford, Firenze.

COUNCIL OF EUROPE, 2009, *Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR), A Manual*, Language Policy Division, Strasbourg, available online: www.coe.int/t/dg4/linguistic/manuel1_en.asp.

KROLL B., 1998, *Assessing writing abilities*, in "Annual Review of Applied Linguistics", 18: 219-40.

LUMLEY T., MCNAMARA T., 1995, *Rater characteristics and rater bias: Implications for training*, in "Language Testing", 12, 54-71.

SHOHAMY E., GORDON C. M., KRAEMER R., 1992, *The effects of raters' background and training on the reliability of direct writing tests*, in "Modern Language Journal", 76, (1): 27-33.

MINISTERO DELL'ISTRUZIONE, DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA - DIREZIONE GENERALE DELL'ISTRUZIONE E FORMAZIONE TECNICA SUPERIORE E PER I RAPPORTI CON I SISTEMI FORMATIVI DELLE REGIONI - UFFICIO IV, 2010, *Vademecum (ai sensi della nota n 8571 del 16 dicembre 2010 del Ministero dell'interno) Indicazioni tecnico-operative per la definizione dei contenuti delle prove che compongono il test, criteri di assegnazione del punteggio e durata del test*, disponibile online: <http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/d6686cab-4f36-4c32-acb3-97f2090ead92/vademecum.pdf>

WEIGLE S. C., 2002, *Assessing writing*, Cambridge University Press, Cambridge.

WEIR C. J., 2005, *Limitations of the Common European Framework for developing comparable examinations and tests*, in "Language Testing", 22: 281-300.