# QUADRO DI RIFERIMENTO DELLA PROVA DI ITALIANO

## LA PROVA DI ITALIANO NELLE QUINTE CLASSI DELLA SCUOLA SECONDARIA DI SECONDO GRADO

**Versione aggiornata il 02.04.2013**

**Sommario**

PREMESSA ..... 1

1. LA PADRONANZA LINGUISTICA ..... 1

1.1 La competenza di lettura ..... 2

1.1.1 Il testo ..... 2

1.1.2 Aspetti della lettura ..... 5

1.2 Riflessione sulla lingua ..... 7

2. STRUTTURA DELLA PROVA ..... 8

2.1 I risultati di apprendimento per l'Italiano al termine della Scuola Secondaria di Secondo Grado: elementi comuni ed elementi specifici ..... 8

2.2 Criteri di scelta dei testi ..... 9

2.2.1 Tipi e generi testuali ..... 9

2.2.2 Leggibilità e complessità dei testi ..... 10

2.3 Formato dei quesiti e criteri di correzione ..... 11

2.4 Specificità della prova per la classe V ed esempi di compiti ..... 15

2.4.1 Alcune caratteristiche della prova di classe V ..... 15

2.4.2 Esempi di compiti e di quesiti ..... 16

Bibliografia citata ..... 23

Bibliografia consigliata ..... 23

## PREMESSA

Le priorità strategiche dell'INVALSI per il triennio 2012-2015 includono "lo svolgimento nelle classi quinte della scuola secondaria di secondo grado di prove distinte per i diversi percorsi del secondo ciclo di istruzione e a carattere censuario, per la rilevazione degli apprendimenti in Italiano e Matematica" (Direttiva ministeriale n. 85 del 12.10.2012 in applicazione dell'art.1 c.5 della L.176 del 25.10.2007).

Il documento qui presentato esplicita i punti di riferimento concettuali e i criteri operativi che si utilizzano per la costruzione della prova di Italiano. Esso ha il duplice scopo di fornire un punto di riferimento per la costruzione della prova (per chi ha questo compito) e di chiarire a tutti gli interessati (scuole, insegnanti, studenti, genitori, cittadini) contenuti e aspetti che la prova intende verificare e tipi di quesiti utilizzati, rendendo così trasparente l'impostazione della prova e favorendo la successiva lettura dei risultati.

Al momento la prova di Italiano per la classe quinta è ancora del tutto sperimentale e, di conseguenza, anche questo Quadro di Riferimento costituisce una prima ipotesi di lavoro, che potrà essere rivista e in parte modificata a fronte delle risultanze empiriche.

## 1. LA PADRONANZA LINGUISTICA

Nelle indicazioni curricolari dei vari gradi e ordini di scuola[1] la padronanza linguistica è una delle competenze di base che gli studenti devono raggiungere.

Essa consiste nel possesso ben strutturato di una lingua insieme alla capacità di servirsene per i vari scopi comunicativi e si esplica in queste competenze:

- oralità, ascolto, produzione orale, interazione orale (comprendere all'ascolto testi di vario tipo, produrre testi anche pianificati, partecipare a uno scambio comunicativo orale in vari contesti)
- lettura (comprendere ed interpretare testi scritti di vario tipo)
- scrittura ( produrre testi di vario tipo in relazione ai differenti scopi comunicativi).

La padronanza linguistica può essere articolata in conoscenze, abilità e competenze[2], fra loro interdipendenti, che riguardano tutte le discipline di studio.

Nei Profili Educativi Culturali e Professionali (PECUP) in esito ai percorsi quinquennali della Scuola Secondaria di Secondo Grado (in seguito indicata come SSSG), la padronanza linguistica significativamente è collocata al crocevia fra competenze comunicative, logico-argomentative, culturali e professionali e viene definita come strumento culturale e metodologico indispensabile per sviluppare lungo tutto l'arco della vita i propri interessi personali, per porsi di fronte alla realtà con atteggiamenti insieme creativi e razionali, progettuali, critici e responsabili, per inserirsi nella vita sociale e nel mondo del lavoro coerentemente con le capacità e le scelte individuali.

Le prove INVALSI, anche per motivi di tipo tecnico-organizzativo (elevato numero di studenti, difficoltà di correzione uniforme, ecc.), sono circoscritte alla valutazione della competenza di lettura, intesa come comprensione, interpretazione, riflessione e valutazione del testo scritto, avente a oggetto un'ampia gamma di testi letterari e non letterari, e delle conoscenze e competenze grammaticali (nel senso più ampio: cfr. § 1.2. pagina 7).

La padronanza linguistica e le competenze correlate alle diverse attività d'uso non solo vengono acquisite ed esercitate gradualmente nei diversi livelli scolastici, ma continuano a svilupparsi nel corso dell'intera vita. In particolare, la competenza di lettura si evolve attraverso vari stadi, sviluppandosi progressivamente fino alle soglie dell'età adulta e anche oltre.

Nella prospettiva dell'apprendimento in progredire anche il punto di arrivo rappresentato dall'esame di Stato a conclusione del secondo ciclo di istruzione non è che una tappa di un percorso.

## 1.1 La competenza di lettura

Gli approcci cognitivisti considerano la comprensione di un testo come un processo interattivo, risultato della reciproca influenza e dell'integrazione ottimale del dato testuale con le conoscenze e le aspettative del lettore.

Questa idea di competenza è sottesa anche alle indagini internazionali sulla lettura promosse dall'OCSE (Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico) e dall'IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement): ad esempio nel quadro di riferimento (framework) dell'indagine OCSE PISA (Programme for International Student Assessment) si dice, a proposito della competenza di lettura (reading literacy), che essa "comprende un'ampia gamma di competenze cognitive, che vanno da quella, di base, della decodifica, alla conoscenza delle parole, della grammatica e di strutture e caratteristiche linguistiche e testuali più estese, alle conoscenze enciclopediche. Essa comprende anche competenze metacognitive: la capacità di ricorrere a una pluralità di strategie appropriate nell'elaborazione dei testi e il farlo in modo consapevole. Le competenze metacognitive vengono attivate quando i lettori riflettono circa la loro attività di lettura, la controllano e l'adattano, in vista di un determinato scopo"[3].

La stessa idea di competenza di lettura si ritrova nel quadro di riferimento di PIAAC (Programme for the International Assessment of Adult Competencies), indagine sulle competenze degli adulti promossa dall'OCSE, in cui essa è definita come la capacità di "comprendere, valutare, utilizzare testi scritti e dedicarsi con impegno alla loro lettura con lo scopo di partecipare alla vita sociale, di perseguire i propri obiettivi e sviluppare le proprie conoscenze e potenzialità.[4]"

Nel corso del secondo ciclo scolastico lo studente sviluppa ulteriormente le abilità cognitive e metacognitive sottese alla piena comprensione di un testo e legge per interesse personale; diviene sempre più capace di "prendere le distanze" dal testo per considerarlo criticamente, distinguendo il proprio punto di vista rispetto a quello dell'autore, confrontando tra loro punti di vista diversi e valutando il testo nei suoi contenuti e nella sua forma.

### 1.1.1 Il testo

L'oggetto della lettura, e insieme il veicolo del significato, è il testo così come descritto dalla linguistica testuale.

I testi si possono categorizzare secondo una serie di criteri, i più importanti dei quali per le finalità della prova sono:

- la situazione comunicativa
- il formato
- la tipologia.

La situazione comunicativa ha a che fare con l'uso per cui un testo è stato scritto: si può parlare di testi scritti per uso personale, per uso pubblico, correlato a fatti ed eventi sociali, per uso scolastico ed educativo, per uso professionali[5]. Rientra nella competenza di lettura sapersi orientare e muovere in queste diverse situazioni, leggendo e comprendendo un'ampia gamma di testi. Questa categorizzazione è utile perché alle diverse situazioni si collegano diversi compiti e strategie di lettura.

## Il formato

In base al formato, i testi si possono categorizzare in **continui, non continui** e **misti**.

I testi continui sono testi interamente verbali, costituiti da frasi organizzate in capoversi (o, per la poesia, in versi frequentemente organizzati in strofe). I testi in prosa o in poesia, letterari o meno, sono prevalentemente testi continui.

I testi non continui sono nella maggior parte dei casi costituiti da elenchi semplici o complessi; in questi testi hanno molta importanza anche gli elementi iconici. Esempi di testi non continui sono i moduli, i grafici, i diagrammi, le tabelle, gli orari, gli annunci pubblicitari, le mappe, i cataloghi e gli indici.

I testi misti sono formati da elementi continui e non continui, tra loro coerenti. Sono testi sempre più numerosi nella vita quotidiana, spesso presenti in manuali scolastici, in libri specialistici o di divulgazione, in riviste e giornali. L'esempio tipico può essere quello di un articolo di argomento economico, accompagnato da uno o più grafici o da un'infografica.

## La tipologia

Le classificazioni più note e condivise distinguono i testi in: narrativi, descrittivi, argomentativi, espositivi, regolativi. Ma nell'ambito della tipologia testuale la costanza e la coerenza terminologica sono difficili, sia per la diversità delle varie proposte sia per le difficoltà interne a ogni singola proposta, sia per la sempre più diffusa presenza di testi 'compositi', che alternano caratteristiche di più tipologie di testi (ad es. parti narrative e argomentative), difficilmente classificabili in modo univoco, sia – infine e soprattutto – per la recente diffusione di nuove forme testuali anche *on line*, diverse per convenzioni formali (*editing*), organizzazione del testo, mescolanza e contaminazione di varietà di lingua. A rigore, ogni testo è un unicum per la situazione, lo scopo, la forma in cui e con cui nasce.

Pur con queste riserve, si utilizza qui la terminologia generalmente riconosciuta dal mondo della scuola, entrata da tempo nel linguaggio e nelle pratiche didattiche (appunto: testi narrativi, descrittivi, argomentativi, espositivi, regolativi). La distinzione è fondata sulla specificità delle operazioni mentali che presiedono alla ideazione, alla formazione, alla realizzazione dei singoli testi, per la cui classificazione vale il criterio del tratto dominante.

Tali tipi, che corrispondono a categorie generali e in qualche modo astratte, si realizzano poi concretamente in **generi testuali** che seguono, in modo più o meno rigido, convenzioni specifiche per quanto riguarda la struttura e la forma del testo. Ad esempio il tipo narrativo si realizza in una molteplicità di generi: dall'articolo di cronaca alla barzelletta, dal romanzo al *reportage*, dalla biografia alla favola, dal notiziario radiofonico, televisivo o via web al poema epico. A sua volta, ogni genere si articola in sottogeneri, differenziati per contenuto o per mezzo di trasmissione: ad esempio il genere "lettera" si articola in lettera personale, lettera commerciale, lettera elettronica (o e-mail) e così via; il genere "romanzo" in romanzo di formazione, romanzo di fantascienza, romanzo storico, giallo e così via. Le convenzioni di ogni genere sono suscettibili di modifiche: ad esempio una lettera scritta oggi ad un amico segue convenzioni in parte diverse da una lettera ottocentesca; i generi infatti si adattano alle molteplici esigenze comunicative della società, in continuo cambiamento. Alcuni generi scompaiono, altri si sviluppano: ad esempio l'SMS (*Short Message Service*, letteralmente "Servizio per messaggi brevi"), che per evidenti motivi tecnici non esisteva fino a 15 anni fa, ora è un vero e proprio genere, articolato in sottogeneri.

Anche i **generi letterari** si possono categorizzare in base ai cinque tipi testuali già visti.

## Le modalità di lettura

A seconda dello scopo per cui si legge un testo, e anche del formato del testo, il lettore può utilizzare diverse modalità: ad esempio la lettura **esplorativa** od **orientativa**, modalità globale e veloce; la lettura **selettiva**, per una rapida ricerca di informazioni; la lettura **estensiva**, che è lineare

e sequenziale; la lettura **intensiva**, approfondita e analitica (un caso particolare di lettura intensiva è quella **per lo studio**).

Queste diverse modalità di lettura si apprendono già nel primo ciclo scolastico e nel secondo si utilizzano con sempre maggiore autonomia: con la loro acquisizione si sviluppa anche la competenza metacognitiva che, a seconda della situazione e dello scopo di lettura, permette allo studente di scegliere una modalità piuttosto che un'altra e di monitorare il proprio processo di lettura per valutarne l'efficacia. In sintesi, lo studente al termine del corso superiore di studi è in grado di mettere in atto autonomamente un'efficace **strategia di lettura.**

**Le competenze sottese alla lettura**

In questo documento, ai fini dell'elaborazione della prova e della valutazione, si distinguono tre dimensioni costitutive della competenza complessiva di lettura:

- la competenza pragmatico-testuale
- la competenza lessicale
- la competenza grammaticale.

La **competenza pragmatico-testuale** relativa alla lettura consiste nella capacità di ricostruire, a partire dal testo, dal contesto (o "situazione") in cui esso è inserito e dalle conoscenze "enciclopediche" del lettore, l'**insieme di significati** che il testo veicola (il suo **senso**), assieme al **modo** in cui essi sono veicolati: in altri termini, l'organizzazione logico-concettuale e formale del testo stesso, in rapporto con il contesto.

Per comprendere, interpretare e valutare un testo il lettore deve essere in grado di individuare **specifiche informazioni**, ricostruire il **senso globale** e il **significato di singole parti**, cogliere **l'intenzione comunicativa** dell'autore, lo **scopo** del testo e il **genere** cui esso appartiene.

Descrittori specifici della competenza pragmatico-testuale sono:

1. saper cogliere e tener conto dei fenomeni di **coesione testuale**, cioè dei segnali linguistici che indicano la struttura e i legami del testo, in particolare catene anaforiche, connettivi e segni di interpunzione
2. saper cogliere e tener conto dell'organizzazione generale del testo (titolazione, scansione in paragrafi e capoversi, rilievi grafici, componenti specifici dei testi non continui, ecc.) e dei fenomeni locali che contribuiscono alla **coerenza testuale**: in particolare la modalità di successione e la gerarchia delle informazioni (sia nei testi continui sia in quelli non continui) e i legami logico-semantici tra frasi e tra capoversi (ad esempio legami di conseguenza, opposizione, similarità, generalizzazione, esemplificazione ecc)
3. saper operare **inferenze,** ricavando da informazioni esplicite contenuti impliciti, pertinenti alla comprensione del testo; le conoscenze esplicite che vengono messe in rapporto per generare una conoscenza nuova possono venire dal testo **(inferenze testuali**) oppure dall'enciclopedia del lettore (**inferenze enciclopediche**)
4. saper riconoscere **il tipo e il genere testuale** e fare motivate ipotesi sui destinatari del testo;
5. saper riconoscere **il registro linguistico e lo stile**, determinati dalle scelte morfosintattiche, lessicali e retoriche dominanti
6. saper valutare il testo sia dal punto di vista della **validità e attendibilità delle informazioni** (anche provenienti da diversi testi a confronto) sia dal punto di vista **dell'efficacia comunicativa,** in rapporto al destinatario e al contesto.

Per **competenza lessicale** relativa alla lettura si intende specificamente la conoscenza o la capacità di ricostruire il significato di un vocabolo in un determinato contesto e di riconoscere le relazioni di significato tra vocaboli. È evidente che più ampio e articolato è il lessico produttivo e

ricettivo, più completa sarà la competenza lessicale di lettura e più agevole sarà, ad esempio, interpretare contestualmente le parole nuove.

Alcuni descrittori della competenza lessicale connessa in modo specifico con la comprensione della lettura nel triennio della SSSG sono le capacità di:

1. comprendere il significato di parole di importanza fondamentale, afferenti a lessici specialistici (per esempio lessico scientifico, economico, artistico, letterario, tecnologico ecc.)
2. cogliere le implicazioni e le sfumature di significato delle parole in rapporto alla tipologia dei testi, allo scopo comunicativo, a determinati contesti organizzativi e professionali e al contesto storico-culturale
3. ricavare dal contesto il significato di parole che non si conoscono ma la cui comprensione è necessaria per quella dell'intero testo
4. comprendere l'uso figurato di parole ed espressioni, in testi letterari e non letterari
5. riconoscere l'appartenenza di parole a determinati registri
6. riconoscere i rapporti di significato fra le parole, quali sinonimia (anche sinonimia testuale, valida cioè solo in quello specifico testo), antinomia, iperonimia/iponimia.

Per **competenza grammaticale** relativa alla lettura si intende la capacità di individuare le strutture morfosintattiche della frase e le strutture interpuntive in funzione della loro pertinenza testuale, dal punto di vista cioè del loro apporto alla costruzione e configurazione dei significati del testo (cfr. § 1.2, pagina 7).

### 1.1.2. Aspetti della lettura

Per guidare la costruzione delle prove e per facilitare l'interpretazione dei risultati, alla luce di quanto si è detto nelle pagine precedenti di questo documento e anche dei quadri di riferimento delle indagini internazionali sulla lettura (IEA e OCSE), sono stati definiti gli aspetti[6] della comprensione che la prova INVALSI intende misurare e che di seguito sono brevemente descritti.

**Aspetto 1**: C*omprendere il significato, letterale e figurato, di parole ed espressioni e riconoscere le relazioni tra parole*.
Le domande relative a questo aspetto chiedono di individuare o spiegare il significato di un termine o di una espressione usati nel testo; di saper distinguere tra significato letterale e figurato di una parola, di un'espressione o di una frase; di saper riconoscere le relazioni di iperonimia, iponimia ecc., tra parole del testo. Rientrano in questa categoria anche le domande in cui si chiede di trovare nel testo la parola che corrisponde a una spiegazione in esso fornita o a una definizione data nella formulazione del quesito.

**Aspetto 2**: *Individuare informazioni date esplicitamente nel testo.*
In questo aspetto sono comprese le domande in cui si richiede di ritrovare una o più informazioni date in maniera esplicita nel testo, anche in diverse parti o in codici diversi (es. codice verbale più grafico). La domanda e la risposta possono far riferimento all'informazione ricercata anche tramite una parafrasi di quanto è detto nel testo.

**Aspetto 3**: *Fare un'inferenza diretta, ricavando un'informazione implicita da una o più informazioni date nel testo e/o tratte dall'enciclopedia personale.*
Le domande relative a questo aspetto valutano la capacità di inferire una singola informazione puntuale, non data in maniera esplicita nel testo, da una o più informazioni in esso presenti, attingendo anche all'enciclopedia personale. Si richiede che l'inferenza sia diretta, cioè si possa formulare in un solo passaggio logico. Rientrano in questo aspetto anche le domande che richiedono l'operazione inversa: data una certa informazione, rintracciare nel testo la frase da cui essa può essere inferita.

**Aspetto 4**: *Cogliere le relazioni di coesione e coerenza testuale (organizzazione logica entro e oltre la frase).*
Pur essendo la coesione e la coerenza testuale fenomeni diversi, tuttavia esse si implicano l'una con l'altra, per cui si è convenuto di classificare in una sola categoria le domande attinenti a tali fenomeni. In particolare, i quesiti relativi alla coesione chiedono di individuare il riferimento di anafore e catafore, di comprendere il significato dei connettivi[7], dei segni di interpunzione e in generale dei legami grammaticali e testuali fra elementi o parti del testo, mentre le domande sulla coerenza chiedono di saper cogliere i rapporti logico-semantici tra parti del testo.

**Aspetto 5a**: *Ricostruire il significato di una parte più o meno estesa del testo, integrando più informazioni e concetti anche formulando inferenze complesse.*
Per rispondere alle domande specifiche di questo aspetto è necessario rielaborare quanto il testo dice, collegando e integrando più informazioni e concetti, espressi sia in maniera esplicita sia implicita in un punto o in punti diversi del testo, anche basandosi sull'enciclopedia personale. Le domande sono focalizzate su singoli elementi o parti del testo; ad esempio chiedono di individuare lo scopo di un'azione, le motivazioni del comportamento di un personaggio, il perché di un fenomeno, il rapporto tra un'asserzione e un dato a sostegno, ecc.

**Aspetto 5b**: *Ricostruire il significato globale del testo, integrando più informazioni e concetti anche formulando inferenze complesse.*
Rientrano in questo aspetto tutte quelle domande che presuppongono un punto di vista globale sul testo e sul suo significato, ad esempio le domande che chiedono di individuarne il tema o i concetti principali, di ricostruire l'ordine o la sequenza delle parti che lo compongono, di sintetizzarlo, ecc. Possono essere fatti rientrare in questo aspetto anche i quesiti che, pur formulati in riferimento a un argomento specifico, richiedono però che nel rispondere si tenga presente e si consideri l'insieme del testo e ciò che esso vuol complessivamente comunicare. Inoltre rientrano qui i compiti di confronto tra più testi, finalizzati a trovare somiglianze e differenze o a integrarne le informazioni.

**Aspetto 6**: *Sviluppare un'interpretazione del testo, a partire dal suo contenuto e/o dalla sua forma, andando al di là di una comprensione letterale*.
In questo aspetto sono comprese le domande che presuppongono, per così dire, una "presa di distanza" dal testo, affinché il lettore possa coglierne il genere, l'intenzione comunicativa, lo scopo e il senso, anche attraverso una riflessione sulle caratteristiche linguistiche e formali: stile, registro, accorgimenti retorici.

**Aspetto 7**: *Riflettere sul testo e valutarne il contenuto e/o la forma alla luce delle conoscenze ed esperienze personali.*
In quest'ultimo aspetto sono comprese quelle domande che chiedono di riflettere sul testo e di valutarlo dal punto di vista del contenuto (ad esempio, giudicando la coerenza delle argomentazioni prodotte per sostenere una certa tesi, la plausibilità delle informazioni, ecc.) o dal punto di vista della forma (ad esempio, giudicando la sua efficacia comunicativa o le scelte lessicali e stilistiche in esso compiute). Le domande relative a questo aspetto si distinguono da quelle incluse nell'aspetto precedente per il fatto che sollecitano l'espressione di un giudizio o di una presa di posizione da parte del lettore.

È opportuno sottolineare che fra gli aspetti elencati sopra non sussiste un rigido rapporto di gerarchia per quanto concerne la difficoltà delle domande: sarebbe sbagliato pensare che, ad esempio, il ritrovamento di un'informazione data in maniera esplicita nel testo sia un'operazione in ogni caso più facile del fare inferenze, semplici o complesse.

## 1.2 Riflessione sulla lingua

Come si è già detto, le nuove indicazioni curricolari, per tutti i tipi di SSSG, prevedono fra gli obiettivi di apprendimento il raggiungimento della "padronanza linguistica", che si ottiene principalmente con l'incremento della competenza d'uso e della competenza grammaticale.

La **competenza grammaticale** può essere intesa in due modi diversi: da un lato come "**grammatica esplicita"** che lo studente apprende gradualmente nei diversi livelli di scuola, imparando così a identificare gli elementi costitutivi del sistema linguistico e il loro funzionamento, anche al fine della comprensione testuale. Ad esempio: lo studio grammaticale dei pronomi e dei connettivi, accompagnato da attività di lettura e di riflessione relative alla coesione testuale, porta ad apprendimenti fondamentali per l'acquisizione di capacità avanzate di lettura.

Dall'altro lato la competenza grammaticale può essere intesa come **"grammatica implicita"**, a cui tutti i parlanti hanno accesso relativamente alla propria lingua materna; la competenza grammaticale implicita è naturale, ma si rafforza e si rifinisce negli anni attraverso l'uso, a mano a mano più ampio, più specifico e più controllato della lingua nei suoi diversi registri e varietà, certo possibile anche in ambiente naturale, ma sicuramente potenziato grazie alla scolarizzazione. Basti pensare all'influsso esercitato sugli apprendimenti da alcune pratiche scolastiche presenti in tutti i cicli, ma che nel triennio superiore raggiungono un grado maggiore di complessità, come la produzione orale e scritta di testi coerenti, coesi, intenzionali sempre più articolati, e l'incontro con prodotti testuali via via più complessi e culturalmente significativi.

Nelle indicazioni curricolari per il triennio della SSSG la competenza grammaticale non è indicata tra i risultati di apprendimento in termini di descrizione esplicita e autonoma della lingua (come invece nella fascia dell'obbligo), ma è presente in quanto **competenza intrinsecamente costitutiva della padronanza linguistica e legata alla pratica dei testi**.

Coerentemente con tale premessa, le domande relative alla riflessione sulla lingua per l'ultimo anno delle superiori fanno riferimento alla capacità di utilizzare le conoscenze e le esperienze acquisite per porsi in maniera linguisticamente consapevole di fronte ai testi. La formulazione delle domande per la classe quinta superiore , come si è detto (cfr. § 1.1.1 pagina 5), vuole mettere alla prova non tanto le conoscenze classificatorie quanto la capacità di ragionare **all'interno dei testi** sui fenomeni linguistici utilizzando criteri adeguati[8]. Di conseguenza non c'è una sezione separata della prova per quesiti grammaticali di carattere descrittivo, come invece c'è nella fascia dell'obbligo.

Fra i principali descrittori della competenza grammaticale così intesa si annoverano le capacità di:

1. riconoscere fenomeni propri della testualità: segnali di organizzazione del testo e fenomeni di coesione: anafora, connettivi, punteggiatura, ecc.
2. riconoscere aspetti pragmatici del linguaggio: fenomeni del parlato, funzioni dell'enunciato, contributo dell'ordine degli elementi rispetto all'intenzione comunicativa (ordine marcato e non marcato, focalizzazione e gerarchia delle proposizioni ecc.)
3. identificare valori semantici e pragmatici di fatti morfologici e sintattici: tempi, aspetti e modi verbali; rapporti temporali e fenomeni di concordanza, messa in rilievo ecc.
4. conoscere il lessico comune e specifico, le sue caratteristiche regolari (come i fenomeni derivativi e compositivi, le polirematiche, gli acronimi) e le sue strutturazioni: collocazioni, solidarietà semantiche e lessicali ecc.; riconoscere gli usi letterali e figurati del lessico
5. eseguire brevi compiti di trasformazione, rielaborazione, riscrittura ecc., in quanto indicatori di padronanza di proprietà specifiche della lingua, in particolare dell'uso scritto.

## 2. STRUTTURA DELLA PROVA

La prova di Italiano per le quinte classi si articola **in una parte comune** (tronco comune) **e in una parte distinta** per i diversi percorsi di istruzione (articolazioni specifiche).

La prima è costituita da **testi uguali per tutti gli indirizzi** e ha lo scopo di rilevare i **risultati di apprendimento comuni**, per quanto riguarda la lettura e la comprensione, a tutti i curricoli di Italiano. La seconda parte invece propone **testi diversi, in corrispondenza degli aspetti specifici** dei risultati di apprendimento previsti nei nuovi licei e negli istituti tecnici e professionali.

La prova INVALSI non è sostitutiva di alcuna delle prove attualmente previste dall'esame di stato conclusivo della SSSG. In particolare, si differenzia dalla prova scritta di Italiano in quanto non verifica il possesso di conoscenze disciplinari, ad esempio relative alla storia della letteratura o della lingua italiana, ma solo le competenze di lettura, che peraltro sono, in base alle indagini internazionali e insieme con le competenze matematiche, quelle che meglio permettono di prevedere il futuro successo degli studenti.

Per definire più dettagliatamente le caratteristiche della prova occorre considerare i seguenti elementi:

- i risultati di apprendimento previsti dalle indicazioni curricolari a conclusione della SSSG: elementi comuni ed elementi specifici dei diversi percorsi di studio
- i criteri di scelta dei testi: tipi e generi testuali, leggibilità e complessità dei testi
- il formato delle domande e i criteri di correzione
- i tipi di "compito" richiesti dai quesiti.

### 2.1 I risultati di apprendimento per l'Italiano al termine della Scuola Secondaria di Secondo Grado: elementi comuni ed elementi specifici

Le Indicazioni per i nuovi Licei e le Linee guida per l'Istruzione Tecnica e Professionale (cfr. nota 2, pagina 22), pur nella diversa struttura e formulazione, presentano molte **convergenze sostanziali** sui risultati di apprendimento in Italiano attesi a conclusione dell'intero quinquennio in tutti i percorsi di studio. Tuttavia, per la progressiva differenziazione dei piani di studio del secondo biennio e del quinto anno, sono individuate anche **competenze distintive dei vari percorsi di studio**, che riflettono i diversi ambienti di apprendimento e i diversi profili educativi, culturali e professionali che li caratterizzano.

In particolare le competenze di lettura, nell'ottica del curricolo verticale, si pongono in continuità con quelle già previste a conclusione dell'obbligo di istruzione, ma ne costituiscono un livello più avanzato, anche in quanto vanno acquisite ed esercitate su testi complessi (sui tratti caratterizzanti la complessità dei testi cfr. § 2.2.2 pagina 10).

Tra i numerosi risultati di apprendimento individuati dalle Indicazioni e dalle Linee guida si elencano qui solo quelli tenuti presenti nella costruzione della prova di Italiano.

a) **Elementi comuni**

- La padronanza della lingua italiana scritta e orale come mezzo di accesso a qualunque conoscenza e come strumento per comunicare nei vari contesti, grazie all'apporto di tutte le discipline curricolari.
- La capacità di utilizzare autonomamente strumenti per la comprensione e l'interpretazione di testi complessi di varia tipologia, letterari e non letterari, anche di uso reale, in rapporto a diversi contesti e ambiti.
- La capacità di formulare giudizi argomentati sui testi letti, anche in collegamento con esperienze personali.

- La capacità di riflettere sulla lingua dei testi letti in rapporto con i loro contenuti, temi e contesti d'uso.

b) **Elementi specifici**

**Per i nuovi licei**, le competenze prima indicate sono descritte in forma più analitica e specialistica e se ne valorizza la dimensione metacognitiva.
In particolare per quanto riguarda i testi letterari, la competenza di analisi si articola in analisi linguistica, stilistica e retorica, intertestualità, relazione tra temi e generi.

**Per gli istituti tecnici e professionali**, i risultati di apprendimento attesi per l'Italiano sono comuni a tutti gli indirizzi. Sono declinati in termini di conoscenze e abilità e privilegiano, rispetto alla dimensione teorica, gli aspetti d'uso nei contesti reali. In particolare:

- per quanto riguarda la comunicazione linguistica, l'accento è posto sulla competenza necessaria a interagire in modo appropriato ed efficace nei contesti organizzativi e professionali di riferimento, anche nella dimensione del lavoro in gruppo (team working).
- per quanto riguarda la competenza di lettura, il riferimento ai testi, anche letterari, privilegia la capacità di orientarsi su tematiche di tipo scientifico, tecnologico ed economico e l'acquisizione dei lessici specialistici, con particolare attenzione alle correlazioni tra innovazioni scientifiche e tecnologiche e trasformazioni linguistiche.

## 2.2 Criteri di scelta dei testi

Di seguito si espongono i criteri di scelta dei tipi e dei generi testuali che verranno presentati nella prova, strutturata nelle due diverse parti (tronco comune e articolazioni specifiche). Si danno inoltre alcune indicazioni sulle caratteristiche dei testi e sul loro livello di complessità.

### 2.2.1 Tipi e generi testuali

- **Tipi di testi**: tutti i tipi (narrativo, descrittivo, argomentativo, espositivo, regolativo; si prende a riferimento l'aspetto prevalente del testo: ad es. "testo prevalentemente argomentativo").
- **Generi testuali**: un ampio ventaglio di generi. Ad esempio, per il testo di tipo narrativo possono essere proposti sia un racconto sia una cronaca giornalistica sia una pagina di narrazione storica. In linea di massima, i tipi di testo saranno tutti presenti nella prova di ogni anno, mentre i generi testuali potranno almeno in parte cambiare di anno in anno.
- **Formato del testo**: nella prova saranno rappresentati, oltre ai testi continui, anche i testi non continui. In molti casi i testi saranno "misti", cioè testi verbali con parti non verbali (es. testo espositivo con grafici).
- **Testo letterario**: si considerano come testi letterari quelli che la tradizione definisce come tali (narrativo, poetico, teatrale). Un testo letterario sarà presente nel tronco comune della prova; altri potranno essere inseriti nelle articolazioni specifiche, con attenzione alla loro accessibilità da parte degli studenti del particolare indirizzo. Nel tronco comune saranno presenti soltanto testi contemporanei (testi del Novecento e del nostro secolo).

In maniera del tutto orientativa, si può pensare che nel "tronco comune" della prova siano presenti testi relativamente brevi e accessibili a tutti gli studenti, di differente tipo e genere, ad esempio:

- un testo letterario (narrativo, teatrale o anche poetico) del Novecento o del nostro secolo
- un testo argomentativo (un testo giornalistico di qualità alta, oppure una pagina saggistica o anche di buona divulgazione)

- un testo espositivo, preferibilmente misto, su temi di attualità e comunque di possibile interesse degli studenti
- un testo 'funzionale', cioè un testo che si usa nella vita quotidiana per consultazione o per risolvere un problema pratico, come un testo regolativo per montare un oggetto o un'apparecchiatura; un dépliant di un'agenzia viaggi; il catalogo di una biblioteca, ecc.

Le articolazioni specifiche per studenti di scuola superiore di indirizzi diversi saranno costituite da testi particolarmente rilevanti per ogni percorso di studio.

In generale, nella scelta dei testi se ne inseriranno almeno alcuni che richiamino temi etici e civili e che sollecitino riflessioni intorno alla cittadinanza e alla partecipazione civile.

### 2.2.2 Leggibilità e complessità dei testi

Come si è già visto nel paragrafo 2.1, è necessario che gli studenti, al termine della SSSG, sappiano leggere e comprendere testi "complessi", di varia forma, scopo e argomento; comunque, per verificare le competenze di tutti gli studenti, i testi inseriti nella prova saranno di diversi livelli di complessità.

Prima di avviare una riflessione precisa sugli indicatori di complessità, vediamo quali caratteristiche costitutive i testi devono avere.

I testi proposti devono risultare "accessibili": tali cioè da non scoraggiare immediatamente lo studente.

**L'accessibilità** dipende da diversi fattori, tra cui:

- la relativa familiarità dell'argomento del testo
- la chiarezza e la coerenza del testo e del paratesto, che deve tra l'altro favorire il riconoscimento del genere testuale e l'elaborazione di aspettative
- la leggibilità (adeguata al livello di scolarità). A questo proposito ricordiamo che la leggibilità di un testo, che non coincide comunque del tutto con la comprensibilità, viene misurata con formule statistiche che nell'indice GULPEASE[9], usato per l'Italiano, si basano sulla lunghezza delle parole (numero di lettere su 100 parole) e sulla lunghezza delle frasi (numero di frasi su 100 parole). Si tiene anche conto, benché non attraverso una formula matematica, della percentuale di parole appartenenti al Vocabolario di Base[10].

Per quanto riguarda la **complessità** dei testi, di seguito ne sono elencati alcuni tra i principali indicatori:

- un testo è più complesso quando ha un **contenuto astratto**, lo è meno quando parla di persone, di oggetti, di avvenimenti concreti
- un testo è più complesso quando concentra molte informazioni e significati in uno spazio ristretto: quanto maggiore è la **densità informativa** tanto più complesso è il testo
- un testo risulta tanto più complesso quanto più per essere compreso richiede **l'apporto di conoscenze** da parte del lettore (in particolare conoscenze "accademiche" ovvero legate a diverse discipline scolastiche e a diversi ambiti culturali)
- allo stesso modo, un testo è tanto più complesso quanto più richiede **processi di inferenza** da parte del lettore
- il grado di complessità del testo dipende anche dall'uso di **linguaggio** più o meno **specialistico**
- un testo è complesso quando richiede **la ricostruzione di numerose ed estese reti anaforiche e di legami logico-sintattici tra frasi o tra parti più ampie**, soprattutto quando questi rapporti non sono segnalati esplicitamente da connettivi
- un testo è più complesso quando ha **più piani di significato** (a proposito dei testi letterari) o ha **più scopi** (a proposito dei testi espositivi, argomentativi e regolativi)

- in particolare per i testi letterari, la complessità può derivare anche da **una struttura che non segue le convenzioni di un determinato genere**
- un testo semplice ha una scrittura chiara e 'letterale'; **un testo è tanto più complesso quanto più ha una scrittura con "tono" particolare** ( es. ironico, comico, ecc.) **e quanto più è ricco di figure del significato** (metafore, similitudini, ecc.).

La complessità dipende anche dal rapporto tra testo, lettore e compito: ad esempio risulta complesso per gli studenti ritrovare informazioni di cui si dà una parafrasi, il cui 'scioglimento' richiede non solo padronanza di lessico, ma anche conoscenze sintattiche e semantiche; oppure collegare informazioni che non hanno grande visibilità nel testo (non sono né all'inizio né alla fine; non sono evidenziate graficamente con neretto, corsivo o sottolineatura); o collegare informazioni date in parti lontane del testo e magari anche in codici diversi: ad es. testo verbale e grafico; gestire nella memoria di lavoro una grande quantità di informazioni, come succede quando un testo è molto denso[11].

Nella scelta dei testi si seguiranno i seguenti criteri generali:

1. testi con significato compiuto, autonomi, integri e non manipolati (ogni volta che ciò sarà utile e possibile)
2. per i testi letterari – narrativi, teatrali, poetici–: autori che siano vicini alla sensibilità degli studenti e accessibili quanto a enciclopedia personale e che attingano preferibilmente al patrimonio letterario italiano, specie degli ultimi decenni
3. testi che promuovano una lettura approfondita, analitica, riflessiva (ad esempio testi saggistici)
4. testi che, nel complesso della prova, richiedano strategie di lettura diverse
5. testi tratti da fonti di prima mano, comprese quelle digitali affidabili, non presenti in manuali o strumenti didattici diffusi
6. testi che per i loro contenuti non favoriscano – per motivi di sesso (maschio/ femmina), culturali, geografici, ambientali – alcuni studenti piuttosto che altri
7. testi che non feriscano sensibilità diverse: religiose, culturali, civili.

## 2.3 Formato dei quesiti e criteri di correzione

Per la verifica della comprensione del testo si utilizzano quesiti di due tipi: a risposta chiusa, nei quali lo studente deve scegliere la risposta corretta tra più alternative date, e a risposta aperta, nei quali lo studente deve formulare lui stesso la risposta. L'uno e l'altro tipo possono prendere forme diverse.

**I quesiti a risposta chiusa** usati nelle prove possono avere i seguenti formati:

1. **quesiti a scelta multipla (QSM)**: sono costituiti da una domanda e da 4 alternative di risposta, di cui una sola è la risposta esatta. Le altre risposte, errate, sono chiamate **distrattori**
2. **quesiti a scelta multipla complessa (QSMC):** sono articolati in diverse parti, cioè una *domanda* generale, un'*istruzione* sul modo di rispondere (es. "fai una o più crocette in ciascuna riga") e una *tabella* dove sono presentate le diverse parti del quesito, cioè i diversi *item*[12]. In genere le righe della tabella contengono *la formulazione degli item*, mentre le colonne contengono le *categorie di risposte* possibili (SÌ o NO, VERO o FALSO, ecc.). Fanno parte di questa categoria anche i quesiti nei quali lo studente deve:
   - stabilire delle **corrispondenze** (*matching*) associando con frecce diversi elementi
   - **riordinare** diversi elementi secondo una sequenza temporale e/o causale
   - inserire nelle lacune di un testo parole scelte da una lista che gli è proposta (***cloze* a scelta multipla**).

**I quesiti a risposta aperta** sono essenzialmente di due tipi:

1. i quesiti **aperti a risposta univoca**: sono quelli in cui la risposta richiesta è generalmente breve e ve ne è una sola che possa essere considerata come corretta (a volte con un numero limitato di varianti possibili). Fanno parte di questa categoria di quesiti aperti anche i ***cloze*** più comuni (dove lo studente deve produrre lui stesso la risposta da inserire sui puntini) e i quesiti in cui si chiede agli studenti di trascrivere una parola, un'espressione o una frase del testo
2. i quesiti **aperti a risposta articolata** sono quelli in cui la risposta è costituita da almeno una frase[13] e ci sono diverse possibilità di risposta corretta. Le domande a risposta aperta articolata sono corredate da precise indicazioni per la correzione, che includono esempi di risposte accettabili, eventuali esempi di risposte parzialmente accettabili ed esempi di risposte non accettabili.

## *Esempi di quesiti chiusi usati nelle prove di II superiore di secondo grado*

**Quesito a scelta multipla semplice**

| Domanda | Tipo di testo e di item, aspetto, risposta corretta | Descrizione del compito/Commento |
|---|---|---|
| **A4. Qual è la funzione fondamentale di Sportase?**<br>A. ☐ Fornire all'organismo energia e sali minerali<br>B. ☐ Eliminare la sete e i crampi muscolari<br>C. ☐ Diminuire la sudorazione e la perdita di cloro<br>D. ☐ Controllare la temperatura corporea e il livello di potassio | **Tipo di testo:** regolativo<br>**Tipo di item:** domanda a scelta multipla<br>**Aspetto:** 2<br>**Risposta corretta:** A | **Per rispondere lo studente** deve individuare quella delle risposte che sintetizza meglio le informazioni contenute nei due paragrafi centrali del testo, eliminando numerose altre informazioni potenzialmente plausibili. |

Prova SNV 2011-2012 "Sportase, integratore energetico salino"

**Quesito a scelta multipla complessa (Vero/Falso)**

| Domanda | Tipo di testo e di item, aspetto, risposta corretta | Descrizione del compito/Commento |
|---|---|---|
| **A2. In base al testo, indica se le seguenti affermazioni sono vere o false.**<br>*Metti una crocetta per ogni riga.*<br>**a)** La sudorazione causa il consumo di zuccheri — Vero ☐ Falso ☐<br>**b)** I crampi sono causati dalla perdita di sali — Vero ☐ Falso ☐<br>**c)** Lo sforzo muscolare brucia zuccheri — Vero ☐ Falso ☐<br>**d)** Lo Sportase è un prodotto sconsigliato a chi pratica uno sport in modo amatoriale — Vero ☐ Falso ☐ | **Tipo di testo:** regolativo<br>**Tipo di item:** domanda a scelta multipla complessa<br>**Aspetto:** 2<br>**Risposta corretta:**<br>a) Falso<br>b) Vero<br>c) Vero<br>d) Falso | **Per rispondere lo studente** deve rintracciare un certo numero di informazioni contenute in diversi punti del testo, la cui formulazione corrisponde in parte in modo letterale a quella usata nella domanda (*crampi, zuccheri, amatoriale*), in parte è invece sinonimica o parafrastica, discriminando tra informazioni vere e false, in presenza di informazioni concorrenti. |

Prova SNV 2011-2012 "Sportase, integratore energetico salino"

### Quesito a scelta multipla complessa (tre risposte possibili per ogni item)

| Domanda | Tipo di testo e di item, aspetto, risposta corretta | Descrizione del compito/Commento |
|---|---|---|
| **B15. Quali sono gli atteggiamenti e i sentimenti di Andurro verso la propria vita? Per ogni riga della tabella scegli la parola che li esprime meglio.**<br>*Metti una crocetta per ogni riga.* | **Tipo di testo:** narrativo<br>**Tipo di item:** domanda a scelta multipla complessa<br>**Aspetto:** 5b<br>**Risposta corretta:**<br>a) grato<br>b) confortano<br>c) rispettato<br>d) sereno | **Per rispondere lo studente** deve integrare informazioni sparse nell'intero testo, per inferire gli aspetti fondamentali del carattere e dell'atteggiamento del protagonista del racconto, che vive in un contesto esistenziale da considerarsi poco familiare agli studenti (in quanto estraneo all'esperienza diretta tanto fisica che psicologica degli adolescenti). |

| Espressioni | Atteggiamento / sentimento | | |
|---|---|---|---|
| a) Verso ciò che la vita gli offre nella sua vecchiaia, il protagonista ha un atteggiamento | ☐ *grato* | ☐ *gioioso* | ☐ *malinconico* |
| b) I ricordi del passato lo | ☐ *amareggiano* | ☐ *addolorano* | ☐ *confortano* |
| c) La presenza della nipote Elena lo fa sentire | ☐ *sopportato* | ☐ *inutile* | ☐ *rispettato* |
| d) Alla realtà che lo circonda, Andurro rivolge uno sguardo | ☐ *sereno* | ☐ *annoiato* | ☐ *indifferente* |

Prova SNV 2011-2012. "La giornata"

### Quesito chiuso - collegamento

| Domanda | Tipo di testo e di item, aspetto, risposta corretta | Descrizione del compito/Commento |
|---|---|---|
| **C1. La poesia è divisa in tre parti. Associa il numero dei versi con il loro contenuto collegando con una freccia gli elementi delle due colonne.** | **Tipo di testo:** poetico<br>**Tipo di item:** domanda a scelta multipla complessa (matching).<br>**Aspetto:** 5a<br>**Risposta corretta:**<br>a-3; b-1; c-2<br>**Corretta:** quando sono corretti tutti e tre i collegamenti. | **Per rispondere lo studente,** dopo una prima lettura esplorativa, deve riconoscere i 'contenuti' della poesia e collegarli alla struttura e alla organizzazione formale della stessa. In sintesi, deve cogliere i nessi che legano aspetti formali e funzionali e parole del testo poetico. |

| Parti della poesia | Versi |
|---|---|
| **a)** Presenta e descrive via Scarlatti | **1)** Versi 1-2 |
| **b)** Apre un dialogo con una persona | **2)** Verso 17 |
| **c)** Conclude il dialogo | **3)** Versi 3-16 |

Prova SNV 2011-2012 "Via Scarlatti"

## *Esempi di quesiti aperti usati nelle prove di II superiore di secondo grado*

### Quesiti aperti a risposta breve e univoca

| Domanda | Tipo di testo e di item, aspetto, risposta corretta | Descrizione del compito/Commento |
|---|---|---|
| **A3. Qual è il momento migliore per assumere Sportase?**<br>…… | **Tipo di testo:** regolativo<br>**Tipo di item:** domanda a risposta aperta univoca<br>**Aspetto:** 2<br>**Risposta corretta:**<br>Durante o immediatamente dopo l'attività fisica<br>**Accettabile anche solo:** durante l'attività fisica **OPPURE** immediatamente dopo l'attività fisica. | **Per rispondere lo studente** deve rintracciare l'informazione richiesta, poco evidente nel testo (ultimo capoverso, in carattere non evidenziato), ma fornita in modo esplicito e senza che siano presenti altre risposte plausibili. |

Prova SNV 2011-2012 "Sportase, integratore energetico salino".

| Domanda | Tipo di testo e di item, aspetto, risposta corretta | Descrizione del compito/Commento |
|---|---|---|
| **D3. Nella Fig.1 è usata l'espressione "Eccesso ponderale". Trova nel testo un'altra parola o espressione che ha lo stesso significato.**<br>…… | **Tipo di testo:** espositivo misto<br>**Tipo di item:** domanda a risposta aperta univoca<br>**Aspetto:** 1<br>**Risposta corretta:**<br>eccesso di peso **OPPURE** peso eccessivo **OPPURE** sovrappeso<br>**Accettabile anche**: obesità | **Per rispondere lo studente** deve comprendere il significato di un'espressione in linguaggio scientifico, utilizzando il contesto; trovarne poi un sinonimo nel testo, in linguaggio comune e trascriverlo. |

Prova SNV 2011-2012 "OKkio alla salute"

**Quesito aperto a risposta articolata**

| Domanda | Tipo di testo e di item, aspetto, risposta corretta | Descrizione del compito/Commento |
|---|---|---|
| **B14. Perché nel testo si alternano i caratteri tondo (normale) e corsivo?**<br>.....<br>.....<br>..... | **Tipo di testo:** narrativo<br>**Tipo di item:** domanda a risposta aperta articolata<br>**Aspetto:** 6<br>**Correzione**: La risposta deve mostrare la comprensione del fatto che i caratteri tipografici diversi indicano due diverse storie (che si svolgono in tempi diversi), ma con gli stessi protagonisti.<br>**Risposte accettabili**:<br>– *per far capire che ci sono due storie diverse (con gli stessi protagonisti) (che si svolgono in tempi diversi)*<br>– *la parte in tondo avviene nella realtà, la parte in corsivo è la storia ricordata dall'ufficiale ferito* (o simili)<br>– *la parte in tondo si riferisce al tempo della guerra, invece la parte in corsivo si riferisce a un tempo passato/al tempo di pace/ai ricordi (di gioventù)dell'ufficiale* (o simili)<br>**Non sono accettabili** le risposte in cui non si fa corrispondere alla differenza formale (del carattere tipografico) una differenza di significato, come le seguenti:<br>– *per variare*<br>– *per rendere più semplice/facile/ varia* (oppure *meno pesante/ meno noiosa) la lettura*<br>– *perché lo scrittore ha deciso così/ha fatto questa scelta* (o simili)<br>– *per lo stile* (o simili)<br>– *perché i personaggi sono diversi* | **Per rispondere lo studente** deve spiegare, con parole sue, il motivo per il quale l'autore del racconto ha usato una specifica tecnica formale (uso del corsivo nelle parti del testo che corrispondono a un *flash-back* della memoria nel passato del protagonista; e del tondo nelle parti del testo che corrispondono al tempo e al luogo dove si svolge il racconto) |

Prova SNV 2010-2011 "Sulle nevi di gennaio"

## Vantaggi e svantaggi dei diversi tipi di quesiti

Le domande a scelta multipla sono le più frequenti nelle prove a larga scala, come quelle INVALSI, per diverse ragioni.

- Possono essere corrette automaticamente o quasi, e quindi sono meno "costose" dei quesiti a risposta aperta, tanto in termini di carico di lavoro per i correttori quanto come rapidità di restituzione dei risultati al pubblico.
- La percentuale di errori di correzione è minima. L'affidabilità di una prova composta di sole domande a scelta multipla è abitualmente più alta di quella di una prova equivalente composta di quesiti aperti.
- Richiedono agli studenti un tempo minore di risposta rispetto alle domande a risposta aperta, e quindi permettono di coprire punti del testo più numerosi.
- Le domande a scelta multipla sono percepite dagli studenti come "più agevoli" e danno luogo a poche omissioni.

I quesiti a risposta aperta hanno il vantaggio di essere generalmente più familiari agli studenti dei quesiti a scelta multipla; sono più agevoli da costruire e tendono anche a essere leggermente più "robusti" dal punto di vista psicometrico. Soprattutto, quelli a risposta aperta articolata sono i soli a permettere la valutazione di alcune delle competenze di lettura più impegnative: formulare un giudizio o esprimere un punto di vista critico sul testo, darne una interpretazione personale, proporne un riassunto o una analisi.

I quesiti a risposta aperta hanno però alcuni svantaggi.

- In questo tipo di quesiti la percentuale di omissioni è generalmente molto più alta.
- La correzione non è automatica come nel caso dei quesiti a scelta multipla: richiede l'intervento di correttori, e quindi un investimento pesante in tempo e lavoro da parte degli insegnanti che somministrano le prove. Se affidata a correttori esterni, i costi per la loro formazione e la loro retribuzione possono essere molto elevati.

- La correzione manuale è sempre almeno in parte soggettiva, anche quando sia guidata, come necessario, da indicazioni di correzione chiare e il più possibile esaustive; si rischia quindi che i dati così raccolti non siano, in una valutazione a larga scala, del tutto affidabili.

Pare dunque preferibile utilizzare le domande aperte articolate nei casi in cui sono indispensabili, in particolare quando è necessario considerare come accettabili diverse risposte (ad esempio, quando si chiede allo studente di formulare e motivare un'ipotesi o un giudizio personale sul contenuto o la forma del testo). Con particolare riferimento ai testi letterari, in prosa o poetici, è spesso necessario ricorrere a domande aperte quando si chieda un'interpretazione "autorizzata" dal testo, ma non necessariamente univoca.

Per quanto riguarda l'assegnazione del punteggio[14] alle domande, si attribuisce un punteggio di 1 a ogni risposta corretta per le domande a scelta multipla semplice e per quelle a risposta aperta univoca. Per le domande a scelta multipla complessa e per quelle a risposta aperta articolata i criteri di assegnazione del punteggio possono prevedere un punteggio parziale, accanto al punteggio pieno, i cui criteri di assegnazione vengono fissati di volta in volta, anche sulla base dei risultati del pretest. In nessun caso vengono penalizzate, togliendo punti, le risposte errate.

Nella formulazione dei quesiti della prova INVALSI, si osservano i seguenti criteri generali:

- le domande sono distribuite sulle diverse parti del testo e in genere ne seguono l'ordine
- le domande si incentrano su aspetti nodali o comunque significativi per la comprensione locale o globale del testo
- le domande sono caratterizzate da diversi livelli di difficoltà, in modo da coprire un'ampia scala di prestazioni degli studenti, dalle più basse alle più alte
- il numero complessivo di domande di comprensione del testo è tale da consentire una misura sufficientemente robusta della competenza oggetto di rilevazione.

## 2.4 Specificità della prova per la classe V ed esempi di compiti

### 2.4.1 Alcune caratteristiche della prova di classe V

È già stato chiarito che questa prova ha funzione e struttura diverse dalla prova di Italiano dell'esame di Stato (cfr. § 1 pagina 1).La prova ha, come è necessario in un percorso di apprendimento e di valutazione organico, elementi di continuità con la prova INVALSI della II superiore. Ad esempio si considerano gli stessi aspetti della lettura, come enunciati in 1.1.2, e il formato delle domande rimane in gran parte analogo.

Tuttavia molti sono gli elementi di specificità, alcuni dei quali sono stati già citati e che sintetizziamo qui.

- La prova di V è strutturata in un tronco comune e in una parte distinta per i diversi percorsi di istruzione.
- Prevede la lettura e la comprensione di testi più numerosi e molto vari per tipologia e genere
- Una parte significativa dei testi ha un livello di complessità medio-alto e alto.
- Gli aspetti di lettura sono gli stessi, ma i compiti sono in parte diversi (come si vede nel paragrafo successivo).
- C'è un numero significativo di domande aperte articolate, usate per valutare capacità riflessive e critiche, che si sostanziano anche nella richiesta di motivati giudizi e interpretazioni.
- La grammatica non è oggetto di una parte separata della prova, e i quesiti, in linea di massima, sono relativi ai testi che costituiscono la prova di lettura (cfr. § 1.2 e § 2.1 pagine 7 e 8).

- Le domande di grammatica sono orientate a sollecitare l'osservazione e la riflessione sugli snodi linguistici ritenuti più significativi e necessari alla corretta decodifica dei testi.

### 2.4.2 Esempi di compiti e di quesiti

Si presentano qui, per ognuno degli aspetti della lettura, elenchi non esaustivi **di possibili compiti, cioè di operazioni specifiche che potranno essere richieste, nella prova, agli studenti**. Naturalmente non tutti i compiti saranno presenti in ogni prova.

Per ogni aspetto si presenta anche **un esempio di quesito**, con la relativa descrizione del compito.

Poiché non esistono ancora prove sperimentate per la V classe, gli esempi dei quesiti sono tratti dalle prove di Italiano di II classe SSSG. Sono stati inseriti qui a **puro scopo orientativo**, affinché gli insegnanti e gli studenti se ne possano fare una prima idea.

**Aspetto 1**
**Comprendere il significato, letterale e figurato, di parole ed espressioni e riconoscere le relazioni tra parole.**

*Esempi di possibili compiti*

- Individuare il significato nel contesto di parole ed espressioni, anche polisemiche.
- Dedurre dal contesto il significato possibile di una parola o un'espressione sconosciuta (ad es. neologismo, termine in lingua straniera, termine di un lessico specifico).
- Comprendere il significato di polirematiche (ad es. espressioni idiomatiche; locuzioni).
- Comprendere il significato di parole ed espressioni usate in senso figurato.
- Comprendere il significato di acronimi, se ricostruibile attraverso indizi testuali.
- Individuare relazioni di significato tra parole (ad es. sinonimia testuale; iponimia - iperonimia);
- Individuare i lessemi che afferiscono a un determinato campo semantico.
- Riconoscere la varietà alla quale appartengono parole del testo: ad esempio a quale varietà diacronica, a quale registro, a quale lessico (comune o specialistico) la parola o espressione appartiene.

| Domanda | Tipo di testo e di item, aspetto, risposta corretta | Descrizione del compito/Commento |
|---|---|---|
| **B6. Indica il significato che nel testo assume il verbo "biascicare" (riga 17 e 32).**<br>A. ☐ Parlare in modo incomprensibile<br>B. ☐ Cercare di masticare senza denti<br>C. ☐ Borbottare fra sé e sé<br>D. ☐ Mangiare senza appetito | **Tipo di testo:** narrativo<br>**Tipo di item:** domanda a scelta multipla<br>**Aspetto:** 1<br>**Risposta corretta:** B | **Per rispondere lo studente** deve servirsi del contesto per identificare il significato di un termine polisemico poco frequente.<br>L'eventuale scelta dei distrattori A o C mostra che lo studente conosce il significato del verbo, ma non lo ha contestualizzato. |

Prova SNV 2011-2012 "La giornata"

**Aspetto 2**

**Individuare informazioni date esplicitamente nel testo.**

*Esempi di possibili compiti*

- Individuare una o più informazioni specifiche esplicitamente presenti nel testo, riprese in forma sinonimica o parafrastica.
- Individuare una o più informazioni date in forma sia verbale sia grafica (iconica, simbolica, …).
- Scegliere fra più informazioni concorrenti quella pertinente alla domanda specifica.
- Cercare informazioni nel testo per uno scopo specifico, anche pratico.
- Verificare se il testo contiene o no le informazioni necessarie per raggiungere un certo scopo o risolvere un dato problema.
- Completare, confermare o correggere delle informazioni servendosi di due testi differenti sul medesimo tema.

| Domanda | Tipo di testo e di item, aspetto, risposta corretta | Descrizione del compito/Commento |
|---|---|---|
| **A5. Qual è la dose massima di Sportase che può essere assunta giornalmente?**<br>…… | **Tipo di testo:** regolativo<br>**Tipo di item:** domanda a risposta aperta univoca<br>**Aspetto:** 2<br>**Risposta corretta:**<br>3 bustine | **Per rispondere lo studente** deve rintracciare l'informazione richiesta, poco evidente nel testo (ultimo paragrafo, in carattere non evidenziato, ma fornita in modo esplicito e senza che siano presenti altre risposte plausibili. |

Prova SNV 2011-2012 "OKkio alla salute"

**Aspetto 3**

**Fare un'inferenza diretta, ricavando un'informazione implicita da una o più informazioni date nel testo e/o tratte dall'enciclopedia personale.**

*Esempi di possibili compiti*

- Inferire il luogo o il tempo in cui si svolge una storia o un evento.
- Inferire le caratteristiche di un personaggio dalle sue azioni.
- Rintracciare nel testo un'espressione o una frase dalla quale si può inferire la causa probabile di un fatto o lo stato d'animo di un personaggio.
- Inferire ed esplicitare la causa o le motivazioni di un fatto o di una azione.
- Inferire, da precisi indizi testuali, di che cosa o di chi si sta parlando.
- Dedurre dalla fonte di un testo (citazione bibliografica) elementi che permettono di capire il genere dell'opera da cui è stato tratto oppure il contesto in cui è stato scritto.

| Domanda | Tipo di testo e di item, aspetto, risposta corretta | Descrizione del compito/Commento |
|---|---|---|
| **B11. Il vecchio Andurro ha un cuore generoso. Riporta una frase del testo da cui lo si capisce.**<br>……<br>……<br>…… | **Tipo di testo:** narrativo<br>**Tipo di item:** domanda a risposta aperta univoca<br>**Aspetto:** 3<br>**Risposta corretta:**<br>Andurro non voleva compenso (…) voleva che almeno qualcun altro godesse al suo posto **OPPURE** Accomodatevi, (…) salite sulla mia terrazza | **Per rispondere lo studente** deve rintracciare nel testo diversi fatti, parole e gesti del personaggio principale, dai quali è possibile inferire un determinato tratto di personalità. |

Prova SNV 2011-2012 "La giornata"

**Aspetto 4**
**Cogliere le relazioni di coesione e coerenza testuale (organizzazione logica entro e oltre la frase).**

*Esempi di possibili compiti*

- Identificare il riferimento di una anafora o di catene anaforiche (sinonimi, pronomi, aggettivi e pronomi possessivi, deittici, ecc.), anche quando il riferimento sia costituito da un'intera frase o da una parte più ampia del testo.
- Ricostruire il significato di frasi ellittiche.
- Riconoscere il significato e la funzione dei connettivi frasali e testuali.
- Riconoscere il significato e la funzione dei segni d'interpunzione.
- Riconoscere i rapporti tra frasi o porzioni di testo (riformulazione, esemplificazione, opposizione, ecc.).

| Domanda | Tipo di testo e di item, aspetto, risposta corretta | Descrizione del compito/Commento |
|---|---|---|
| **B7. Riformula la frase "i più rifiutavano" (riga 28) sostituendo le parole "i più" in modo che il senso della frase resti invariato:**<br>..... | **Tipo di testo:** narrativo<br>**Tipo di item:** domanda a risposta aperta univoca<br>**Aspetto:** 4<br>**Risposta corretta:**<br>La maggior parte (dei signori / signorini) **OPPURE** il maggior numero | **Per rispondere lo studente** deve trovare comprendere che "i più" è una formulazione partitiva ellittica (cioè sottintende "dei signori") e trovare un sinonimo che esprima precisamente questo significato . |

Prova SNV 2011-2012 "La giornata"

**Aspetto 5a**
**Ricostruire il significato di una parte più o meno estesa del testo, integrando più informazioni e concetti anche formulando inferenze complesse.**

*Esempi di possibili compiti*

- Integrare o collegare informazioni presenti nel testo e/o tratte dall'enciclopedia personale del lettore.
- Cogliere differenti rapporti logici (ad esempio causa-effetto; ipotesi-conseguenza; asserzione-argomento a sostegno) tra informazioni anche distanti nel testo.
- Cogliere le motivazioni o lo scopo delle azioni dei personaggi d'una storia.
- Cogliere il carattere, i sentimenti, gli atteggiamenti, i punti di vista dei personaggi e le loro relazioni.
- Riconoscere o ricostruire la successione temporale degli eventi (in particolare quando l'autore usi analessi e prolessi);
- Cogliere le proprietà di un oggetto o di un fenomeno; ricostruire il tempo e lo spazio di un evento, le fasi di un processo.
- Mettere in relazione o a confronto le informazioni date da più testi o da parti diverse dello stesso testo (ad esempio dal testo verbale e da grafici) o da testo e paratesto.
- Identificare le citazioni e riconoscerne la funzione all'interno del testo.

| Domanda | Tipo di testo e di item, aspetto, risposta corretta | Descrizione del compito/Commento |
|---|---|---|
| **B3. A quale momento della giornata si fa riferimento nel brano che segue?**<br>**"Dalla sua camera stretta e quasi sotterranea lui non vedeva di fuori; pure avvertiva il pullulare delle stelle nell'arco celeste e il loro trascolorarsi finché pensava: «Ci siamo»" (righe 5 - 7).**<br>A. ☐ Alla mattina<br>B. ☐ All'alba<br>C. ☐ Alla notte<br>D. ☐ Al tramonto del sole | **Tipo di testo:** narrativo<br>**Tipo di item:** domanda a scelta multipla<br>**Aspetto:** 5a<br>**Risposta corretta:** B | **Per rispondere lo studente** deve identificare un elemento temporale (*l'alba*) presente a) in modo letterale nella frase che precede quella citata (*fino all'alba*), b) in modo implicito nella frase citata (*il trascolorarsi delle stelle*) e c) sotto forma di un sinonimo nella frase che segue immediatamente (*la prima luce*).<br>Alcune delle alternative (notte, mattina) sono plausibili e in forte competizione con la risposta esatta. In particolare, nella scelta occorre applicare una conoscenza lessicale (la differenza di significato tra "alba" e "mattina"). |

Prova SNV 2011-2012 "La giornata"

**Aspetto5b.**
**Ricostruire il significato globale del testo, integrando più informazioni e concetti anche formulando inferenze complesse.**

*Esempi di possibili compiti*

- Identificare il tema o l'argomento principale di un testo e individuarne i sottotemi.
- Saper sintetizzare un testo (ad esempio, dandogli un titolo o riassumendolo in un numero di parole dato o individuando tra più frasi quella che lo sintetizza meglio).
- Individuare le sequenze di un testo narrativo e le parti costitutive di altri tipi di testo; ricostruirne l'ordine testuale e i rapporti reciproci.
- Individuare i personaggi principali o il protagonista di una storia.
- Identificare le diverse parti di un copione teatrale (didascalie; battute, ecc.).
- Riconoscere le strutture costitutive di un testo poetico: verso; strofa; rime.
- Identificare gli elementi dell'argomentazione (tesi sostenuta nel testo, argomenti a supporto, obiezioni e contro obiezioni).
- In un testo scientifico, riconoscere strutture testuali specifiche, ad esempio: definizione dei termini; formulazione del problema; progettazione dell'esperimento; esposizione dei risultati; soluzione del problema.

| Domanda | Tipo di testo e di item, aspetto, risposta corretta | Descrizione del compito/Commento |
|---|---|---|
| **B1. Il testo che hai letto si intitola "La giornata" e non "Una giornata" perché narra**<br>A. ☐ come Andurro trascorre il giorno in un momento particolare<br>B. ☐ il modo abituale in cui Andurro trascorre il giorno<br>C. ☐ quello che è successo ad Andurro in una giornata importante<br>D. ☐ il modo in cui Andurro vede cambiare il cielo nel corso della giornata | **Tipo di testo:** narrativo<br>**Tipo di item:** domanda a scelta multipla<br>**Aspetto:** 5b<br>**Risposta corretta:** B | **Per rispondere lo studente** deve basarsi sulla comprensione del testo nel suo complesso, identificandone il tema centrale. Oppure deve riflettere sul diverso significato (generale in un caso, particolare nell'altro) degli articoli "la" e "una".<br>Un'eventuale scelta dei distrattori A o C dimostra che entrambe queste operazioni di comprensione o non sono state messe in atto o non sono arrivate ad una conclusione corretta. |

Prova SNV 2011-2012 "La giornata"

**Aspetto 6**
**Sviluppare un'interpretazione del testo, a partire dal suo contenuto e/o dalla sua forma, andando al di là di una comprensione letterale.**

*Esempi di possibili compiti*

- Identificare il narratore di un racconto, un romanzo, un'autobiografia.
- Cogliere le intenzioni, il punto di vista dell'autore o lo scopo per cui il testo è stato scritto.
- Cogliere la morale o il senso implicito di una storia.
- In testi complessi, identificare i diversi piani di significato o i diversi scopi del testo.
- Identificare il genere testuale ed eventualmente il genere letterario di appartenenza.
- Identificare il registro, il tono e lo stile di un testo, anche basandosi sulle scelte lessicali e retoriche.
- Identificare l'effetto che l'autore ha voluto ottenere mediante l'uso di una figura retorica o di una tecnica stilistica o di un artificio grafico (caratteri diversi, impaginazione ecc.).
- In un testo poetico comprendere la funzione di figure di suono e di significato.
- Capire a quale tipo di pubblico è destinato il testo.
- Individuare le differenze fra due testi che trattano lo stesso tema, ma che sono destinati a pubblici diversi.
- Formulare un'ipotesi su altri argomenti che potrebbero essere presenti nel libro da cui il testo è tratto.
- Individuare, fra le diverse rubriche di un giornale, quella nella quale è stato probabilmente pubblicato un dato articolo.
- Identificare le caratteristiche tipiche di certi generi testuali (per es. lo stile nominale o l'uso delle modalità verbali nei testi scientifici).

| Domanda | Tipo di testo e di item, aspetto, risposta corretta | Descrizione del compito/Commento |
|---|---|---|
| **E2. A che cosa serve il primo capoverso?**<br>A. ☐ A riassumere brevemente l'intero testo<br>B. ☐ A presentare un'idea centrale della quale i capoversi seguenti discutono il pro e il contro<br>C. ☐ A spiegare i problemi dell'ambiente<br>D. ☐ A introdurre il ragionamento generale che giustifica il contenuto dei capoversi successivi | **Tipo di testo:** espositivo<br>**Tipo di item:** domanda a scelta multipla<br>**Aspetto:** 6<br>**Risposta corretta:** D | **Per rispondere lo studente** deve fare riferimento alla struttura di un testo espositivo/argomentativo, in questo caso relativamente semplice, e identificare la funzione che un dato capoverso ha, in questa struttura, rispetto ai capoversi successivi. |

Prova SNV 2011-2012 "Contribuire allo sviluppo sostenibile: due suggerimenti"

**Aspetto 7**
**Riflettere sul testo e valutarne il contenuto e/o la forma alla luce delle conoscenze ed esperienze personali.**

*Esempi di possibili compiti*

- Ragionare sul testo per trarne conclusioni o applicazioni che vanno al di là del contenuto esplicito del testo stesso.
- Valutare la verosimiglianza o la plausibilità di quanto si dice nel testo.
- Valutare la coerenza e la validità di un'argomentazione.
- Argomentare a favore o contro il punto di vista dell'autore o di un personaggio.
- Confrontare punti di vista diversi espressi nel testo ed esprimere il proprio accordo o disaccordo.
- Valutare l'efficacia espressiva e comunicativa del testo, in rapporto al contesto e ai destinatari.
- Valutare le scelte stilistiche dell'autore (scelte lessicali e di registro, parole chiave, metafore ecc.).
- Valutare la chiarezza e l'organizzazione di una mappa, di una tabella, di un grafico.
- Riflettere su come elementi iconografici o tipografici contribuiscono alla comprensione del testo.
- Valutare la maggiore o minore affidabilità di testi diversi su uno stesso tema (es. informazioni tratte da due diverse pagine Web).
- Individuare eventuali incoerenze fra le informazioni presentate o nel ragionamento sviluppato.
- Individuare eventuali casi in cui la presentazione di fatti o ragionamenti è tendenziosa.

<table>
<tr><th>Domanda</th><th>Tipo di testo e di item, aspetto, risposta corretta</th><th>Descrizione del compito/Commento</th></tr>
<tr>
<td>
D15. Immagina questa situazione: ci sono diverse coppie di persone di differente nazionalità e lingua. Nessuna persona conosce la lingua dell'altra.<br><br>
a. In base alle informazioni del testo e della figura quale coppia di ogni riga ha la maggiore probabilità di capirsi comunicando per iscritto? Tieni conto che ognuno scrive nella propria lingua.<br><br>
Metti una crocetta per ogni riga.<br>
<table>
<tr><th></th><th>Coppia A</th><th>Coppia B</th></tr>
<tr><td>1.</td><td>☐ un ceco e un polacco</td><td>☐ un ceco e uno svedese</td></tr>
<tr><td>2.</td><td>☐ un francese e uno spagnolo</td><td>☐ un francese e un greco</td></tr>
<tr><td>3.</td><td>☐ un italiano e un armeno</td><td>☐ un italiano e un romeno</td></tr>
</table>
b. La maggiore probabilità di comprendersi tra i membri di ciascuna coppia dipende, almeno teoricamente, dal medesimo fattore. Quale? Rispondi tenendo conto di tutte le informazioni date dal testo e dalla figura.<br>
.....<br>
.....<br>
.....
</td>
<td>
Tipo di testo: espositivo<br>
Tipo di item: domanda a scelta multipla<br>
Aspetto: 6<br>
Risposta corretta: D
</td>
<td>
Per rispondere lo studente deve fare riferimento alla struttura di un testo espositivo/argomentativo, in questo caso relativamente semplice, e identificare la funzione che un dato capoverso ha, in questa struttura, rispetto ai capoversi successivi.
</td>
</tr>
</table>

Prova SNV 2010-2011 "Geni, popoli e lingue"

## Note

[1]Si fa riferimento alla seguente normativa: per il primo ciclo di istruzione "Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione"(D.M. 254 del 16/11/2012, G.U. n.30, 5/2/2013; per il secondo ciclo di istruzione: "Regolamento recante norme in materia di adempimento dell'obbligo di istruzione (D.M. 22 agosto 2007, n.139)"; "Schema di regolamento recante 'Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento concernenti le attività e gli insegnamenti compresi nei piani degli studi previsti per i percorsi liceali' di cui all'articolo 10, comma 3, del decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 89, in relazione all'articolo 2, commi 1 e 3, del medesimo regolamento"; Direttiva n.4 del 16/1/2012 -Istituti tecnici e professionali - Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento (D.P.R. 15 marzo 2010, articolo 8, comma 3).

[2]La Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 5 settembre 2006 sulla costituzione del Quadro europeo delle Qualifiche e dei Titoli per l'apprendimento permanente alle pp. 15-16 contiene le seguenti definizioni: 'Conoscenze' indicano il risultato dell'assimilazione di informazioni attraverso l'apprendimento. Le conoscenze sono l'insieme di fatti, principi, teorie e pratiche, relative a un settore di studio o di lavoro. Nel Quadro europeo delle Qualifiche e dei Titoli le conoscenze sono descritte come teoriche e/o pratiche. 'Abilità' indicano le capacità di applicare conoscenze e di usare *know-how* per portare a termine compiti e risolvere problemi. Nel Quadro europeo delle Qualifiche e dei Titoli le abilità sono descritte come cognitive (uso del pensiero logico, intuitivo e creativo) e pratiche (che implicano l'abilità manuale e l'uso di metodi, materiali, strumenti). 'Competenze' indicano la comprovata capacità di usare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e/o personale. Nel Quadro europeo delle Qualifiche e dei Titoli le "competenze" sono descritte in termine di responsabilità e autonomia".

[3]Cfr. OECD, 2009: 23 [trad. d. C.].

[4]Cfr. OECD, 2012: 19 [trad. d. C.].

[5]La lettura a fini pre-professionali o professionali ha un avvio graduale a partire dagli ultimi anni della Scuola Secondaria di Primo Grado e si sviluppa nella Scuola Secondaria di Secondo Grado. Tra i generi testuali di ambito 'professionale', durante la frequenza scolastica, si possono individuare ad esempio modulistica varia, annunci di offerte di lavoro, istruzioni per compiere operazioni specifiche, regolamenti (norme per l'apprendistato, per la sicurezza nel luogo di lavoro), relazioni tecniche, rapporti.

[6]Il termine 'aspetti' è ripreso dal framework di PISA (OECD, 2009: 34), che li definisce come "le strategie mentali, gli approcci o le intenzioni" con cui i lettori affrontano un testo.

[7]Con 'connettivi' si indicano le congiunzioni, gli avverbi, le locuzioni avverbiali o di altro genere, alcuni verbi, i segni di interpunzione che hanno la funzione di segnalare legami di coesione. Si utilizza questa denominazione più ampia per identificare una funzione sintattico-testuale e non una categoria lessicale.

[8]Dalle Indicazioni nazionali del primo ciclo di istruzione: "La riflessione sulla lingua, se condotta in modo induttivo e senza un'introduzione troppo precoce della terminologia specifica, contribuisce a una maggiore duttilità nel capire i testi e riflettere e discutere sulle proprie produzioni". Dalle Indicazioni nazionali per i licei: "Nel primo biennio, lo studente colma eventuali lacune e consolida e approfondisce le capacita linguistiche orali e scritte, mediante attività che promuovano un uso linguistico efficace e corretto, affiancate da una riflessione sulla lingua orientata ai dinamismi di coesione morfosintattica e coerenza logico-argomentativa del discorso, senza indulgere in minuziose tassonomie e riducendo gli aspetti nomenclatori".

[9]L'indice di leggibilità GULPEASE è stato elaborato, negli anni '80 del secolo scorso, dal Gruppo Universitario Linguistico Pedagogico (GULP) dell'Università "La Sapienza" di Roma, con il coordinamento di Maria Corda Costa e di Tullio De Mauro e pubblicato nel 1988 (Lucisano e Piemontese, 1988).

[10]Cfr. De Mauro, 1980; 1999.

[11]Per gli indicatori di complessità testuale cfr. Common Core State Standards Initiative (CCSSI), 2010; OECD 2012.

[12]Per convenzione, intendiamo per "item" l'unità di interrogazione più elementare. Un quesito – caratterizzato dall'attribuzione di un numero progressivo nella prova (esempio A1, A2 …) – può essere formato da un solo item o da più item (che saranno in tal caso contraddistinti da una lettera dell'alfabeto, esempio A15a, A15b, A15c...A15h).

[13]La differenza non è data tanto dalla lunghezza della risposta quanto dal fatto che generalmente un quesito a risposta aperta articolata richiede l'espressione di un punto di vista o un'argomentazione.

[14]La correzione, affidata agli insegnanti, consiste nell'indicare su una apposita scheda fornita dall'INVALSI quale alternativa abbia scelto l'alunno quando la domanda è a risposta chiusa e, nel caso delle domande aperte, nell'indicare se le risposta fornita dall'alunno è corretta o errata (in base alla griglia predisposta dall'INVALSI). L'assegnazione del punteggio è operazione effettuata, in un secondo tempo, dall'INVALSI sui dati ricevuti dalle scuole. Per le modalità di passaggio dai punteggi grezzi di una prova alle percentuali di risposte esatte e ai punteggi Rasch si rinvia al documento INVALSI, *Il Servizio nazionale di Valutazione. Aspetti operativi e prime valutazioni sugli apprendimenti degli studenti*, a.s. 2009/2010, in http://www.invalsi.it/download/rapporti/snv2010/Rapporto_SNV_09_10.pdf.

## Bibliografia citata


Common Core State Standards Initiative (CCSSI), 2010, *Common Core State Standards for English Language Arts & Literacy in History/ Social Studies, and Technical Subjects*, Appendix A.

Decreto Ministeriale del 22 agosto 2007, n. 139 – Regolamento recante norme in materia di adempimento dell'obbligo di istruzione.

Decreto Ministeriale del 7 ottobre 2010, n. 211 – Schema di regolamento recante Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento concernenti le attività e gli insegnamenti compresi nei piani degli studi previsti per i percorsi liceali di cui all'articolo 10, comma 3, del Decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 89, in relazione all'articolo 2, commi 1 e 3, del medesimo regolamento.

De Mauro T.,1980, *Guida all'uso delle parole,* (in app. "Vocabolario di base della lingua italiana"), Roma, Editori Riuniti.

De Mauro T., 1999, *Grande dizionario italiano dell'uso* (GRADIT), Torino, UTET.

Direttiva del 16 gennaio 2012, n. 4 – Istituti tecnici e professionali – Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento (D.P.R. 15 marzo 2010, articolo 8, comma 3).

"Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione", D.M. 254 del 16/11/2012, G.U. n.30, 5/2/2013.

Lucisano P., Piemontese M. E.,1988, *GULPEASE: una formula per la predizione della difficoltà dei testi in lingua italiana,* in «Scuola e città», n.3, Firenze, La Nuova Italia.

OECD, 2012, *Literacy, Numeracy and Problem Solving in Technology-Rich Environments - Framework for the OECD survey of Adult Skills*, OECD Publishing.

"Schema di regolamento recante 'Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento concernenti le attività e gli insegnamenti compresi nei piani degli studi previsti per i percorsi liceali' di cui all'articolo 10, comma 3, del decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 89, in relazione all'articolo 2, commi 1 e 3, del medesimo regolamento".


## Bibliografia consigliata

### Normativa e documenti europei di riferimento


Consiglio d'Europa, 2002, *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento insegnamento valutazione (QCER),* Milano, RCS Scuola (trad.it.).

Consiglio d'Europa, 2006, *Quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente* (EQF).

Decreto Legislativo 17 ottobre 2005, n. 226 - Norme generali e livelli essenziali delle prestazioni relativi al secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione, a norma dell'articolo 2 della legge 28 marzo 2003, n. 53.


### Testo e pragmatica


Andorno C.,2003, *Linguistica testuale. Un'introduzione*, Roma, Carocci.

Andorno C., 2005, *Che cos'è la pragmatica linguistica*, Roma. Carocci.

Bazzanella C.,2005, *Linguistica e pragmatica del linguaggio. Un'introduzione*, Roma-Bari, Laterza.

Beaugrande R. A., Dressler W.U., ,1984, *Introduzione alla linguistica testuale*, Bologna, il Mulino (trad. it. di S. Muscas).

Halliday M.A.K., Hasan R., 1976, *Cohesion in English*, London, Longman.

Palermo M., 2012, *Linguistica testuale dell'italiano*, Bologna, il Mulino.

Sbisà M., 2007, *Detto non detto. Le forme della comunicazione implicita*, Roma - Bari, Laterza.

Sobrero A.A., 1993, "Pragmatica", in Sobrero A.A. (a cura di), *Introduzione all'italiano contemporaneo. Le strutture*, Bari, Laterza.

**Lettura e comprensione**

Ambel M., 2006, *Quel che ho capito*, Roma, Carocci.

Bertocchi D. ,1983, *La lettura*, Lecce, Milella.

Castelfranchi C.-Parisi D.,1980, *Linguaggio, conoscenze e scopi*, Bologna, il Mulino.

Colombo A., 2002, *Leggere. Capire e non capire*, Bologna, Zanichelli.

Lumbelli L., 2009, *La comprensione come problema: il punto di vista cognitivo*, Roma - Bari, Laterza.

**Riflessione sulla lingua e grammatiche di riferimento**

Lo Duca Maria G.,2004, *Esperimenti grammaticali: riflessioni e proposte sull'insegnamento della grammatica dell'italiano*, Roma, Carocci.

Prandi M., 2006, *Le regole e le scelte. Introduzione alla grammatica italiana*, Torino, UTET.

Renzi L., Salvi G., Cardinaletti A. (a cura di), 2001, *Grande grammatica italiana di consultazione*, Bologna, il Mulino, 3 voll..

Sabatini F.,2011, *L'italiano nel mondo moderno, Saggi scelti dal 1968 al 2009*, Napoli, Liguori.

Salvi G., Vanelli L., 2004, *Nuova grammatica italiana*, Bologna, il Mulino.

Schwarze C., 2009, *Grammatica della lingua italiana*, Edizione italiana interamente riveduta dall'autore a cura di A. Colombo, Roma, Carocci, (I ed. tedesca 1988).

Serianni L.,2006a, *Grammatica italiana*, Torino, UTET.

Serianni L., 2006b, *Prima lezione di grammatica*, Roma-Bari, Laterza.