QUADRO DI RIFERIMENTO DELLA PROVA DI ITALIANO

LA PROVA DI ITALIANO NELL'OBBLIGO DI ISTRUZIONE

Versione aggiornata il 02.04.2013

Indice

Premessa

I PARTE: PRESUPPOSTI TEORICI E OBIETTIVI DELLE PROVE DI ITALIANO

1. La padronanza linguistica
   1.1 La lettura
      1.1.1 Le competenze sottese alla comprensione della lettura
      1.1.2 Il testo
      1.1.3 Le modalità di lettura
   1.2 La riflessione sulla lingua

2. La valutazione della competenza di lettura
   2.1 Tipi di testi e criteri di scelta dei testi
   2.2 Aspetti di comprensione della lettura verificati nelle prove
   2.3 Formato delle domande e assegnazione del punteggio

3. La valutazione delle conoscenze e competenze grammaticali
   3.1 Ambiti grammaticali verificati nelle prove
   3.2. Progressione
   3.3 Formato delle domande e assegnazione del punteggio

II PARTE: LE PROVE DEL PRIMO CICLO

1. Struttura delle prove

1.1 La lettura nella prova di II Primaria

1.2 La lettura nelle prove di V Primaria, I e III Secondaria di I grado

1.3 Esempi di compiti e di domande sui diversi aspetti della comprensione

1.4 La grammatica nelle prove del primo ciclo

1.5 Esempi di compiti e di domande sui diversi ambiti grammaticali

III PARTE: LA PROVA DELLA II CLASSE DELLA SECONDARIA DI II GRADO

1. Struttura della prova

1.1 La lettura nella prova della II classe superiore
   1.1.1 Tipi di testi
   1.1.2 Esempi di compiti e di domande sui diversi aspetti della comprensione

1.2 La grammatica nella prova della classe II superiore
   1.2.1 Esempi di compiti e di domande sui diversi ambiti grammaticali

Premessa

Questo documento esplicita i punti di riferimento concettuali e i criteri operativi utilizzati nella costruzione della prova di italiano per i vari livelli scolari oggetto delle rilevazioni INVALSI (II e V Primaria, I e III Secondaria di I grado, II Secondaria di II grado) . Esso ha lo scopo di fornire un punto di riferimento per la costruzione delle prove (per gli esperti che hanno questo compito) e di chiarire a tutti gli interessati (scuole, insegnanti, studenti, genitori, altri cittadini) i contenuti e gli aspetti che la prova intende verificare e i tipi di quesiti utilizzati, rendendo così trasparente l'impostazione della prova e favorendo la successiva analisi e interpretazione dei risultati da parte delle scuole e dei docenti.

La presente edizione è parzialmente diversa rispetto alla precedente sotto vari aspetti: pur rimanendo inalterata l'impostazione complessiva, sono state aggiunte alcune parti e chiariti più in dettaglio concetti e principi di fondo, sono stati aggiornati e arricchiti gli esempi di domande e sono state meglio caratterizzate le differenze tra le prove per il primo ciclo (e al loro interno tra la prova di II Primaria e le altre) e la prova per la seconda classe della scuola secondaria di II grado.

È opportuno in ogni caso sottolineare che nemmeno la presente edizione è da ritenersi definitiva: il Quadro di Riferimento è infatti un *work in progress*, che accompagna lo sviluppo del sistema di valutazione e che in parte precede, in parte segue la progettazione e la messa a punto degli strumenti di cui esso si avvale.

I PARTE: PRESUPPOSTI TEORICI E OBIETTIVI DELLE PROVE DI ITALIANO

1. LA "PADRONANZA LINGUISTICA"

La padronanza linguistica, una delle competenze di base che la scuola deve sviluppare, consiste nel possesso ben strutturato di una lingua assieme alla capacità di servirsene per i vari scopi comunicativi. La padronanza linguistica può essere articolata in conoscenze, abilità e competenze[1], fra loro interdipendenti.
Le competenze che afferiscono alla padronanza linguistica sono:

- 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 e interpretare testi scritti di vario tipo e relativi a diversi contesti);
- scrittura (produrre testi di vario tipo in relazione ai differenti scopi comunicativi).

La padronanza linguistica richiede competenze fonologiche e ortografiche, morfosintattiche, lessicali, testuali e anche:

- conoscenze e abilità di riflessione metalinguistica, funzionali sia al controllo consapevole della comprensione dei testi orali e scritti sia alla descrizione del funzionamento del sistema linguistico;
- la consapevolezza che una stessa lingua si realizza in forme diverse in relazione alla natura del messaggio, allo scopo della comunicazione e al contesto (varietà linguistiche).

Le prove INVALSI, anche per motivi di tipo tecnico-organizzativo (elevato numero di studenti, esigenza di correzione uniforme, ecc.), sono circoscritte alla valutazione della competenza di lettura (intesa come comprensione, interpretazione, riflessione su e valutazione del testo scritto, avente a oggetto un'ampia gamma di testi, letterari e non letterari) e delle conoscenze e competenze grammaticali, il cui apprendimento è previsto nelle indicazioni curricolari dei vari gradi di scuola. Tali competenze svolgono un ruolo importante nei curricoli di italiano della scuola primaria e di quella secondaria di I e II grado[2].
Le competenze sopra indicate vengono acquisite gradualmente nei diversi livelli scolari e il loro sviluppo continua nel corso dell'intera vita. Anche il punto di arrivo rappresentato dall'esame di Stato a conclusione della Secondaria di II grado non è che una tappa di un percorso, nell'ottica di un

[1] Si utilizza qui la terminologia definita nella "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". Secondo tale raccomandazione, con "Conoscenze" si indica 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; le conoscenze sono descritte come teoriche e/o pratiche. Con "Abilità" si indicano le capacità di applicare conoscenze e di usare metodi e procedure per portare a termine compiti e risolvere problemi; 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). Infine, con "Competenze" si indica 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; le competenze sono descritte in termini di responsabilità e autonomia.

[2] Per il primo ciclo di istruzione si fa riferimento al D.M. 16 novembre 2011, n. 254 – "Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione". Per il secondo ciclo di istruzione si fa riferimento ai seguenti testi normativi: 1) D.M. 22 agosto 2007, n.139 – "Regolamento recante norme in materia di adempimento dell'obbligo di istruzione"; 2) D.I. 7 ottobre 2010, n. 211 - 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"; 3) d.P.R. 15 marzo 2010, art. 8, comma 3 – "Istituti Tecnici. Linee Guida per il passaggio al nuovo ordinamento", 4) d.P.R. 15 marzo 2010, n.87, art.8, comma 6 – "Istituti Professionali. Linee Guida per il passaggio al nuovo ordinamento".

apprendimento permanente. Quello che si intende valutare con le prove INVALSI di Italiano è un certo grado di competenza relativo a diverse tappe del curricolo.
Scopo delle prove è dunque, come sopra già detto, la verifica sia della competenza di lettura sia delle conoscenze e competenze grammaticali. Pur essendo questi aspetti interrelati e inscindibili, tuttavia, ai fini della valutazione, si è distinta da un lato la comprensione dei testi e dall'altro la riflessione sulla lingua come sistema. Caratteristiche e struttura della prova nei diversi livelli scolari sono descritte dettagliatamente nella seconda e terza parte di questo documento.

1.1 La lettura

«L'abilità di lettura è stata, ed è tuttora, considerata la base essenziale per il successo scolastico tanto che spesso l'istruzione elementare ruota, si può dire, tutta intorno a questo obiettivo. Tuttavia l'attuale interesse per la lettura è anche teorico, nel senso che si aspira oggi a costruire una buona teoria psicologica della lettura» (Pontecorvo C. e M., 1986: 190). In effetti l'insieme dei processi cognitivi che permettono all'individuo di generare senso a partire da sequenze ordinate di segni grafici, in altri termini di **leggere e comprendere** un testo elaborato in un determinato codice[3] (in questo caso il codice verbale), è stato molto studiato ed è ancora oggi oggetto di ricerca.
Gli approcci cognitivisti considerano la comprensione come un processo interattivo, risultato della reciproca influenza e dell'integrazione ottimale del dato testuale con le conoscenze e le aspettative del lettore[4].
Questa idea di competenza è sottesa anche alle indagini internazionali sulla lettura OCSE-PISA e IEA-PIRLS: ad esempio, nel *framework* di PISA si dice, a proposito della competenza di lettura, che questa «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 ad 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» (OECD, 2009: 23).

È importante sottolineare che la competenza di lettura si evolve attraverso vari stadi, sviluppandosi progressivamente fino alle soglie dell'età adulta (e anche oltre). In questo percorso sono individuabili tre fasi fondamentali, che in parte si succedono, in parte si sovrappongono senza che sia chiaramente tracciabile una linea di confine tra l'una e l'altra. Nella fase iniziale di apprendimento della lettura l'alunno è soprattutto impegnato a padroneggiare le operazioni di decodifica dei segni grafici; la chiusura di questa fase è segnata dal raggiungimento dell'automatismo in quella che viene chiamata "lettura decifrativa o strumentale" e della capacità di leggere ad alta voce in maniera fluente ed espressiva. In una seconda fase l'alunno matura le abilità cognitive e metacognitive sottese alla piena comprensione di un testo nel suo significato letterale, fino a divenire capace di leggere per interesse personale e, per così dire, di "immergersi" in ciò che legge, ad esempio immedesimandosi nelle vicende e nei personaggi di un racconto. Nella terza fase, infine, l'alunno impara a "prendere le distanze" dal testo per considerarlo criticamente: è in questa fase che lo studente diviene capace di differenziare il proprio punto di vista rispetto a quello dell'autore e di confrontare tra loro punti di vista diversi, di analizzare consapevolmente il testo e di valutarlo nei suoi contenuti e nella sua forma.

---

[3] Come è noto, per "codice" si intende, in ambito semiotico, un sistema di segni e di regole di combinazione, che deve essere condiviso tra emittente e ricevente in modo da rendere possibile la comunicazione. Oltre a quello verbale, esistono molti altri codici: ad esempio quello gestuale, quello musicale, quelli propri dei linguaggi matematici e scientifici formalizzati. Nella nostra società riveste un'importanza particolare il codice visuale, con le sue varietà più o meno istituzionalizzate.
[4] Cfr. Kintsch e van Dijk, 1978; Rumelhart, 1981; Cornoldi, 1986; Mc Cormick, 1988; Dechant, 1991; Kintsch, 1998; Ruddell- Unrau, 2004.

1.1.1. Le competenze sottese alla comprensione della lettura

Leggere (cioè generare senso da testi scritti, interagendo con essi) è un processo complesso, a cui sono sottese competenze diverse.
Ai fini della costruzione delle prove e della valutazione, si distingueranno tre dimensioni costitutive della capacità di lettura:

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

La *competenza pragmatico-testuale*[5] 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 comunque con il contesto[6].
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 l'organizzazione 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 capoversi e paragrafi, rilievi grafici, componenti specifici dei testi non continui, ecc.) e dei fenomeni locali che contribuiscono alla **coerenza testuale**, in particolare le relazioni tra le informazioni e i legami logico-semantici tra frasi e 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. Secondo l'ormai classica definizione di Castelfranchi e Parisi (1980:157-158) ogni essere umano possiede una "capacità inferenziale", cioè delle "regole di inferenza" che permettono di generare conoscenze nuove a partire da conoscenze date o già possedute. I due studiosi specificano che un'inferenza può essere generata anche da una sola conoscenza, ma più frequentemente è generata dal rapporto tra due o più conoscenze. Le conoscenze che vengono messe in rapporto per generare una conoscenza nuova possono provenire tutte dal testo (inferenze testuali) o anche dall'enciclopedia del lettore (inferenze enciclopediche)[7];

---

[5] Pensiamo possa essere utile citare qui alcuni testi "classici" e fondanti della linguistica testuale come: Halliday - Hasan, 1976 e Beaugrande de-Dressler, 1981. Alcuni recenti testi italiani, a carattere introduttivo, sono: Serianni, 2006b, pp. 55-101; Andorno, 2003; Palermo, 2012. Sulla pragmatica, in particolare, si vedano: Andorno, 2005; Bazzanella, 2005 e Sbisà, 2007.

[6] Per molti degli elementi e dei fenomeni che le prove di italiano valutano è difficile stabilire se essi siano da attribuire a una competenza relativa al testo in sé o invece al rapporto pragmatico tra testo, contesto di produzione e contesto di ricezione: per questo motivo sembra preferibile parlare di competenza pragmatico-testuale. Del resto, da un punto di vista teorico, molti autori (ad esempio Schlieben Lange, 1980: 146-148), ritengono che vi sia una convergenza sempre più spiccata tra linguistica testuale e linguistica pragmatica, in direzione di una teoria del testo inteso come insieme di azioni comunicative. Pensiamo anche al fatto che de Beaugrande e Dressler (1981:51), nella loro fondamentale *Introduzione alla linguistica testuale*, inseriscono tra i principi costitutivi della testualità l'intenzionalità (atteggiamento di chi produce il testo), l'accettabilità (atteggiamento di chi lo riceve) e la situazionalità (rapporto con il contesto), elementi dunque tipicamente pragmatici.

[7] Sul frequentatissimo tema delle inferenze e del ruolo che esse hanno nella comprensione dei testi, cfr. anche Lumbelli, 2009.

4. saper riconoscere il tipo e la forma 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.

Come già detto, nella lettura e comprensione di ogni testo, oltre alla *competenza pragmatico testuale*, intervengono anche la *competenza lessicale* e quella *grammaticale*.

Per *competenza lessicale* relativa alla lettura si intende specificamente la conoscenza del significato di un vocabolo (o di una espressione), o la capacità di ricostruirlo in un determinato contesto e di riconoscere le relazioni di significato tra vocaboli in vari punti del testo. È evidente che quanto più ampio e articolato è il lessico attivo (usato anche nella produzione) e più esteso quello passivo (solo ricettivo), tanto più completa sarà la competenza lessicale di lettura e più agevole risulterà anche interpretare contestualmente le parole nuove.
Alcuni descrittori della competenza lessicale connessa in modo specifico con la comprensione della lettura sono:

1. saper comprendere un numero di parole del vocabolario di base adeguato al livello di scolarità (anche quando usate in accezioni diverse);
2. saper ricavare dal contesto il significato di parole che non si conoscono;
3. saper comprendere vocaboli appartenenti al lessico specifico di un determinato campo di discorso o "situazione";
4. saper comprendere l'uso figurato di parole ed espressioni;
5. saper riconoscere i rapporti di significato fra le parole, quali sinonimia (anche sinonimia testuale, valida cioè solo in quello specifico testo), antinomia, iperonimia/iponimia, ecc.;
6. saper ipotizzare il significato di una parola attraverso il riconoscimento di fenomeni di derivazione.

La *competenza grammaticale* può essere intesa in due modi diversi, tenendo conto del fatto che:
- c'è una "grammatica implicita", a cui tutti i parlanti di una lingua materna fanno riferimento non solo per produrre frasi ben formate, ma anche per comprenderle;
- c'è poi una "grammatica esplicita" che lo studente acquisisce gradualmente nei diversi livelli di scuola, imparando a classificare e a nominare gli elementi costitutivi del sistema linguistico (le cosiddette "parti del discorso", o meglio "categorie lessicali") e a formalizzare "regole" sia morfologiche sia sintattiche di funzionamento del sistema linguistico.

Se la competenza grammaticale implicita è "naturale", essa tuttavia si rafforza e si raffina negli anni attraverso un uso a mano a mano più ampio, più specifico e più controllato delle diverse varietà linguistiche, certamente possibile anche al di fuori della scuola, ma in buona parte appreso grazie alla scolarizzazione.
La *competenza grammaticale* riguarda la conoscenza e l'uso delle due "grammatiche".
La capacità di usare le risorse grammaticali della lingua per sostenere e per affinare la comprensione di un testo (capacità che non richiede però una descrizione esplicita dei fenomeni) è verificata e valutata prevalentemente nella prima parte della prova di italiano, quella relativa alla lettura. Viceversa la conoscenza della grammatica come sistema di descrizione esplicita della lingua è oggetto di valutazione nella seconda parte della prova, specifica e autonoma rispetto alla prima.
Alcuni descrittori della competenza grammaticale in funzione della comprensione del testo sono:

1. saper comprendere il significato dell'ordine "marcato" - cioè differente dalla convenzione più abituale (soggetto, verbo, complementi) - delle parole nella frase;
2. saper riconoscere i valori sintattici, gerarchici e informativi dell'interpunzione (focalizzazione, segmentazione, citazione, ecc.);

3. saper identificare tempi, aspetti e modi verbali nelle loro specifiche funzioni pragmatiche e testuali (modalità, concordanza, messa in rilievo, ecc.);
4. saper comprendere lo stile nominale[8].

Per concludere, va sottolineato che nella realtà del processo di comprensione del testo le competenze lessicale, pragmatico-testuale e grammaticale interagiscono fra loro e non sono nettamente distinguibili l'una dall'altra.

1.1.2 Il testo

L'oggetto della lettura, e insieme il veicolo del significato, è il **testo**.
Il termine "testo" abbraccia in ambito semiotico una vasta gamma di oggetti. Sinteticamente potremmo dire che il testo è la manifestazione fisica (in questo caso: linguistica, scritta) di un messaggio inviato da un emittente a uno o più destinatari perché questi lo interpretino e lo comprendano. In quanto unità comunicativa, il testo - sempre prodotto e fruito in contesti ben definiti - è caratterizzato da unitarietà, coerenza e coesione (Beaugrande de-Dressler, 1984:28).
Seguendo in parte il *framework* di PISA, i testi si possono categorizzare secondo una serie di criteri, i più importanti dei quali 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 professionale[9]. Rientra nella competenza di lettura sapersi orientare e muovere in 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.

Per quanto concerne il **formato**, i testi si possono classificare 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, a loro volta organizzati in strofe). I testi letterari, in prosa o in poesia, sono prevalentemente testi continui.
I testi non continui sono nella maggior parte dei casi costituiti da elenchi semplici o complessi e in essi 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.

Nell'ambito della **tipologia testuale** le classificazioni più note e condivise distinguono i testi in narrativi, descrittivi, argomentativi, espositivi, regolativi. Ma si deve notare che la costanza e la coerenza terminologica sono in quest'ambito difficili, sia per la diversità delle varie proposte sia per

[8] Lo stile nominale consiste nell'uso di frasi senza predicato e si ritrova in particolare nel linguaggio giornalistico e burocratico: ad esempio, "Peggioramento delle condizioni atmosferiche", invece che "Le condizioni atmosferiche peggioreranno".
[9] La lettura a fini pre-professionali o professionali ha un avvio graduale a partire dagli ultimi anni della scuola secondaria di I grado e si sviluppa nella scuola secondaria di II 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.

le difficoltà interne ad ogni singola proposta, sia per la sempre più diffusa presenza di testi "compositi", difficilmente classificabili in modo univoco, sia, infine, per la recente diffusione di nuovi generi testuali anche *on-line*, diversi per modalità di redazione e organizzazione del testo, mescolanza e contaminazione di varietà di lingua. In definitiva, ogni testo, a rigore, è un *unicum* per la situazione, lo scopo, la forma in cui e con cui nasce.

1.1.3 Le modalità di lettura

A seconda dello scopo per cui si legge un testo, e anche del suo formato, il lettore può utilizzare diverse modalità di lettura[10], ad esempio:

1. la lettura *esplorativa* od *orientativa* (*skimming*) per scoprire di quale argomento e sottoargomenti tratta il testo e per capire se il testo è utile o no rispetto al proprio scopo di lettura; è una modalità molto veloce, che di solito prevede la lettura vera e propria del titolo, del primo e dell'ultimo capoverso, di altre parti evidenziate graficamente, mentre il resto viene scorso rapidamente;
2. la lettura *selettiva* (*scanning*) per cercare informazioni e dati specifici: è una lettura "a balzi", in cui il lettore si sofferma soltanto quando trova l'informazione che sta cercando (ad esempio l'orario di un determinato programma televisivo); è di questo tipo anche la lettura di consultazione, ad esempio di una voce di dizionario o di enciclopedia;
3. la lettura *estensiva*: è la modalità di lettura più frequentemente usata, e per alcuni lettori l'unica disponibile; è quella che "spontaneamente" impieghiamo quando leggiamo, per il piacere di leggere, testi narrativi magari lunghi (come un romanzo), ma non troppo impegnativi: si tratta tendenzialmente di una lettura lineare e abbastanza veloce;
4. la lettura *intensiva* è invece generalmente caratterizzata dal fatto che il lettore si sofferma maggiormente e rilegge determinati passi del testo e anche dal fatto che mette in atto regressioni e anticipazioni, per cogliere meglio il senso del testo stesso; il lettore (competente), inoltre, integra le informazioni che vengono da più parti del testo, eventualmente anche elaborate in codici diversi (ad es. testo espositivo verbale e uno o più grafici). Un caso particolare è quello della lettura *per lo studio*: si tratta certamente di un tipo di lettura intensiva che, per essere efficace, richiede però un primo momento di lettura orientativa, poi una lettura analitica mirante soprattutto alla comprensione del tema e dei sottotemi e delle loro reciproche relazioni, nonché una particolare attenzione al lessico specifico. In questo tipo di lettura è anche importante che il lettore costruisca propri supporti all'apprendimento (dalla semplice sottolineatura alla costruzione di schemi e mappe).

Non solo queste diverse modalità di lettura vanno insegnate, ma anche deve essere sviluppata la competenza metacognitiva che, a seconda della situazione e del compito di lettura, permette di scegliere una modalità di lettura piuttosto che un'altra, di monitorare il proprio processo di lettura per valutarne l'efficacia, di passare con flessibilità da una modalità all'altra.
In sintesi, si tratta di apprendere vere e proprie strategie di lettura, intendendo per strategia «una linea di azione organizzata, finalizzata e controllata che un individuo sceglie per portare a termine un compito autonomamente assunto o posto da altri» (Consiglio d'Europa, 2002:12).

1.2 La riflessione sulla lingua

Le conoscenze e le competenze grammaticali che si rilevano nella seconda parte della prova d'italiano fanno riferimento alla descrizione esplicita del sistema della lingua e al suo uso corretto

[10] A partire dagli anni Ottanta del secolo scorso, la distinzione tra le differenti modalità e strategie di lettura in funzione di diversi scopi si è largamente diffusa anche in Italia, talvolta con uso diverso della terminologia specifica (si vedano, ad esempio, tra i molti testi su questo tema, Bertocchi, 1983; Mariani, 1996; Ambel, 2006; Pieri-Pozzo, 2008.).

in contesti frasali dati. Sebbene questo secondo aspetto attenga propriamente alla produzione e non alla riflessione sulla lingua in senso stretto, si è ritenuto di inserire nella prova anche alcune domande che verifichino il grado di padronanza fattuale da parte dello studente delle regole grafiche e interpuntive e delle strutture morfosintattiche e testuali dell'italiano. La lingua italiana nel curricolo scolastico nazionale è infatti considerata sia quale lingua veicolare, in quanto costituisce requisito indispensabile per l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, sia quale oggetto di studio e di riflessione, in grado dunque di promuovere lo sviluppo cognitivo e la capacità critica degli studenti.

Il sistema della lingua viene comunemente descritto secondo diversi livelli di osservazione (microlinguistici e macrolinguistici) che hanno una loro autonomia nella ricerca e nella pratica didattica, anche se nella comunicazione operano congiuntamente. Si tratta dei livelli pragmatico-testuale, logico-semantico, morfosintattico, lessicale e fonologico-grafico. Questi costituiscono gli ambiti (vedi tabella 3, pag. 18) presi in considerazione per la costruzione dei quesiti di grammatica, tenuto conto degli obiettivi di apprendimento previsti a tale riguardo nelle indicazioni curricolari dei vari gradi d'istruzione.

Per la descrizione delle lingue si fa riferimento oggi a una pluralità di modelli teorici[11] ai quali corrispondono diversi orientamenti nell'insegnamento della grammatica[12]. Questa pluralità di proposte comporta anche la mancanza di una terminologia unitaria. Non essendo tuttavia compito dell'INVALSI indicare un modello da privilegiare rispetto ad altri, si è scelto nella formulazione delle domande di fare riferimento, in linea di massima, ai contenuti più noti e condivisi, introducendo però anche alcuni dei contenuti innovativi più assodati nel mondo della ricerca. La terminologia utilizzata è quella nota alla maggior parte degli insegnanti e degli studenti: i pochi termini presumibilmente nuovi – pochi ed essenziali – sono accompagnati da perifrasi esplicative, esempi, note, ecc., allo scopo di mettere tutti gli studenti in grado di capire le domande e di rispondervi.

Nella formulazione dei quesiti di grammatica si mira, più che a misurare la capacità di memorizzare, riconoscere e denominare classi e sotto-classi di elementi, ovvero di operare una categorizzazione astratta e fine a se stessa, a privilegiare la capacità di operare analisi di tipo funzionale e formale, in particolare di:

- osservare i dati linguistici e mettere a fuoco fenomeni grammaticali anche nuovi rispetto alle consuete pratiche didattiche;
- ragionare sui dati offerti - possono essere parole, frasi, brevi testi - per confrontarli, scoprirne le relazioni, le simmetrie e le dissimmetrie, risalire alle regolarità;
- ricorrere alla propria competenza linguistica implicita-per integrare frasi e per risolvere casi, anche problematici, proposti alla riflessione;
- descrivere i fenomeni grammaticali;
- accedere a un approccio ai fatti di lingua (pre)scientifico piuttosto che normativo.

2. LA VALUTAZIONE DELLA COMPETENZA DI LETTURA

La prima parte della prova di Italiano è costituita da uno o più testi, seguiti da una serie di quesiti che mirano a verificarne la comprensione. Per descrivere le caratteristiche della prova di ciascun

[11] Per l'italiano, fra gli altri Renzi-Salvi-Cardinaletti, 2001;Serianni, 2006a; Schwarze, 2009; Prandi-De Santis, 2011.
[12] Baratter e Dallabrida, 2009; Vanelli, 2010. Specificamente per la grammatica valenziale si vedano i recenti lavori di Francesco Sabatini, in particolare: Sabatini, 2012.

livello scolare occorre considerare tre elementi: la tipologia dei testi, gli aspetti di comprensione della lettura che si intendono misurare, il formato delle domande e i criteri con cui viene attribuito il punteggio (*scoring*). Di ognuno di questi tre elementi si discute nei paragrafi che seguono.

2.1 Tipologia e criteri di scelta dei testi

Si è in un paragrafo precedente richiamata la classificazione dei testi in narrativi, descrittivi, argomentativi, espositivi, regolativi. Nonostante i limiti di tale classificazione, come nel suddetto paragrafo è stato sottolineato, si è tuttavia optato per tener ferma questa terminologia in quanto essa è generalmente riconosciuta dal mondo della scuola ed è entrata da tempo nel linguaggio e nelle pratiche didattiche. La distinzione dei tipi di testo è fondata sulla specificità delle operazioni mentali che presiedono alla ideazione, alla formazione, alla realizzazione dei singoli testi. Per il riconoscimento del tipo di ogni singolo testo vale il criterio della dominanza.

Ciò detto, nella scelta dei testi da inserire nelle prove si seguono i seguenti criteri generali:

1. testi con significato compiuto, autonomi, integri e non manipolati (qualche ragionevole adattamento è tuttavia possibile quando necessario);
2. testi che si prestino a una lettura approfondita, analitica, riflessiva;
3. testi di varietà e complessità crescenti in relazione al livello scolare per cui sono proposti;
4. testi tratti da fonti di prima mano, non presenti in manuali o strumenti didattici diffusi;
5. testi che per i loro contenuti non favoriscano – per motivi culturali, geografici, ambientali – alcuni studenti piuttosto che altri;
6. testi che non feriscano sensibilità diverse: religiose, culturali, civili;
7. per quanto riguarda in particolare i testi letterari (narrativi, teatrali, poetici), testi di autori vicini alla sensibilità degli studenti delle varie età e che attingano preferibilmente dal patrimonio italiano, specie degli ultimi decenni.

2.2 Aspetti di comprensione della lettura verificati nelle prove INVALSI

Leggere e capire ciò che si legge suppongono una competenza complessa, che non solo si evolve nel tempo ma si articola in diverse sotto-competenze, alcune delle quali si esercitano su parti o elementi del testo, altre sul testo nel suo insieme, altre ancora implicano un'interazione tra comprensione locale e globale.
Per guidare la costruzione delle prove e per facilitare l'interpretazione dei risultati, alla luce di quanto si è venuti dicendo nelle pagine precedenti di questo documento, nonché dei quadri di riferimento delle indagini internazionali sulla lettura, sono stati definiti gli aspetti[13] della comprensione che le prove INVALSI intendono misurare e che di seguito vengono brevemente descritti.

Aspetto 1: *Comprendere 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 sinonimia, antinomia, ecc., tra parole del testo. Rientrano in questa categoria anche le domande in cui si chiede di trovare nel testo il termine che corrisponde a una spiegazione in esso fornita o a una definizione data nella formulazione del quesito.

[13] 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.

Aspetto 2: *Individuare informazioni date esplicitamente nel testo.*
In questo aspetto sono comprese le domande in cui, per rispondere, si richiede di ritrovare una o più informazioni date in maniera esplicita nel testo. La domanda e la risposta possono far riferimento all'informazione ricercata 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 del lettore.*
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. La risposta richiede una inferenza diretta da una o più informazioni del testo, senza ulteriori passaggi o rielaborazioni. 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 di coerenza testuale (organizzazione logica entro e oltre la frase).*
Pur essendo la coesione e la coerenza testuale fenomeni diversi (vedi pag. 6), 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, 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 fra 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 classificate in questa categoria è necessario rielaborare quanto il testo dice, collegando e integrando più informazioni e concetti, espressi sia in maniera esplicita che implicita in un punto o anche in punti diversi del testo, anche basandosi sull'enciclopedia personale. Le domande sono focalizzate su singoli punti, passaggi o parti del testo, ad esempio chiedendo di individuare lo scopo di un'azione, le motivazioni del comportamento di un personaggio, il perché di un fenomeno, 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 suppongono 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.

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, un guardare dal di fuori al suo contenuto e alle sue caratteristiche formali, per identificarne il messaggio, lo scopo, l'intenzione comunicativa, in una parola il suo "senso"[14], o per riconoscerne il genere, il registro, il tono, lo stile.

[14] Per "senso" qui si intende l'insieme dei significati attuali che un testo realizza. La capacità di "produrre senso" di un testo dipende dalla sua coerenza ("continuità di senso") e dalla capacità del lettore di contribuire con le proprie attese, conoscenze, inferenze (cfr. Beaugrande de - Dressler ,1984: 121 -122).

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, giudicandone l'efficacia espressiva 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 sopra elencati non sussiste un rapporto di gerarchia per quanto concerne la difficoltà delle domande che ad essi afferiscono: non si deve cioè pensare che, ad esempio, il ritrovamento di un'informazione data in maniera esplicita nel testo sia in ogni caso un'operazione più elementare del fare inferenze, semplici o complesse. È altresì evidente che, sebbene le prove di tutti i livelli debbano coprire un conveniente numero di aspetti, non necessariamente tutti gli aspetti potranno essere rappresentati nelle domande di ogni prova, poiché non è possibile prescindere dal testo e, per così dire, dalla sua "disponibilità" a essere interrogato in questo o quel modo.
Infine, è anche opportuno precisare, per chiudere, che la classificazione delle domande delle prove nei vari aspetti di comprensione sopra individuati è in ogni caso una convenzione, tanto più che alcune domande possono coinvolgere, pur se in misura diversa, più di un aspetto, nel qual caso ci si basa per la classificazione su quello che appare come l'aspetto prevalente.

2.3 Formato delle domande e assegnazione del punteggio

Per la verifica della comprensione del testo vengono utilizzati 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 assumere forme diverse.

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

- Quesiti a **scelta multipla (QSM)**: sono costituiti da una domanda e da 4 alternative di risposta, di cui una sola è esatta. Le altre risposte, errate, sono chiamate **distrattori**.
- Quesiti a **scelta multipla complessa (QSMC):** sono domande articolate in diversi elementi, generalmente costituite da una domanda generale, un'istruzione sul modo di rispondere (es. "fai una o più crocette in ciascuna riga") e una tabella dove compaiono i diversi elementi del quesito, cioè i diversi *item*[15]. 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.).
- Quesiti nei quali lo studente deve stabilire delle **corrispondenze** (*matching*), associando gli elementi di due categorie o elenchi. Sono un'altra forma di quesiti a scelta multipla complessa. Rientrano qui anche i quesiti nei quali si chiede agli studenti di **riordinare** diversi elementi secondo una sequenza temporale o causale.
- In alcuni casi, infine, allo studente può essere richiesto di 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:

- Quesiti **aperti a risposta univoca**: sono quelli dove la risposta richiesta è breve e ve ne è

[15] Per convenzione, si intende per "item" l'unità di interrogazione più elementare. Un quesito può essere formato da un solo item o da più item.

una sola che possa essere considerata come corretta (a volte con un numero limitato di varianti possibili). Gli item di ***cloze*** più comuni (dove lo studente deve produrre lui stesso la risposta da inserire per completare una frase o un breve testo) fanno parte di questa categoria di quesiti aperti.

- I quesiti **aperti a risposta articolata** sono quelli dove la risposta è più lunga 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.

Sia le domande chiuse sia le domande aperte presentano vantaggi e svantaggi, che sono stati ampiamente studiati e sono discussi nella letteratura sull'argomento. Dalle numerose ricerche effettuate per confrontare i risultati di prove composte di quesiti solo aperti, o solo chiusi, o di un misto dei due formati[16], emerge che vi è una forte correlazione fra il punteggio ottenuto dagli studenti per le sole domande chiuse e quello ottenuto per le sole domande aperte. In prove censuarie come quelle dell'INVALSI il numero delle domande aperte articolate è necessariamente limitato, anche a causa dell'impossibilità di formare i correttori, a differenza di quanto accade nelle indagini internazionali sugli apprendimenti. Tuttavia tali domande sono considerate importanti, non solo perché in alcuni casi non è possibile ricorrere a un quesito a scelta multipla[17], ma anche perché richiedono allo studente di costruire una risposta, anziché di selezionarla tra più alternative date.

Nell'assegnazione del punteggio[18] alle domande, si attribuisce un punto 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, il punto è assegnato se l'alunno risponde correttamente a un certo numero di item, la cui quantità è stabilita a seconda del loro livello di difficoltà in base ai dati della "prova sul campo" (*field-trial*), cui il test, in fase di costruzione, è stato sottoposto. Per le domande a risposta aperta articolata, infine, i criteri di assegnazione del punteggio possono prevedere un punteggio parziale, accanto al punteggio pieno. Qualunque sia il formato della domanda, non vengono in ogni caso penalizzate, togliendo punti, le risposte errate.

Nella formulazione dei quesiti di comprensione, 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 di domande di comprensione del testo è tale da consentire una misura sufficientemente robusta della competenza oggetto di rilevazione.

Chiudiamo questo paragrafo dando, nelle due tabelle che seguono, alcuni esempi di domande, tratti

[16] Vedi, ad esempio, Bennett *et al*., 1991; Hancock, 1994; Rodriguez, 2003.

[17] Questo avviene quando mancano le alternative plausibili e soprattutto quando è necessario considerare come accettabili diverse risposte, ad esempio quando si chiede allo studente di formulare un'ipotesi o un giudizio personale sul contenuto o la forma del testo, o anche quando, in riferimento a un testo letterario, in prosa o poetico, si chiede un'interpretazione "autorizzata" dal testo, ma non necessariamente univoca.

[18] L'assegnazione del punteggio è effettuata dall'INVALSI sui dati ricevuti dalle scuole, le quali hanno il compito di indicare su una apposita scheda fornita dall'Istituto quale alternativa abbia scelto l'alunno quando la domanda è a risposta chiusa e, nel caso delle domande aperte, se la risposta fornita dall'alunno è esatta o errata in base alle istruzioni per la correzione date dall'INVALSI. Per le modalità di passaggio dai punteggi grezzi di una prova alle percentuali di risposte esatte e ai punteggi Rasch si rinvia a: INVALSI, *Il Servizio Nazionale di Valutazione. Aspetti operativi e prime valutazioni sugli apprendimenti degli studenti A.S. 2009/2010*, reperibile al seguente indirizzo: http://www.invalsi.it/download/rapporti/snv2010/Rapporto_SNV_09_10.pdf

dalle prove rilasciate dei vari livelli scolari, per ognuno dei formati sopra descritti.

Tabella 1- Esempi di quesiti a risposta chiusa.

<table>
<tr><td>Domanda a scelta multipla semplice</td><td>

A3. Da che cosa si capisce che Lara era la [formica] più forte?

A. ☐ Era la più grande delle tre
B. ☐ Lavorava più di tutte
C. ☐ Portava il suo carico da sola
D. ☐ Spingeva il carico più pesante

(*La forza del moscerino*, II primaria 2009-2010)
</td></tr>
<tr><td>Domanda a scelta multipla complessa (con due categorie di risposta)</td><td>

A8 Quali delle seguenti caratteristiche, secondo il testo, aveva Tazio Nuvolari?
Metti una crocetta per ogni riga.

<table>
<tr><th>Caratteristiche</th><th>Sì</th><th>No</th></tr>
<tr><td>a) Era molto anziano</td><td>☐</td><td>☐</td></tr>
<tr><td>b) Era cortese</td><td>☐</td><td>☐</td></tr>
<tr><td>c) Sembrava malinconico</td><td>☐</td><td>☐</td></tr>
<tr><td>d) Era timido</td><td>☐</td><td>☐</td></tr>
<tr><td>e) Faceva il meccanico</td><td>☐</td><td>☐</td></tr>
</table>

(*Mantova, seconda infanzia*, I secondaria 2009-2010)
</td></tr>
<tr><td>Domanda a scelta multipla complessa (con tre categorie di risposta)</td><td>

B11 Nella tabella qui sotto ci sono alcune informazioni tratte dal testo.
Per ognuna di esse, indica con una crocetta se l'informazione suggerisce che il panda è vegetariano o che il panda è carnivoro o se l'informazione non serve per stabilirlo.

<table>
<tr><th>L'informazione:</th><th>A. suggerisce che il panda è vegetariano</th><th>B. suggerisce che il panda è carnivoro</th><th>C. non serve</th></tr>
<tr><td>a) Ha denti forti</td><td>☐</td><td>☐</td><td>☐</td></tr>
<tr><td>b) Mangia i germogli di due varietà di bambù</td><td>☐</td><td>☐</td><td>☐</td></tr>
<tr><td>c) Mangia piccoli roditori</td><td>☐</td><td>☐</td><td>☐</td></tr>
<tr><td>d) Rischia di estinguersi perché scompare il suo ambiente naturale</td><td>☐</td><td>☐</td><td>☐</td></tr>
<tr><td>e) Mangia invertebrati</td><td>☐</td><td>☐</td><td>☐</td></tr>
<tr><td>f) Si nutre di foglie</td><td>☐</td><td>☐</td><td>☐</td></tr>
<tr><td>g) Ha l'apparato digestivo diverso da quelli degli animali erbivori</td><td>☐</td><td>☐</td><td>☐</td></tr>
<tr><td>h) Si nasconde nel fitto fogliame della foresta</td><td>☐</td><td>☐</td><td>☐</td></tr>
</table>

(*Il panda gigante*, V primaria 2008-2009)
</td></tr>
<tr><td>Cloze a scelta multipla</td><td>

A17. Nel riquadro sotto c'è la fine del racconto.
Scrivi in ogni spazio la parola che manca, scegliendola nella lista qui sotto. La prima parola è già scritta. Fai attenzione perché ci sono due parole in più di
</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td></td><td>

quelle che ti servono!

dissero / dormire / era / mangiare / riaddormentata / ringraziarono /sentì / svegliarono

Il problema …*era*…….. risolto.
Sara, Lara e Mara …… il moscerino.
“Tornaci a trovare!” gli …… in coro. “E anche tu, chiocciola! Ma la prossima volta mettiti a…… un po’ più in là!”
La chiocciola non le …… nemmeno; si era già …… .

(*La forza del moscerino*, II primaria 2009-2010)
</td></tr>
<tr><td>Corrispon-denze</td><td>

A3. I personaggi che compaiono in questo racconto sono identificati a volte con il nome proprio, a volte con altre espressioni.
Collega con una freccia i nomi o le espressioni delle due colonne che si riferiscono allo stesso personaggio.
Fai attenzione che nella colonna 2 c’è un elemento in più che non c’entra.

<table>
<tr><th>Colonna 1</th><th></th></tr>
<tr><td>a) Arturo</td><td>□</td></tr>
<tr><td>b) Luana</td><td>□</td></tr>
<tr><td>c) Nipote del macellaio</td><td>□</td></tr>
<tr><td>d) Fidanzato di Rosaria</td><td>□</td></tr>
<tr><td>e) Figlia di Arturo e Luana</td><td>□</td></tr>
<tr><td></td><td></td></tr>
</table>

<table>
<tr><th></th><th>Colonna 2</th></tr>
<tr><td>□</td><td>Idraulico</td></tr>
<tr><td>□</td><td>Rosaria</td></tr>
<tr><td>□</td><td>Fratello di Rosaria</td></tr>
<tr><td>□</td><td>Nené</td></tr>
<tr><td>□</td><td>Madre di Rosaria</td></tr>
<tr><td>□</td><td>Colonnello</td></tr>
</table>

(*Momenti sbagliati*, I secondaria di I grado 2011-2012)
</td></tr>
</table>

Tabella 2 - Esempi di quesiti a risposta aperta.

<table>
<tr><td>Domanda a risposta breve univoca</td><td>

A4. Dove viveva la protagonista prima di andare a Mantova?

Scrivilo: …….

(*Mantova, seconda infanzia*, I secondaria 2009-2010)
</td></tr>
<tr><td>Domanda a risposta breve univoca</td><td>

A18. Nella parola “diventarlo”, alla riga 69, il pronome “lo” quali parole del testo sostituisce? Trascrivile sulla riga qui sotto:

…….....

(*Le estati del rancore*, III secondaria di I grado 2009-2010)
</td></tr>
<tr><td>Cloze a risposta aperta breve univoca</td><td>

A9. Nella frase “riuscì a bloccare l’emorragia” (riga 46) la parola “emorragia” è usata in senso figurato. Tenendo conto di questa informazione, completa la frase che segue.

In senso letterale “emorragia” si riferisce a una perdita di ……., invece
</td></tr>
</table>

	nella frase del testo “emorragia” si riferisce a una perdita di …….. . (*Momenti sbagliati*, I secondaria I grado 2011-2012)
Domanda a risposta aperta articolata	**B18. Come mai gli orsi delle caverne avevano potuto andare verso il fondo della grotta della Bàsura se il passaggio nel 1950 era ancora bloccato da una grande stalagmite?** …… …… …… (*La grotta della Bàsura*, I secondaria di I grado 2011-2012)

3. LA VALUTAZIONE DELLE CONOSCENZE E COMPETENZE GRAMMATICALI

La seconda parte della prova di Italiano è costituita da quesiti (circa il 20% del totale) che intendono rilevare in maniera sistematica la capacità di riflettere sulla lingua e di usarla correttamente. Fa caso a sé la prova di II primaria, dove i quesiti di grammatica, non proponibili a questo livello scolare, sono sostituiti da alcuni esercizi linguistici (vedi II Parte, § 1.4). Per descrivere le caratteristiche della seconda parte della prova d’italiano, si farà riferimento ai seguenti aspetti: ambiti e argomenti sui quali vertono i quesiti, progressione dei temi grammaticali da una classe all’altra, formato delle domande e criteri di attribuzione del punteggio, modalità di formulazione delle domande.

3.1 Ambiti grammaticali verificati nelle prove INVALSI

La tabella che segue elenca gli ambiti su cui possono vertere i quesiti di grammatica, anche se è opportuno precisare fin da subito che non tutti gli argomenti sotto specificati per ciascun ambito vengono verificati in ogni livello e in ogni rilevazione.

Tabella 3 – Ambiti grammaticali

Codice	Ambito	
1	Ortografia	Uso di accenti e apostrofi, maiuscole e minuscole, segmentazione delle parole (*gliel’ho detto*), uso delle doppie, casi di non corrispondenza tra fonemi e grafemi (uso dell’*h*, della *q*, dei digrammi, ecc.).
2	Morfologia	Flessione (tratti grammaticali: genere, numero, grado, modo, tempo, persona, aspetto, diatesi); categorie lessicali (nome, aggettivo, verbo, ecc.) e sottocategorie (aggettivo possessivo, nome proprio, ecc.) e loro funzione nella frase.
3	Formazione delle parole	Parola-base e parole derivate; parole alterate; parole composte; polirematiche (*ferro da stiro, asilo nido*).
4	Lessico e semantica	Relazioni di significato tra parole; campi semantici e famiglie lessicali; polisemia; usi figurati e principali figure retoriche; espressioni idiomatiche; struttura e uso del dizionario.
5	Sintassi	Accordo (tra articolo e nome, tra nome e aggettivo, tra soggetto e predicato, ecc.); sintagma (nominale, verbale, preposizionale); frase: minima[19], semplice (o proposizione), complessa (o periodo); frase

[19] Per frase minima si intende una frase costituita dal verbo e da tutti i suoi “argomenti”, cioè complementi necessariamente richiesti dal suo significato, ad esempio: “*Piove*”; *“Il gatto dorme”; “Il papà compra il giornale”;*

		dichiarativa, interrogativa, ecc.; elementi della frase semplice: soggetto (esplicito o sottinteso, in posizione pre-verbale o post-verbale), predicato, complementi predicativi e altri complementi (obbligatori, facoltativi); gerarchia della frase complessa: frase principale, coordinate, subordinate (diverse tipologie); uso di tempi e modi nella frase.
6	Testualità	Segnali di organizzazione del testo e fenomeni di coesione: anafora, connettivi[20], punteggiatura, ecc.; aspetti pragmatici del linguaggio (fenomeni del parlato, funzioni dell'enunciato, ecc.).

3.2 Progressione

Le disposizioni ministeriali vigenti (cfr. nota 2 pag. 4) non consentono allo stato attuale di ricavare un sillabo dettagliato ed esplicito in materia grammaticale, vale a dire una lista di argomenti scandita per livelli scolari che dia luogo a una progressione unitaria e puntuale dei contenuti, fondata da una parte sulle capacità cognitive e linguistiche maturate via via dagli studenti, dall'altra sulle oggettive difficoltà dei temi. Esiste però una lunga tradizione, prevalente nella didattica e solo di recente messa da alcuni in discussione, che dispone la materia grammaticale secondo una logica semplice ma forse non del tutto adeguata, posizionando la riflessione sugli elementi ritenuti più facili, le parole, nel ciclo primario (la cosiddetta "analisi grammaticale"), per salire via via ad elementi ritenuti più complessi, vale a dire l'analisi della frase semplice ("analisi logica") e della frase complessa ("analisi del periodo") nella scuola secondaria di primo e secondo grado. Tale progressione è stata molto criticata dal mondo scientifico, che non ha prodotto però, allo stato attuale, una proposta complessiva e condivisa cui eventualmente uniformarsi.
Nella messa in sequenza dei temi grammaticali nei diversi ordini di scuola si seguono pertanto i seguenti criteri:

- si dispongono i livelli d'analisi, gli ambiti e i fenomeni su una scala di progressivo impegno e difficoltà, sulla base delle indicazioni ministeriali, dei suggerimenti della ricerca, della esperienza degli autori delle prove e degli esperti disciplinari, dei risultati dei rilevamenti pregressi, oltre che, specificamente, degli esiti delle prove sul campo dei test;
- le domande possono coprire in ogni livello e classe scolare tutti gli ambiti elencati nella tabella 3, ma con compiti e contenuti che si ritengono adeguati all'età degli studenti e al grado di istruzione;
- alcuni argomenti (ad esempio la frase complessa) sono oggetto di rilevazione solo a partire dalla terza media, altri (ad esempio la scrittura corretta di parole isolate) solo nella scuola primaria.

3.3 Formato delle domande e assegnazione del punteggio

Per la valutazione delle conoscenze e competenze grammaticali sono utilizzati quesiti chiusi e aperti di diverso formato, in analogia a quanto già descritto in precedenza per la valutazione della comprensione della lettura. Anche l'attribuzione dei punteggi segue gli stessi criteri già illustrati per la lettura, sui quali pertanto non ci si sofferma ulteriormente, rinviando al precedente paragrafo 2.3.

3.4 Modalità di formulazione dei quesiti

A seconda della modalità di formulazione, i quesiti di grammatica sollecitano operazioni diverse.
Le modalità possibili sono quattro, di seguito descritte e illustrate con esempi.

"*Mia cugina abita a Cagliari*"; "*La zia ha regalato la bicicletta al nipote*". La frase semplice è costituita da un solo verbo/predicato e da complementi di vario tipo, esempio: "*Mio zio guarda sempre la televisione in poltrona*".

[20] 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.

Modalità 1) Nella domanda compare un termine grammaticale specifico, mentre la risposta è costituita da frasi, espressioni o parole.

C2. Nella frase "Questa estate ogni settimana la televisione ha ridato lo stesso film." il soggetto è

A. ☐ questa estate
B. ☐ ogni settimana
C. ☐ la televisione
D. ☐ lo stesso film

(V primaria 2012)

La capacità indagata è quella di riconoscere un fatto grammaticale, distinguendo e scegliendo fra le alternative di risposta sulla base di un criterio formale e/o funzionale.

Modalità 2) Nella domanda compare una parola, un'espressione o una frase, mentre la risposta è costituita da termini grammaticali specifici alternativi.

D3. Nel periodo "Voglio sapere che cosa combini" la frase "che cosa combini" è

A. ☐ una frase soggettiva
B. ☐ una frase oggettiva esplicita
C. ☐ una frase consecutiva
D. ☐ una frase interrogativa indiretta

(III Secondaria I grado 2012)

La capacità indagata è quella di identificare un fenomeno linguistico e di definirlo in base alla terminologia grammaticale specifica, scegliendo fra le alternative di risposta sulla base di un criterio formale e/o funzionale.

Modalità 3) Sia nella domanda che nella risposta compaiono frasi o espressioni della lingua ma nessun termine specifico della grammatica. A partire da un contesto dato, si richiedono operazioni di trasformazione, sostituzione, integrazione, ecc.

D7. Nella frase "Giovanni, correndo in bicicletta su una strada dissestata, è caduto perché si è fatto molto male" c'è una parola che non va bene.

a) Qual è? …….

b) Riscrivi la frase sostituendo la parola che non va bene.
……
……

(III Secondaria I grado 2012)

Viene indagata una competenza implicita, di particolare rilevanza linguistica e/o logica, per testare la capacità di individuare un contesto poco coeso o poco coerente e intervenire su di esso. Tali competenze d'uso vengono rinforzate dall'osservazione scolastica dei fenomeni.

Modalità 4) A partire da un contesto grammaticalmente problematico si chiede di giustificare una risposta con argomenti pertinenti.

C6. La frase "La più bella spiaggia del mondo, secondo me e anche secondo i miei amici, sono quelle della Sardegna" è corretta? Scegli una delle due risposte e completa la frase.

☐Sì, perché ……..

☐No, perché ……

(I secondaria I grado 2012)

Viene indagata la capacità di utilizzare specifici criteri grammaticali (nel caso dell'esempio, la concordanza) per motivare scelte inerenti la competenza d'uso.

II PARTE: LE PROVE DEL PRIMO CICLO

1. Struttura delle prove

Secondo quanto anticipato nel paragrafo iniziale della prima parte di questo documento, la struttura della prova d'Italiano prevede una sezione dedicata alla verifica della comprensione della lettura e una sezione dedicata alla verifica delle conoscenze e competenze grammaticali. Nei paragrafi che seguono, si descrive nel dettaglio, distintamente per quanto riguarda la prima e la seconda sezione, l'impostazione delle prove per i livelli scolari del primo ciclo d'istruzione oggetto delle rilevazioni INVALSI (I e V Primaria, I e III Secondaria I grado).

1.1 La lettura nella prova di II Primaria

La prova d'italiano della seconda primaria, considerata l'età degli alunni cui si rivolge, si differenzia in parte rispetto a quella delle altre classi. Innanzitutto, la prova è fatta precedere da un test preliminare – il cui risultato non pesa tuttavia sul punteggio – che ha lo scopo di verificare la capacità di lettura "strumentale", la cui padronanza, almeno a un livello accettabile, costituisce un pre-requisito della comprensione[21]. Inoltre, per la verifica di quest'ultima, viene proposto un solo testo continuo di tipo narrativo, costituito da un breve racconto o da una parte (purché di significato compiuto) di un racconto più lungo.
Trattandosi di bambini alle prime armi con la lettura, è particolarmente importante che il testo proposto agli alunni sia interessante, così da invogliarli a leggerlo fino alla fine e da far scattare quella curiosità che favorisce un atteggiamento attivo nei suoi confronti. Esso può includere anche illustrazioni che attraggano l'attenzione e facilitino la comprensione.
Per quanto più semplice e breve dei testi proposti negli altri livelli scolari, occorre però che anche nella seconda primaria il testo abbia uno spessore sufficiente per dare la possibilità di porre domande che coprano un'ampia gamma di abilità di lettura e tocchino diversi aspetti della comprensione.

1.2 La lettura nelle prove di V Primaria, I e III Secondaria di I grado

Le prove di V Primaria e di I e III media hanno sostanzialmente la stessa impostazione.
I testi proposti per la verifica della comprensione in questi tre livelli scolari sono generalmente due (ma possono essere anche più di due), appartenenti a due tipologie fondamentali: letterario (narrativo o d'altro genere) e non letterario a carattere informativo (espositivo, regolativo, ecc.). Nel primo caso si tratta di testi continui e nel secondo di testi continui, non continui o misti. I testi hanno un'estensione e una complessità lessicale e sintattica crescente passando dalla quinta primaria e dalla prima media - classi tra loro contigue - alla terza media. Per i primi due livelli si cerca di evitare, nei limiti del possibile, che i testi contengano termini che non fanno parte del vocabolario comune (secondo la classificazione di De Mauro) o periodi troppo lunghi (a meno che non vi siano ragioni particolari).
Per quanto riguarda la scelta dei testi, fermi restando i criteri generali già indicati a pag.11, ci si orienta su testi di buona qualità di scrittura, in particolare per quanto riguarda i testi letterari, che, nel caso della quinta primaria e della prima media, possono anche essere traduzioni dall'originale, mentre nel caso della terza ciò è in linea di massima evitato, dando la preferenza a testi di scrittori italiani (ragionevoli eccezioni sono tuttavia possibili, specie quando si tratti di traduzioni da parte di traduttori di riconosciuta eccellenza).
In ogni caso è essenziale che i testi siano interrogabili, così da permettere di formulare domande che spazino su tutti gli aspetti di comprensione del testo che si intendono verificare e misurino livelli diversi, dai meno ai più elevati, di competenza degli alunni. In particolare, in terza media, si cerca

[21] Campodifiori *et al.*, 2011.

di fare uso, anche se pur sempre in misura limitata a causa dei vincoli posti dall'esigenza di una correzione e valutazioni uniformi, di domande aperte che diano all'alunno l'occasione di dar prova di capacità di analisi del contenuto o della forma del testo e di argomentazione.

1.3 Esempi di compiti e di domande sui diversi aspetti della comprensione

Nelle pagine che seguono, per ciascuno degli aspetti di comprensione della lettura descritti alle pagine 12-13 della I Parte di questo documento, si dà un elenco di possibili "compiti"[22] con l'avvertenza che gli elenchi non sono esaustivi, ed alcuni esempi di domande, tratti per lo più dalle prove 2011-12 dei diversi livelli scolari interessati.

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

Esempi di possibili compiti:

- Comprendere il significato di parole ed espressioni, ricostruendolo dal contesto (cioè utilizzando indizi testuali)
- Riconoscere il significato di parole ed espressioni usate nel testo, ad esempio indicando quale parola o espressione potrebbe sostituirle
- Comprendere il significato di parole ed espressioni idiomatiche, oppure usate in senso figurato
- Riconoscere rapporti, ad es. di sinonimia, antonimia, iponimia, iperonimia, tra parole o espressioni
- Individuare i lessemi che afferiscono a un determinato campo semantico

Esempi di domande sull'aspetto 1:

Domanda	**Compito**
A4. L'ingresso era "ostruito" (riga 6) significa che l'ingresso A. ☐ era stretto B. ☐ era enorme C. ☐ era nascosto D. ☐ era chiuso (*La forza del moscerino*, testo narrativo - II Primaria 2010	Riconoscere tra quattro alternative date l'espressione che ha lo stesso significato di quella nella domanda. Risposta corretta: D

Domanda	**Compito**

[22] Per "compito" si intende qui l'operazione o l'insieme delle operazioni che si richiedono all'alunno per rispondere ad una specifica domanda.

A2. Quando l'autore scrive "il mal di pancia divenne un pallido e sbiadito ricordo" (riga 2) vuol far capire che A. ☐ il bambino non si ricordava più il colore delle pillole B. ☐ il bambino aveva poca memoria e dimenticava in fretta C. ☐ il bambino quando aveva mal di pancia diventava pallido D. ☐ il mal di pancia spariva e il bambino non ci pensava più (*Le magie della bidella*, testo narrativo - V primaria 2012)	Riconoscere il significato di un'espressione idiomatica Risposta corretta: D

Domanda	Compito
B5. Trova nelle righe da 26 a 32 il termine che corrisponde a questa definizione: primo esemplare che serve da modello per la realizzazione successiva di prodotti in serie. **Risposta**: …….. (*Un futuro a idrogeno senza CO2*, testo espositivo - III Secondaria I grado 2012)	Ritrovare nel testo la parola corrispondente a una definizione data. Risposta corretta: *prototipo*

Aspetto 2 - Individuare informazioni date esplicitamente nel testo.

Esempi di possibili compiti:

- Individuare una o più informazioni date nel testo, riprese nella domanda in modo letterale o parafrastico
- Cercare informazioni nel testo per uno scopo specifico indicato nella consegna

Esempi di domande sull'aspetto 2:

Domanda	Compito
B3. Indica a chi si riferiscono le informazioni riportate sotto. Si riferiscono ad Alvise o a Nando? *Metti una crocetta per ogni riga.* **a)** È il capo della barca della spiaggia rossa — Alvise ☐ Nando ☐ **b)** Ha un rematore che si chiama Piddo — Alvise ☐ Nando ☐ **c)** Fa una faccia seria — Alvise ☐ Nando ☐ **d)** Ordina ai propri rematori di fermarsi — Alvise ☐ Nando ☐ (*La gara di barche*, testo narrativo - II Primaria 2012)	Individuare a quale personaggio del testo si riferiscono quattro informazioni date. Risposta corretta: a) Nando b Alvise c) Alvise d) Alvise

Domanda	Compito

B7. L'orso delle caverne è un animale A. ☐ del tutto simile all'orso bruno attuale B. ☐ che oggi non esiste più C. ☐ che vive ancora nella grotta della Bàsura D. ☐ attualmente in via di estinzione (*La grotta della Bàsura*, testo espositivo– I Secondaria I grado 2012)	Ritrovare una informazione data nel testo. Risposta corretta: B

Domanda	Compito
A18. Con quale fatto si conclude la vicenda raccontata? …… (*L'inserzionista*, testo narrativo – III Secondaria I grado 2012)	Ritrovare una informazione data nel testo. Risposta corretta: *Con la morte del protagonista.*

Aspetto 3 - Fare un'inferenza diretta, ricavando un'informazione implicita da una o più informazioni date nel testo e/o tratte dall'enciclopedia personale del lettore.

Esempi di possibili compiti:
- Inferire il luogo o il tempo in cui si svolge una storia o un evento
- Inferire una caratteristica di un personaggio dal suo comportamento
- Inferire ed esplicitare la causa di un fatto o la motivazione di una azione
- Anticipare informazioni a partire dal titolo o da una parte del testo

Esempi di domande sull'aspetto 3:

Domanda	Compito
Questo è il titolo del racconto che poi leggerai: "LA GARA DI BARCHE". Leggendo questo titolo, puoi aspettarti che il racconto parli sicuramente di alcune cose. Indica quali. **A2. I personaggi saranno** A. ☐ persone curiose B. ☐ persone sportive C. ☐ persone golose D. ☐ persone arrabbiate (*La gara di barche*, testo narrativo – II Primaria 2012)	Indicare, sulla base del titolo, cosa ci si può aspettare con certezza circa i personaggi del racconto. Risposta corretta: B

Domanda	Compito

B12. Perché, durante il letargo, gli orsi hanno bisogno di respirare aria umida? Per rispondere, completa la frase seguente. Perché mentre dormono gli orsi non ..... mai. (*La grotta della Bàsura*, testo espositivo – I Secondaria I grado 2012)	Inferire da quanto nel testo si dice l'informazione richiesta per completare una frase data. Risposta corretta: *bevono*

Domanda	Compito
C7. Un biglietto come quello qui riprodotto deve essere convalidato? A. ☐ Sì, perché tutti i biglietti devono essere convalidati B. ☐ No, perché il biglietto viene convalidato a bordo C. ☐ Sì, per confermare la prenotazione D. ☐ No, perché non è un treno regionale (Testo non continuo - III Secondaria I grado 2012	Inferire da alcune informazioni date nel testo quella richiesta nella domanda. Risposta corretta: D

Aspetto 4 - Cogliere le relazioni di coesione e di 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.)
- 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.)
- Esplicitare nessi impliciti (tra due frasi o in una frase costruita con forme implicite del verbo: gerundio, participio)

Esempi di domande sull'aspetto 4:

Domanda	Compito
B2. Nel racconto c'è scritto: "C'era una volta, sulla riva del mare, un paese che aveva due spiagge: una ... bianca e una ... rossa." **Quale parola manca dove ci sono i puntini?** A. ☐ riva B. ☐ spiaggia C. ☐ gara D. ☐ barca (*La gara di barche*, testo narrativo – II Primaria 2012)	Esplicitare l'elemento che stabilisce una relazione di coreferenza tra due espressioni. Risposta corretta: B

Domanda	Compito

A12. Quale parola metteresti fra queste due frasi del testo per collegarle correttamente? **"io mi pentii di averne parlato …… mamma mi avrebbe sicuramente proibito di prenderne delle altre" (righe 17-18-19).** A. ☐ quindi B. ☐ però C. ☐ perché D. ☐ allora (*Le magie della bidella*, testo narrativo – V Primaria 2012)	Ricostruire il nesso implicito tra due frasi contigue del testo, individuando il connettivo adatto fra le alternative date. Risposta corretta: C

Domanda	Compito
A16. Nella frase "gli inquilini delle porte accanto dovevano essersi convinti che egli avesse inaugurato una attività commerciale" (righe 58-59), il verbo "dovere" indica A. ☐ un obbligo B. ☐ una necessità C. ☐ una probabilità D. ☐ una realtà (*L'inserzionista*, testo narrativo – III Secondaria I grado 2012)	Riconoscere un aspetto di un verbo (*dovevano*) usato nel testo. Risposta corretta: C

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:

- Esplicitare relazioni (ad es. causa-effetto o temporali) tra fatti ed eventi anche distanti nel testo, integrandolo anche con informazioni tratte dall'enciclopedia personale
- Esplicitare aspetti relativi ai personaggi (carattere, sentimenti, atteggiamenti, motivazioni, scopi)
- Esplicitare le proprietà di un oggetto o di un fenomeno di cui si parla nel testo
- Individuare elementi o informazioni del testo che autorizzano un'inferenza complessa (fornita nella domanda oppure da costruire nel processo di risposta)

Esempi di domande sull'aspetto 5a:

Domanda	Compito

B12. Alla fine del racconto c'è scritto che Piddo è stato perdonato. Che cosa aveva fatto di male prima? A. ☐ Aveva cercato di far vincere la barca avversaria B. ☐ Era salito sulla barca sbagliata C. ☐ Aveva usato l'inganno per cercare di vincere D. ☐ Aveva remato troppo lentamente (*La gara di barche*, testo narrativo – II Primaria 2012)	Rielaborare un'ampia porzione del testo per ricostruire un'informazione mancante. Risposta corretta: C

Domanda	Compito
B18. Come mai gli orsi delle caverne avevano potuto andare verso il fondo della grotta della Bàsura se il passaggio nel 1950 era ancora bloccato da una grande stalagmite? …… …… …… (*La grotta della Bàsura*, testo espositivo – I Secondaria I grado 2012)	Integrare varie informazioni presenti nel testo, tra cui una contenuta in una nota, per spiegare quanto affermato nella domanda. Risposta corretta: *All'epoca in cui vivevano gli orsi delle caverne la stalagmite che impediva il passaggio non c'era ancora (o non era abbastanza grande).*

Domanda	Compito
A22. Alla fine del racconto, fra la pubblicazione dell'inserzione per la vendita del brillante e l'arrivo della polizia, succedono dei fatti importanti che il testo lascia capire senza dirli esplicitamente. Rifletti sul finale del racconto e scrivi i fatti che sono successi. …… …… …… (*L'inserzionista*, testo narrativo – III Secondaria I grado 2012)	Ricostruire gli eventi della parte finale del racconto, non esplicitati nel testo. Risposta corretta: *alcuni ladri, attratti dall'inserzione sulla vendita del brillante, ne tentano il furto nella casa del protagonista e lo uccidono.*

Aspetto 5b - Ricostruire il significato globale del testo, integrando più informazioni e concetti, anche formulando inferenze complesse.

Esempi di possibili compiti:

- Cogliere il tema o l'argomento principale di un testo
- Cogliere un'informazione o un concetto sotteso all'intero testo e presupposto per la sua comprensione
- Sintetizzare un testo (ad esempio, dandogli un titolo o riassumendolo in una frase o individuando la frase che lo riassume meglio)
- Individuare le sequenze di cui un testo si compone e/o ricostruirne l'ordine
- Riconoscere i personaggi principali o il protagonista di una storia

- Riconoscere o ricostruire la successione temporale degli eventi

Esempi di domande sull'aspetto 5b:

Domanda	Compito
B13. Qui sotto ci sono quattro fatti del racconto. Quale fatto è capitato per primo? A. ☐ Dopo l'arrivo delle barche tutti fanno festa B. ☐ Piddo fa un buchino nella barca C. ☐ La barca di Nando rallenta D. ☐ Piddo va nella barca di Nando (*La gara di barche*, testo narrativo – II Primaria 2012)	Indicare quale evento, tra quelli dati, è accaduto per primo. Risposta corretta: B

Domanda	Compito
B12. Vogliamo cambiare il titolo di questo testo. Quale dei seguenti titoli ne riassume meglio il contenuto? A. ☐ Il deserto di ghiaccio B. ☐ Nel paese dove non si vede mai il sole C. ☐ Alla scoperta degli Inuit D. ☐ I cacciatori di balene (*Il popolo dei ghiacci*, testo espositivo – V Primaria 2012)	Considerare il testo nel suo insieme per stabilire quale titolo, fra quelli proposti, lo sintetizza meglio. Risposta corretta: C

Domanda	Compito
A19. Di che cosa è davvero vittima il protagonista? A. ☐ Della cattiveria del prossimo B. ☐ Del meccanismo che lui stesso ha messo in atto C. ☐ Dell'invidia dei vicini D. ☐ Del desiderio di guadagno che si è impadronito di lui (*L'inserzionista*, testo narrativo – III Secondaria I grado 2012)	Sintetizzare il significato complessivo del testo e, tenendo conto dello sviluppo di tutta la vicenda, individuare l'opzione corretta. Risposta corretta: B

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

Esempi di possibili compiti:
- Cogliere le intenzioni, il punto di vista dell'autore o lo scopo per cui il testo è stato scritto
- Cogliere la morale di una storia o il messaggio che il testo vuole comunicare
- Identificare il registro, il tono e lo stile di un testo
- Identificare il genere testuale e il genere letterario

Esempi di domande sull'aspetto 6:

Domanda	Compito

A15. Che cosa vuol farti capire il racconto? Scegli la risposta che ti sembra più giusta. A. ☐ Il mondo degli insetti è molto interessante B. ☐ Non sempre le cose sono quello che sembrano C. ☐ I moscerini sono più intelligenti delle formiche D. ☐ Non sempre l'unione fa la forza (*La forza del moscerino*, testo narrativo - II Primaria 2010)	Ricavare la "morale" del racconto, selezionando l'opzione corretta fra quelle proposte. Risposta corretta: B

Domanda	Compito
A18. Lo scopo di questo racconto è quello di A. ☐ dimostrare che anche un amore sincero può finire male B. ☐ fare riflettere sulle relazioni fra le persone all'interno di una famiglia C. ☐ divertire i lettori con una storia ricca di episodi comici D. ☐ invitare i lettori a portare pazienza di fronte ai piccoli guai quotidiani (*Momenti sbagliati*, testo narrativo – I Secondaria I grado 2012)	Cogliere l'intenzione dell'autore, esplicitando lo scopo per cui il testo è stato scritto. Risposta corretta: C

Domanda	Compito
A21. Il testo che hai letto è A. ☐ un rapporto di polizia B. ☐ un racconto verosimile C. ☐ un racconto fantastico D. ☐ un articolo di cronaca (*L'inserzionista*, testo narrativo – III Secondaria I grado 2012)	Individuare il genere del testo. Risposta corretta: B

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

Esempi di possibili compiti:
- Valutare la verosimiglianza o la plausibilità di quanto si dice nel testo
- Valutare la coerenza e la validità di un'argomentazione rispetto alla tesi
- Argomentare a favore o contro il punto di vista dell'autore o di un personaggio
- Confrontare punti di vista differenti espressi nel testo (o in testi diversi) ed esprimere il proprio accordo o disaccordo
- Ragionare sul contenuto del testo per trarne conclusioni o applicazioni che vanno al di là del suo contenuto esplicito
- Valutare l'efficacia espressiva e comunicativa del testo

- 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

Non sono disponibili esempi di domande sull'aspetto 7 tratte da prove del primo ciclo, per cui si rinvia all'esempio dato per la II classe superiore nella III Parte di questo documento.

1.4 La grammatica nelle prove del primo ciclo

Nel primo ciclo alla scuola è affidato il compito di assicurare sia un solido ancoraggio alle competenze linguistiche e comunicative già possedute dagli alunni sia una finalizzazione prioritaria dell'insegnamento dell'italiano alla padronanza linguistica: una padronanza, a sua volta, funzionale tanto all'apprendimento scolastico quanto all'acquisizione di abilità cognitive e strumentali da reimpiegare nelle esperienze di vita.
Ne consegue che la riflessione sulla lingua nel primo ciclo mira al possesso delle nozioni e della terminologia grammaticale di base, ma soprattutto alla verifica di quelle capacità cognitive di osservazione, riflessione, astrazione che vengono via via attivate nella didattica di ogni disciplina.
Per questi motivi, nel primo ciclo, le prove INVALSI da una parte hanno come oggetto la "grammatica implicita" posseduta dal bambino, prescindendo dalla terminologia grammaticale, dall'altra vertono, in modo progressivamente più articolato, sulla "grammatica esplicita" e sulle capacità cognitive e metacognitive sviluppate dalle attività scolastiche di riflessione sulla lingua.
In particolare, in II Primaria, la prova, non essendo praticabile a questo livello la valutazione di conoscenze e competenze grammaticali in senso proprio, propone nella parte finale alcuni esercizi che verificano aspetti del grado di sviluppo linguistico dell'alunno, come, ad esempio, il patrimonio lessicale posseduto, la capacità di ricostruire l'ordine dei sintagmi di una frase, ecc. .
Dalla V primaria in poi, ci si attiene, in linea di massima, nell'elaborazione dei quesiti di grammatica ad alcuni criteri di fondo, di seguito elencati:

1. si tende a orientare la valutazione sugli obiettivi cognitivi della riflessione sulla lingua: capacità di osservare, categorizzare, differenziare, collegare, analizzare, sintetizzare;
2. si cerca, quando è possibile, di stimolare l'applicazione del metodo induttivo;
3. i quesiti si innestano spesso su brevi frasi-stimolo, con l'intento di indurre un'attenta considerazione e utilizzazione del contesto;
4. si sottopone a verifica con una certa sistematicità la capacità di usare il dizionario, sfruttandone le molte potenzialità;
5. si passa gradualmente, in ciascuno degli ambiti, dalle categorie elementari e dalle nozioni più intuitive alle strutture più complesse;
6. l'ortografia, centrale nei primi anni di scuola, viene monitorata anche negli anni successivi per verificare la fissazione di quanto appreso.

1.5 Esempi di compiti e di domande sui diversi ambiti grammaticali

Di seguito si danno, per ognuno degli ambiti grammaticali di cui alla tabella 3, un elenco (non esaustivo) di possibili compiti e un esempio di domanda, tratto dalle prove rilasciate del 2012 dei tre livelli scolari del primo ciclo dove le conoscenze e competenze grammaticali sono oggetto di misurazione.

Ambito1 - Ortografia

Esempi di possibili compiti:

- Saper scrivere le parole in forma corretta
- Conoscere e saper applicare le convenzioni d'uso delle maiuscole e minuscole
- Conoscere e saper applicare le regole d'uso di accenti e apostrofi
- Conoscere e saper applicare le regole della divisione tra parole
- Conoscere, saper applicare e saper spiegare le regole ortografiche

Esempio di domanda sull'ambito 1:

Domanda	**Compito**
C4. Nella frase che segue abbiamo tolto gli spazi tra una parola e l'altra e cancellato tutti gli accenti e gli apostrofi. Quifaunpofreddo:nonceilriscaldamento? **Riscrivi la frase in modo corretto.** **……** **……** (I secondaria I grado 2012)	Riscrivere una frase applicando le convenzioni ortografiche sull'uso degli accenti e degli apostrofi. Risposta corretta: *Qui fa un po' freddo: non c'è il riscaldamento?*

Ambito2 - Morfologia

Esempi di possibili compiti:

- Distinguere parole variabili e invariabili
- Riconoscere e saper denominare i tratti grammaticali (numero, genere, grado, persona, tempo, modo, aspetto, diatesi)
- Riconoscere, saper denominare e saper usare correttamente le forme verbali (modi e tempi) in contesti dati
- Riconoscere le categorie lessicali (parti del discorso) in base a criteri formali o funzionali
- Riconoscere, all'interno delle categorie, le sottocategorie lessicali (ad esempio diversi tipi di pronomi, aggettivi, ecc)

Esempio di domanda sull'ambito 2:

Domanda	**Compito**

C4. Indica per ciascuna parola riportata nella tabella se è variabile (es. bambin-o, bambin-i) oppure no. *Metti una crocetta per ogni riga.* **Parole** / **Parola variabile** / **Parola non variabile** **a)** luce ☐ ☐ **b)** quando ☐ ☐ **c)** la ☐ ☐ **d)** verde ☐ ☐ **e)** blu ☐ ☐ **f)** vado ☐ ☐ **g)** caffè ☐ ☐ **h)** accanto ☐ ☐ (V primaria 2012)	Riconoscere e distinguere parole variabili e invariabili. Risposta corretta: a) variabile b) non variabile c) variabile d) variabile e) non variabile f) variabile g) non variabile f) non variabile

Ambito 3 - Formazione delle parole

Esempi di possibili compiti:

- Riconoscere i principali meccanismi di derivazione (prefissi e suffissi) e il loro valore semantico
- Riconoscere i principali meccanismi di alterazione e il loro valore semantico
- Riconoscere i principali meccanismi di composizione delle parole e il loro valore semantico

Esempio di domanda sull'ambito 3:

Domanda	**Compito**
C1. Indica per ciascuna parola riportata nella tabella se si tratta di una parola derivata da altre (es. libreria da libro), di una parola alterata (es. libricino da libro) o di una parola di base, cioè non derivata né alterata. *Metti una crocetta per ogni riga.* **Parole** / **Parola derivata** / **Parola alterata** / **Parola di base** **a)** rifare ☐ ☐ ☐ **b)** finestra ☐ ☐ ☐ **c)** casetta ☐ ☐ ☐ **d)** borsellino ☐ ☐ ☐ **e)** meraviglia ☐ ☐ ☐ **f)** nazionale ☐ ☐ ☐ **g)** pineta ☐ ☐ ☐ (I secondaria I grado 2012)	Identificare e distinguere parole derivate, alterate e base. Risposta corretta: a) derivata b) base c) alterata d) alterata e) base f) derivata g) derivata

Ambito 4 - Lessico e semantica

Esempi di possibili compiti:
- Riconoscere le relazioni di significato tra parole (sinonimia, antonimia, iperonimia, ecc.)
- Riconoscere fenomeni di polisemia
- Riconoscere l'organizzazione delle parole in campi semantici e in famiglie lessicali
- Saper ritrovare le parole nel dizionario
- Saper leggere il lemma di un dizionario, ricavandone tutte le informazioni: fonologiche, grammaticali, semantiche (usi propri e figurati), etimologiche, ecc.
- Riconoscere gli usi propri, figurati, settoriali, situazionali (relativi al registro), gergali, di parole o espressioni
- Riconoscere le principali figure retoriche

Esempio di domanda sull'ambito 4:

<table>
<tr><th>Domanda</th><th>Compito</th></tr>
<tr><td>

C5. Nelle seguenti frasi le parole sottolineate sono usate in senso proprio o in senso figurato. Per ognuna indica in quale senso è usata.

Metti una crocetta per ogni riga.

<table>
<tr><th>Frase</th><th>Senso proprio</th><th>Senso figurato</th></tr>
<tr><td>**Esempio: La <u>testa</u> del corteo era già arrivata in piazza.**</td><td>☐</td><td>☒</td></tr>
<tr><td>Per la strada c'è un <u>mare</u> di gente.</td><td>☐</td><td>☐</td></tr>
<tr><td>La <u>stella</u> polare indica il nord.</td><td>☐</td><td>☐</td></tr>
<tr><td>Tuo fratello è proprio una <u>volpe.</u></td><td>☐</td><td>☐</td></tr>
<tr><td>Il <u>drago</u> lanciava fiamme dalle narici.</td><td>☐</td><td>☐</td></tr>
</table>

(V Primaria 2012)

</td><td>

Distinguere tra uso proprio e figurato di parole usate in alcune frasi date.

Risposta corretta:
a) figurato
b) proprio
c) figurato
d) proprio

</td></tr>
</table>

Ambito 5 - Sintassi

Esempi di possibili compiti:
- Riconoscere fenomeni di concordanza tra le parole di una frase
- Identificare in una frase gli elementi costitutivi (sintagmi)
- Individuare gli argomenti richiesti necessariamente dal predicato di una frase semplice
- Individuare le diverse tipologie di frasi: dichiarativa, interrogativa e responsiva, negativa, imperativa, esclamativa
- Riconoscere le fondamentali funzioni sintattiche in una frase (soggetto, predicato verbale e predicato nominale, complementi predicativi, complemento oggetto, complementi indiretti o preposizionali)
- Saper individuare le proposizioni di un periodo e riconoscerne l'articolazione gerarchica (rapporti di reggenza, subordinazione, coordinazione)
- Saper riconoscere le principali tipologie di frasi subordinate in un periodo sia in forma esplicita sia in forma implicita (causale, temporale, finale, consecutiva, oggettiva, ecc.)

Esempio di domanda sull'ambito 5:

<table>
<tr><th>Domanda</th><th>Compito</th></tr>
<tr><td>

D5. Leggi il periodo che segue, composto da due frasi.

"Se questa mattina non ci fosse così tanto traffico, andrei a scuola in bicicletta".

Individua il soggetto di ogni frase e scrivilo accanto ad ognuna.

<table>
<tr><th>Frasi</th><th>Soggetto</th></tr>
<tr><td>**a)** Se questa mattina non ci fosse così tanto traffico</td><td>…….</td></tr>
<tr><td>**b)** andrei a scuola in bicicletta</td><td>……</td></tr>
</table>

(III Secondaria I grado 2012)

</td><td>

Individuare il soggetto delle due frasi di un periodo.

Risposta corretta:
a) traffico
b) io (sottinteso)

</td></tr>
</table>

Ambito 6 - Testualità

Esempi di possibili compiti:

- Riconoscere la funzione dei segni di punteggiatura e saperli usare correttamente
- Riconoscere il significato e la funzione dei connettivi e saperli utilizzare correttamente in contesti dati
- Riconoscere la funzione pragmatica di un enunciato (ad esempio: richiesta, suggerimento, ordine, ecc.) anche quando espressa in forma non letterale
- Riconoscere le caratteristiche fondamentali della comunicazione orale e scritta

Esempio di domanda sull'ambito 6:

Domanda	Compito

D6. I pronomi sottolineati nella frase che segue si riferiscono a due persone diverse: Paolo e l'avvocato. Indica quali pronomi si riferiscono a Paolo e quali all'avvocato.

"Paolo era perplesso perché l'avvocato in un primo tempo gli aveva detto di aspettarlo in anticamera ed ora proprio lui lo rimproverava di essere in ritardo all'appuntamento".

Metti una crocetta per ogni riga.

Pronomi	**Paolo**	**avvocato**
a) gli	☐	☐
b) -lo	☐	☐
c) lui	☐	☐
d) lo	☐	☐

(III Secondaria I grado 2012)

Risalire da una serie di pronomi tutti di terza persona singolare ai due diversi antecedenti di un breve testo.

Risposta corretta:
a) Paolo
b) Avvocato
c) Avvocato
d) Paolo

III PARTE: LA PROVA DELLA II CLASSE DELLA SECONDARIA DI II GRADO

1. Struttura della prova

La II classe della scuola secondaria di II grado ha delle caratteristiche particolari, che si riflettono necessariamente anche nelle scelte alla base della prova per questo livello scolare:
- è la classe terminale dell'obbligo di istruzione
- ma contemporaneamente si situa già all'interno di uno specifico tipo e indirizzo di scuola superiore (istruzione liceale, tecnica e professionale), dunque valuta le competenze di studenti già "canalizzati".

Come stabilisce la normativa vigente, il biennio di tutti i tipi di scuola deve portare all'apprendimento di saperi e competenze fondamentali, assicurando così «l'equivalenza formativa di tutti i percorsi», nel rispetto però «degli obiettivi che caratterizzano i curricoli dei diversi ordini, tipi e indirizzi di studio» (d.M. 22 agosto 2007, n.139, art. 2, commi 1 e 2).
Dopo una lunga e ponderata fase di documentazione, riflessione e discussione di diverse ipotesi, il Gruppo di Lavoro di Italiano ha deciso di elaborare una prova unica per la II classe della scuola superiore, non differenziata, in tutto o in parte, per i diversi tipi di indirizzo. Questa scelta ha solide basi[23], anche perché le indicazioni del d.M. 139/2007 a proposito delle competenze dell'Asse dei linguaggi e in particolare di quelle relative alla padronanza della madrelingua sono poi state riprese fedelmente nelle Linee guida degli Istituti Tecnici e in quelle degli Istituti Professionali.
La prova della seconda classe della scuola superiore ha in comune con le prove del primo ciclo d'istruzione l'articolazione in una parte dedicata alla valutazione della comprensione della lettura e una parte dedicata alla valutazione delle conoscenze e competenze grammaticali, ma si distingue dalle prove del primo ciclo sotto vari aspetti, come si vedrà più dettagliatamente nei paragrafi che seguono.

1.1 La lettura nella prova della II classe superiore

La prova di questa classe prende come riferimento normativo le competenze, abilità e conoscenze relative alla lettura elencate, all'interno dell'Asse dei linguaggi, nel "Documento tecnico" allegato al già citato d.M. 139/2007. Ciò perché si considera che questo documento tenga effettivamente conto dei saperi e delle competenze essenziali che devono essere comuni a tutti i sedicenni, qualunque sia poi il loro successivo percorso, di continuazione degli studi o di ingresso nel mondo del lavoro. Le "Indicazioni nazionali per i Licei riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento" non hanno ripreso alla lettera tali competenze, ma nella sostanza le hanno tenute presenti. Infatti, la competenza di lettura è così definita nel PECUP (Profilo educativo, culturale e professionale) dei Licei: «saper leggere e comprendere testi complessi di diversa natura, cogliendo le implicazioni e le sfumature di significato proprie di ciascuno di essi, in rapporto con la tipologia e il relativo contesto storico e culturale» e nelle Indicazioni disciplinari specifiche per Italiano "Lingua - primo biennio" si afferma che sono necessarie attività che consentano «di sviluppare la competenza testuale nella comprensione (individuare dati e informazioni, fare inferenze, comprendere le relazioni logiche interne)». Nelle Indicazioni dei Licei viene dato più spazio, già nel primo biennio, alla comprensione e interpretazione dei testi letterari, tuttavia c'è anche un preciso riferimento alla

[23] La scelta di una prova unica e uguale per tutti i tipi di scuola superiore ha il vantaggio, da una parte, di andare a valutare gli elementi costitutivi fondamentali delle competenze sottese alla lettura, dall'altro di rispettare la lettera e lo spirito della normativa riguardante l'equivalenza formativa dei percorsi del primo biennio. Si deve tuttavia riconoscere che, nonostante l'attenzione con cui viene sempre elaborata e pretestata la prova, potrebbe esserci qualche rischio che essa avvantaggi leggermente i Licei, nei quali maggiore è la familiarità con i testi letterari che costituiscono una parte della prova. Inoltre, la tendenza (che si evidenzia soprattutto in sede di pre-test) per cui molti studenti di alcuni indirizzi scolastici omettono la risposta alle domande aperte porta talvolta, nel passaggio dal pre-test al test, a eliminare domande potenzialmente interessanti, ma delle quali non si può conoscere fino in fondo il funzionamento perché omesse magari dal 50% degli studenti di determinati tipi di scuola.

necessità di sviluppare «le capacità di interazione con diversi tipi di testo, compreso quello scientifico».
La specificità della prova di lettura e comprensione dei testi nel secondo ciclo di istruzione, rispetto al primo ciclo, sta essenzialmente:
- nella presenza di un maggior numero di testi (tendenzialmente 4-5);
- nella proposta di una maggiore varietà di testi: basti dire che in genere in ogni prova della classe II superiore c'è un testo funzionale, uno o due testi letterari, un testo non continuo o misto, un testo espositivo-argomentativo e, di anno in anno, si alternano vari generi testuali;
- nella maggiore incidenza (che si svilupperà soprattutto in futuro) di quesiti che misurino la capacità di ragionare sul contenuto e/o la forma del testo per trarne conclusioni o applicazioni che vanno al di là del contenuto esplicito del testo stesso e la capacità di riflettere su di esso e di valutarlo alla luce delle conoscenze ed esperienze personali;
- in un utilizzo più ampio di domande a risposta aperta articolata, che permettano e richiedano di esprimere punti di vista personali opportunamente motivati, misurando così anche le capacità argomentative, fondamentali per studenti di questa età e di questo livello di scuola.

1.1.1 Tipi di testi

Fermi restando i criteri generali già indicati in altra parte di questo documento (paragrafo 2.1, I Parte), per i **testi letterari** le scelte si orientano su testi **narrativi** di autori italiani contemporanei.
I criteri che guidano di volta in volta le scelte sono in primo luogo: la lunghezza del testo, la sua coerenza interna, l'unitarietà del senso, la qualità della lingua, la capacità di sollecitare strategie di lettura non superficiali ma impegnate e profonde. Si evitano i contenuti legati a situazioni troppo particolari e difficilmente rappresentabili da parte degli studenti.
Per la **poesia** le scelte ricadono di preferenza su testi dell'ultimo Novecento, in ogni caso di autori italiani vicini o contemporanei. Il primo criterio nella scelta del testo poetico è quello della 'visibilità': quel che nel testo si dice deve poter essere visto, capito, al di là della complessità e sinteticità del linguaggio proprio della poesia.
Per i **testi espositivi** le scelte cadono preferibilmente su testi di buona scrittura giornalistica, per lo più a fini divulgativi, provenienti da fonti diverse, anche dal web. Si evitano testi densamente informativi e troppo specialistici e settoriali.
Tenendo conto del fatto che i **testi non continui** accompagnano nella vita quotidiana gli studenti, e richiedono una forte sensibilità e competenza nella lettura e decodifica dei linguaggi più vari, i criteri di scelta per questo tipo di testi privilegiano l'attualità dei contenuti e il grado di complessità e di leggibilità della componente non verbale: segni, figure, tabelle, grafici di varia natura.
Infine, per la seconda superiore, i fascicoli prevedono brevi **testi 'amichevoli'**, facili e accattivanti, che hanno la funzione di aprire il fascicolo e ben disporre gli studenti che affrontano la prova.

1.1.2 Esempi di compiti e domande sui diversi aspetti della comprensione

Per ognuno degli aspetti di comprensione della lettura (vedi pag. 12-13 nella I Parte di questo documento) si dà un elenco, non esaustivo, di possibili "compiti" e si fornisce un esempio di domanda tratto dalle prove del 2011 e 2012 per la II superiore.

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

Esempi di possibili compiti:
- Comprendere il significato di parole ed espressioni, ricostruendolo dal contesto (cioè utilizzando indizi testuali)
- Riconoscere il significato di parole ed espressioni usate nel testo, ad esempio indicando quale parola o espressione potrebbe sostituirle

- Comprendere il significato di parole ed espressioni idiomatiche, oppure usate in senso figurato
- Riconoscere rapporti, ad es. di sinonimia, antonimia, iponimia, iperonimia, tra parole o espressioni
- Individuare i lessemi che afferiscono a un determinato campo semantico

Esempio di domanda sull'aspetto 1:

Domanda	Compito
B6. Indica il significato che nel testo assume il verbo "biascicare" (riga 17 e 32). A. ☐ Parlare in modo incomprensibile B. ☐ Cercare di masticare senza denti C. ☐ Borbottare fra sé e sé D. ☐ Mangiare senza appetito (*La giornata*, testo narrativo - II Secondaria II grado 2012)	Riconoscere il significato di un termine nel contesto in cui è usato. Risposta corretta: B

Aspetto 2 - Individuare informazioni date esplicitamente nel testo.

Esempi di possibili compiti:
- Individuare una o più informazioni date nel testo, riprese nella domanda in modo letterale o parafrastico
- Cercare informazioni nel testo per uno scopo specifico indicato nella consegna

Esempio di domanda sull'aspetto 2:

Domanda	Compito
D1. "OKkio alla SALUTE" è A. ☐ il nome di un istituto di sondaggi B. ☐ il nome di un centro di cura dell'obesità C. ☐ il nome di un dipartimento dell'Istituto Superiore di Sanità D. ☐ il nome di una indagine (*OKkio alla salute*, testo espositivo – II Secondaria II grado 2012)	Individuare la definizione del titolo, data all'inizio del testo. Risposta corretta: D

Aspetto 3 - Fare un'inferenza diretta, ricavando un'informazione implicita da una o più informazioni date nel testo e/o tratte dall'enciclopedia personale del lettore.

Esempi di possibili compiti:
- Inferire il luogo o il tempo in cui si svolge una storia o un evento
- Inferire una caratteristica di un personaggio dal suo comportamento
- Inferire ed esplicitare la causa di un fatto o la motivazione di una azione
- Anticipare informazioni a partire dal titolo o da una parte del testo

Esempio di domanda sull'aspetto 3:

Domanda	Compito
D6. Tenendo conto della sua posizione geografica, una delle Regioni ha risultati poco prevedibili, in quanto simili a quelli dell'estremo Nord. Quale Regione, e perché? **a)** La Regione è …… **b)** Data la posizione, ci si aspetterebbe una percentuale più …….. (*OKkio alla salute*, testo espositivo – II Secondaria II grado 2012)	Leggere una carta tematica, interpretarne i simboli e confrontare dati per trarre una conclusione. Risposta corretta: a) *Sardegna* b) *alta*

Aspetto 4 - Cogliere le relazioni di coesione e di 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.)
- 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.)
- Esplicitare nessi impliciti (tra due frasi o in una frase costruita con forme implicite del verbo: gerundio, participio)

Esempio di domanda sull'aspetto 4:

Domanda	Compito
B7. Riformula la frase "i più rifiutavano" (riga 28) sostituendo le parole "i più" in modo che il senso della frase resti invariato: ……. ……. (*La giornata*, testo narrativo - II Secondaria II grado 2012)	Comprendere che "i più" è una formulazione partitiva ellittica e trovare un sinonimo che esprima questo significato. Risposta corretta: *La maggior parte dei signori*

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:
- Esplicitare relazioni (ad es. causa-effetto o temporali) tra fatti ed eventi anche distanti nel testo, integrandolo anche con informazioni tratte dall'enciclopedia personale
- Esplicitare aspetti relativi ai personaggi (carattere, sentimenti, atteggiamenti, motivazioni, scopi)
- Esplicitare le proprietà di un oggetto o di un fenomeno di cui si parla nel testo
- Individuare elementi o informazioni del testo che autorizzano un'inferenza complessa (fornita nella domanda oppure da costruire nel processo di risposta)

Esempio di domanda sull'aspetto 5a:

Domanda	Compito
B3. A quale momento della giornata si fa riferimento nel brano che segue? **"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).** A. ☐ Alla mattina B. ☐ All'alba C. ☐ Alla notte D. ☐ Al tramonto del sole (*La giornata*, testo narrativo - II Secondaria II grado 2012)	Lo studente, per rispondere, deve identificare una determinazione temporale (*l'alba*), presente: a) in modo letterale nella frase del testo che precede quella citata nella domanda, b) in modo implicito nella frase citata (*il trascolorarsi delle stelle*) e c) sotto forma di sinonimo nella frase del testo che segue (*la prima luce*). Risposta corretta: B

Aspetto 5b - Ricostruire il significato globale del testo, integrando più informazioni e concetti, anche formulando inferenze complesse.

Esempi di possibili compiti:

- Cogliere il tema o l'argomento principale di un testo
- Cogliere un'informazione o un concetto sotteso all'intero testo e presupposto per la sua comprensione
- Sintetizzare un testo (ad esempio, dandogli un titolo o riassumendolo in una frase o individuando la frase che lo riassume meglio)
- Individuare le sequenze di cui un testo si compone e/o ricostruirne l'ordine
- Riconoscere i personaggi principali o il protagonista di una storia
- Riconoscere o ricostruire la successione temporale degli eventi

Esempio di domanda sull'aspetto 5b:

Domanda	Compito

B1. Il testo che hai letto si intitola "La giornata" e non "Una giornata" perché narra A. ☐ come Andurro trascorre il giorno in un momento particolare B. ☐ il modo abituale in cui Andurro trascorre il giorno C. ☐ quello che è successo ad Andurro in una giornata importante D. ☐ il modo in cui Andurro vede cambiare il cielo nel corso della giornata (*La giornata*, testo narrativo - II Secondaria II grado 2012)	Sulla base di una comprensione globale del testo, identificare il tema centrale, anche riflettendo sul diverso significato degli articoli "la" e "una" (generale in un caso, particolare nell'altro). Risposta corretta: B

Aspetto 6 – Sviluppare un'interpretazione del testo, a partire dal suo contenuto o dalla sua forma, andando oltre una comprensione letterale.

Esempi di possibili compiti:
- Cogliere le intenzioni, il punto di vista dell'autore o lo scopo per cui il testo è stato scritto
- Cogliere la morale di una storia o il messaggio che il testo vuole comunicare
- Identificare il registro, il tono e lo stile di un testo
- Identificare il genere testuale e il genere letterario

Esempio di domanda sull'aspetto 6:

Domanda	Compito
C10. Il poeta vede nella via buio, cenere e fumo, fatica e ira ma, nonostante questo, esprime un'incerta speranza in un possibile futuro. Quali espressioni e frasi aprono a questa speranza? Trascrivine una. …… …… (*Via Scarlatti*, testo poetico - II Secondaria II grado 2012	Lo studente, guidato dalla domanda ad interpretare il senso dato dall'autore alla poesia, deve individuare espressioni-chiave che sono di sostegno a tale interpretazione. Risposta corretta: *uno squarcio / irrompono i monelli / (e forse) il sole e la primavera / (irride uno scatto) di tacchi adolescenti / (l'improvviso) sgolarsi di un duetto d'opera / un (accorso) capannello*

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

Esempi di possibili compiti:

- Valutare la verosimiglianza o la plausibilità di quanto si dice nel testo
- Valutare la coerenza e la validità di un'argomentazione rispetto alla tesi
- Argomentare a favore o contro il punto di vista dell'autore o di un personaggio
- Confrontare punti di vista differenti espressi nel testo (o in testi diversi) ed esprimere il proprio accordo o disaccordo
- Ragionare sul contenuto del testo per trarne conclusioni o applicazioni che vanno al di là del suo contenuto esplicito
- Valutare l'efficacia espressiva e comunicativa del testo
- 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

Esempio di domanda sull'aspetto 7:

Domanda	**Compito**
D15. Immagina questa situazione: ci sono diverse coppie di persone di differente nazionalità e lingua. Nessuna persona conosce la lingua dell'altra. **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.** **Metti una crocetta per ogni riga.** **Coppia A** / **Coppia B** 1. ☐ un ceco e un polacco / ☐ un ceco e uno svedese 2. ☐ un francese e uno spagnolo / ☐ un francese e un greco 3. ☐ un italiano e un armeno / ☐ un italiano e un romeno **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.** …… …… …… (*Geni, popoli e lingue*, testo espositivo - II Secondaria II grado 2011)	Lo studente deve fondarsi su quanto detto nel testo per ragionare su un problema inedito, integrando le informazioni tratte dal testo e dalla figura e spiegando con parole sue il criterio di cui si è servito nel ragionamento. Risposta corretta: lo studente fa riferimento alla figura e al fatto che si tratta di lingue che derivano da una stessa lingua più antica. Ad esempio: *Il ceco e il polacco derivano entrambi dallo slavo.*

1.2 La grammatica nella prova della II classe superiore

La seconda parte della prova di Italiano per questa classe tiene conto delle differenze nell'insegnamento della grammatica nei diversi tipi di scuola. Riveste perciò una particolare importanza la precisazione, fatta nella prima parte di questo documento, che nella formulazione delle domande di grammatica si tende a privilegiare la capacità di operare analisi di tipo funzionale e formale, anziché una categorizzazione astratta e fine a se stessa, e la capacità di corretto utilizzo

della lingua, basato sulla competenza linguistica implicita, consolidata dall'apprendimento scolastico. In realtà, anche per i livelli in cui la grammatica è oggetto di insegnamento esplicito, cioè fino alla III Secondaria di I grado, la formulazione delle domande ha sempre voluto mettere alla prova la capacità di ragionare sui fenomeni linguistici utilizzando criteri adeguati, piuttosto che incoraggiare taluni automatismi ereditati dalla grammatica intesa come mera etichettatura, anche in conformità con le recenti disposizioni normative[24]. A maggior ragione questa osservazione e questa scelta operativa si applicano ai quesiti per la II superiore.
Si elencano di seguito tre criteri di fondo ai quali ci si attiene, in linea di massima, nella costruzione dei quesiti:
1. prevedere la formulazione di domande a partire da un breve testo, così da favorire una visione globale del fenomeno linguistico, sfruttando la compresenza dei livelli sintattico, morfologico, lessicale e semantico-testuale;
2. prevedere domande di competenza relative alla grammatica implicita, che richiedono operazioni di riconoscimento (per esempio del senso o delle coreferenze pronominali) o di trasformazione (rielaborazione, completamento, riscrittura);
3. selezionare i contenuti grammaticali fondamentali, con l'obiettivo di verificare che ogni studente ne abbia una salda padronanza, dando più spazio di approfondimento agli aspetti pragmatici e testuali, al valore semantico delle forme linguistiche, agli aspetti linguistici necessari alla comprensione.

1.2.1 Esempi di domande sui diversi ambiti grammaticali

Si danno di seguito, per ogni ambito grammaticale (vedi I Parte, tabella 3), un elenco, non completo, di possibili compiti e un esempio di domanda, tratto dalle prove del 2011 e 2012.

Ambito 1 - Ortografia

Esempi di possibili compiti:
- Saper scrivere le parole in forma corretta
- Conoscere e saper applicare le convenzioni d'uso delle maiuscole e minuscole
- Conoscere e saper applicare le regole d'uso di accenti e apostrofi
- Conoscere e saper applicare le regole della divisione tra parole
- Conoscere, saper applicare e saper spiegare le regole ortografiche

Esempio di domanda sull'ambito 1:

Domanda	**Compito**

[24]Indicazioni per il primo ciclo: «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». Indicazioni 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».

F7. Riscrivi le espressioni che seguono, sostituendo l'apostrofo con la parte mancante (es. *dell'ombrello*: riscrivi *dello ombrello*). **a)** sta' fermo! …… **b)** un po' …… **c)** nel ´68 …… **d)** 'sto tizio …… **e)** (II Secondaria II grado 2012)	Ricostruire correttamente la parte mancante di una espressione dove c'è una elisione. Risposta corretta: a) stai fermo b) un poco c) nel 1968 d) questo tizio

Ambito 2 - Morfologia

Esempi di possibili compiti:

- Distinguere parole variabili e invariabili
- Riconoscere e saper denominare i tratti grammaticali (numero, genere, grado, persona, tempo, modo, aspetto, diatesi)
- Riconoscere, saper denominare e saper usare correttamente le forme verbali (modi e tempi) in contesti dati
- Riconoscere le categorie lessicali (parti del discorso) in base a criteri formali o funzionali
- Riconoscere, all'interno delle categorie, le sottocategorie lessicali (ad esempio diversi tipi di pronomi, aggettivi, ecc)

Esempio di domanda sull'ambito 2:

Domanda	Compito
F4. In quale delle frasi che seguono "oltre" svolge la funzione grammaticale di preposizione? A. ☐Siamo andati troppo oltre: dobbiamo tornare indietro B. ☐Oltre alla felpa, mettiti anche il giubbotto C. ☐Oltre che essere bella, è anche simpatica D. ☐È tardi: non posso aspettare oltre (II Secondaria II grado 2012)	Osservando la posizione di "oltre" in quattro frasi date, individuare quella in cui tale parola ha funzione di preposizione. Risposta corretta: B

Ambito 3 - Formazione delle parole

Esempi di possibili compiti:

- Riconoscere i principali meccanismi di derivazione (prefissi e suffissi) e il loro valore semantico
- Riconoscere i principali meccanismi di alterazione e il loro valore semantico
- Riconoscere i principali meccanismi di composizione delle parole e il loro valore semantico

Esempio di domanda sull'ambito 3:

Domanda	Compito

E3. Quale fra queste parole contiene sia un prefisso sia un suffisso? A. ☐Plancton B. ☐Acidificherà C. ☐Insolubili D. ☐Carbonico (II Secondaria II grado 2011)	Individuare fra quattro parole date la sola dove è presente sia un prefisso che un suffisso. Risposta corretta: C

Ambito 4 - Lessico e semantica

Esempi di possibili compiti:
- Riconoscere le relazioni di significato tra parole (sinonimia, antonimia, iperonimia, ecc.)
- Riconoscere fenomeni di polisemia
- Riconoscere l'organizzazione delle parole in campi semantici e in famiglie lessicali
- Saper ritrovare le parole nel dizionario
- Saper leggere il lemma di un dizionario, ricavandone tutte le informazioni: fonologiche, grammaticali, semantiche (usi propri e figurati), etimologiche, ecc.
- Riconoscere gli usi propri, figurati, settoriali, situazionali (relativi al registro), gergali, di parole o espressioni
- Riconoscere le principali figure retoriche

Esempio di domanda sull'ambito 4:

Domanda	**Compito**
F1. In quale delle seguenti frasi la parola "fiume" è usata in senso figurato (o metaforico)? A. ☐Il fiume scorreva liscio come olio B. ☐Il battello scivolava silenzioso sul placido fiume C. ☐Fu sommerso da un fiume di parole D. ☐Le campagne furono inghiottite dal fiume in piena II Secondaria II grado 2012	Individuare tra quattro frasi date dove compare la parola "fiume" quella in cui tale parola è usata in senso figurato. Risposta corretta: C

Ambito 5 - Sintassi

Esempi di possibili compiti:
- Riconoscere fenomeni di concordanza tra le parole di una frase
- Identificare in una frase gli elementi costitutivi (sintagmi)
- Individuare gli argomenti richiesti necessariamente dal predicato di una frase semplice
- Individuare le diverse tipologie di frasi: dichiarativa, interrogativa e responsiva, negativa, imperativa, esclamativa
- Riconoscere le fondamentali funzioni sintattiche in una frase (soggetto, predicato verbale e predicato nominale, complementi predicativi, complemento oggetto, complementi indiretti o preposizionali)

- Saper individuare le proposizioni di un periodo e riconoscerne l'articolazione gerarchica (rapporti di reggenza, subordinazione, coordinazione)
- Saper riconoscere le principali tipologie di frasi subordinate in un periodo sia in forma esplicita sia in forma implicita (causale, temporale, finale, consecutiva, oggettiva, ecc.)

Esempio di domanda sull'ambito 5:

Domanda	**Compito**
E8. Quale funzione logico-sintattica (ad esempio: soggetto, complemento di specificazione, ecc.) svolgono le parole sottolineate nelle due frasi seguenti? Scrivilo nello spazio accanto a ognuna. **a.** Ai bambini fa bene l'aria di mare. …… **b.** Ti ho visto ieri alla fermata dell'autobus. …… (II Secondaria II grado 2011)	Individuare la funzione sintattica delle due parole sottolineate in due frasi date. Risposta corretta: a) soggetto b) complemento oggetto

Ambito 6 - Testualità

Esempi di possibili compiti:
- Riconoscere la funzione dei segni di punteggiatura e saperli usare correttamente
- Riconoscere il significato e la funzione dei connettivi e saperli utilizzare correttamente in contesti dati
- Riconoscere la funzione pragmatica di un enunciato (ad esempio: richiesta, suggerimento, ordine, ecc.) anche quando espressa in forma non letterale
- Riconoscere le caratteristiche fondamentali della comunicazione orale e scritta

Esempio di domanda sull'ambito 6:

Domanda	**Compito**

F5. Riscrivi nella colonna 2 in ordine decrescente (dal più grande al più piccolo) gli elementi di organizzazione del testo elencati in disordine nella colonna 1. Il primo e l'ultimo sono già scritti.

Colonna 1	Colonna 2
punto	……..*divisione in capitoli*……
virgola	……..
a capo	……
punto e virgola	……
divisione in capitoli	……
divisione in paragrafi	……*virgola*……

(II Secondaria II grado 2012)

Avendo presente che un testo ha una struttura gerarchica, ordinare una serie di elementi di organizzazione del testo dati

Risposta corretta:
divisione in paragrafi
a capo
punto
punto e virgola

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI CITATI NEL TESTO

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

Andorno, C. (2003). *Linguistica testuale una introduzione*. Roma: Carocci.

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

Baratter, P.-Dallabrida, S. (a cura di) (2009). *Lingua e grammatica. Teorie e prospettive didattiche*. Milano: Franco Angeli.

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

Beaugrand de, R.A. – Dressler, W.U. (1984). *Introduzione alla linguistica testuale*. Bologna: Il Mulino (trad. it.).

Bennett, R. E.-Rock, D. A.-Wang, M. (1991). Equivalence of free-response and multiple choice items. *Journal of Educational Measurement*, 28, 77-92.

Bertocchi, D. (1983). *La lettura*. Lecce: Milella.

Campodifiori, E.-Figura, E.-Martini, A.-Papini M. (2011). *La prova di lettura strumentale di II Primaria e la relazione con la comprensione del testo*. INVALSI, WP n. 15.

Castelfranchi, C.-Parisi, D. (1980). *Linguaggio, conoscenze e scopi*. Bologna: Il Mulino.

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

Cornoldi, C. (1986). *Apprendimento e memoria nell'uomo*. Torino: UTET.

Dechant, E. (1991). *Understanding and teaching reading: an interactive model*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Halliday, M. A. K. - Hasan R. (1976).*Cohesion in English*. London: Longman.

Hancock, G. R. (1994). Cognitive complexity and the comparability of multiple-choice and constructed-response test formats. *Journal of Experimental Education*, 62 (2),143-157.

Kintsch, W.-Van Dijk, T.A. (1978). Toward a model of text comprehension and production. *Psycologiacl Review*, 85, 363-394

Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. New York: Cambridge University Press.

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

Mariani, L. (1996). *Strategie per imparare*. Bologna: Zanichelli.

McCormick, T.W. (1988). *Theories of reading in dialogue: an interdisciplinary study*. New York: University Press of America.

OECD (2009). *PISA 2009 Assessment Framework. Key competencies in reading, mathematics and science*. Paris: OECD Publications.

Pieri, M.P. – Pozzo, G. (2008). *Educare alla lettura*. Roma: Carocci.

Palermo, M. (2012). *Linguistica testuale dell'italiano*. Bologna: Il Mulino.

Pontecorvo C. - Pontecorvo M. (1986). *Psicologia dell'educazione. Conoscere a scuola*. Bologna: Il Mulino.

Prandi, M.-De Santis, C. (2011). *Manuale di linguistica e di grammatica italiana*. Torino: UTET.

Renzi, L.-Salvi G.-Cardinaletti, A. (a cura di) (2001). *Grande grammatica italiana di consultazione*. Bologna: Il Mulino.

Rodriguez, M. C. (2003). Construct equivalence of multiple-choice and constructed response items: a random effects synthesis of correlations. *Journal of Educational Measurement*, 40 (2), 163-184.

Ruddel, R.B.-Unrau, N.J (2004). *Theoretical models and processes of reading*. Newark, DE: International Reading Association.

Rumelhart, D.E. (1981). *Understanding understanding*. University of Califonia, S. Diego Center for HIP: Technical Report 100.

Sabatini, F. (2012). *L'italiano nel mondo moderno*. Napoli: Liguori.

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

Schlieben Lange, B. (1980), *Linguistica pragmatica*. Bologna: Il Mulino (trad.it.).

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

Serianni L. (2006a). *Grammatica italiana*. Torino: UTET.

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

Vanelli, L. (2010). *Grammatiche dell'Italiano e linguistica moderna*. Padova: Unipress.