

## Insidie nella confezione di un *sequencing task* quale test di lettura

Uno studio a partire da una prova  
della certificazione CILS

Paolo Torresan  
(Università di Catania, Italia)

**Abstract** In this essay we identify certain factors worth taking into account when designing sequencing tasks to assess candidates' reading ability, such as: the number of linguistic fragments into which a text is divided; the need to ensure that there are no plausible alternative reconstructions; the importance of accepting correct sequences suggested by candidates even when they do not match the intended reconstruction. The analysis is based on a B1 exam from the CILS certification in Italian as a Foreign Language (Summer 2009).

**Sommario** 1. Che cos'è un *sequencing task*?. – 2. Un test di riordino di una prova CILS di livello B1: criticità. – 2.1. Informazioni non verosimili. – 2.2. Il numero degli *item*. – 2.3. Le chiavi. – 2.4. Il punteggio. – 2.5. Questioni di validità. – 3. Conclusioni e suggerimenti.

### 1 Che cos'è un *sequencing task*?

Un *sequencing task* prevede la ricostituzione di un testo spezzettato in varie parti, sulla base di inferenze logiche e dell'osservazione dei dispositivi linguistici atti a garantire coesione e coerenza allo stesso.

L'attività è nota agli insegnanti, usata sia nell'aula di lingua che in sede di *testing*.

Balboni, includendo la stessa sotto il termine ombrello «incastro», scrive (1998, p. 23):

Intendiamo con «incastro» [...] quel complesso di attività che chiedono all'allievo di restaurare l'ordine in una sequenza che è stata scompigliata. Per svolgere il compito di incastro l'allievo deve attivare quei processi di temporalità, di causalità, di inclusione, di esclusione ecc. che sono essenziali per la comprensione. [...] è una tecnica ben accettata dagli allievi, che da un lato devono vincere una sfida con un testo – e con l'insegnante – e dall'altro si trovano a giocare come in un *puzzle*.

In un contesto valutativo, la tecnica lascia dà adito a perplessità, come si legge in Alderson (2000, p. 221; il grassetto è nostro):

Although superficially attractive, since they [i.e. sequencing task] seem to offer the possibility of testing the ability to detect cohesion, overall text organization or complex grammar, such tasks **are remarkably difficult to construct satisfactorily**.

## 2 Un test di riordino di una prova CILS di livello B1: criticità

Di seguito presentiamo il test di riordino presente nella prova di livello B1 della sessione estiva 2009 della certificazione di italiano per stranieri Certificazione di Italiano come Lingua Straniera (CILS) (Università per Stranieri di Siena). L'allievo è tenuto a ricostruire un testo narrativo (in cui sono presenti brevissime parentesi descrittive) costruito *ad hoc* (ben difficile, in effetti, reperire nella realtà un testo così finemente articolato in termini di dispositivi, con una scansione meccanica degli eventi e frasi pressoché equivalenti in termini di lunghezza, di complessità e di vocabolario)<sup>1</sup>. Nei paragrafi che seguono illustriamo i problemi che si rilevano nell'impostazione della prova.

### 2.1 Informazioni non verosimili

Nel testo oggetto di studio si ravvisa un'informazione inverosimile. Si dice che per «entrare in casa» occorre salire «550 scalini» (*item G*); l'alzata di ciascuno misura «mezzo metro» (*item D*) – tre volte, quindi, l'alzata *standard* degli scalini di una scala interna, che è pari a 16 centimetri –, per un totale, quindi di 275 metri (circa otto volte la scalinata di Trinità dei Monti). Ora, se ci considera che il grattacielo più alto in Italia – la torre Unicredit a Milano – è pari a 231 metri, vien da pensare che il viaggiatore di cui si parla nel testo, sceso alla stazione «stanco e affamato dopo il viaggio lungo e faticoso» e valigia in mano o zaino in spalla, disponga di una forza sovraumana per raggiungere la meta.

<sup>1</sup> Il significato di termini poco frequenti, come «sorseggio», «stremato», «sconnesso», o di formule fisse come «salta l'impianto», possono essere facilmente desunti dal contesto, come del resto uno studente di livello B1 si suppone sappia fare, secondo quanto previsto dal *Quadro di Riferimento Comune Europeo per le lingue* (Council of Europe, 2001). In questo documento, alla voce *Individuare indizi e fare inferenze*, si legge: «[L'allievo] è in grado di identificare in base al contesto parole sconosciute, relativamente ad argomenti che si riferiscono al suo campo di interesse. È in grado di estrapolare dal contesto il significato di una parola sconosciuta e ricostruire il significato di una frase, a condizione di avere familiarità con l'argomento in questione».

Leggi il testo. Il testo è diviso in 11 parti. Le parti non sono in ordine. Ricostruisci il testo. Scrivi il numero d'ordine accanto a ciascuna parte. DEVI SCRIVERE LE RISPOSTE NEL 'FOGLIO DELLE RISPOSTE'.

## VACANZA IN MONTAGNA

- 1
- 
- 
- 
- 
- 
- 
- 
- 
- 
- 
- a. Arrivo a Canazei alle sei di pomeriggio, stanco e affamato dopo il viaggio lungo e faticoso.
- b. Mentre contemplo le montagne, penso che nonostante la fatica per arrivare qui io ho fatto la scelta giusta. Mi sembra di stare in paradiso.
- c. Poi mi viene voglia di fare un giro nel paese. È sempre stato un mio sogno quello di poter girare in un paesino di montagna quando tutti dormono.
- d. Calcolo che ogni scalino è alto mezzo metro per cui alla fine arrivo stremato al mio alloggio.
- e. La signora mi dà le informazioni sulla casa. Mi dice che l'acqua corrente non c'è, ma che posso utilizzare quella del deposito della cisterna.
- f. La mattina dopo mi alzo allegro e mi preparo un buon caffè che sorseggio mentre guardo le montagne. Uno spettacolo bellissimo.
- g. La signora se ne va che ormai è notte. Prima di andare a letto, mi affaccio sul terrazzo e mentre guardo il cielo esclamo: «Ma quante stelle ci sono sulle Dolomiti?»
- h. La signora mi accompagna nella casa ma non mi aspettavo 550 scalini sconnessi, ricavati dalle pietre, per entrare in casa.
- i. Però penso che anche scendere da quell'altezza è peggio che salire. Così rinuncio alla passeggiata e vado a dormire.
- j. Poi mi informa che anche la corrente elettrica c'è e mi dà una lampada da elettrauto. Poi mi avverte che in caso di temporale salta l'impianto.
- k. Una signora che mi ha affittato la casa mi aspetta alla stazione. Sono stanco dal viaggio e non vedo l'ora di arrivare alla casa.

## 2.2 Il numero degli *item*

Nell'esercizio oggetto di esame il lettore dispone di 10 sequenze da riordinare, a partire da un *incipit* stabilito.

Si tratta di un numero eccessivo rispetto a quanto suggerito dalle *Guidelines for Writers of Reading Test*, allestite dal *British Council* ungherese (GWRT), all'interno del Progetto *Into Europe* (2002; cfr. sitografia; ispirate ad Alderson, Cseresznyés, 2003), cui molti *item writer* fanno riferimento:

Make sure that in sequencing tasks there is only one correct order and no more than 6-7 items for intermediate students or 8-9 items for advanced students (# 3.3.22).

Considerato il livello cui corrisponde la prova (B1), gli enunciati-*item* sono, quindi, un 30-40% in più rispetto a quelli consigliati, generando con ogni probabilità un sovraccarico cognitivo nel candidato.

## 2.3 Le chiavi

Siamo dell'opinione siano possibili combinazioni alternative rispetto a quelle previste dal certificatore.

Si compari il riordino del testo secondo le chiavi (a sinistra) con una nostra ricostruzione (tab. 1) alternativa (a destra).

Nella ricostruzione alternativa riteniamo plausibile che:

- a. un amante della montagna osservi il luogo in cui si trova appena gli è dato di farlo: mentre il treno arriva in stazione o appena mette piede a terra (# 11);
- b. la signora dia indicazioni sui servizi di cui dispone l'alloggio nel momento stesso in cui incontra l'ospite (## 5, 6).

Esistono, in effetti, 'schemata' che possono guidare il lettore a divergere rispetto alla sequenza prevista dal certificatore; la nostra ricostruzione alternativa non è dovuta a una comprensione deficiente, ma a una interpretazione differente degli episodi narrati.

Del resto, il consumatore di letteratura sa che la narrazione può rifugiarsi da una sequenza cronologica di eventi ben impostata, dove un fatto si somma a un altro, e prendere, invece, vie inaspettate; così il testo oggetto di analisi consente di 'giocare' con la linea del tempo, senza che per questo la plausibilità degli eventi venga meno.

Tab. 1. Ricostruzione secondo le chiavi e ricostruzione alternativa

Chiavi CILS	Ricostruzione alternativa
1. Arrivo a Canazei alle sei di pomeriggio, stanco e affamato dopo il viaggio lungo e faticoso.	1. Arrivo a Canazei alle sei di pomeriggio, stanco e affamato dopo il viaggio lungo e faticoso.
2. Una signora che mi ha affittato la casa mi aspetta alla stazione. Sono stanco del viaggio e non vedo l'ora di arrivare alla casa.	11. <b>Mentre contemplo le montagne, penso che nonostante la fatica per arrivare qui io ho fatto la scelta giusta. Mi sembra di stare in paradiso.</b>
3. La signora mi accompagna nella casa ma non mi aspettavo 550 scalini sconnessi, ricavati dalle pietre, per entrare in casa.	2. Una signora che mi ha affittato la casa mi aspetta alla stazione. Sono stanco del viaggio e non vedo l'ora di arrivare alla casa.
4. Calcolo che ogni scalino è alto mezzo metro per cui alla fine arrivo stremato al mio alloggio.	5. <b>La signora mi dà le informazioni sulla casa. Mi dice che l'acqua corrente non c'è, ma che posso utilizzare quella del deposito della cisterna.</b>
5. La signora mi dà le informazioni sulla casa. Mi dice che l'acqua corrente non c'è, ma che posso utilizzare quella del deposito della cisterna.	6. <b>Poi mi informa anche che la corrente elettrica c'è e mi dà una lampada da elettrauto. Però mi avverte che in caso di temporale salta l'impianto.</b>
6. Poi mi informa anche che la corrente elettrica c'è e mi dà una lampada da elettrauto. Però mi avverte che in caso di temporale salta l'impianto.	3. La signora mi accompagna nella casa ma non mi aspettavo 550 scalini sconnessi, ricavati dalle pietre, per entrare in casa.
7. La signora se ne va che è ormai notte. Prima di andare a letto, mi affaccio sul terrazzo e mentre guardo il cielo esclamo: 'Ma quante stelle ci sono sulle Dolomiti'?	4. Calcolo che ogni scalino è alto mezzo metro per cui alla fine arrivo stremato al mio alloggio.
8. Poi mi viene voglia di fare un giro nel paese. È sempre stato un mio sogno quello di poter girare in un paesino di montagna quando tutti dormono.	7. La signora se ne va che è ormai notte. Prima di andare a letto, mi affaccio sul terrazzo e mentre guardo il cielo esclamo: 'Ma quante stelle ci sono sulle Dolomiti'?
9. Però penso anche che scendere da quell'altezza è peggio che salire. Così rinuncio alla passeggiata e vado a dormire.	8. Poi mi viene voglia di fare un giro nel paese. È sempre stato un mio sogno quello di poter girare in un paesino di montagna quando tutti dormono.
10. La mattina dopo mi alzo allegro e mi preparo un buon caffè che sorseggio mentre guardo le montagne. Uno spettacolo bellissimo.	9. Però penso anche che scendere da quell'altezza è peggio che salire. Così rinuncio alla passeggiata e vado a dormire.
11. Mentre contemplo le montagne, penso che nonostante la fatica per arrivare qui io ho fatto la scelta giusta. Mi sembra di stare in paradiso.	10. La mattina dopo mi alzo allegro e mi preparo un buon caffè che sorseggio mentre guardo le montagne. Uno spettacolo bellissimo.

## 2.4 Il punteggio

Nella definizione del punteggio della prova si legge:

Test a ricostruzione composto da **10 item**

Punteggio massimo: **punti 6**

I punti saranno così assegnati:

**punti 0,6** per ogni legame ricostruito in modo consequenziale  
**punti 0** per ogni legame ricostruito in modo non consequenziale  
 o omesso.

Ciò che ci chiediamo è: come tener conto di sequenze individuate correttamente dagli studenti ma sfasate rispetto alla ricostruzione prevista dal certificatore?

Spieghiamo con un esempio. Nella tabella 3 illustriamo l'esito della prova svolta da quattordici studenti di livello B1 del Santa Monica College (California; A.A. 2012-2013).

Con il fondino grigio scuro abbiamo evidenziato le risposte corrette, nel rispetto della sequenza complessiva prevista dal certificatore. Con il fondino giallo abbiamo evidenziato, invece, concatenazioni corrette di tre *item*, le quali non combaciano però con la ricostruzione complessiva prevista dal certificatore.

Nodi narrativi di almeno tre *item* (dato che il riordino limitato a due può essere dovuto a fenomeni di *guessing*) devono essere giudicati come corretti anche se sfasati rispetto alla ricostruzione complessiva prevista dal certificatore. Una prova che non consideri l'individuazione di questi nodi non è infatti valida, dato che non rispecchia la reale competenza degli studenti, che pur hanno riordinato correttamente parti di testo (cfr. Alderson, Clapham, Wall 1995, pp. 52-53).

Facendo fede alla tabella 3, se noi ci attenessimo alla rispondenza lineare e fissa *item*-posizione prevista dal certificatore, la *performance* dello studente # 9 risulterebbe nettamente superiore a quelle degli studenti # 4, 12, 13. Eppure questi ultimi hanno dimostrato di riconoscere dei nodi narrativi, pur non disponendoli nell'esatta sequenza complessiva prevista dal certificatore. In quest'ottica, pertanto, le loro prestazioni non differiscono molto da quella dello studente # 9, come si evince nella griglia di seguito (tab. 2).

Tab. 2. Messa a confronto dei punteggi raggiunti dagli studenti ## 9, 4, 12, 13 considerando/non considerando i nodi (di almeno tre unità) sfasati

	Studente # 9	Studente # 4	Studente # 12	Studente # 13
<b># item corretti secondo l'ordine complessivo previsto del certificatore</b>	8	2	3	3
<b># item corretti considerando anche i nodi di almeno tre unità sfasati rispetto all'ordine previsto dal certificatore</b>	8	6	6	6

In Alderson, Percsich, Szabo (2000) si suggerisce, a tal riguardo, l'adozione di un *algoritmo*, vale a dire di un programma che consenta la lettura dei dati in modo da conteggiare anche nodi di tre *item* corretti pur

Tab. 3. Evidenziazione dei nodi (di almeno tre unità) sfalsati nelle prove del campione

ORDINE PROGRESS IVO CHIAVI →	ST. M/F ↓	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	TOT. RISP. COR- RETTE ↓
		K	H	D	E	J	G	C	I	F	B	
1	F	K	E	H	J	D	G	I	F	C	B	2
2	F	K	H	D	E	J	G	B	C	I	F	6
3	M	K	D	H	E	C	J	G	F	I	B	3
4	F	D	K	H	E	J	B	G	C	I	F	2
5	F	K	E	J	H	G	B	I	F	C	D	1
6	F	K	E	I	G	F	H	J	D	C	B	2
7	F	K	H	D	E	J	G	C	9	F	B	10
8	F	K	H	D	I	E	J	C	G	B	F	3
9	F	K	H	D	E	J	G	C	I	B	F	8
10	F	K	H	D	E	J	G	C	I	F	B	10
11	M	I	F	B	K	H	J	E	D	G	C	0
12	M	K	E	J	H	G	C	I	D	F	B	3
13	M	K	H	E	J	G	D	I	F	C	B	3
14	M	K	H	D	E	J	G	C	I	F	B	10

Legenda: ST: Studente, M/F: Maschio/Femmina

se sfasati rispetto all'ordine previsto dal certificatore. Gli stessi autori suggeriscono a tal proposito il ricorso a una *macro* di *Excel*.

## 2.5 Questioni di validità

Nella nostra esperienza di preparazione alla certificazione CILS, il test di riordino ci è parso mancare di 'validità di ricezione' (*face validity*; cfr. Messick 1989): numerosi studenti accusano che «verifichi più abilità di tipo logico che abilità di tipo linguistico»; altri si sono perfino augurati di non incontrare mai *format* di questo tipo in esami di fine corso o valutazioni in genere, avvertendo di trovarsi a disagio.

C'è chiedersi, oltretutto, se e quanto un *task* che poggi su una frammentazione così marcata del testo risulti familiare agli studenti, e in caso negativo se non sia questa estraneità a determinare le resistenze dei candidati. La familiarità con il *test method* è, in effetti, una caratteristica auspicata dalle Guidelines of Writers of Reading Tests (GWRT):

The task type must be one which is familiar to the students who are to be tested (# 2.2.2).

Da quel che ci risulta, non ci sono manuali di italiano LS dove si diano *puzzle* con così tante tessere.

Alderson, Clapham e Wall, in un rapido passaggio, non nascondono, oltretutto, le loro riserve in merito alla *construct validity* dei *sequencing task* (1995, p. 53): «it is not always clear what is being tested». In altre parole, nell'atto di somministrare un *sequencing task* non siamo certi di misurare solo l'abilità di lettura, dal momento che altre competenze possono essere chiamate in campo (*construct-irrelevant variance*, cfr. McNamara 2000).

*Sequencing task* e *cloze* comportano, del resto, processi analoghi: il lettore deve gestire le indicazioni testuali che provengono da più livelli (il reticolo morfosintattico, i riferimenti pronominali, i marcatori temporali, i nessi causali, ecc.) per ripristinare l'integrità di un testo. Indagini sul *cloze* (Hansen, Stansfield 1981, 1982 e 1983, anticipate da Carroll, Carton, Wilds 1959) hanno messo in luce che studenti dallo stile di apprendimento indipendente dal campo (i.e. maggiormente portati per l'analisi) hanno un vantaggio nell'eseguire la prova rispetto a quelli il cui stile di apprendimento è dipendente dal campo (i quali si possono ritenere più olistici). Noi non siamo a conoscenza di studi paralleli condotti sui *sequencing task*. Data però la similitudine dei processi che *cloze* e *sequencing task* comportano, riteniamo che anche in un esercizio di riordino gli studenti analitici risultino favoriti. In particolare, la stringente consequenzialità che caratterizza il *sequencing task* della

certificazione CILS favorisce, a nostro parere, il lettore con una spiccata intelligenza logico-matematica.

### 3 Conclusioni e suggerimenti

Posto che le indicazioni del GWRT vengano accolte, non possiamo ritenere adeguato un incastro così complesso e frammentato per un livello intermedio come quello della prova CILS, senza poi considerare le difficoltà di ricezione cui abbiamo accennato. Oltretutto, sono plausibili, a nostro avviso, riordini alternativi rispetto a quello da previsto dal certificatore. Consigliamo, infine, come indicato in Alderson, Percsich, Szabo (2000), che in un *proficiency test* ci si doti di un'apposita *macro* che consenta di conteggiare nodi narrativi corretti di almeno tre *item* anche se sfasati rispetto all'ordine previsto.

Riteniamo, ad ogni modo, sia più agile la confezione di esercizi di incastro nei quali sintagmi o brevi periodi devono essere inseriti all'interno del testo da cui sono stati tratti. Il fatto che ciò che deve essere riordinato non è l'intero testo ma parti di esso fa sì che lo studente conti su un contesto più ampio, con una maggiore ridondanza delle informazioni. Il vantaggio che studenti indipendenti dal campo (i.e. analitici) possono avere sugli studenti dipendenti (i.e. olistici) viene in questo caso ridotto, e le prove ne guadagnano in validità. Nelle Appendici forniamo un paio di esempi di esercizi di questo tipo tratti dall'archivio del BIFIE (*l'Istituto Federale per la Ricerca Educativa, l'Innovazione e lo Sviluppo della Scuola austriaca, Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens*), atti a valutare l'abilità di lettura di studenti di italiano LS di livello B1. Questo genere di *task* viene lì chiamato *matching*, vale a dire 'abbinamento'. Al fine di evitare combinazioni automatiche nel finale, le quali andrebbero a inficiare la valutazione della competenza<sup>2</sup>, il certificatore è ricorso, in tal caso, a un paio di strategie:

- c. l'inserzione di un paio di intrusi (Appendice 1);
- d. il reimpiego multiplo di alcuni *item* oggetto di abbinamento (*multi-matching task*; Appendice 2).

Mentre della parcellizzazione del testo presente nella prova CILS – come abbiamo detto – non abbiamo ampio riscontro nei manuali di italiano LS, esercizi di questo tipo sono *format* cui gli studenti sono generalmente più esposti; la familiarità è dunque maggiore, e ciò può incidere positivamente sulla *validità di ricezione*.

<sup>2</sup> Così si legge nelle GWRT: «Provide more choices than matches in matching tasks and banked-filling tasks (minimum 1, maximum 2 distractors to be provided) (# 3.3.20.). Per approfondimenti, cfr. (Alderson 2000).

## Bibliografia

- Balboni, P.E. (1998). *Tecniche didattiche per l'educazione linguistica*. Torino: UTET.
- Alderson, J.C.; Clapham, C.; Wall, D. (1995). *Language Test Construction and Evaluation*. Cambridge: CUP.
- Alderson, J.C. (2000). *Assessing Reading*. Cambridge: CUP.
- Alderson, J.C.; Cseresznyés, M. (2003). *Reading and the Use of English*. Budapest: British Council-Teleki Foundation.
- Alderson, J.C.; Percsich, R.; Szabo, G. (2000). «Sequencing as an Item Type». *Language Testing*, 17 (4), pp. 423-447.
- Carroll, J.; Carton, S.; Wilds, C. (1959). *An Investigation of Cloze Items in the Measurement of Achievement in Foreign Language* [PhD thesis]. Cambridge, Mass.: Laboratory for Research in Instruction, Graduate School of Education, Harvard University.
- Council of Europe (2001). *The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: CUP (edizione italiana: *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*. Firenze: La Nuova Italia).
- Hansen, J.; Stansfield, C. (1981). «The Relationship of Field Dependent-independent Cognitive Styles to Foreign Language Achievement». *Language Learning*, 31 (1), pp. 349-367.
- Hansen, J.; Stansfield, C. (1982). «Student Teacher Cognitive Styles and Foreign Language Achievement: A Preliminary Study». *Modern Language Journal*, 66 (2), pp. 263-273.
- Hansen, J.; Stansfield, C. (1983). «Field Dependence-Independence as a Variable in Second Language Cloze Test Performance». *TESOL Quarterly*, 17 (1), pp. 29-38.
- McNamara, T. (2000). *Language Testing*. Oxford: OUP.
- Messick, S. (1989). «Validity». In: R.L. Lynn (a cura di). *Educational Measurement*. London: MacMillan, pp. 13-103.

## Sitografia

- Certificazione CILS, Prove B1, sessione giugno 2009. <http://www.borg2700.at/unterricht/CILS/downloads/CILS%20B1%20quaderno%20del%20candidato%202009.06.pdf> (accesso: 2015-01-15).
- BIFIE, Istituto Federale per la Ricerca Educativa, *l'Innovazione e lo Sviluppo della Scuola austriaca*. <http://www.bifie.at> (accesso: 2015-01-15).
- Into Europe Project*, British Council, Hungary, 2002. [http://www.lancs.ac.uk/fass/projects/examreform/Media/GL\\_Reding&Use.pdf](http://www.lancs.ac.uk/fass/projects/examreform/Media/GL_Reding&Use.pdf) (accesso: 2015-01-15).

## Appendice 1. Abbinamento titoli e paragrafi di una prova del BIFIE (A.S. 2011-2012)

Lo studente deve far corrispondere i titoli ai paragrafi; sono presenti due intrusi (5 elementi da inserire + 2 intrusi).

*Leggete il testo seguente sui gatti che mangiano troppo. Scegliete il titolo corretto dalla tabella (A-H) per ogni paragrafo (1-5). Scrivete le vostre risposte nelle caselle previste [sul foglio delle risposte]. Ci sono due titoli da non usare. La prima risposta (0) c'è già.*

### GATTI CICCIONI

D'inverno il micio mette su un po' di pancetta? Bene, è il momento di metterlo a dieta. Con pranzetti leggeri e qualche corsetta tornerà a dieta.

0 \_\_\_\_\_

A molto vedere il gatto rotondetto piace. C'è anche chi pensa che qualche chilo gli faccia solo bene. Ma non è così. «Il peso va tenuto sotto controllo» spiega Fabio Cerri, veterinario. «Perché l'animale «ciccione» è più predisposto a soffrire, con il tempo, di problemi alle articolazioni, ad avere difficoltà di respirazione e malattie cardiache». Le cause dei chili in più sono soprattutto due: è facile che ingrassi soprattutto in inverno, quando tende a sonnecchiare tutto il giorno e a muoversi, al massimo, dal divano al letto. Ecco la strategia suggerita dall'esperto:

1 \_\_\_\_\_

«È sbagliato imporre al gatto una dieta drastica», spiega Cerri. «È giusto invece fissare degli obiettivi possibili. Cioè quanti etti deve eliminare e, soprattutto, in quanto tempo». Un giorno fisso della settimana (per esempio sempre il sabato) bisogna metterlo sulla bilancia e annotare il peso per controllare i risultati ottenuti. «L'ideale è che, tra un controllo e un altro, non perda più dell'1, 2 per cento del suo peso iniziale» prosegue l'esperto. In pratica, se all'inizio della dieta il micio pesa 7 chili abbondanti, in una settimana non deve dimagrire più di un etto e mezzo.

2 \_\_\_\_\_

In commercio ci sono mangimi preconfezionati light, pensati proprio per gatti che devono dimagrire. Si può iniziare ad aggiungerli un po' per volta alla consueta pappa (così il micio si abitua al nuovo pasto) fino a sostituirla del tutto. Se, invece, si preferisce preparare un pasto casalingo, è importante farsi consigliare dal veterinario. In generale, bisogna ridurre la carne e il pesce a 40, 60 grammi al giorno, eliminare la pasta e il riso e aumentare le verdure.

3 \_\_\_\_\_

Se è un gatto abituato a una ciotola stracolma di cibo, è possibile che, quando gli si diminuisce la dose di pappa, abbia la sensazione fisica di soffrire la fame. Come evitarlo? «Basta, una volta stabilita la razione giornaliera, suddividerla in diversi piccoli pasti, distanziati tra loro» suggerisce l'esperto.

4 \_\_\_\_\_

Con le loro moine i mici riescono sempre a conquistarsi dei bocconcini extra. Per esempio, gli avanzi della tavola. «Questi assaggi sono i più calorici, proprio quelli che un gatto cicciottello deve evitare» avverte il veterinario. Se il micio insiste nel richiederli, gli si possono dare dei biscottini o snack ipocalorici, studiati per animali in sovrappeso.

5 \_\_\_\_\_

La dieta non basta: il gatto deve anche muoversi e va allenato con gradualità. L'ideale è arrivare a 15 minuti di gioco tre, quattro volte al giorno. Per farlo correre, bisogna cercare di divertirlo, invogliandolo a dare la caccia a un topolino finto, a inseguire una pallina, a fare su e giù una scala per catturare una piuma tirata con un cordino.

A	Un po' di giochi «extra»
B	Non bisogna avere fretta
C	Sempre in movimento
D	Tanti pasti, ma piccoli
E	Solo snack con poche calorie
F	Bisogna dimagrire velocemente
G	Meno grassi e più ortaggi
<b>H</b>	<b>Gatti sovrappeso</b>

### Soluzioni

**0-H;** 1-B; 2-G; 3-D; 4-E; 5-A

## Appendice 2. Abbinamento multiplo paragrafi e domande di comprensione di una prova del BIFIE (A.S. 2012-2013)

Lo studente deve abbinare domande di comprensione a paragrafi facenti capo a uno stesso tema. In alcuni casi il testo può rispondere a più di una domanda.

*Leggete i testi seguenti su come evitare le feste natalizie in Italia. Scegliete il testo corretto (A-E) come risposta alle domande (1-8). Si possono usare i testi più volte.*

*Scrivete le risposte nelle caselle previste sul foglio delle risposte. La prima risposta (0) c'è già e serve come esempio.*

### NIENTE NATALE

Sono molte le persone che sono diventate sempre più allergiche alle feste: basta regali, basta canzoni di Natale che risuonano nelle orecchie, basta decorazioni e mercatini e soprattutto, basta doversi sorbire tutto ciò per forza. La più valida via di fuga è concedersi un viaggio dove questa festa non viene celebrata e non è necessario andare chissà quanto lontano per farlo!

#### A

In Marocco senza Babbo Natale - Sempre restando sull'altra sponda del Mediterraneo, una meta ottima a Natale è il Marocco. È un paese di religione musulmana, perciò è molto difficile trovare qualcuno che vi faccia gli auguri, che vi proponga un pranzo di Natale o, ancora di più, che vi canti una canzoncina natalizia.

#### B

Nei caffè di San Pietroburgo - Siamo ancora in Europa e il Natale si festeggia, ma un po' più in là, il 7 gennaio. Forse un po' di atmosfera natalizia si respira, ma indubbiamente molto meno. Il 25 dicembre nessuno festeggia e potrete trascorrere le feste nell'elegantissima città degli zar. L'unico problema potrebbe essere il freddo, ma ci sono tanti modi per scaldarsi: in fondo San Pietroburgo è piena di caffè storici che nulla hanno da invidiare a quelli di Parigi.

#### C

Tra i profumi e le bellezze di Istanbul - Evitando accuratamente la maggior parte dei paesi europei, basta passare il Mar Mediterraneo per trovare più di una destinazione adatta allo scopo. Istanbul è indubbiamente una di queste. Città moderna e piena di vita, in inverno è particolarmente piacevole da visitare, senza il caldo afoso e le folle di turisti che ci sono in estate. Qui il Natale non viene festeggiato, quindi nessun pericolo! Al posto dei mercatini di Natale potrete fare un bel giro nelle splendide moschee e per mercati di spezie e di prodotti tipici. Se poi siete appassionati di gialli, potete seguire le orme di Agatha Christie nel quartiere di Beyoglu. 5

#### D

Sotto il faro di Ruabh Reidh, Scozia - Chi l'avrebbe mai detto, perfino in Scozia si può fuggire dal Natale. Nella cittadina di Gairloch, infatti, c'è un faro che occupa una posizione dal panorama splendido e che oggi è un Bed & Breakfast. Sembra un posto inospitale invece molti ne rimangono soddisfatti e affascinati. L'accoglienza è ottima e la cucina anche e non serve molto per trascorrere le feste: basta una bottiglia di whisky scozzese e, se volete, qualche escursione nei dintorni.

Per informazioni: Rua Reidh Lighthouse, Melvaig, Gairloch IV21 2EA, Scozia Tel. +44 1445 771263, email: ruareidh@tiscali.co.uk

**E**

In bicicletta nel New Ireland, Papua Nuova Guinea - Non vi basta allontanarvi un po' da casa, bensì volete proprio cancellare il Natale e rifugiarvi all'altro capo del mondo? Odiare persino la neve e non volete vederne neanche la minima traccia? Perfetto, la Nuova Irlanda, in Papua Nuova Guinea, è la destinazione per voi. Potreste trascorrere le feste in bicicletta, viaggiando sulla Boluminski Highway, che collega il capoluogo Kavieng alla costa orientale. Qui la lontananza dalle feste è assicurata e anche il clima sarà senza dubbio molto più mite che in Italia.

<b>0</b>	<b>Dove si possono passare le vacanze di Natale in bici?</b>
1	In che posto il Natale arriva più tardi?
2	Dove non si festeggia Natale a causa della religione?
3	Che posto si consiglia di visitare durante la stagione invernale?
4	Dove non è così freddo come in Italia?
5	In che posto si mangia molto bene?
6	Dove si possono comprare delle specialità del paese?
7	Dove si può andare nei bar per fuggire dalle temperature invernali?
8	In che posto si ha una vista molto bella del paesaggio?

**Soluzioni**

**0-E;** 1-B; 2-A; 3-C; 4-E; 5-D; 6-C; 7-B; 8-D.