

Standard e ‘requisiti minimi’ di competenza della lingua inglese

Il Progetto Inglese all’interno delle lauree triennali all’Università di Genova

Rita Cersosimo

Università di Genova, Italia

Laura Santini

Università di Genova, Italia

Abstract This essay is an account of the development and implementation of the ‘English Project’ at the University of Genoa, aimed at establishing a language standard at B1 level, assessing freshers, and providing a structured path if such proficiency is not met. The discussion covers the rationale behind defining a language standard, its alignment with local and national requirements, and includes statistical analysis of the assessment test results from over 10,000 students. The study concludes by exploring future developments, including raising the standard to B2, fostering internationalization efforts, and aligning with Erasmus requirements.

Keywords Standards for Foreign Language Learning. CEFR. Language assessment. English B1. Educational linguistics.

Sommario 1 Standard e apprendimento delle lingue. – 2 Il ‘Progetto inglese’ all’Università di Genova. – 2.1 La sperimentazione intorno al livello B1 di Lingua inglese. – 2.2 Criteri relativi alla definizione della struttura dell’Assessment Test (AT). – 2.3 Raccolta, validazione delle certificazioni e utilizzo del dato in carriera. – 2.4 Il ‘Progetto inglese’: caratteristiche ed evoluzione. – 3 Analisi dei dati e discussione. – 3.1 I risultati dell’Assessment Test (AT). – 4 Riflessioni conclusive.



Edizioni
Ca' Foscari

Peer review

Submitted 2022-09-08
Accepted 2023-03-01
Published 2023-07-26

Open access

© 2023 Cersosimo, Santini | © 4.0



Citation Cersosimo, R.; Santini, L.; (2023). “Standard e ‘requisiti minimi’ di competenza della lingua inglese. Il Progetto Inglese all’interno delle lauree triennali all’Università di Genova”. *EL.LE*, 12(2), 357-380.

DOI 10.30687/ELLE/2280-6792/2023/02/007

357

1 Standard e apprendimento delle lingue

Definire uno standard per l'apprendimento delle lingue è un'esigenza emersa di recente, il cui sviluppo e relative ricerche si collocano tra metà anni Ottanta e metà anni Novanta del ventesimo secolo sia in USA che in Europa, ma per la cui definizione si deve attendere la seconda metà degli anni Novanta o addirittura i primi del Duemila. L'associazione American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL) redigeva nel 1996 il suo primo documento, *National Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century*; cinque anni dopo, nel 2001, venivano diffuse le linee guida relative alle lingue europee con la pubblicazione di *The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment* (CEFR; in italiano QCER). Nel frattempo, un'ulteriore spinta a questo percorso arrivava dalla Dichiarazione di Bologna (1999) e dall'avvio del processo di internazionalizzazione che da quel documento prendeva le mosse coinvolgendo le università a livello europeo sulla connessione tra apprendimento/insegnamento delle lingue e spendibilità delle competenze linguistiche L2 o L3 in percorsi di alta formazione integrati a livello europeo.

Per quanto entrambe rivolte a verificare e analizzare strumenti e a definire competenze, le linee guida delle due associazioni ACTFL e Council of Europe poggiano su approcci all'apprendimento delle lingue diversi. All'interno di ACTFL si parla di standard formativi che ruotano intorno a «five goal areas (Communication, Cultures, Connections, Comparisons, and Communities)», le cosiddette 5C, immaginate come aspetti interconnessi nell'apprendimento delle lingue e utili come «educational road maps» (Cox et al. 2018, 105): ovvero risorse messe a disposizione di educatrici/tori e docenti perché possano offrire in aula le stesse opportunità di apprendimento a diverse tipologie di discenti indipendentemente dai contesti geografici e socioeconomici di appartenenza (Cox et al. 2018, 105). D'altra parte, il presupposto da cui è partita la definizione del QCER è stato quello di formulare meglio la correlazione tra corsi di lingua e forme di valutazione. L'esistenza di standard diversi e di gruppi di lavoro che operano a partire da richieste e contesti distinti sono elementi a cui viene riconosciuto un valore, come affermano Cox et al.:

Undoubtedly, each body of standards benefits from the other's existence (and from their respective efforts in expansion, refinement, and forward-moving propulsion) [...] standards must to a certain extent be customized for and calibrated to the local (i.e., national- or regional-level) language learning environment. (2018, 108)

Le due associazioni hanno cominciato a collaborare (in particolare tra il 2010 e il 2012) e la stessa Cambridge University, l'ente che si occupa di certificazioni linguistiche e relativi esami da più tempo (fin dal 1913) e con maggior diffusione, ha messo in relazione i propri livelli (PET, FCE, CAE, CPE) con i sei livelli di competenza del QCER, dal più basso l'A1 al più alto il C2, nell'ottica di facilitare la conversione o l'equiparazione. Ne consegue che procedure e pratiche relative agli standard si siano nel tempo fertilizzate a vicenda; e l'idea stessa di tenere conto o far emergere da un contesto culturale più specifico nuovi standard resti valida nell'ottica di soddisfare condizioni e/o necessità contestuali, come emerso nella ricerca in linguistica applicata sull'acquisizione e l'apprendimento delle lingue.

All'interno dell'ateneo genovese, nel 2019¹ è iniziata una sperimentazione mirata a definire uno standard di formazione linguistica calibrato sul livello B1 della Lingua inglese rivolta a una pluralità di dipartimenti e di percorsi di apprendimento su discipline diversissime tra loro. I cardini essenziali sui quali si è articolata la formulazione sono stati essenzialmente due: da un lato, si voleva configurare un'azione di sistema per colmare un'esigenza trasversale alle carriere di corsi di studio triennali di diverse aree: scientifica, sociale e umanistica; d'altra parte si intendeva verificare che studentesse e studenti delle lauree triennali avessero effettivamente il livello B1 di Lingua inglese in ingresso e, nel caso, colmassero la lacuna il prima possibile e comunque entro la fine del percorso triennale.

Questa azione rientrava anche in un percorso di ottimizzazione più ampio e più a lungo termine, relativo alla formazione di studentesse e studenti e alla loro carriera e mobilità universitaria e rispondeva attivamente ai relativi indicatori contenuti nel documento CRUI 'Indicatori di internazionalizzazione del sistema universitario italiano' del 2015² che alla voce 'Politiche linguistiche' (CRUI 2015) individua un certo numero di 'Azioni', tra cui le 'Politiche per la formazione

Rita Cersosimo è unica redattrice e responsabile del terzo paragrafo. Laura Santini è unica redattrice e responsabile del primo e secondo paragrafo. Coautrici delle conclusioni.

1 A gennaio 2019 è stata istituita la Commissione CLAT di Ateneo che collabora con il Settore Sviluppo Competenze Linguistiche. Entrambe le entità hanno di fatto sostituito il Centro Linguistico, chiuso in seguito a una politica di Ateneo che ha condotto all'assorbimento di tutti i Centri indipendenti di spesa e alla distribuzione delle loro competenze a Servizi e Settori all'interno dell'amministrazione centrale. La Commissione CLAT e, nello specifico, alcuni/e docenti di Lingua inglese del Dipartimento di Lingue e Culture Moderne (DLCM - Università di Genova) hanno sviluppato e/o collaborato al progetto oggetto di questo articolo. Detto progetto si è anche avvalso della preziosa collaborazione di personale tecnico-amministrativo del Settore Sviluppo Competenze Linguistiche, CeDIA e Servizio e-learning di ateneo.

2 Indicatori di internazionalizzazione del sistema universitario italiano (2015). https://www.crui.it/index.php?option=com_dropfiles&format=&task=frontfile.download&catid=54&id=822&Itemid=1000000000000.

linguistica degli studenti con attenzione agli obiettivi europei del multilinguismo'; che includono la voce 'Certificazioni linguistiche'; e in cui rientra anche la 'Formazione linguistica funzionale alla mobilità'. Contestualmente, nello stesso documento si individuavano già i margini di miglioramento rispetto a due principali necessità: quella «di riformulare la strategia e azione di sistema nella formazione linguistica e nella certificazione (reti di enti esperti in materia)»; e quella «di considerare in modo coordinato la formazione linguistica e la formazione interculturale».³

Accanto a questi due cardini - esigenze interne ai percorsi accademici e politiche linguistiche nazionali e internazionali - un altro dato rilevante ha contribuito a consolidare la scelta e spinto a procedere in questa direzione: tra i requisiti di accesso al programma Erasmus nei percorsi universitari di primo livello, a studentesse e studenti 'incoming' viene richiesta una competenza di livello B1 della lingua nazionale (una delle lingue europee) e, in molti casi, in alternativa, una competenza di livello almeno B1 della Lingua inglese in funzione del crescente numero di corsi offerti in lingua inglese nei vari atenei europei.

A partire da queste premesse, dall'anno accademico 2019-20 presso l'Università degli studi di Genova è stata attivata una sperimentazione che ha mirato principalmente allo sviluppo di un livello di competenza linguistica di inglese B1 (QCEr) sia tramite la messa a punto di un Assessment Test sia attraverso la verifica di un numero definito di certificazioni linguistiche internazionali.⁴

Questo contributo intende presentare la struttura del progetto, ripercorrendone alcune fasi fondative, delinearne le caratteristiche salienti e gli aggiornamenti messi in atto successivamente alla

3 Se sulla formazione linguistica si sta procedendo in un percorso costruttivo e in crescendo in molti atenei italiani (per esempio Ca' Foscari Venezia e l'Università di Bologna), resta ancora molto da fare relativamente alla formazione interculturale.

4 La tipologia di certificazioni linguistiche accettate dall'Ateneo genovese è stata definita dalla Commissione CLAT (Università di Genova) e, in particolare, dai/dalle docenti di anglistica del Dipartimento di Lingue e Culture Moderne di Genova che hanno anche stabilito, conformemente a quanto indicato dall'AICLU, un arco di tempo limite entro il quale l'esame per ottenere la certificazione dovesse essere stato sostenuto - per l'a.a. 2019-20 (sperimentazione), data dell'esame non precedente al maggio 2017. Tenuto conto dell'autorevolezza e diffusione di alcune certificazioni linguistiche, si sono privilegiate quelle emesse da enti dotati di un sistema di verifica online. L'elenco include anche il punteggio minimo riferibile al livello B1: Cambridge (PET/B1 e livelli superiori); Trinity ISE I e superiore; IELTS (con almeno 4.0 punti); TOEFL iBT (con almeno 42 punti); IGCSE (con almeno D); International Baccalaureate. Nelle successive edizioni (2020-21 e 2021-22) del Progetto Inglese si sono aggiunte altre certificazioni: The PeopleCert Group - LanguageCert (almeno Listening, Reading e Speaking - almeno livello B1); Oxford Test of English (tutte le abilità - almeno livello B1); Linguaskill (Reading & Listening, Writing and Speaking - almeno livello B1). L'elenco è disponibile online: <https://clat.unige.it/CertificazioniRiconosciute> e aggiornato per ogni anno accademico.

sperimentazione, nella prima e seconda edizione fino alla conclusione di quest'ultima, dell'a.a. 2021-22 (parte prima e seconda di Laura Santini). Si intende inoltre fornire alcuni dati statistici che riassumono l'esperienza, completati da un'analisi e discussione per proporre osservazioni su limiti e sviluppi possibili del progetto all'interno di un lavoro di ricerca ad esso annessa (parte terza di Rita Cersosimo). Nella parte conclusiva si individuano punti di forza e debolezza del Progetto e sue correnti e future evoluzioni.

2 Il 'Progetto inglese' all'Università di Genova

2.1 La sperimentazione intorno al livello B1 di Lingua inglese

Partiamo da una premessa. In Italia, a seguito della Riforma della Scuola del 2010 (L. 30 dicembre 2010, nr. 240), il raggiungimento del livello B1 di lingua inglese è stato incluso come obiettivo nel primo biennio della scuola secondaria di secondo grado (Licei, Istituti Professionali e Istituti Tecnici) mentre in uscita dal percorso si è previsto il raggiungimento del livello B2 come indicato nei nuovi Regolamenti di riordino delle tre tipologie di percorso formativo nei Decreti del 15 marzo 2010. Nella maggior parte dei corsi di laurea triennali attivati presso Unige, nell'anno accademico 2018-19, il livello B1 di competenza della Lingua inglese era indicato nei piani di studio e identificato in modo non omogeneo nei diversi corsi di laurea: talora come prerequisito, altre volte come propedeuticità,⁵ o come insegnamento, in quest'ultimo caso di solito valutato non in trentesimi, ma come semplice 'idoneità' e con un numero variabile di crediti (3/4 cfu). Le prove di verifica erano le più diverse e non era definito uno standard né si faceva riferimento al QCER.

Nell'intento di definire uno standard comune sul livello di Lingua inglese B1 relativo a requisiti minimi di 'General English' delle matricole, nell'anno accademico 2019-20 si è avviata una sperimentazione a cura di alcuni/e docenti della Commissione Clat (in particolare E. Bricco e L. Santini), alcuni anglisti/e sviluppata per gli aspetti pratico-organizzativi in collaborazione con il Settore Sviluppo Competenze Linguistiche. Partita su due Scuole,⁶ la sperimentazione

5 Con propedeuticità si indicano di solito gli esami che devono essere superati e registrati prima di sostenere l'esame in questione; con 'prerequisito' si individua un insegnamento il cui contenuto viene dato per noto e quindi viene testato in accesso. In molti corsi di laurea, il livello di lingua inglese B1 è considerato un prerequisito per accedere all'esame di inglese settoriale per cui è previsto un corso con docente e un successivo esame (prove scritte e/o orali).

6 La Scuola Politecnica (che include i vari corsi di laurea in ingegneria) e la Scuola di Scienze Matematiche, Fisiche e Naturali (SMFN).

ha riguardato i requisiti minimi del livello B1 della Lingua inglese su un numero intenzionalmente limitato di abilità e competenze di base, ovvero Reading, Vocabulary, Use of English e Listening, tramite la definizione di un test informatizzato, l'Assessment Test⁷ di breve durata (20 minuti) sviluppato e somministrato su piattaforma Moodle alla presenza di personale docente.

Contestualmente, nella fase preliminare della sperimentazione, si è messo a punto un corso online progettato come 'trainer',⁸ sviluppato interamente in lingua inglese (istruzioni e schede grammaticali incluse) su piattaforma Moodle e immaginato a supporto di chi non raggiungesse il livello B1, ma avesse già ampiamente familiarizzato - come descritto nella sintetica premessa - con strutture, materiali, attività di tale livello nella scuola secondaria di primo e secondo grado. Il corso online è stato ideato come attività da svolgere in autoapprendimento⁹ - essenzialmente intesa come 'recupero' di competenze già in essere - in modo da evitare un sovraccarico dell'impegno orario di studentesse e studenti e favorendo una fruizione in autonomia e rispettosa di ritmi di apprendimento individualizzabili. Il corso propone un'ampia gamma di esercizi e attività tipiche del livello B1, con un'attenzione particolare alle tipologie presenti nel test. Una sezione conclusiva del corso online offre due simulazioni d'esame per permettere di familiarizzare con la struttura del test, la tipologia di domande e loro sequenza, consentendo di testare le proprie competenze, ma anche le proprie tempistiche nello svolgimento dei singoli esercizi.¹⁰

7 Il test, di cui si offrono maggiori dettagli più avanti e in appendice, è stato creato e realizzato prendendo ispirazione dal Preliminary English Test (PET) della Cambridge elaborando materiali originali e adattando testi del nostro contemporaneo. Hanno collaborato alla realizzazione del test docenti di anglistica, collaboratori e tecnici linguistici del dipartimento di Lingue e Culture Moderne dell'Università di Genova.

8 Il formato 'trainer' propone una preparazione mirata all'esame con una revisione approfondita di strutture morfo-sintattiche e componenti lessico-grammaticali tipiche del livello B1. Sviluppato a partire da materiali già disponibili per la fruizione online fin dal 2013, il corso online English B1 è stato modellato, arricchito e aggiornato, ma anche reso *user friendly* e adattato per garantirne la massima accessibilità (per es. audio disponibile per tutti le attività di Reading), nonché armonizzato con il test finale - l'English B1 Assessment Test. La nuova versione è stata resa disponibile nell'ottobre 2019. La curatela del corso è stata di L. Santini che ha coordinato la preparazione e il caricamento dei materiali realizzati da E. Nicolini (tecnico-linguistico del Settore Sviluppo Competenze Linguistiche, Università di Genova) e L. Meddouri. Hanno contribuito alla messa online e alle questioni relative all'accessibilità lo staff del Servizio e-learning, multimedia e strumenti web d'ateneo e lo staff del Centro dati, informatica e telematica di ateneo (CeDIA).

9 Tutte le attività forniscono un feedback; inoltre su strutture complesse, o riconosciute come tali a livello statistico, vengono offerti focus grammaticali e i cosiddetti 'teacher's tips', sintetiche note che guidano ad una migliore comprensione e sono proposte come forme di 'scaffolding'.

10 Lo scopo principale di questo contributo è legato alla definizione di uno standard e a comprenderne l'efficacia sulla base dell'esperienza sviluppata in un preciso contesto e legata alla preparazione di un corso online e di un Assessment Test inteso come

I test informatizzati o CALT (Computer-Assisted Language Testing) (Chapelle, Douglas 2006) presentano un'efficienza che va incontro a necessità di tipo quantitativo ma anche qualitativo: ovvero far fronte a grandi numeri (matricole chiamate/i a sostenere la prova), ottimizzando risorse sia strutturali (aule) che di personale su sessioni plurime ma compatte e organizzate su più turni; e, al contempo, mantenere uno standard qualitativo omogeneo che rispetti il concetto di equità o «enhanced fairness» (Chapelle, Douglas 2006, 23) con una prova equivalente per tutte/i, dall'alto grado di riconoscibilità grazie a istruzioni chiare e condivise, nonché alla messa a disposizione di 'mock test' da fruire in preparazione - rintracciabili sia sulla pagina di Moodle dedicata al test sia all'interno del corso online stesso. Rispetto alle criticità riconosciute in letteratura ai CALT, per esempio, relative alla somministrazione degli stessi, «physical and temporal circumstances - location, time, personnel», (Chapelle, Douglas 2006, 23), le prove hanno sempre avuto luogo in aule informatiche (prima della pandemia) alla presenza di docenti e/o altro personale di supporto che garantisse uno svolgimento senza impedimenti o con immediato intervento per eventuali problematiche tecniche o di navigazione. La presenza di personale ha anche permesso un monitoraggio attento su studentesse e studenti impegnate/i nella prova a garanzia di un risultato attendibile della prova stessa.

In fase sperimentale si è verificato il livello B1 su un totale di 1.473 matricole. Complessivamente hanno superato il test in 903, mentre in 570 non hanno raggiunto il 60% delle risposte corrette, livello soglia fissato per l'esito positivo del test - lo stesso richiesto per un test di simile livello, sebbene più lungo, all'Università Ca' Foscari Venezia contro il 55% richiesto a Bologna (Newbold 2018, 50).

Nell'anno accademico successivo 2020-21, la sperimentazione si è trasformata in un progetto di ateneo, denominato 'Progetto inglese' che ha coinvolto oltre 5.600 matricole iscritte a corsi di laurea triennale ad accesso libero delle 5 scuole (oltre alla Politecnica e a SMFN anche le Scuole di Scienze Mediche, Scienze Sociali e Umanistica). Infine, nell'edizione dell'a.a. 2021-22 hanno sostenuto l'English B1 AT oltre 4.600¹¹ matricole. Nelle ultime due annate, l'Assessment Test è stato offerto in modalità da remoto a causa della pandemia da Covid-19.¹²

prova di verifica in ingresso sulle competenze di Lingua inglese di livello B1 delle matricole. Per questioni di spazio sono omissi qui i dettagli relativi all'approccio teorico-metodologico adottato nello sviluppo del corso online nel formato 'trainer'.

11 Il numero totale di pre-immatricolate/i nei due anni accademici è decisamente diverso. Si è rilevato un calo nelle immatricolazioni per l'a.a. 2021-22. Inoltre, alcuni corsi di laurea avevano necessità di testare anche livelli di Lingua inglese in ingresso più bassi pari all'A2.

12 Si offre qui una mera sintesi macroscopica e si rimanda alle parti terza e quarta di questo contributo per i dettagli relativi alla raccolta, metodologia e analisi dei dati.

Per mantenere le caratteristiche di affidabilità dei risultati della prova, si è organizzato un monitoraggio dei test erogati online tramite piattaforma Microsoft Teams (per osservare candidate e candidati durante lo svolgimento della prova), mobilitando personale docente e amministrativo, e richiedendo alle matricole l'utilizzo di due dispositivi - un PC o tablet per svolgere la prova e un telefono cellulare con telecamera e microfono o altro dispositivo con le stesse funzionalità per il controllo durante lo svolgimento del test.

2.2 Criteri relativi alla definizione della struttura dell'Assessment Test (AT)

Dall'avvio della sperimentazione, la struttura del test non è stata modificata e ha previsto 18 attività in totale, realizzate su 3 principali tipologie: cloze test, scelta multipla, completamento senza *prompt* (si veda in dettaglio § 3 e Appendice). Il database delle attività presenti nel test (domande) è stato invece sottoposto a costante aggiornamento sia nell'ottica di arricchire la batteria di domande sia per armonizzare i contenuti tra corso e prova.

Nel creare la struttura del test si è preso come modello ispiratore il formato del PET (Preliminary English Test) di Cambridge University le cui tipologie di attività sono presenti (e tra le più diffuse) anche nei libri di testo utilizzati nelle scuole superiori di secondo grado - istituzioni che spesso propongono percorsi aggiuntivi proprio per la preparazione delle certificazioni linguistiche Cambridge PET (B1) o FCE (B2). Inoltre, si è ragionato sulla gestione di grandi numeri rispetto a una competenza che dovrebbe già preesistere (si veda premessa), dunque, da intendere come *stepping stone* che permetta di accedere e/o consolidare il livello successivo, il B2 - livello certamente più adatto in ambito accademico per le competenze di 'ricezione, produzione e interazione' per la gestione di un linguaggio astratto e settoriale, utile per assistere a lezioni o conferenze in lingua, prendere appunti, preparare presentazioni ecc. (cf. Newbold 2018, 47). Queste riflessioni hanno portato a delimitare le abilità fondanti del livello da testare (Reading, Vocabulary, Use of English e Listening)¹³ e a privilegiare la verifica delle strutture morfosintattiche in contesto, limitando il ricorso a frasi isolate solo alle tipologie di attività già configurate in questo modo, ovvero 'sentence transformation' e 'vocabulary'.

13 Anche i test B1 di Università Ca' Foscari Venezia e quelli dell'Università di Bologna hanno escluso 'Writing' e 'Speaking'; come già segnalato più sopra, però, sono prove più lunghe: quella di Bologna consta di 40 esercizi, da svolgere in 1 ora e 15 minuti; quella di Ca' Foscari consta di 100, da completare in 1 ora e 30 minuti (Newbold 2018, 51).

Particolare attenzione si è attribuita alla 'ricezione' con due diverse tipologie di Reading: il più tradizionale esercizio di *reading comprehension* calibrato rispetto a lessico, tematiche e lunghezza del testo sul livello B1; e l'attività di lettura e comprensione di cartelli e messaggistica breve, genere testuale regolativo, in cui si danno indicazioni su come comportarsi e in cui la scrittura è più concisa, talvolta più formale, spesso ellittica, ma essenzialmente legata al quotidiano e a tematiche estremamente pratiche tipiche del livello (si veda l'esempio D2-D6 in appendice). Singole frasi sono state utilizzate per gli esercizi di *sentence transformation* senza *prompt* - 5 frasi da riformulare mantenendo inalterato il significato e il numero di informazioni fornite - e per un'attività di completamento a scelta multipla (altre 5 frasi) legata a collocazioni e *pattern* lessico-grammaticali ricorrenti. L'attività di *sentence transformation* è stata individuata per il suo potenziale di porsi a cavallo tra la verifica di competenze grammaticali, Use of English e competenze di produzione scritta (anche se solo parzialmente). In annate precedenti la sperimentazione, la prova di ascolto - erogata dai singoli corsi di studio - prevedeva più tracce audio, di varia lunghezza e con domande sia a scelta multipla che di tipologia vero/falso. Tuttavia, nel definire uno standard nella sperimentazione si è preferito optare per due ascolti di pari lunghezza con domande a scelta multipla e/o vero/falso. Questo formato è stato ripensato durante la pandemia per le edizioni 2020-21 e 2021-22. Per evitare possibili problematiche di connessione o legate alla qualità di auricolari e/o cuffie, si è ridotta la verifica dell'ascolto ad un'unica istanza con domande a scelta multipla. Questa opzione è risultata utile anche nel caso di matricole con disabilità uditive a cui veniva - a seconda della casistica - valutata o meno l'attività, producendo uno scarto di un solo punto e quindi mantenendo la prova quasi inalterata nella sostanza.

2.3 Raccolta, validazione delle certificazioni e utilizzo del dato in carriera

La sperimentazione è servita a comprendere l'importanza di dotarsi di un sistema uniforme di raccolta e verifica di certificazioni linguistiche attendibili che rispondessero a criteri riconoscibili e predefiniti (si veda § 1). Nel 2019 infatti la raccolta non era ancora sistematizzata né necessariamente legata al caricamento su piattaforma Moodle.¹⁴ Le certificazioni, relative alle due Scuole (Politecnica e

¹⁴ Tramite l'utilizzo della piattaforma Moodle e grazie al supporto e collaborazione dello staff di CeDIA e del Servizio e-learning di Ateneo, nel 2019 sono state raccolte 383 certificazioni, di cui 196 da pre-immatricolate/i della Scuola di SMFN e 187 della Scuo-

SMFN), venivano presentate da studentesse/ti alle rispettive segreterie che inserivano i dati utili in un file, periodicamente inviato via email a personale docente di riferimento che procedeva alla validazione. Questa modalità, poco efficiente (un messaggio poteva perdersi o il file non essere completo nei dati o mancante come allegato, ecc.), ha comunque permesso di comprendere la portata dell'attività e pianificarla in modo tracciabile, affidabile ed efficiente.

L'istanza di raccolta centralizzata è stata organizzata, per la prima edizione del Progetto inglese d'ateneo (2020-21) in funzione sia della tipologia di certificazione caricata (per esempio Cambridge PET o Trinity ISE I, ecc.) sia dei corsi di laurea e/o dipartimenti di appartenenza indicati in fase di pre-immatricolazione, consentendo così ai/docenti responsabili di occuparsi del proprio carico didattico. Questa istanza Moodle prevede anche i link diretti al servizio di verifica online degli enti certificatori.

Inoltre, per rendere l'intera procedura ulteriormente virtuosa rispetto ai dati raccolti, in accordo con il servizio CeDIA, è stata messa a punto un'importazione periodica da Moodle che consente di inserire sul sistema di ateneo direttamente nella carriera di studenti e studentesse l'informazione circa la validazione delle certificazioni e/o il superamento dell'AT, così che ogni docente possa gestire quell'informazione secondo le precise esigenze dei corsi di laurea - verificare prerequisite e/o propedeuticità, oppure procedere alla registrazione di un'idoneità e relativi crediti nel caso si tratti di un insegnamento inserito nel piano di studio.

Per la sperimentazione e per la prima edizione del Progetto inglese, per confermare il livello B1, si accettavano certificazioni linguistiche di pari o superiore livello - quindi per esempio presentando un First (FCE) o un CAE (C1) si validava comunque l'informazione sul livello B1.

Nel 2020-2021 sono state raccolte circa 1.600 certificazioni, di cui validate come idonee 1.457. Per 1.433 è stato emesso un badge.¹⁵ Mentre 140 documenti caricati non sono risultati idonei,¹⁶ una sintesi è offerta dal [graf. 1].

la Politenica. Durante questo anno di sperimentazione raccolta e valutazione non erano ancora sistematizzate quindi non sono disponibili i dati su conformi/idonee e non idonee.

15 Il badge è uno strumento interno a Moodle che ha permesso di rilasciare a studentesse e studenti un'attestazione rispetto alla validazione della certificazione linguistica e/o del superamento dell'Assessment Test. Lo stesso ha anche consentito un protocollo per l'acquisizione dei dati da parte del servizio didattica di ateneo e successivo riversamento in carriera sul sito Unige e visibili alle/ai docenti.

16 Tra i documenti non conformi sono presenti attestati di sola frequenza a corsi di lingua inglese in Italia o all'estero di varia durata (anche una/due settimane); certificazioni non verificabili o il cui esame risale a mesi/anni prima rispetto all'arco temporale indicato; certificazioni linguistiche che non rientrano tra quelle elencate e dichiarate accettabili a livello di ateneo; certificazioni parziali che attestano solo una o due competenze, per esempio Speaking e Listening.



Grafico 1
Certificazioni 2020-21:
idonee e non idonee

Dall'edizione 2021-22, il processo di validazione è stato raffinato rispetto alla raccolta dati. Si è deciso di riconoscere sia il livello B1 che il livello B2, per cui per coloro che presentassero certificazione di livello B2 o superiore (C1, C2), nella validazione era possibile indicare il livello B2. Sono state raccolte 832 certificazioni, di cui 477 idonee per il livello B2 e 229 per il livello B1 e 126 non conformi [graf. 2].

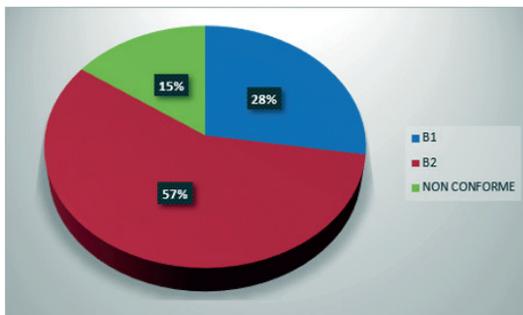


Grafico 2
Certificazioni 2021-22: B1, B2
e non conformi

Dall'a.a. 2022-23, si è previsto di validare anche il livello C1 per coloro che presentassero certificazione di livello C1 o superiore (C2). Un'evoluzione in linea con l'idea di spostare lo standard verso le competenze successive, ma anche di avere informazioni più precise rispetto ai livelli di competenze in ingresso.

2.4 Il 'Progetto inglese': caratteristiche ed evoluzione

Già nella fase di sperimentazione, la definizione di uno standard era andata di pari passo con l'organizzazione di un percorso guidato per chi non superasse l'Assessment Test. Le fasi concatenate erano articolate nella proposta del corso online in autoapprendimento English B1, del suo completamento per accedere a una nuova opportunità di sostenere il test a cui seguiva, in caso di nuovo risultato negativo, un corso di 40 ore con docenti.

Queste fasi sono state perfezionate per la versione d'ateneo del Progetto inglese e sono diventate cinque: la prima definita dell'Assessment Test (AT) che ha visto le matricole sostenere il test tra settembre e dicembre. Nell'a.a. 2020-2021 questa prova è stata gestita interamente dal Settore Sviluppo Competenze Linguistiche in collaborazione con i/le docenti anglisti/e della Commissione CLAT; nell'anno successivo, a.a. 2021-22, l'AT è stato proposto congiuntamente¹⁷ a Te.l.e.ma.co (Test di Logica E MAtematica e COmprensione verbale; maiuscole come nell'originale), il test di ateneo per «la verifica delle conoscenze iniziali considerate funzionali alla fruizione efficace di un percorso universitario»¹⁸ in ingresso a tutti i corsi di laurea ad accesso libero dell'Università degli studi di Genova.

Coloro che non superavano il test EN B1 ricevevano dettagliata comunicazione rispetto alle fasi successive del progetto e relative tempistiche. In primis, veniva messa in evidenza la necessità di completare il corso online di inglese B1 in autoapprendimento, entro una determinata scadenza, con il supporto di tutor facilitatori, reclutati tra studentesse e studenti delle lauree magistrali e/o dottorande/i con un livello di inglese almeno C1. La loro attività è stata intesa come supporto *peer-learning* [graf. 3].

17 La gestione è stata condivisa dal personale del Settore Sviluppo Competenze Linguistiche in collaborazione con alcune/i docenti anglisti/e della Commissione CLAT e il team di lavoro legato a TE.L.E.MA.CO. L'attività di sorveglianza è stata estesa a tutto il corpo docente e TAB di ateneo.

18 Te.l.e.ma.co è stato introdotto nell'a.a. 2020-21 ed è tutt'ora utilizzato. Tutte le informazioni sono disponibili al seguente link: <https://unige.it/studenti/telemaco#cosaTELEMACO>. Alcuni dati relativi a questo test e suo percorso guidato (PER.S.E.O. e TE.S.E.O.) sono presentati e discussi in Lombardi et al. (2023).

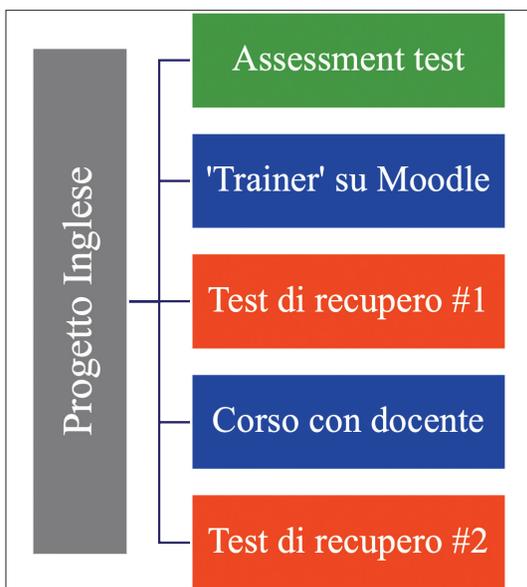


Grafico 3
Fasi del 'Progetto Inglese'

La figura dei/delle tutor all'interno del Progetto inglese, fin dalla sperimentazione, è stata cruciale per il capillare monitoraggio e per l'assistenza offerta alle matricole. Con un'azione di coordinamento articolata su incontri periodici¹⁹ e condivisione di quesiti e messaggistica. Il lavoro con i/le tutor è stato in team, svolto interamente in lingua inglese (salvo specifiche richieste da parte delle matricole di comunicare in lingua italiana) e ha permesso di sfruttare appieno casistiche ed esperienze sui vari gruppi a loro affidati, ma anche eventuali intuizioni e proposte rispetto ai margini di miglioramento sia sulla loro attività di tutor sia rispetto al corso di cui - nella fase di testing prima della messa online - sono stati/e fruitrici e fruitori attente/i e preziosi per verificare la chiarezza delle istruzioni e revisionare capillarmente i materiali.

La loro attività di monitoraggio, facilitata dagli strumenti offerti da Moodle, rispetto al comportamento individuale registrato dai *log* all'interno del corso, ha fatto emergere varie tipologie di frequenza - da scarsa a episodica - per cui si è ricalibrata l'attività di incoraggiamento; oppure ha permesso di rilevare in alcuni casi, fin dall'a.a. 2019-20, una permanenza esigua o insufficiente su alcune

¹⁹ La supervisione dei tutor è stata a cura di L. Santini nella sperimentazione, a.a. 2019-20. Mentre negli anni successivi è stata condivisa tra L. Santini e E. Nicolini, tecnico-linguistico del Settore Sviluppo Competenze Linguistiche (Università di Genova).

attività da parte di alcune matricole - quantificata in 5-9 secondi - spesso volta a raggiungere il completamento del corso, senza davvero beneficiare degli strumenti offerti per raggiungere una preparazione adeguata ad affrontare il test.

Nell'edizione dell'a.a. 2021-22, si sono create sessioni interattive sincrone con i/le tutor così che fosse più semplice per le matricole scambiare/ricevere informazioni sul Progetto inglese e/o porre domande, ma anche per favorire la relazione e il contatto tra pari.

La nuova sessione del test che si svolge nel mese di marzo ha prodotto in tutte le edizioni risultati di un certo interesse, confermando in sostanza le percentuali di superamento del corso - circa la metà di coloro che vi accedono ottengono un risultato positivo. Il restante 50% ha un'ulteriore occasione di apprendimento, tramite il corso di 40 ore di inglese B1 tenuto da docenti a contratto, in modalità in presenza (sperimentazione) e/o sincrona via remoto per le edizioni successive.

Rispetto alla sperimentazione e all'edizione del 2020-21, nell'edizione del 2021-22, sono stati/e proprio i/le docenti del corso di 40 ore a far sostenere il test a coloro che avessero raggiunto una frequenza pari al 60% delle ore di lezione erogate. In questo caso le sessioni dei test sono state fissate in date distinte (sfruttando appieno uno dei vantaggi dei CALT - cf. Chapelle, Douglas 2006, 23), in modalità da remoto e su più turni, per consentire il monitoraggio della prova alle stesse condizioni messe a punto durante la pandemia per l'Assessment Test.

3 Analisi dei dati e discussione

3.1 I risultati dell'Assessment Test (AT)

La raccolta dei dati è avvenuta in collaborazione con il Settore Sviluppo Competenze Linguistiche, che ha scaricato e anonimizzato i report dei risultati di ciascuna matricola che ha sostenuto il test negli a.a. 2020-21 e 2021-22. La piattaforma Moodle si è rivelata particolarmente efficiente per estrarre in maniera sistematica un'enorme quantità di dati e per permettere un'analisi non solo delle valutazioni complessive, ma anche del tempo impiegato e delle performance nelle singole tipologie di esercizio.

Studentesse e studenti partecipanti avevano a disposizione 20 minuti per completare gli esercizi proposti, al termine dei quali la prova veniva automaticamente salvata e inviata, mentre a studenti e studentesse con documentazione relativa a quanto previsto dalle leggi 170/2010 e 104/1992 'Norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico', era attribuito tempo aggiuntivo e/o un tutor di supporto, come concordato con il Settore Servizi di Supporto alla Disabilità e agli Studenti con DSA dell'Università di Genova.

All'interno della prova sono stati collocati, per tutte/i, due ausili per una migliore gestione del tempo: un timer e un riepilogo delle domande completate o ancora da completare. La prova di ciascun partecipante veniva generata in maniera casuale dalla piattaforma attingendo da un database contenente domande di pari difficoltà, mantenendo fisso l'ordine e la tipologia di esercizi proposti.

L'Assessment Test si articola in 18 quesiti, raggruppati in sei tipologie di esercizio, che testano diverse abilità linguistiche, come segue:²⁰

- D1: Grammatica (*cloze test*) - 10 punti. Viene presentato un testo con alcune strutture grammaticali da selezionare attraverso un menù a tendina con quattro opzioni.
- D2-D6: Cartelli (scelta multipla) - 5 punti. Viene presentato un cartello, un breve messaggio o un pannello stradale; l'esercizio prevede di leggere il testo e di rispondere a una domanda di comprensione scegliendo l'opzione corretta tra le tre offerte.
- D7-D11: Trasformazioni (completamento) - 5 punti. Data una frase completa, viene richiesto di riformularla inserendo non più di tre parole, in modo che la seconda frase abbia il medesimo significato rispetto alla prima.
- D12-D16: Lessico (scelta multipla) - 5 punti. Viene presentata una frase da completare e la parola mancante va scelta tra le quattro opzioni offerte nel menù a tendina.
- D17: Comprensione del testo (scelta multipla) - 5 punti. Viene presentato un testo da leggere per intero con cinque domande a scelta multipla.
- D18: Ascolto (scelta multipla) - 1 punto. Viene presentato un breve audio insieme a tre domande con tre opzioni di risposta.

Sono stati considerati come *outliers*, e quindi esclusi dall'analisi, i risultati delle matricole che hanno impiegato meno di 5 minuti a sostenere l'intero test (N=10) e quelli di coloro che hanno totalizzato un punteggio inferiore ai 2 punti (n=23). Si riportano di seguito [graf. 2-3] le distribuzioni dei risultati delle 5.637 matricole che hanno sostenuto l'Assessment Test nell'a.a. 2020-21 e quelli delle 4.625 che lo hanno sostenuto nell'a.a. 2021-22. Da un T-test per campioni indipendenti effettuato per confrontare le valutazioni complessive nei due anni accademici non emergono differenze significative (Welch's $t=-0,109$, $p=0.913$) [graf. 4].

²⁰ Un esempio per ciascuna domanda è riportato in Appendice.

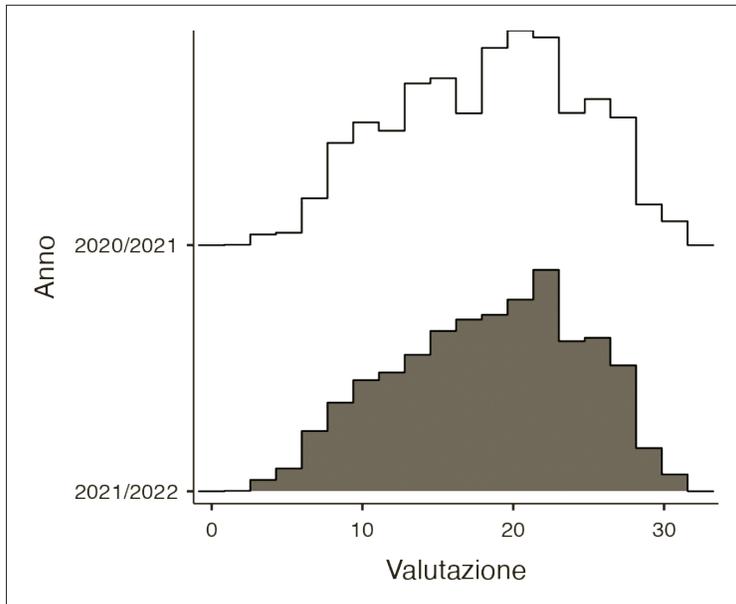


Grafico 4 - Distribuzione delle valutazioni complessive negli a.a. 2020-21 e 2021-22

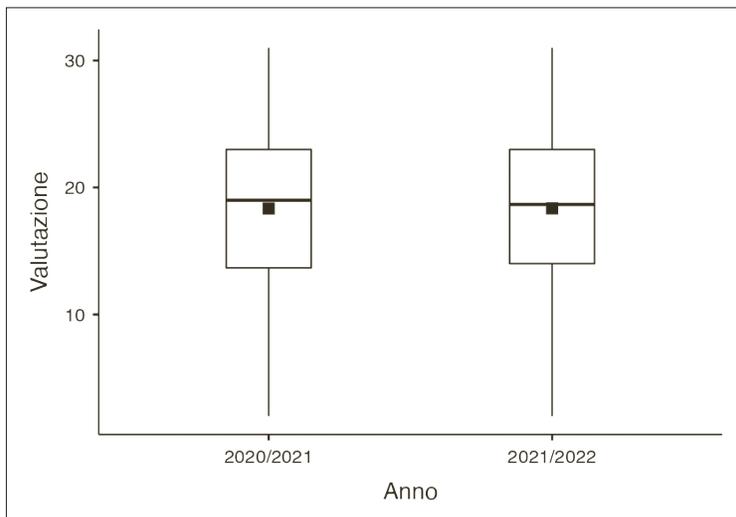


Grafico 5 - Box plot delle valutazioni complessive negli a.a. 2020-21 e 2021-22

Nell'a.a. 2020-21 hanno superato il test 2.821 matricole, il 50,1% del totale. Nell'a.a. 2021-22 lo hanno superato in 2.290, il 49,6% del totale. Nella Tabella 1 sono indicati il numero, la media, la mediana, la deviazione standard e il valore massimo per tempo di esecuzione del test, la valutazione complessiva e per ciascuna tipologia di domanda [tab. 1].

Tabella 1 Analisi descrittiva dei risultati dell'Assessment Test negli a.a. 2020-21 e 2021-22

	Anno	Tempo	Valutazione	D1	D2-D6	D7-D11	D12-D16	D17	D18
N	2020-21	5637	5637	5637	5637	5637	5637	5637	5637
	2021-22	4625	4625	4611	4625	4625	4625	4300	3869
Media	2020-21	19.3	18.3	6.24	3.70	1.50	3.50	2.87	0.538
	2021-22	18.8	18.4	6.63	3.75	1.36	3.56	2.75	0.621
Mediana	2020-21	20.0	19.0	6.00	4.00	1.00	4.00	3.00	0.670
	2021-22	19.6	18.7	7.00	4.00	1.00	4.00	3.00	0.670
Dev. standard	2020-21	2.35	6.10	2.31	1.25	1.44	1.30	1.54	0.438
	2021-22	2.59	6.16	2.31	1.24	1.33	1.33	1.48	0.341
Valore massimo	2020-21	30.3	31.0	10.0	5.00	5.00	5.00	5.00	1.00
	2021-22	30.2	31.0	10.0	5.00	5.00	5.00	5.00	1.00

Per una maggiore comparabilità tra le diverse tipologie di esercizio, in modo da riuscire a identificare le aree di maggiore forza e debolezza nell'affrontare il test, riportiamo nel grafico 6 i punteggi trasposti su base 5 (modifica apportata su D1 e D18, che erano rispettivamente su base 10 e su base 1) [graf. 6].

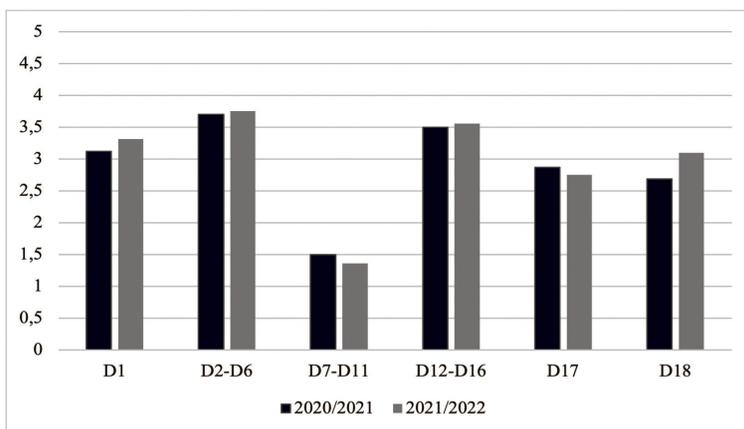


Grafico 6 Punteggi nei singoli esercizi negli a.a. 2020-21 e 2021-22

3.2 Sintesi e discussione

Nei primi due anni di introduzione del test su larga scala, il numero delle matricole che non ha superato il test è rimasto costante e si aggira intorno alla metà dei/delle candidati/e (50,1% nell'a.a. 2020-21 e 49,6% nel 2021-22). Trattandosi di un test che vuole verificare la presenza delle competenze minime di un livello B1, constatare che un così alto numero di partecipanti non le possiede è certo da considerare come un punto sul quale intervenire, anche alla luce delle Indicazioni Nazionali del MIUR, le quali auspicano il raggiungimento di un livello B2 al termine della scuola secondaria di II grado (si veda § 1).

Come emerge dai grafici 1-2, la mediana delle valutazioni è collocata intorno alla sufficienza (19,0 nell'a.a. 2020-21 e 18,7% nel 2021-22) ed esprime il valore centrale della distribuzione, mentre è possibile notare la presenza di punteggi lungo tutto il range consentito dal test [graf. 1]. In particolare, il *box plot* nel grafico 3 mostra come il 50% delle valutazioni ricada nell'intervallo compreso tra 12 e 22 punti circa (corrispondenti rispettivamente al primo e al terzo quartile con una distribuzione pressoché simmetrica), mentre la restante parte si colloca al di sopra e al di sotto di questi punteggi, con una lieve prevalenza del range compreso tra i 2 e gli 11 punti [graf. 3]. Il fatto che circa il 70-75% delle valutazioni si collochi sopra i 12 punti è una nota positiva, perché è possibile che le matricole che totalizzano un punteggio tra i 12 e i 18 punti possano superare con successo il percorso di recupero previsto dal corso online English B1 (si veda § 2.1).

Appare più complessa la situazione di quel 25-30% che si è collocato sotto i 12 punti, per questo gruppo potrebbe essere necessario un lavoro più approfondito per capire quale sia la reale difficoltà nell'affrontare il test e quale supporto mettere in atto per permettere di raggiungere il livello soglia (superamento del 60% delle attività del test). I dati sul superamento del percorso di recupero riportano infatti un successo di circa la metà di coloro che vi avevano preso parte: un dato soddisfacente - se si considera anche il rilevante numero di abbandoni durante il primo anno - ma non del tutto, se si rischia di lasciare qualcuno/a indietro; tuttavia, le matricole che totalizzano tali punteggi possiedono lacune difficilmente colmabili nel corso di un solo anno accademico.²¹ Per questo, riteniamo che una condivisione dell'esperienza del Progetto Inglese sia utile su un duplice versante: non solo quello della pianificazione degli interventi formativi di recupero (come il corso in autoapprendimento online English B1) ma anche quello dell'instaurazione di una sinergia tra università e scuole secondarie di secondo grado, nell'ottica di una preparazione congiunta di studenti e studentesse per il raggiungimento dei

²¹ Uno studio a sostegno di questa affermazione è attualmente in via di completamento.

requisiti minimi per l'accesso a un corso di laurea di primo livello.

Dall'analisi dei singoli *item* raggruppati per tipologia di esercizio, emerge come la sezione di domande più problematica sia quella delle *sentence transformation*, che richiede la riformulazione di una frase data, utilizzando un'altra struttura morfosintattica che mantenga lo stesso significato e lo stesso numero di informazioni; seppur prevedibile, trattandosi dell'unico esercizio senza 'prompt', quindi con un certo margine di produzione relativo anche alle competenze di scrittura, il punteggio medio risulta piuttosto basso in entrambe le edizioni (meno di 1,5 punti su 5). Sembra dunque che le più consistenti difficoltà emergano davanti a una richiesta di formulazione di una frase contenente strutture proprie di un livello B1 e più in particolare sulle abilità morfosintattiche, di scrittura e di Use of English delle matricole.

Sembra complessa per le matricole anche la comprensione di un testo a scelta multipla, il cui punteggio medio è inferiore a 3 punti su 5, così come l'ascolto. L'esercizio dove si totalizzano punteggi più alti è, invece, quello dei 'Cartelli', che richiede anch'esso la comprensione di un testo, più breve però e legato a eventi quotidiani, come l'acquisto in un negozio, la prenotazione di una vacanza o un annuncio di lavoro. L'abilità di cogliere il significato generale dell'inglese 'in uso' è sicuramente essenziale nell'ottica della formazione di uno studente universitario che si appresta a esperienze in ambienti multiculturali, all'Erasmus e a un futuro lavorativo auspicabilmente interconnesso e internazionale.

4 Riflessioni conclusive

Nell'arco di tre anni accademici nell'ateneo genovese, all'interno delle lauree di primo livello ad accesso libero, si è passati dallo sviluppo di un progetto sperimentale sull'inglese di livello B1 limitato a due scuole, all'offerta dello stesso alle matricole di 5 scuole - da più di 1.400 matricole a oltre 5.600 nell'a.a. 2020-21 fino a 4.600 nell'a.a. 2021-22. Dopo due anni di lavoro sul livello di inglese B1, è stata avviata per l'anno accademico 2022-23 una nuova sperimentazione: un certo numero di corsi di studio triennali, afferenti a diverse aree disciplinari,²² ha sostituito il livello B1 con il livello di competenza successivo - livello d'inglese B2 - nei propri obiettivi

22 Hanno aderito sette corsi di laurea triennale ad accesso libero della Scuola Politecnica. Anche Medicina e Odontoiatria (lauree a ciclo unico), dall'a.a. 2022-23, hanno previsto la verifica in ingresso del livello B2 della lingua inglese. I sette corsi di laurea della Politecnica che fanno parte di questa sperimentazione sono: Ingegneria civile e ambientale; Ingegneria chimica e di processo; Ingegneria elettronica e tecnologie dell'informazione; Ingegneria elettrica; Ingegneria nautica; Ingegneria biomedica; Ingegneria informatica.

formativi, nell'ottica di consentire a chi conclude la laurea di primo livello di essere già in possesso del requisito d'accesso alle lauree magistrali secondo la normativa ministeriale che, rispetto alla competenza linguistica indica, in modo omogeneo per tutte le classi quanto segue (D.M. 270/04 e seguenti): «I laureati magistrali devono essere in grado di utilizzare, in forma scritta e orale, almeno l'inglese o un'altra lingua dell'Unione Europea oltre l'italiano, con riferimento anche ai lessici disciplinari» (Newbold 2018, 47), percorso che l'Università Ca' Foscari di Venezia ha avviato nel 2014-15.

Seppure la formazione linguistica per studentesse e studenti Erasmus *outgoing* sia rimasta una voce distinta rispetto al Progetto inglese, sia nella fase di verifica delle competenze che in quella formativa, l'azione coordinata sulla lingua inglese di livello B1 avviata sulle matricole dell'ateneo nell'a.a. 2020-21 ha posto le premesse per verificare e guidare studentesse e studenti a raggiungere i requisiti minimi sull'inglese come lingua veicolare o lingua franca. Il percorso verso una formazione realmente inter- o multiculturale è ancora lungo, ma si è quantomeno definito uno standard e con esso si sono poste alcune questioni essenziali intorno a cui ragionare all'interno dei corsi di laurea che possano in futuro favorirne lo sviluppo.

Condividere uno standard sulla formazione linguistica a livello di ateneo, in particolare sulla lingua inglese, è un obiettivo che risponde alle linee guida ministeriali, alle indicazioni d'azione della CRUI e dell'internazionalizzazione. Inoltre, al di là di ogni posizione in merito e al fatto che sia o meno un vantaggio rispetto alla sopravvivenza delle lingue, è un fatto che la lingua franca della comunità accademica a livello globale resti l'inglese: tra il 75% e il 90% dei contenuti della letteratura accademica sono pubblicati in inglese, con alcune variazioni a seconda degli ambiti disciplinari, ma su tutti i generi tipici dei vari settori - saggi, contributi, capitoli o monografie (Curry, Lillis, 2017).

Condividere uno standard andrebbe anche inteso come un obiettivo più semplicemente fondante nell'alta formazione dove, a partire da una competenza linguistica definita in ingresso, si potrebbe aspirare a costruire percorsi per insegnamenti in lingua settoriale votati a consentire a studentesse e studenti di confrontarsi in maniera continuativa e organica con generi testuali e contenuti legati alle proprie discipline di specializzazione, così da favorire la fruizione delle pubblicazioni accademiche già previste nel percorso delle lauree di primo livello e in previsione di poter sfruttare appieno la propria competenza nel mondo professionale o nella ricerca - un'azione che farebbe virtù dei programmi didattici CLIL nelle scuole secondarie di secondo grado.

Appendice

D1: Grammatica (cloze test)

Read the text below and choose the correct word for each space.

Biophilia

Our relationship with nature can be _____ through the concept of biophilia and the biophilia hypothesis. This term is defined as humans' innate _____ to affiliate with other life such as plants and animals. Biophilia is genetic, _____ might mean that those humans who were in close contact with nature throughout history probably had better access to food and fresh water. For example, someone who lived close _____ water, near vegetation, or with a pet _____ a protector, for example, a dog, probably had more chances of survival than someone who lived far from nature. Although evolutionary theory is difficult to test, the popularity _____ camping, hiking, and visiting the zoo, provide support for this theory. In his 1997 book, Kellert, a social ecology professor, proposed that biophilia also provides benefits _____ as an increase in well-being. As a consequence, being disconnected from the natural _____ might have negative effects on humans' well-being. The concept of nature connectedness is also related to a branch of psychology called ecopsychology. This branch examines how human well-being is related to the well-being of the natural environment. This theory is _____ on the idea that the needs of humans and nature are interdependent, so human health _____ suffer if nature does as well.

D2-D6: Cartelli (scelta multipla)

Click on the correct explanation for the sign below.

Available 1st September
Two-bedroom furnished flat.
Convenient for shops and transport
Rent £600 monthly

- I'm looking for somewhere to live.
- I'm looking for furniture in a flat.
- I'm looking for someone to live in a flat.

D7-D11: Trasformazioni (completamento)

Complete the second sentence so that it means the same as the first, using no more than three words.

Nobody is sure of the identity of the man in that painting.

Nobody is sure _____ the man in the painting is.

D12-D16: Lessico (scelta multipla)

Choose the correct answer to fill the gap in the sentence below.

Miriam and Tina have known each other since they were kids.

They are very _____ friends.

D17: Comprensione del testo (scelta multipla)

Read the text below and then choose the correct answers to the questions that follow.

Open-air Theatre

In Britain, the ancient tradition of open-air performances is still alive and well. Cornwall has some of Britain's oldest working theatres, with one open-air theatre actually built into a cliff, a project only recently completed.

Two actors, Dave James and Muriel Thomas, came from London theatres to join a theatre company called Coastline. They now regularly perform in just such a theatre, by the sea. "One thing about performing outside is we never know what'll happen. For example, if a bird lands on stage, we can't act as if it's not there – the audience are all watching it. So we just bring the bird into the play, too. Once, about 30 dolphins came past, jumping out of the water and showing off. The audience were all chatting about them instead of watching the play, so the actors just gave up for a while and watched the dolphins, too". The weather can also be difficult. "Sometimes it's been so bad," says Muriel, "that we've asked the audience if they really want to stay. But usually they sit with their coats and umbrellas and say, 'Yes, please carry on!' They must feel it isn't fun, but no one's returned their ticket so far!". Coastline's director, John Barnack, works hard to introduce people to theatre. "Many people think of theatres as clubs where they don't belong and are not welcome," he explains. "Sitting in the open-air changes that feeling. The audience are far more involved – they aren't sitting in the dark, at a distance like in normal theatres, and that improves the actors' performances, too. I'm very proud of the work they've done so far."

What is the writer trying to do in the text?

- a. Explain what it's like to work in an open-air theatre.
- b. Follow the development of open-air theatre in Britain.
- c. Warn readers about the disadvantages of attending open-air performances.
- d. Describe how one open-air theatre was built.

D18: Ascolto (scelta multipla)

Listen to two friends discussing a problem with the girl's mobile phone and answer to the questions that follow.

[audio 1:14 min.]

- a. What is the problem with Rebecca's phone?
- b. It won't turn off.
- c. It won't change screens.
- d. It won't turn on.

Bibliografia

- Bachman, L. (2004). *Statistical Analyses for Language Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511667350>.
- Lombardi, G.; Pagnan, R.; Torrente, M.L.; Cersosimo, R. (2023). «PER.S.E.O.: analisi dell'efficacia di un percorso in autoformazione per l'assolvimento degli Obblighi Formativi Aggiuntivi». *Quaderni del GLIA*, 1, 34-59. <https://hdl.handle.net/11567/1111136>.
- Chapelle, C.A.; Douglas, D. (2006). *Assessing Language Through Computer Technology*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511733116>.
- Cox, T.L.; Malone M.E.; Winke P. (2018) «Future Directions in Assessment: Influences of Standards and Implications for Language Learning». *Foreign Language Annals*, 51, 104-15. <https://doi.org/10.1111/flan.12326>.
- Curry, M.J.; Lillis, T. (2017) «Problematizing English as the Privileged Language of Global Academic Publishing». Curry, M.J.; Lillis, T. (eds), *Global Academic Publishing: Policies, Perspectives and Pedagogies*. Bristol: Blue Ridge Summit; MultilingualMatters, 1-20. <https://doi.org/10.21832/9781783099245-006>.
- Newbold, D. J. (2018), «L'Inglese B1 all'università: il perché di un test d'ingresso». Cardinaletti, A. (a cura di), *Test linguistici accessibili per studenti sordi e con DSA*. Milano: Franco Angeli, 44-55. <https://iris.unive.it/handle/10278/3708319>.