

7 La valutazione nella glottodidattica umanistica

Sommario 7.1 Introduzione. – 7.2 Coordinate glottodidattiche. – 7.3 La valutazione. – 7.3.1 Che cosa valutare. – 7.3.2 Chi valutare. – 7.3.3 Perché valutare. – 7.3.4 Gli obiettivi della valutazione. – 7.4 Verifica, valutazione formativa e sommativa. – 7.4.1 Altre tipologie di valutazione. – 7.5 Modelli e format di verifica per l'itaLS.

7.1 Introduzione

In questo capitolo si considererà la valutazione dalla prospettiva della glottodidattica umanistica che costituisce il punto di riferimento di tutto il volume, in modo da fornire un impianto teorico per poter costruire e gestire una progettazione della situazione valutativa valida, trasparente e affidabile. A questo proposito, la necessità di assicurare alla prova un'efficacia di gestione e di sviluppo rende opportuna un'analisi delle caratteristiche tecniche della verifica e dei parametri per valutare le abilità linguistiche degli studenti

7.2 Coordinate glottodidattiche

L'apprendimento dell'itaLS non può essere un'attività astratta e distante da chi apprende. Lo studente non è una tabula rasa da colmare, ma è un soggetto attivo, fonte di intuizione e principio di trasformazione del reale. Lo studente di itaLS si accosta allo studio dell'italiano per una motivazione edonistica o professionale. Pur avendo una pluralità di indirizzi e gradi di elaborazione a seconda delle esigenze degli studenti itaLS, il percorso di insegnamento dell'italiano deve

mirare a costruire competenze, ad attuare delle strategie e modalità di lavoro che permettano allo studente di sperimentare e scoprire, a rilevare il livello di riflessione e di argomentazione dell'allievo grazie a opportuni modelli valutativi che presidiano la specificità di tale momento e gli obiettivi dell'apprendimento dell'italiano.

Una tale interpretazione dell'insegnamento e dell'apprendimento trova risvolto e applicazione nell'ambito di una considerazione umanistica dell'insegnamento dalla quale non può prescindere la situazione valutativa. Quest'ultimo aspetto, infatti, costituisce un'azione di interpretazione delle prestazioni dell'allievo alla luce di un percorso di apprendimento dove il discente è protagonista. In questa direzione convergono gli studi di Oller (1979), secondo il quale la situazione valutativa presenta una struttura differente da quella di ordine strutturale e comportamentista. Serragiotto (2016) mette in evidenza come per l'approccio glottodidattico tradizionale la valutazione si basi sull'applicazione di regole formali e considera una serie di fattori della lingua che lo studente è chiamato a valutare nella loro isolata specificità. Per quanto riguarda le tecniche, nella sua opera *Language Testing*, Lado (1961) ritiene la scelta multipla come tecnica affidabile per un corretto funzionamento del test poiché viene considerata una delle poche tecniche adatte a prendere in considerazione la microstruttura in oggetto. All'inizio degli anni Settanta si afferma l'approccio comunicativo che sposa una visione della lingua pragmatica e sociolinguistica, e non più intesa come è un sistema di regole fisse e cristallizzate che occorre valutare in modo molecolare; la glottodidattica comunicativa infatti attribuisce importanza alla competenza comunicativa come obiettivo principale di un percorso linguistico. Su tali premesse Carrol (1980) elabora il test comunicativo: si tratta di una tipologia di valutazione che si propone di valutare la lingua nella sua globalità, vale a dire inserita in una cornice comunicativa. Una tale pratica valutativa implica che la lingua seconda o straniera non viene più suddivisa in abilità ma è inserita all'interno di una situazione: ciò richiede al discente abilità e competenze, dovendo egli dimostrare di regolare il processo comunicativo in funzione delle competenze che gli vengono richieste nel test. Su tale indirizzo di studi legati al modello comunicativo, Oller propone l'utilizzo di nuove metodologie nella valutazione. Nello specifico, egli colloca nella valutazione due aspetti della comunicazione. Il primo aspetto è di carattere cognitivo e riguarda la codifica del messaggio e della situazione attraverso parole, proposizioni; il secondo è di natura affettiva e riguarda la codifica dell'informazione nelle relazioni interpersonali attraverso aspetti extralinguistici e paralinguistici. L'integrazione di tali aspetti nella valutazione consente alla lingua di essere testata nella sua interezza; in concreto non vengono più testate le singole abilità ma le competenze dello studente, che vengono valutate in base alla capacità di sapersi districare in situazioni in cui egli deve compiere delle scelte di tipo pragmatico.

Dagli esiti di questo indirizzo comunicativo, secondo Lichtner (2004) prende corpo un modello di valutazione in cui la lingua non è un elemento isolato ma le diverse abilità dello studente vengono verificate in base alle sue scelte di natura pragmatica, socioculturale e interculturale.

Provando a sintetizzare le peculiarità che contraddistinguono la situazione valutativa dell'itaLS secondo una visione glottodidattica di tipo umanistica, possiamo delineare alcuni tratti che le sono specifici:

- a. valutare significa valorizzare qualcuno in funzione di uno scopo (Porcelli 1998);
- b. la valutazione è un'attività del pensiero e il pensiero è valutativo solo se è produttivo, comparativo e critico. Diventa produttivo se contribuisce alla crescita dei soggetti interessati; comparativo perché la valutazione coinvolge sempre due o più risorse; critico perché dovrebbe essere capace di mettere in discussione idee ed ipotesi (Novello 2014).

Nei loro studi Porcelli (1998), Trincherò (2016) e Castoldi (2016, 2018) sottolineano come la prospettiva umanistica dell'apprendimento abbia sollecitato il ripensamento delle pratiche valutative tradizionali, generando una graduale consapevolezza fra gli insegnanti dell'importanza di costruire una valutazione in grado di testare concretamente le competenze del discente. Su questo versante, l'idea di competenza che si è fatta strada è quella in cui lo studente trova una soluzione rispetto a situazioni reali, a compiti autentici (Greensteint 2017) dove dare prova di saper fare con la lingua (Wiggins 1993). Dunque gli studenti devono essere capaci di applicare la lingua italiana in modo pertinente e appropriato al contesto comunicativo, di riconoscere il funzionamento delle regole e di riconoscere gli effetti di un particolare uso della lingua in rapporto allo scenario comunicativo. Un tale mutamento di significato nella dimensione valutativa è riconducibile a un contesto didattico in cui la valutazione mira a valorizzare e a promuovere l'individuo, costruendo un percorso e dei momenti valutativi continui utili all'apprendimento. Una simile premessa riconosce alla valutazione un'importanza strategica per la vita didattica della classe di italiano a stranieri. Pertanto, occorrerebbe ripensare alla situazione valutativa rendendola un evento ricorrente e praticabile nel percorso didattico grazie a una serie di strumenti operativi volti a conferirle un valore riconoscibile, ovvero in connessione con la didattica dell'itaLS. In quest'ottica la valutazione ha una funzione strategica, come già sottolineato all'inizio, perché lo studente viene valutato lungo il suo percorso e dunque è focalizzata sul processo di apprendimento che egli compie. Secondo Tessaro (2002) questo comporta un ampliamento della base dei parametri su cui lo studente verrà valutato: non solo competenza, ma anche gli atteggiamenti e le motivazioni che ha messo in campo per raggiungere determinati risultati.

A conclusione, è possibile definire la valutazione come il momento dell'interpretazione dei dati della verifica, dati resi leggibili e comparabili in quanto riportati ad una scala di valori numerici attraverso la misurazione della prestazione dello studente, della motivazione che ha messo in atto fino a quel momento, della sua disponibilità ad agire, degli schemi cognitivi e operativi realizzati. Su questo versante la valutazione si interessa dello sviluppo affettivo, emotivo e cognitivo dell'apprendente e come tale la verifica va costruita in modo che lo studente non accumuli conoscenze o dimostri capacità mnemoniche, ma al contrario, sia un momento in cui il discente e il docente abbiano consapevolezza dei benefici e delle difficoltà riscontrate lungo il processo di acquisizione.

7.3 La valutazione

Una volta definita la valutazione è opportuno mettere in relazione il significato del valutare alla sua azione didattica. Per questo motivo è importante mettere a fuoco chi e che cosa valutare, soffermandosi sulle diverse implicazioni dell'atto valutativo, a cominciare dalla dimensione organizzativa della valutazione: tale situazione, infatti, richiede competenza nella progettazione delle prove, nella definizione degli obiettivi e nella sua effettiva realizzazione in classe.

7.3.1 Che cosa valutare

La natura concettuale e pratica della valutazione esige una linea di programmazione e di sviluppo che ne assicuri un'efficace gestione e raccolta dati. In questa direzione, la valutazione dell'itaLS è caratterizzata da un sistema di azioni e di processi che si snodano lungo il percorso didattico. Sotto il profilo formale e progettuale, il docente di itaLS deve fare delle scelte ponderate in sede di programmazione e comunicare (non informare) all'inizio del corso di lingue agli studenti le modalità di valutazione, nello specifico:

- a. che cosa intende valutare;
- b. come intende strutturare la prova;
- c. quali sono i parametri di valutazione che vuole tenere in considerazione;
- d. quando verranno somministrate le prove;
- e. come e quando verrà comunicato il feedback.

Costruire la valutazione significa mettere in relazione docente e studenti di itaLS. In questa veste, la valutazione è uno straordinario strumento di comunicazione che rende gli studenti partecipi di un insieme complesso di azioni che li riguarda da vicino. Tale modalità prevede la

condivisione del valutare e del perché valutare, la negoziazione di cosa e di come valutare, ossia specifiche decisioni del momento valutativo. In questo modo la classe diventa un luogo di formazione e di interazione continua dove ogni attore è protagonista e responsabile del proprio apprendimento. Si valutano la lingua intesa nella sua globalità e le competenze possedute e dimostrate nel concreto mediante compiti autentici di tipo comunicativo, dove l'apprendente deve dimostrare di saper fare con la lingua, esplorare e risolvere (Castoldi 2018). La valutazione quindi fa riferimento alle capacità motivazionali dello studente di svolgere un ruolo attivo in classe, avendo contribuito, con il suo atteggiamento e la sua disponibilità, ad agire in un contesto in cui la lingua è stata sviluppata in maniera armonica in tutte le sue abilità al fine di giungere a una sua organizzazione e realizzazione comunicativa.

7.3.2 Chi valutare

L'adeguatezza degli obiettivi e l'esigenza di interpretare i dati del processo formativo dello studente sottolinea lo spostamento del focus della valutazione sull'apprendente (Green 2013). In questo scenario, lo studente di itaLS è la figura centrale su cui convergono simultaneamente il progetto e gli obiettivi della valutazione. Da qui l'importanza di avere delle chiavi di lettura condivise e applicabili, in modo da appianare le difficoltà e le incomprensioni che possono essere generate nell'atto valutativo e avviare un processo di negoziazione con gli studenti sui criteri di giudizio. In questa direzione, la valutazione produce una serie di vantaggi quali il privilegiare il confronto con lo studente rispetto a quello che farà e a come lo svolgerà, dimostrando interesse verso il punto di vista degli studenti. Un secondo beneficio consiste nel creare un contesto di apprendimento in cui gli intenti della valutazione siano coerenti con i parametri e le soluzioni tecniche della verifica. La concordanza tra i correttori e la qualità della prova mostra allo studente che la valutazione è un momento di passaggio e di crescita, è un intervento coordinato e indirizzato a fotografare cosa sa fare in quel preciso momento. Diventa uno strumento di comunicazione perché, a fronte di problematiche riscontrate nella verifica, il docente e gli studenti possono intraprendere un dialogo sulle modalità di miglioramento per affrontare la prova successiva con maggiore sicurezza. Come si può osservare, il contesto valutativo non può prescindere dal coinvolgimento degli studenti di itaLS per rendere più attendibile e trasparente la prova. In questo modo la pratica valutativa si basa sull'impegno reciproco stabilito fra i diversi attori per il conseguimento degli obiettivi didattici.

7.3.3 Perché valutare

In questa cornice ad personam, la situazione valutativa punta a verificare l'esperienza che lo studente vive con la lingua italiana intesa nella sua globalità. La valutazione permette allo studente di essere consapevole delle difficoltà e lo sollecita a chiedere al docente come poter superare le problematiche o come poter approfondire e rafforzare certe competenze. Dunque, l'insegnante di itaLS interpreta la storia dell'allievo fino a quel punto e gli dà gli strumenti per il miglioramento. Il discente riconosce la rilevanza di ciò che fa, riduce l'incertezza, e una volta preso atto di come poter risolvere tali problematiche, ha gli strumenti per fare un lavoro di approfondimento che lo porta ad agire e a migliorarsi. Dunque la valutazione supporta la motivazione e la predisposizione a organizzarsi in modo differente allo scopo di apprendere in maniera efficace l'italiano come lingua seconda o straniera. In questo scenario, la valutazione è orientata a rendere più efficiente il percorso di lavoro dello studente; questo aspetto mette in luce una caratteristica imprescindibile dell'atto valutativo ovvero l'importanza della comunicazione fra il docente e lo studente, indispensabile per stabilire innanzitutto se c'è interesse e motivazione e quindi agire in funzione del miglioramento. La valutazione quindi è utile perché stimola un confronto continuo che guida gli individui in un percorso attivo di comunicazione, di scoperta e di apprendimento.

La valutazione serve anche al docente perché attraverso tale situazione egli valuta se la propria metodologia è funzionale allo sviluppo delle abilità linguistiche e delle competenze dell'allievo. In questo modo l'insegnante comprende se l'approccio e la metodologia glottodidattica adottata è efficace oppure deve fare degli opportuni cambiamenti. Dunque attraverso la valutazione il docente ha un feedback sul proprio modo di insegnare e sull'andamento della classe (Martini 2017). In quest'ottica, la valutazione rigenera l'attività didattica sotto il profilo della progettazione, della metodologia e di specifiche scelte di natura tecnica, da fare allo scopo di raccogliere informazioni e risultati delle verifiche di ogni studente lungo il suo percorso, valutando nel complesso il suo miglioramento.

Quest'ultimo aspetto è fondamentale per approfondire la distinzione tra la valutazione e la verifica e tracciare una differenza tra valutazione formativa e sommativa.

7.3.4 Gli obiettivi della valutazione

La valutazione è un momento inseparabile dall'insegnamento e pertanto rappresenta una forma di investimento affettivo ed emotivo per lo studente. In questa prospettiva, gli obiettivi della valutazione focalizzano la loro attenzione su tre aspetti:

- a. sul quadro sociale della realtà in cui lo studente agisce e si relaziona con gli altri;
- b. sullo sviluppo affettivo ed emotivo dello studente itaLS messo in atto lungo il processo di apprendimento;
- c. sulla competenza comunicativa che indica ciò che lo studente è in grado di fare con la lingua.

È evidente quindi che gli obiettivi della valutazione coincidono con gli scopi dell'insegnamento: secondo Balboni (2014) il docente di italiano deve essere in grado di proporre un'ampia varietà di modelli linguistici aggiornati agli usi e costumi dell'Italia contemporanea. Seppur con livelli di complessità e analisi differenti a seconda delle capacità linguistiche possedute dallo studente, l'allievo dovrebbe esser messo nelle condizioni di pervenire a un modello di competenza comunicativa che comprenda gli atti comunicativi, gli aspetti grammaticali e quelli socioculturali ed extralinguistici.

L'oggetto dell'insegnamento corrisponde agli strumenti con cui si verificano le abilità degli studenti. A questo proposito, si devono considerare alcuni fattori, riferibili all'oggetto valutativo, che rappresentano le condizioni necessarie per eseguire una prova in grado di rilevare gli scopi per cui è stata realizzata. Alcuni di questi sono legati ai contenuti della prova perché devono rispecchiare gli argomenti e gli aspetti della lingua affrontati a lezione in modo che possano essere noti e compresi dagli studenti. Inoltre, si dovrebbe fare ricorso a materiali e schemi noti allo studente e che l'allievo utilizza nella vita quotidiana (Ambel 2004).

Per limitare l'impatto di elementi che potrebbero far sorgere durante la prova delle difficoltà agli studenti, vi sono i quesiti. Le domande, infatti, devono essere formulate allo scopo di poter effettivamente valutare un tipo di conoscenza e testare una determinata abilità nella quale gli studenti devono dimostrare di avere capacità di descrizione sull'uso delle regole linguistiche. Nel caso della competenza grammaticale si potrebbe chiedere allo studente come è giunto a riconoscere quella regola, la sua funzione e l'uso che riveste nella lingua italiana. In questo modo lo studente è stimolato a riflettere, a giustificare e a spiegare, potenziando la sua competenza metalinguistica e metacognitiva.

Un altro aspetto da considerare nella valutazione sono i criteri di misurazione e il peso da attribuire agli elementi che si vogliono rilevare. Pertanto, il docente itaLS deve selezionare cosa si ritiene valido per testare un particolare aspetto della lingua, nella misura in cui questo aspetto viene rilevato attraverso informazioni, strumenti e tecniche note allo studente al fine di non metterlo in difficoltà durante la prova. Il rischio di sottovalutare la realtà del contesto potrebbe rendere non attendibile la prova perché non tarata sulle esigenze degli allievi, provocando timore durante le verifiche e sfiducia.

7.4 Verifica, valutazione formativa e sommativa

La prospettiva umanistica considera l'attività di insegnamento dell'itaLS un progetto aperto su misura dell'apprendente. In questi termini, egli associa l'atto del valutare a un'esperienza di confronto dei dati raccolti e li interpreta alla luce della storia personale dell'allievo. In questa direzione, il docente itaLS utilizza la valutazione per costruire positivamente il percorso dell'allievo intraprendendo degli interventi correttivi finalizzati al rafforzamento della competenza comunicativa.

La verifica si pone come momento privilegiato per la 'raccolta dei dati' in merito al raggiungimento degli obiettivi didattici. I valori espressi dalla verifica poi vengono distribuiti lungo una scala di valori il più possibile oggettiva e comparabile.

Secondo Wiggins (1998) l'attenzione del docente itaLS si deve focalizzare sul progetto educativo che con la valutazione può cogliere; sul piano glottodidattico significa decidere e selezionare le risorse, i contenuti, gli strumenti, le tecniche, i criteri docimologici e le modalità di feedback dei risultati al fine di gestire il processo valutativo in modo chiaro, trasparente, efficace ed attendibile rispetto agli obiettivi negoziati in modo che non vi siano distorsioni valutative. Per evitare ciò, bisogna saper identificare la tipologia di valutazione che risulta coerente col progetto formativo e gli indicatori che consentono di testare le specificità linguistiche degli studenti.

A tal proposito, la glottodidattica fa riferimento a due tipi di valutazione con finalità differenti: la valutazione formativa e sommativa.

La valutazione formativa risponde agli interessi formativi, appunto, dello studente che ha scelto di studiare l'italiano per i motivi che si sono esaminati nel primo capitolo.

Nella valutazione formativa, detta anche 'costruttiva', il docente itaLS predispone una raccolta di informazioni e dati riguardo all'apprendimento dello studente a conclusione di un serie di UDA o Ud o alla fine di un percorso modulare. In quest'ottica, i momenti valutativi sono tanti e si svolgono lungo il percorso.

Ad esempio, dopo una rete di UDA sui trasporti urbani di livello elementare, il docente predispone una verifica per testare il sapere dello studente e le abilità su cui si è lavorato. In questo modo non c'è distanza tra l'apprendimento dei contenuti e la conseguente verifica. La stessa procedura valutativa si ripete alla fine dello slot di UDA con cui si chiude un altro argomento.

Il progetto formativo e linguistico prevede quindi la programmazione di più valutazioni, col vantaggio per il docente di avere numerosi dati rispetto ai contenuti e le competenze testate.

Un altro vantaggio che si ottiene nell'utilizzare la valutazione formativa per l'itaLS è quello di preparare e abituare lo studente ad affrontare con regolarità la situazione valutativa con meno ansia, evitando in tal modo dei comportamenti poco proficui per la prestazione.

Il progetto di tipo formativo rientra così a pieno titolo nello svolgimento dell'attività didattica: è un momento stimolante per fare il punto della situazione fra il docente e gli studenti (Douglas Brown, Abeywickrama 2018).

Su questo versante è possibile sottolineare la peculiarità diagnostica della valutazione formativa: la raccolta dei dati permette infatti all'insegnante di poter leggere il percorso dello studente e di poter riorganizzare l'attività didattica verso un migliore adattamento ai bisogni e agli obiettivi che devono essere perseguiti (Greenstein 2017). È evidente, dunque, la funzione formativa di questa tipologia di modello valutativo perché interviene durante il processo e lo studente ha il tempo di intervenire per correggere e rafforzare gli aspetti più problematici.

Per questo motivo la valutazione formativa definisce i valori messi in campo e le geometrie della relazione tra l'insegnante e lo studente. Essa infatti richiede un forte coinvolgimento di entrambi al fine di definire le strategie e gli strumenti per personalizzare l'apprendimento e accrescerne il valore.

La valutazione di tipo sommativo ha elementi caratteristici che la diversificano di molto dalla valutazione formativa. Innanzitutto, la procedura sommativa viene somministrata in tempi distinti dalla valutazione diagnostica: proprio perché non ha una valenza formativa, la situazione sommativa è svolta alla fine del percorso e ne specifica la conclusione. Ad esempio, alla fine di un corso di studio di livello A1 viene somministrato un test riepilogativo del percorso svolto allo scopo di sancire l'effettivo apprendimento dello studente itaLS.

In questo senso, la valutazione sommativa non è utile all'apprendimento perché lo studente non ha più il tempo di intervenire o di approfondire la natura dei suoi errori che sono emersi dopo la prova finale. La valutazione sommativa svolge quindi una funzione di bilancio rispetto a quello che ha imparato lo studente, tendendo a confermare se gli obiettivi didattici sono stati raggiunti o meno. Per questo motivo, la valutazione sommativa viene chiamata 'riepilogativa' perché è somministrata alla fine del processo educativo e si pone l'obiettivo di classificare e selezionare gli studenti rispetto agli obiettivi di competenza prestabiliti.

A seconda del piano educativo e formativo, la presenza di una sola prova a conclusione del percorso mira a tirare le somme di quello che lo studente ha appreso e lo valuta in base al risultato, decretando il successo del progetto o il fallimento mediante un voto. Si tratta quindi di un singolo tentativo che non è stato oggetto di sperimentazione in itinere. La scelta didattica ricade sulla valutazione sommativa quando occorre individuare unicamente la prestazione dell'allievo (Parmigiani, Boni, Cusinato 2018). La sua funzione è selettiva, quindi, perché riguarda i contenuti. È detta anche 'normativa' perché con essa il discente viene classificato a seconda del rendimento espresso, confrontandolo con la media della classe.

La valutazione sommativa non esclude però un progetto didattico in cui vi siano state a monte delle fasi valutative preparatorie al momento finale e riepilogativo. Questo presupposto mette in luce la possibilità che le tue tipologie di valutazione possano convivere. Il progetto didattico, infatti, potrebbe includere la valutazione sommativa all'interno di un programma di intervento giunto alla sua fase conclusiva e più matura, dopo gli eventuali aggiustamenti introdotti con la valutazione formativa, in cui si valuta la totalità del programma e degli effetti ottenuti nell'apprendimento dell'itaLS (Serragiotto 2016). Le due valutazioni, formativa e sommativa, non sono in contrapposizione tra loro ma possono essere ritenute complementari se l'obiettivo del progetto didattico è di predisporre le tappe intermedie di un lavoro propedeutico alla fase di uscita, in cui lo studente deve dare prova di possedere le conoscenze e le competenze in lingua seconda o straniera.

7.4.1 Altre tipologie di valutazione

La riflessione sulla valutazione richiede un'analisi su altre quattro situazioni con funzioni valutative differenti: in questo paragrafo ci occupiamo di descrivere le caratteristiche didattiche della valutazione iniziale o in entrata, della valutazione in itinere o intermedia, della valutazione finale o in uscita e, infine, della valutazione autentica.

Nella pratica didattica la valutazione iniziale o in entrata è funzionale alla verifica del livello di partenza dello studente; una volta identificato, è possibile intraprendere degli interventi formativi di tipo diagnostico delle competenze.

La seconda tipologia di valutazione è quella definita in itinere o intermedia. Un simile situazione svolge una funzione formativa perché è utilizzata per:

- a. verificare se le prestazioni dello studente abbiano raggiunto un livello di competenza tale da passare al livello linguistico successivo;
- b. ottenere delle informazioni utili sul processo di insegnamento e di apprendimento linguistico degli studenti, in modo da poter organizzare e reindirizzare la didattica verso una maggiore adeguatezza ed efficacia.

Dunque, la valutazione intermedia considera le valutazioni delle prestazioni dello studente come un processo. I risultati delle prove ottenute sono di grande utilità al docente per poter meglio definire gli obiettivi e reindirizzare la proposta didattica in maniera più adeguata agli studenti.

Secondo Batini (2016) questa tipologia di valutazione offre al docente itaLS il vantaggio di programmare dei momenti di recupero e

di sostegno diversificati, individualizzati o collettivi, oppure indirizzati a gruppi di livello.

La valutazione finale o in uscita fornisce un bilancio complessivo del livello di competenza linguistica raggiunto dallo studente. Ha una duplice funzione: la prima, di sintesi, assicura al docente la validità degli strumenti adoperati a quel livello, oppure fornisce dei dati significativi sul processo che consentono al docente di modificare risorse e strumenti nel successivo ciclo di insegnamento; la seconda funzione è di tipo sommativo e di controllo, poiché certifica in modo formale il profilo della competenza raggiunta da ogni studente.

Un altro modello valutativo è la valutazione diffusa: essa possiede un carattere meno formale delle precedenti perché accompagna la valutazione diretta. Viene effettuata mediante prove di verifica o, in alcuni casi, attraverso una serie di osservazioni fatte durante l'esecuzione delle diverse attività proposte nel corso dell'unità didattica. Tra gli strumenti necessari per questa tipologia vi è la compilazione di griglie di osservazione: questa consente di raccogliere dei dati utili per la valutazione in itinere e permette di osservare i miglioramenti dei discenti durante lo svolgimento di attività comunicative.

Tra i modelli di valutazione che è opportuno esaminare con attenzione vi è anche la valutazione autentica.

La letteratura glottodidattica si è occupata di approfondire l'esercizio di tale valutazione evidenziando come questo modello valutativo sia ritenuto autentico in funzione delle intenzioni e degli scopi che si prefigge di testare. In questa direzione, Martini (2017) mette in luce il tratto distintivo della valutazione autentica che consiste nel verificare l'apprendimento da parte dello studente di una conoscenza trasmessa dall'insegnante. Dunque, la sua funzione è di stimolare lo studente alla riflessione, al problem solving e all'esercizio critico dei contenuti che ha appreso. In questo modo, lo studente dà prova di saper utilizzare in modo pratico e intelligente la lingua appresa in situazioni. È indubbia la rilevanza di questa metodologia valutativa perché il suo focus mira a testare le competenze in azione dello studente che deve quindi dimostrare di saper applicare e utilizzare le sue conoscenze per risolvere situazioni in cui è fondamentale comprendere il messaggio e la risposta comportamentale ad esso. Quello che viene valutato è il contenuto collegato alla sicurezza e credibilità del valutato, dalle strategie prosodiche e relazionali attivate agli aspetti della lingua che caratterizzano la performance dello studente. Il focus della valutazione autentica è la prestazione dello studente a cui viene chiesto un coinvolgimento legato alle risorse cognitive, ai processi conoscitivi e logici, alle caratteristiche personali che hanno influenzato il suo personale percorso di costruzione di competenze (Comoglio 2002).

Attraverso questa tipologia di valutazione, gli studenti devono quindi dimostrare quello che sanno in una prestazione concreta, senza abbandonarsi 'al caso' che tecniche come le scelte multiple invece

promuovono. Dunque la valutazione autentica privilegia un modello valutativo in azione, richiedendo allo studente di utilizzare la lingua in contesti comunicativi. L'impatto innegabile che un siffatto modello valutativo comporta è l'abitudine, che lo studente acquisisce, a raggiungere degli obiettivi concreti e all'uso vivo e autentico della lingua in situazioni di vita reale, dove non servono cumuli di nozioni bensì un suo personale contributo che è frutto di abilità definite e finalizzate. In questo modo lo studente costruisce la sua disciplina perché lavora da una prospettiva analitica, sviluppando un'esplorazione e un'esecuzione del discorso in cui mette in gioco la sua personalità e le sue competenze. Questa valutazione diventa un'occasione di apprendimento e di misurazione delle capacità di 'fare' con la lingua.

In questo senso la valutazione autentica supera la rigidità del test convenzionale e richiede allo studente prestazione centrata sull'attivazione di abilità socio-relazionali e sulla gestione dell'evento comunicativo in modo tale da essere definita come realistica. Egli non deve imitare, non gli è richiesto di ricordare e replicare ma di dimostrare di saper gestire la situazione comunicativa e le relazioni con una complessità e velocità cognitiva differenti rispetto alle valutazioni tradizionali.

Nel complesso degli studi sulle diverse tipologie di valutazioni (Vertecchi et al. 2016) emerge il carattere orientativo della valutazione: da un lato risulta utile allo studente per orientarsi nello sviluppo delle proprie competenze, riconoscere motivazione, atteggiamenti, interessi e valori; dall'altro risulta utile al docente per poter fare delle scelte ponderate per la costruzione personalizzata del curriculum formativo.

7.5 Modelli e format di verifica per l'itaLS

Il primo aspetto da tenere in considerazione per ogni modello di verifica è il formato. Si tratta di un fattore molto importante perché la verifica produca dei dati simili anche se viene somministrata in momenti differenti. In questa direzione, il docente di itaLS deve prestare attenzione all'aspetto grafico e alle condizioni fisiche e qualitative dell'ambiente (orario, ambiente non idoneo, scarsa acustica) dove si svolgerà la prova poiché tali elementi possono influenzare negativamente la performance dei discenti.

Un secondo elemento è la scelta da fare in termini di obiettivi (dichiarati all'inizio) e di modalità tecniche con cui rilevare la prestazione dell'allievo. Secondo Samuda e Bygate (2008) il docente valuta prima di tutto quali sono stati i quesiti a lezione che non hanno creato disagio e ansia agli studenti e di conseguenza utilizza un layout e delle tecniche appropriate e pertinenti perché tengono conto degli aspetti psicoaffettivi e cognitivi degli allievi.

A seconda degli obiettivi, il format di verifica potrebbe testare sia elementi linguistici e sia contenutistici. In casi come questo, il docen-

te dovrebbe preparare due griglie di valutazione separate per poter individuare gli aspetti della lingua e dei contenuti. In questo modo, egli otterrà dei risultati chiari e leggibili singolarmente.

Per quanto riguarda i modelli di verifica esistono varie modalità:

- a. i *test di profitto* che intendono verificare gli obiettivi e i contenuti del corso; in questa categoria rientrano i test d'ingresso, utili per verificare i prerequisiti dello studente itaLS per accedere al corso, i *test in itinere*, che promuovono uno stretto collegamento tra la verifica degli obiettivi e programma svolto, e i *test d'uscita*, somministrati alla fine del corso allo scopo di formalizzare le competenze apprese dallo studente;
- b. i *test di livello* costruiti per accertarsi del livello linguistico dell'apprendente al fine di inserirlo nel corso adeguato alle sue conoscenze linguistiche;
- c. i *test di competenza generale* che presentano un taglio pragmatico in quanto vogliono verificare la competenza sociopragmatica dell'italiano;
- d. i *test diagnostici* che cercano di identificare le criticità nelle conoscenze e nelle competenze dell'apprendente. Una volta individuate le problematiche, il docente potrà formulare dei percorsi di rinforzo per il miglioramento delle lacune linguistiche;
- e. i *test di attitudine* che mirano a rilevare le capacità di apprendimento dell'allievo, identificando le azioni chiave per il futuro successo nell'acquisizione della lingua straniera dello studente.

Alla categoria di test linguistici caratterizzati per modalità di correzione fanno riferimento quelle prove permettono di ricavare delle informazioni oggettive o soggettive, cioè il giudizio della prova è influenzato dalla natura emotiva dell'esaminatore. Da un punto di vista metodologico occorre distinguere fra prove oggettive e soggettive:

- a. si dice oggettiva quella verifica che riesce a rilevare le competenze individuali dell'allievo con il massimo grado di oggettività. Questo fattore implica che la prova fornirà lo stesso punteggio indipendentemente da chi la corregge. In questa direzione la verifica oggettiva è affidabile perché, in questa tipologia di prova, i dati non sono filtrati dal giudizio e dall'interpretazione del docente itaLS essendo la verifica costruita mediante una scala di obiettivi quantificabili e misurabili. La prova può essere costituita da una serie di tecniche (V o F, scelta binaria, completamento ecc.) che assicurino l'oggettività della risposta corretta perché è già determinata, ottenendo così dei punteggi precisi che non possono essere influenzati dal giudizio del valutatore. Per questo motivo, la prova oggettiva risulta affidabile e obiettiva;

- b. la verifica soggettiva riguarda le prove di itaLS che testano la produzione orale e scritta e le abilità di interazione e di mediazione (ad esempio, intervista, risposta a domande aperte ecc.). In queste prove l'esaminatore si espone giudicando la prestazione dello studente con un punteggio. Spesso accade che l'attività di valutazione sia focalizzata non tanto sulla lingua quanto sul valutato, mettendo nelle condizioni lo studente di contestare la prova perché il voto attribuito non corrisponde alla percezione della sua reale prestazione. La rilevanza di questa tipologia di prova è spesso pregiudicata dalla percezione del docente itaLS valutatore che, rispetto alla scala di valori da attribuire, fa riferimento a giudizi sulla prestazione di natura emotiva, creando delle distorsioni tra la verifica delle capacità dello studente e fattori personali associati al comportamento o al sesso dell'apprendente.

A prescindere dalla tipologia di verifica, vi sono alcuni passaggi che il docente itaLS intraprende allo scopo di riflettere con lo studente riguardo alcuni aspetti:

- a. i docenti e gli studenti itaLS concordano e negoziano i tempi della prova, i criteri valutativi della valutazione, la soglia per raggiungere la sufficienza, il peso attribuito a ciascun aspetto della lingua italiana da testare;
- b. il docente itaLS testa *ex ante* la prova per capirne i limiti e migliorarne la struttura in termini di validità e di efficacia in vista della prova formale. In questa situazione preparatoria, il docente potrà rivedere la modalità di formulazione dei quesiti e delle istruzioni allo scopo di migliorare tali aspetti;
- c. il docente itaLS conduce la verifica servendosi di apposite griglie di valutazione dell'italiano;
- d. feedback immediato dopo la prova e riflessione in plenaria sulle ragioni per cui si sono ottenuti quei punteggi; la riflessione riguarda anche la natura degli errori riscontrati nella prova e i modi per poter migliorare la propria competenza comunicativa in italiano.

Altri aspetti cruciali della valutazione sono:

- a. scegliere format e soluzioni tecniche differenti a seconda dell'utenza: se i destinatari del corso di italiano sono bambini, ad esempio, è preferibile usare delle immagini, fare in modo che essi disegnano e colorino; si potrebbe utilizzare l'abbinamento parole e immagini e il riempimento oppure invitarli a compiere delle azioni utilizzando la gestualità, i movimenti, in modo da coinvolgere tutte le parti sensoriali del corpo;
- b. costruire una verifica tarata sul livello linguistico degli studenti: se gli studenti di itaLS sono di livello elementare, quin-

di A1 e A2, allora è opportuno fare attenzione al tipo di esercizi e di attività da proporre in modo che non risultino troppo complessi e siano appropriati nell'attivare in modo corretto i meccanismi cognitivi. In questo modo la tecnica selezionata risulterà funzionale agli scopi per cui è stata realizzata. L'implicazione più importante è che il docente itaLS non può proporre una tecnica in cui si richiede massima produzione a studenti che non sono ancora in grado di produrre: non soltanto non li metterebbe nelle condizioni di rispondere, ma genererebbe in loro apprensione, disagio e stress. Dunque, è opportuno che il docente di italiano sia molto attento e accurato nell'individuazione della tecnica, tenendo in stretta considerazione ciò che essa richiede (lo scopo) e quello che gli studenti sono in grado concretamente di fare;

- c. stabilire gli obiettivi della prova; per esempio, una verifica della comprensione orale deve essere condotta in un certo modo: prima si fa ascoltare un testo per una o più volte, a seconda del livello linguistico degli studenti, poi si illustrano le attività da svolgere per verificare la comprensione e infine nuovamente uno o più ascolti prima che gli studenti itaLS possano completare i vari esercizi e/o attività.
- d. la lunghezza della verifica: se si propone una verifica troppo lunga rispetto alle attività da svolgere allora molti studenti non sarebbero in grado di completare la prova entro la tempistica stabilita. Va notato anche che se la verifica è troppo corta e gli studenti riescono a completarla in metà tempo, allora significa che la prova è stata costruita e tarata male, dando l'impressione agli studenti che il compito sia troppo facile e non vale la pena poi di impegnarsi così tanto se il momento di verifica è così facilitato;
- e. gli aspetti della lingua da rilevare: il docente itaLS considererà una serie di fattori quali la distanza linguistica e culturale tra l'itaLS e la L1 degli studenti, il numero di ore, gli obiettivi e le finalità del corso, le motivazioni e le aspettative dello studente. Questi aspetti si rivelano molto importanti tanto da influire sul ritmo di apprendimento e sulla difficoltà di acquisizione dell'italiano che possono incontrare gli allievi. Pertanto, in un contesto di insegnamento estero, si dovrà attribuire un peso maggiore all'accuratezza formale rispetto alla fluenza poiché l'esperienza linguistica dello studente inizia e termina in classe, non avendo esposizione a un input autentico nell'ambiente in cui vive. Un altro esempio correlato all'adeguatezza della valutazione è l'accettazione dell'uso dell'indicativo e del passato prossimo al posto del congiuntivo e del passato remoto quando, nel caso del congiuntivo e del passato remoto, che - a meno che non si sia proprio nell'UD

sul congiuntivo o sul passato remoto -, possono essere accettati anche nella persone indicativo e passato prossimo, salvo poi intervenire per dirlo all'allievo.

La valutazione dell'itaLS non riguarda quindi solo lo studente: gli scopi della situazione valutativa vengono condivisi così come vengono stabiliti con il docente le azioni di recupero. In questo modo l'insegnante itaLS potrà utilizzare la situazione valutativa per dare un contributo di riflessione ulteriore alla classe e per riflettere egli stesso sull'efficacia del proprio metodo. La valutazione dell'itaLS, se condotta con competenza glottodidattica, si apre a una logica di confronto dove ognuno impara dagli altri.