

La prova INVALSI di italiano

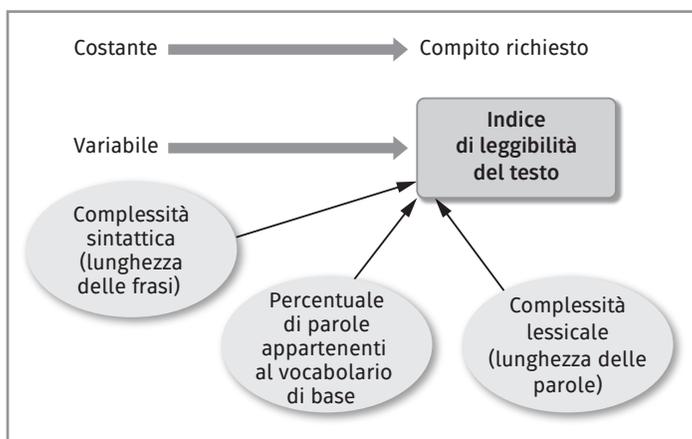
di Agata Gueli

2.1 Le caratteristiche della prova

2.1.1 La competenza in lettura

Le caratteristiche della prova sono definite nel documento *Quadro di Riferimento della prova di italiano nell'obbligo di istruzione* (QdR), nell'ultima versione aggiornata nell'aprile 2013 dopo la pubblicazione delle *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione* del 2012. Perché un solo Quadro di riferimento per i tre gradi di scuola primaria, secondaria di primo grado e primo biennio della scuola secondaria di secondo grado? La risposta sta nel fatto che **la competenza di lettura e comprensione implica l'attivazione di tutti i processi di interazione con il testo**. In una prospettiva di continuità nella discontinuità, che deve caratterizzare un curriculum verticale di lettura nella scuola dell'obbligo, la differenza è **determinata dall'indice di complessità del testo dovuta a variabili diverse**, come si può vedere nella *Figura 2.1*, nella quale si evidenzia che al permanere di uno stesso compito di lettura (ad esempio il saper individuare informazioni esplicite) muta solo l'ambito di applicazione, ossia la complessità del testo che ne modifica l'indice di leggibilità.

Figura 2.1 Complessità del testo e indice di leggibilità

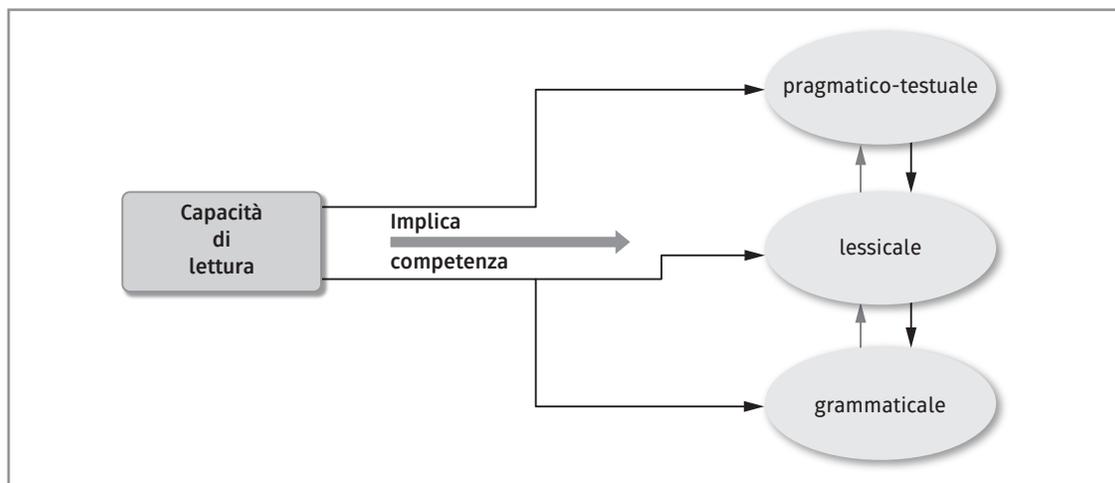


Questo è vero non solo in considerazione dei diversi gradi di scuola, ma anche per ciascuno di essi. Ad esempio, la capacità di lettura e comprensione presenta un'applicabilità a testi sicuramente diversi per complessità tra la prima e la terza classe della secondaria di primo grado. Ne derivano, da una parte, l'**importanza della scelta dei testi in ogni grado di scuola**, e dall'altra l'importanza che assume la **costruzione del curricolo verticale di lettura**, laddove esso debba contemplare non tanto una graduazione dei processi di interazione con il testo, quanto la necessità di applicarli anche a tipologie testuali la cui selezione richiede un'attenta valutazione. Così, ad esempio, il testo argomentativo può divenire oggetto di esplorazione testuale finalizzata alla comprensione solo all'ultimo anno della secondaria di primo grado, dal momento che in esso – e stiamo citandone solo un aspetto – gli elementi della coesione testuale e in particolare i legami logico-testuali sono di tipo anche argomentativo.

La complessità del leggere e comprendere un testo, infatti, è data dal fatto che un **lettore competente** deve **sapere orchestrare diverse competenze** nel percorso di cooperazione con il testo, che parte **dalla sua decodifica per giungere alla sua comprensione ed elaborazione**. In questo processo – come possiamo leggere nel *Quadro di Riferimento della prova di Italiano* – vengono mobilitate (Figura 2.2):

- la **competenza pragmatico-testuale**, che si esprime nella capacità di ricostruire l'insieme dei significati che il testo veicola, insieme al modo in cui li veicola, attraverso l'identificazione dei fenomeni di coesione e coerenza testuale, la capacità di operare inferenze, il riconoscimento della tipologia testuale, dello scopo, dei destinatari e delle intenzioni dell'autore;
- la **competenza lessicale**, che si esprime sia nella conoscenza dei significati di parole ed espressioni, usate in senso proprio o figurato, oltre che delle relazioni di significato tra le parole, sia nella capacità di saper operare inferenze semantiche a partire dalla porzione di testo in cui la parola o l'espressione è inserita;
- la **competenza grammaticale**, cioè la capacità di mobilitare sia il possesso di una grammatica implicita, che di per sé tutti hanno, sia le conoscenze possedute di una grammatica esplicita, appresa a scuola, che rendono il lettore capace di riconoscere forme e funzioni della lingua nei contesti d'uso.

Figura 2.2 Le competenze sottese alla capacità di lettura nel *Quadro di Riferimento della prova di italiano*



Leggere e comprendere un testo significa dunque sapere attivare un **processo bidirezionale** tale per cui il lettore compie aggregazioni progressive di significati veicolati dal testo (processo *bottom-up*) e va costruendosi delle attese che via via verifica sul testo con l'attivazione di procedure inferenziali e/o di formulazione di ipotesi (processo *top-down*).

Riteniamo che possa aiutare a comprendere il senso profondo di questa attività bidirezionale l'insieme degli *Aspetti della comprensione* che le prove standardizzate misurano. Il termine "aspetto" è utilizzato nel *Quadro di Riferimento* con il significato con cui è stato utilizzato nel contesto delle rilevazioni internazionali del Progetto PISA¹: «Le strategie mentali, gli approcci o le intenzioni con cui i lettori affrontano un testo»².

Gli **aspetti della comprensione** sono i seguenti:

1. Comprendere il significato, letterale e figurato, di parole ed espressioni e riconoscere le relazioni tra parole.
2. Individuare informazioni date esplicitamente nel testo.
3. Fare un'inferenza diretta, ricavando un'informazione implicita da una o più informazioni date nel testo e/o tratte dall'enciclopedia personale del lettore.
4. Cogliere le relazioni di coesione e di coerenza testuale (organizzazione logica entro e oltre la frase).
- 5a. Ricostruire il significato di una parte più o meno estesa del testo, integrando più informazioni e concetti, anche formulando inferenze complesse.
- 5b. Ricostruire il significato globale del testo, integrando più informazioni e concetti, anche formulando inferenze complesse.
6. Sviluppare un'interpretazione del testo, a partire dal suo contenuto e/o dalla sua forma, andando al di là di una comprensione letterale.
7. Riflettere sul testo e valutarne il contenuto e/o la forma alla luce delle conoscenze ed esperienze personali.

Si tratta di sottocompetenze che agiscono nel testo a livello locale come a livello globale, secondo una dinamica per cui i due livelli interagiscono continuamente nella costruzione della comprensione.

Gli aspetti possono essere altresì raggruppati in ordine a **tre macrocategorie**, e cioè:

A. Individuare informazioni	Aspetto 2
B. Comprendere e ricostruire il testo	Aspetti 1 - 3 - 4 - 5a
C. Rielaborare il testo	Aspetti 5b - 6 - 7

Questa aggregazione evidenzia che la rielaborazione riguarda sottocompetenze – appunto gli aspetti 5b, 6 e 7 – che agiscono sull'intero testo, mentre la comprensione e la ricostruzione partono da accessi locali al testo stesso. Risulta essere una **sottocompetenza molto specifica il saper individuare informazioni**, come attività che richiede al lettore di saper quasi scannerizzare il testo, porzione dopo porzione, con un'azione investigativa molto importante, quella, cioè, di estrarre da esso ciò che dice rispetto a un referente tematico.

¹ PISA, cioè *Programme for International Student Assessment* ("Programma per la valutazione degli studenti"), è un'indagine internazionale promossa dall'Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico (OCSE) per accertare le competenze dei quindicenni scolarizzati nelle aree della comprensione della lettura, della matematica e delle scienze.

² In *Quadro di Riferimento della prova di Italiano, La prova di Italiano nell'obbligo di istruzione*, 2013.

Un'altra questione di rilievo che si vuole porre in evidenza circa il QdR di italiano è quella dell'assoluta **contiguità esistente tra aspetti di lettura e obiettivi di apprendimento presenti nelle Indicazioni nazionali 2012**, come evidenziato, ad esempio, nella Figura 2.3.

Figura 2.3 Contiguità tra obiettivi di apprendimento delle *Indicazioni nazionali* e aspetti verificati dalle prove INVALSI

Obiettivi di apprendimento previsti dalle <i>Indicazioni nazionali</i> per il curricolo	Aspetti di comprensione e lettura verificati dalle prove INVALSI
<ol style="list-style-type: none"> 1. Ricavare informazioni esplicite e implicite (...) per documentarsi su un argomento specifico o per realizzare scopi pratici 	<ol style="list-style-type: none"> 2. Individuare informazioni date esplicitamente nel testo. 3. Fare un'inferenza diretta, ricavando un'informazione implicita da una o più informazioni date nel testo e/o tratte dall'enciclopedia personale del lettore.
<ol style="list-style-type: none"> 2. Leggere testi letterari di vario tipo e forma (racconti, novelle, romanzi, poesie, commedie) individuando tema principale e intenzioni comunicative dell'autore 	<ol style="list-style-type: none"> 6. Sviluppare un'interpretazione del testo, a partire dal suo contenuto e/ o dalla sua forma, andando al di là di una comprensione letterale.

E ciò in quanto obiettivi di apprendimento e aspetti rappresentano gli uni il contenuto, in termini di conoscenze e abilità, di un curricolo verticale di lettura e gli altri i paradigmi di riferimento della linguistica testuale, che riguardano ciò che il lettore competente deve sapere e saper fare per cooperare con quella “macchina pigra” (U. Eco) che è il testo che l'autore gli consegna per penetrarlo in profondità e comprenderlo.

2.1.2 La competenza grammaticale

Anche riguardo la competenza grammaticale non è peregrino chiedersi come mai un solo QdR per i tre gradi scolari – primaria, secondaria di primo grado e primo biennio della secondaria di secondo grado – allorché una lettura attenta degli **ambiti grammaticali** ci fa riflettere in tal senso. Infatti, la sequenza di oggetti di conoscenza che essi presentano indica un **procedere graduale dalla riflessione sulla lingua nei contesti d'uso alla riflessione grammaticale**. Questa implica la conoscenza dei diversi livelli in cui il sistema lingua si struttura, cioè quello testuale, quello lessicale e semantico, quello della morfosintassi e quello grafico-fonologico (Tabella 2.1). Ma, come leggiamo nel QdR, l'uso di diversi modelli teorici di riferimento usati in Italia nella didattica della grammatica, con una relativa diversa terminologia, rende non facile la costruzione dei quesiti delle prove, che, comunque, hanno sempre fatto emergere, specialmente nei quesiti sulla sintassi, il riferimento al modello valenziale, cioè a un modello scientifico che affonda le sue ragioni nella logica aristotelica e che privilegia la prospettiva semantico-sintattica per descrivere la struttura di ogni tipo di frase. Peraltro l'emergere del modello valenziale non è sottaciuto dallo stesso QdR, laddove nella nota 19 relativa all'ambito 5 – riguardante la sintassi – leggiamo:

«Per frase minima si intende una frase costituita dal verbo e da tutti i suoi “argomenti”, cioè complementi necessariamente richiesti dal suo significato, ad esempio: “Piove”; “Il gatto dorme”; “Il papà compra il giornale”; “Mia cugina abita a Cagliari”; “La zia ha regalato la bicicletta al nipote”».

Secondo il modello valenziale, gli argomenti sono gli elementi necessari al verbo per saturare il suo significato. Essi, poi, svolgono delle funzioni che possono essere di soggetto, oggetto diretto o indiretto.

Tabella 2.1 Ambiti grammaticali

Codice	Ambito	
1	Ortografia	Uso di accenti e apostrofi, maiuscole e minuscole, segmentazione delle parole (<i>gliel'ho detto</i>), uso delle doppie, casi di non corrispondenza tra fonemi e grafemi (uso dell' <i>h</i> , della <i>q</i> , dei digrammi ecc.).
2	Morfologia	Flessione (tratti grammaticali: genere, numero, grado, modo, tempo, persona, aspetto, diatesi); categorie lessicali (nome, aggettivo, verbo ecc.) e sottocategorie (aggettivo possessivo, nome proprio ecc.) e loro funzione nella frase.
3	Formazione delle parole	Parola-base e parole derivate; parole alterate; parole composte; polirematiche (<i>ferro da stiro, asilo nido</i>).
4	Lessico e semantica	Relazioni di significato tra parole; campi semantici e famiglie lessicali; polisemia; usi figurati e principali figure retoriche; espressioni idiomatiche; struttura e uso del dizionario.
5	Sintassi	Accordo (tra articolo e nome, tra nome e aggettivo, tra soggetto e predicato ecc.); sintagma (nominale, verbale, preposizionale); frase: minima, semplice (o proposizione), complessa (o periodo); frase dichiarativa, interrogativa ecc.; elementi della frase semplice: soggetto (esplicito o sottinteso, in posizione pre-verbale o post-verbale), predicato, complementi predicativi e altri complementi (obbligatori, facoltativi); gerarchia della frase complessa: frase principale, coordinate, subordinate (diverse tipologie); uso di tempi e modi nella frase.
6	Testualità	Segnali di organizzazione del testo e fenomeni di coesione: anafora, connettivi, punteggiatura ecc.; Aspetti pragmatici del linguaggio (fenomeni del parlato, funzioni dell'enunciato ecc.).

2.1.3 I formati dei quesiti e le tipologie testuali

Il *Quadro di Riferimento* illustra analiticamente le **tipologie di quesiti** che sino alle prove standardizzate 2017 sono state presenti nella prova di italiano.

• Quesiti a risposta chiusa

A scelta multipla semplice	Una domanda e 4 alternative di risposta: una è corretta, le altre sono distrattori.
A scelta multipla complessa	Una domanda generale seguita da una tabella, nella quale a sinistra si trovano diversi item e a destra le categorie di risposte possibili: vero/falso, sì/no. Oppure un elenco di soluzioni, dal quale cancellare quelle errate.
Matching	Lo studente deve associare gli elementi di due categorie o elenchi, oppure riordinare diversi elementi secondo un criterio dato.
Cloze a scelta multipla	Lo studente deve inserire nei "vuoti" del testo delle parole scelte da una lista data.

• Quesiti a risposta aperta

Univoca	Il quesito richiede in genere una risposta breve o costituita anche da una sola parola, e una sola può essere la risposta corretta.
Articolata	Il quesito richiede una risposta più lunga e sono diverse le risposte corrette possibili.

Le caratteristiche generali della prova sono definite nel *Quadro di Riferimento della prova di Italiano*. La prova di Italiano nell'obbligo di istruzione, nell'ultima versione aggiornata nell'aprile 2013. Le note operative dell'INVALSI e gli esempi resi disponibili nel sito dell'Istituto forniscono informazioni specifiche sulla **somministrazione computer based** nella classe terza della scuola secondaria di primo grado.

Il **tempo** a disposizione per lo svolgimento della prova è di **90 minuti**, e non di 75 come era stato inizialmente annunciato; questo aumento è stato deciso in considerazione della novità rappresentata dalla somministrazione computerizzata, per far sì che gli studenti possano disporre della tranquillità necessaria per rispondere serenamente alle domande³ pur tenendo conto del fatto che il numero complessivo dei quesiti sarà minore di un 10% rispetto alle prove cartacee. Ciò si rende possibile in quanto la somministrazione CB rende elevati gli standard di affidabilità della prova stessa. Inoltre la formula CBT consente di predisporre prove capaci di intercettare anche le esigenze degli studenti disabili e DSA certificati, in una prospettiva di inclusione veramente agita.

Le **sezioni** della prova sono **tre**: la prima è dedicata alla **comprensione della lettura** e comprende il maggior numero di domande; la seconda e la terza sono dedicate rispettivamente alla **competenza lessicale** e alla **riflessione sulla lingua**.

I **testi** che verranno proposti nella prima sezione per la verifica della comprensione non saranno più due come negli anni scolastici precedenti, ma almeno tre un po' più corti, per rendere sostenibile la lettura a video; ogni testo sarà ripetuto in ciascuna schermata concernente le domande ad esso riferite, in modo che lo studente possa rileggerlo ogni volta che serve. I testi potranno appartenere a **tre tipologie** (testi narrativi, espositivi, argomentativi) e potranno avere **diversi formati**: **testi continui** (interamente verbali), **non continui** (moduli, grafici, diagrammi, tabelle, orari, annunci pubblicitari, mappe, cataloghi, indici), **misti** (formati da elementi continui e non continui). La tipologia delle domande farà riferimento ai formati ormai noti elencati sopra con l'esclusione dei quesiti a risposta aperta articolata.

2.2 Elementi per la progettazione didattica

La progettazione del curriculum verticale della competenza di lettura, come della competenza di grammatica e di ogni altra competenza, pone innanzitutto al gruppo disciplinare di riferimento il problema di **individuare gli ambiti in cui guidare gli allievi a mobilitare la competenza**, dal momento che a scuola non si può declinare la costruzione di una competenza in tutti i campi di applicazione possibili. Nel curriculum vengono dunque individuati gli ambiti di applicazione che la scuola ritiene urgenti⁴, dentro i quali costruire conoscenze e abilità, che, coniugate insieme, costituiscono gli obiettivi di apprendimento in riferimento ai quali il docente realizza i suoi percorsi formativi in classe.

Nella **Tabella 2.2** di seguito si fornisce un esempio di progetto di curriculum verticale di *Letture e comprensione dei testi* per la scuola secondaria di primo grado, sottolineando che la finalità di questo segmento scolastico è quella di incrementare le capacità di comprensione dei testi e non, certamente, quella di costruire una competenza letteraria, compito, questo, dell'ultimo triennio della scuola secondaria di secondo grado. Questa certezza deve direzionare il lavoro in classe verso l'esplorazione di diverse tipologie testuali, per leggerne e comprenderne i contenuti che veicolano, rispetto ai quali attivare strategie e riscritture mirate allo scopo per cui si legge, senza indugiare, nel caso della testualità letterariamente connotata, su scenari storico-letterari, l'apprendimento dei quali esige il possesso di conoscenze storiche e culturali ben al di là di quanto possa avere, o cercare di apprendere, uno studente della secondaria di primo grado.

³ Cfr. nota ministeriale prot. n. 2936 del 20 febbraio 2018.

⁴ Ci piace qui ricordare quanto scriveva Don Milani nella *Lettera ad una professoressa*: «Quando la scuola è poca, bisogna badare alle urgenze».

Tabella 2.2 Esempio di curriculum verticale di Lettura e comprensione dei testi

Traguardo della competenza di lettura	Ambiti di mobilitazione della competenza	Conoscenze	Abilità	Obiettivi di apprendimento
<p>Legge testi letterari di vario tipo (narrativi, poetici, teatrali) e comincia a costruirne un'interpretazione, collaborando con compagni e insegnanti</p>	<p>A. Le strategie di lettura</p>	<ul style="list-style-type: none"> La punteggiatura I tratti prosodici 	<p>Avere la capacità di: Utilizzare in modo opportuno la lettura silenziosa, ad alta voce, estensiva e selettiva</p>	<p>Sapere:</p> <ul style="list-style-type: none"> Utilizzare tecniche di lettura funzionali allo scopo
	<p>B. Leggere per apprendere e per interpretare e comprendere testi diversi</p>	<ul style="list-style-type: none"> Struttura del testo Il testo espositivo-informativo Il testo digitale autoriale o in forma di messaggio Il testo non continuo (figura, immagine, tabella, grafico) Il testo misto Il testo descrittivo Il testo narrativo di tipo letterario Il testo poetico Il testo argomentativo I connettivi logico-testuali Le anafore pronominali 	<ol style="list-style-type: none"> Riconoscere la struttura del testo (capitoli, paragrafi, capoversi) Individuare le frasi topiche (o regista) Individuare il grappolo delle informazioni che ruota intorno ad ogni frase topica (tema/rema) Individuare il grappolo delle informazioni che ruota dentro un testo non continuo Fare inferenze semplici e complesse utilizzando anche la propria enciclopedia Riconoscere i tratti distintivi di alcuni generi letterari Identificare il punto di vista Individuare gli elementi della coesione testuale Gestire la presenza nel testo delle anafore pronominali 	<ul style="list-style-type: none"> Padroneggiare la struttura del testo nella sua specificità Gestire l'accesso al testo sul piano lessicale-semanticò Individuare nel testo la struttura tema/rema Individuare informazioni esplicite Fare inferenze dirette Individuare gli elementi della coesione testuale e la loro funzione Esprimere personali valutazioni sul contenuto del testo
	<p>C. Scrivere per leggere e comprendere i testi</p>	<ul style="list-style-type: none"> Gli elementi della coesione testuale La punteggiatura 	<ol style="list-style-type: none"> Riorganizzare le informazioni date trasferendole da un testo non continuo a uno continuo e viceversa Utilizzare i connettivi subfrasali e interfrasali e le anafore pronominali Individuare i nodi logici principali nella struttura tematica Titolare le unità tematiche Ridurre il testo (riassunto e sintesi) Parafrasare con semplificazione del testo sul piano lessicale-semanticò e morfosintattico 	<ul style="list-style-type: none"> Individuare i nodi logici principali nella struttura tematica del testo Individuare il grappolo delle informazioni che ruota intorno a ogni nodo logico Trasferire le informazioni in una tabella o in una mappa Ridurre il testo scrivendone un riassunto o una sintesi Parafrasare con semplificazione del testo sul piano lessicale-semanticò e morfosintattico

2.3 Attività didattiche per sviluppare le abilità di comprensione della lettura

Gli obiettivi di apprendimento declinati nel curriculum, e da perseguire nel lavoro in classe, richiedono al docente di **proporre agli studenti attività mirate a sollecitare in essi una interazione con il testo**, o con alcune sue parti, per uno scopo preciso, in modo da insegnare agli studenti stessi a fare domande al testo per trovare in esso le risposte e non altrove. Quale docente, infatti, non ha fatto l'esperienza di uno studente che si spinge a fare ipotesi sul testo trascurando ciò che nel testo è scritto?

Diviene fondamentale, allora, sviluppare in classe attività che richiedano ad ogni studente di **tornare continuamente al testo, esplorandolo in forma locale e globale**.

In via esemplificativa, si suggeriscono alcuni esercizi, pensati in un'ottica di gradualità, il cui valore è paradigmatico e dunque prescinde dal testo di riferimento, perché, appunto, si aggranciano a precisi **processi da sviluppare nell'interazione con qualsiasi tipo di testo**.

Le tabelle citate nelle consegne vanno costruite dal docente in relazione allo specifico testo proposto.

Proposta 1 – Aspetto di riferimento: individuare o spiegare il significato di un termine o di una espressione usati nel testo.

Esercizio 1 – Fase 1: Leggete con attenzione il testo ... e sottolineate le parole delle quali non conoscete il significato. Confrontate il vostro lavoro con quello del compagno di banco e, insieme, elencate le parole non note.

Fase 2: Con il tuo compagno considera se nella porzione di testo nella quale hai sottolineato una parola non nota ci sono informazioni che possano rivelarne il significato. Se non ne trovi, utilizza il dizionario.

Proposta 2 – Aspetto di riferimento: individuare informazioni date esplicitamente nel testo

Esercizio 1 – Inserite nella seguente tabella ... le informazioni presenti nel testo ... secondo indicatori di classificazione dei dati. (Livello di difficoltà basso)

Esercizio 2 – Nella seguente tabella ... trovate inserite nelle colonne gruppi di informazioni presenti nel testo ... Individuate l'indicatore che le classifica e scrivetelo in alto. (Livello di difficoltà medio)

Esercizio 3 – Leggete con attenzione il testo ..., individuate tutte le informazioni esplicite e classificatele compilando la seguente tabella...

Proposta 3 – Aspetto di riferimento: fare inferenze dirette

Esercizio 1 – Nella porzione di testo che avete ... è possibile individuare un'informazione implicita, come nell'esempio: «Lo trovarono a terra senza vita. L'assassino non fu mai catturato.» Informazione implicita: l'uomo a terra è stato ucciso.

Esaminate le soluzioni possibili che vi sono state date e, a coppie, individuate quella che vi sembra giustificata dalle informazioni esplicite presenti nel testo.

Esercizio 2 – Nella porzione di testo che avete ... è possibile individuare un'informazione implicita. A coppie, considerate le informazioni esplicite, individuate l'inferenza possibile per trovare l'informazione implicita e spiegate le ragioni della vostra scelta.

Proposta 4 – Aspetto di riferimento: Cogliere le relazioni di coesione e di coerenza testuali

Esercizio 1 – Nel testo ... che avete letto *fabula* e *intreccio* non coincidono. Cerchiate tutti gli avverbi di tempo e tutte le espressioni di tipo temporale e ponete attenzione all'uso dei tempi verbali. Ricostruite poi sul quaderno la *fabula* inserendo i fatti in una linea del tempo.

Esercizio 2 – Nel seguente testo ... sottolineate tutte le congiunzioni testuali, sia quelle dentro le frasi complesse, sia quelle che uniscono tra di loro le frasi e i capoversi. Inserite quindi ognuna di esse in una tabella indicando la tipologia cui esse appartengono (es.: tempo, scopo, conseguenza, causa ecc.).

Proposta 5 – Aspetto di riferimento: Cogliere le relazioni di coesione e di coerenza testuali

Esercizio 1 – Nella seguente porzione di testo ... è sottolineata una frase complessa, ricca di numerose subordinate. Fate le seguenti operazioni:

- a. sottolineate le congiunzioni logiche che legano le frasi tra di loro;
- b. per ognuna di esse scrivete la funzione logica che danno alla frase che introducono (conseguenza, tempo, scopo, causa, modo...);
- c. disegnatte adesso la frase complessa evidenziando le frasi semplici che la costituiscono e rappresentando graficamente i loro legami;
- d. riformulate per iscritto il contenuto della frase complessa.

Proposta 6 – Individuazione struttura tema-rema del testo e sua riscrittura in forma di riassunto, inteso, questo, solo come riduzione del testo di partenza. Gli esercizi hanno una valenza sequenziale.**Aspetto di riferimento: Ricostruire il significato globale del testo**

Esercizio 1 – Fase 1: dopo avere letto il testo ... e averlo globalmente compreso, ritornate su di esso per individuare i microtemi che ne costituiscono la struttura. Date poi un titolo a ogni microtema.

Fase 2: in relazione a ogni microtema, individuate nel testo le informazioni in esso presenti e classificatele.

Fase 3: confrontandoti adesso con il tuo compagno di banco, individua ed evidenzia le informazioni classificate che ritieni più rilevanti e ragiona sulla loro connessione logica.

Fase 4: riorganizza le informazioni selezionate in un testo da te scritto, che rappresenta una riduzione del testo che hai letto.

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

Esercizio 1 – Leggete i seguenti due testi ... che affrontano lo stesso argomento, ma in maniera diversa riguardo la forma linguistica usata. Riflettete poi su alcune espressioni tratte dai due testi riguardo informazioni uguali e considerate quale espressione vi risulta di più immediata comprensione, spiegandone le ragioni.

Esercizio 2 – Leggete con attenzione il seguente testo ... e individuate di che cosa parla.

- a. Completate poi le frasi seguenti, che abbiamo riformulato dal testo, nella colonna 1, con le parti, pure riformulate, presenti nella colonna 2.
- b. Ritornate sul testo e trascrivete nella colonna 3 le frasi che contengono le informazioni presenti nell'attività precedente.
- c. Confrontate le frasi riformulate e quelle trascritte e riflettete su quale sia la forma linguistica che vi sembra più efficace per una immediata comprensione.

2.4 Esempi di quesiti

Costruire prove sulla capacità di lettura e comprensione del testo per misurarne i livelli, significa indagare di essa tutti gli Aspetti, come sono indicati nel *Quadro di Riferimento INVALSI*.

Di seguito vengono perciò presentati 8 esempi di quesiti, uno per ogni Aspetto in relazione a un testo narrativo, seguiti da 6 esempi di quesiti sulla grammatica.

Oliver Twist lascia l'orfantrotio

«Vuoi venire con me, Oliver?» disse il signor Bumble, in tono maestoso.

Oliver stava per dire che era disposto ad andare con chiunque, e con somma prontezza, quando, alzando gli occhi, scorse la signora Mann che s'era spostata dietro la sedia del messo parrocchiale e che stava minacciando lui con il pugno, un'espressione furente sulla faccia.

5 Mangiò subito la foglia, poiché quel pugno gli era piombato troppe volte sul corpo per non essersi impresso profondamente nel suo ricordo.

«Verrà anche lei con me?» domandò il povero bambino.

«No, non può» rispose il signor Bumble. «Ma potrà venire qualche volta a farti visita.»

Tale prospettiva non era molto consolante per il fanciullo; ma, per quanto tenera fosse
10 la sua età, egli possedeva già abbastanza buon senso per fingere di provare un grande rammarico andandosene. Non era molto difficile per Oliver farsi venire le lacrime agli occhi. La fame e i maltrattamenti recenti sono di grande aiuto se uno vuole piangere; e Oliver pianse davvero, con somma naturalezza. La signora Mann lo abbracciò innumerevoli volte, non solo, ma gli diede – e questo riuscì mille volte più gradito al bambino –

15 un pezzo di pane imburrito, affinché non dovesse sembrare troppo famelico una volta giunto all'ospizio. Con la fetta di pane in mano, e il berrettino di panno marrone della parrocchia sul capo, Oliver venne così condotto, dal signor Bumble, fuori della squallida casa ove né una buona parola, né uno sguardo compassionevole avevano mai reso un po' meno tenebrosa la sua infanzia. Eppure egli proruppe in un gran pianto di
20 dolore infantile mentre il cancelletto del giardino si chiudeva alle sue spalle. Per quanto perfidi potessero essere i piccoli compagni nella sofferenza che stava lasciando dietro di sé, si trattava degli unici amici che avesse mai avuto; e la sensazione di essere solo nell'immenso, sconfinato mondo si insinuò per la prima volta nel cuore del bambino.

Il signor Bumble camminava a lunghi passi e il piccolo Oliver, stringendo saldamente il
25 polsino guarnito di pizzo di lui, gli trotterellava accanto, domandando, ogni quattro o cinquecento metri, se fossero «quasi arrivati». A tali domande il signor Bumble gli rispondeva in modo assai conciso e con un tono molto brusco. Infatti, la temporanea soavità che il gin con acqua desta nel petto di talune persone si era ormai dileguata ed egli aveva ricominciato a comportarsi come un messo.

30 Oliver non si trovava da neppure un quarto d'ora entro le mura dell'ospizio e aveva appena terminato di demolire una seconda fetta di pane, quando il signor Bumble, che lo aveva affidato alle cure di una vecchia, tornò e, dopo aver detto che quella era una delle sere in cui il consiglio si riuniva, lo informò che doveva presentarsi seduta stante al consiglio stesso, il quale così aveva ordinato.

(da C. Dickens, *Le avventure di Oliver Twist*)

1. Che cosa frena Oliver dal dire che sarebbe andato via dall'orfanotrofio con chiunque?

- La paura di essere giudicato un pauroso
- L'espressione furiosa della signora Mann
- Il pugno ricevuto dalla signora Mann
- La paura di dispiacere al signor Bumble

Aspetto
5a

2. Il signor Bumble dice a Oliver che qualche volta potrà ricevere la visita

- degli altri amici
- di un messo parrocchiale
- della signora Mann
- di lui stesso, signor Bumble

Aspetto
2

3. Leggi la porzione di testo contenuta tra le righe 12-13 e individua chi, tra Andrea e Valentina, spiega correttamente le seguenti parole "e Oliver pianse davvero, con somma naturalezza".

- Andrea

Oliver era abituato a fingere in orfanotrofio, per non inimicarsi nessuno, per cui gli viene facile piangere, anzi, fingere di piangere, piangendo lacrime vere, per il dispiacere di lasciare quel luogo.

- Valentina

A Oliver riesce facile piangere con lacrime vere perché tantissime ne aveva versate in orfanotrofio a causa dei maltrattamenti e della fame. Per questo motivo gli basta pensare, per piangere, a una delle tante volte in cui lo avevano trattato male o in cui era affamato.

Aspetto
5b

4. Nell'espressione "innumerevoli volte", la parola sottolineata si può sostituire con

- tantissime
- ripetute
- frequenti
- pochissime

Aspetto
1

5. Avere un pezzo di pane con il burro rende contento Oliver. Per quale ragione?

- Oliver ama il burro
- Oliver è affamato
- Oliver non vuole fare cattive figure con quelli dell'ospizio
- Oliver non vuole dispiacere la signora Mann

Aspetto
3

6. La congiunzione testuale "Eppure" che leggi alla riga 19 indica che

- ad Oliver, nonostante tutto, dispiace lasciare i suoi compagni
- nonostante la signora Mann non lo accompagni, Oliver se ne va
- malgrado detesti il signor Bumble, accetta di andare via con lui
- nonostante le lacrime, Oliver riesce a chiudere il cancelletto

Aspetto
4

7. Il breve racconto che hai letto si può sintetizzare con

- Il signor Bumble
- Le lacrime di Oliver
- I dispiaceri di Oliver
- Il mondo di Oliver

Aspetto
6

8. Trascrivi dal testo due aggettivi che dal tuo punto di vista sintetizzano bene la vicenda di Oliver.

Aspetto
7

.....

RIFLESSIONE SULLA LINGUA

1. Completa correttamente le parole incomplete delle seguenti frasi.

- In spiaggia hanno aggiustato le docc.....
 Ho ascoltato l'intervista fatta agli psicolo.....
 I panda appartengono a una spec..... protetta.
 I pesci erano tutti con le panc..... rivolte in alto.
 Le fasc..... laterali del campo sono vuote.

Ambito 1
Ortografia

2. Indica qual è nella frase seguente la sequenza dei modi verbali.

Se potessi, farei volentieri un viaggio in Australia, dove vivono molti miei cugini.

- condizionale, congiuntivo, indicativo
 congiuntivo, condizionale, indicativo
 congiuntivo, indicativo, indicativo
 indicativo, condizionale, indicativo

Ambito 2
Morfologia

3. Indica il valore che assume il prefisso in ciascuna delle parole elencate.

Metti una crocetta per ogni riga.

	Ripetizione	Negazione	Antagonismo	Eccesso
a. ingrato	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. reidratare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. antiacido	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. stracolmo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. dispiacere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ambito 3
Formazione
delle parole

4. Indica in quale frase è presente una polirematica.

- Sto scrivendo quella mail.
 Mi dai il portapenne?
 Non saltare di palo in frasca!
 Cercate nel testo la parola chiave.

Ambito 4
Lessico e
semantica

5. Quale delle seguenti frasi contiene una frase completiva?

- Se ci riesci, completa il lavoro.
 Dicono che domani piovierà.
 Uscirei, se potessi farlo!
 Compra il giornale quando vuoi.

Ambito 5
Sintassi6. Nella frase "Questo volevo dirti, cioè che non riesco più a stare a dieta" al posto delle due parole sottolineate posso inserire

- la virgola
 il punto e virgola
 i due punti
 il punto fermo

Ambito 6
Testualità