



La revue *Aleph. langues, médias et sociétés* est approuvée par ERIHPLUS. Elle est classée à la catégorie B.

La valutazione nell'apprendimento delle lingue : strategie e prospettive

التقييم في تعلم اللغة: الاستراتيجيات ووجهات النظر

Évaluation dans l'apprentissage des langues : Stratégies et Perspectives

Assessment in Language Learning: Strategies and Perspectives

Nabila Kadir - Alger 2

	Soumission	Publication numérique	Publication Asjp
	29-11- 2023	14-01-2024	15-01-2024

Éditeur : Edile (Edition et diffusion de l'écrit scientifique)

Dépôt légal : 6109-2014

Edition numérique : <https://aleph.edinum.org>

Date de publication : 14 janvier 2024

ISSN : 2437-1076

(Edition ASJP) : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/226>

Date de publication : 15 janvier 2024

Pagination : 25-38

ISSN : 2437-0274

Référence papier

Nabila Kadir, « La valutazione nell'apprendimento delle lingue : strategie e prospettive », *Aleph*, Vol 11 (1) | 2024, 25-38.

Référence électronique

Nabila Kadir, « La valutazione nell'apprendimento delle lingue : strategie e prospettive », *Aleph* [En ligne], Vol 11 (1) | 2024, mis en ligne le 14 janvier 2024. URL : <https://aleph.edinum.org/10181>

La valutazione nell'apprendimento delle lingue : strategie e prospettive

التقييم في تعلم اللغة: الاستراتيجيات ووجهات النظر

Évaluation dans l'apprentissage des langues : Stratégies et Perspectives Assessment in Language Learning: Strategies and Perspectives

NABILA KADIR
ALGER 2

Introduzione

L'ambito degli apprendimenti linguistici è strettamente legato alla valutazione, che svolge un ruolo cruciale nel processo di acquisizione e sviluppo delle competenze linguistiche. La valutazione (non si limita a misurare le conoscenze linguistiche degli studenti, ma contribuisce anche a guidare l'insegnamento e l'apprendimento, identificando le aree di forza e di miglioramento ; essa può assumere diverse forme, tra cui test scritti, prove orali, esercizi di comprensione e produzione, valutazione continua e autovalutazione, (G. Serragiotto, 2017 : 49). Queste diverse modalità di valutazione permettono di valutare le competenze linguistiche degli studenti in modo completo e accurato, tenendo conto di aspetti come la comprensione, l'abilità comunicativa, la correttezza grammaticale, la pronuncia e il vocabolario.

Oltre a fornire una valutazione delle competenze linguistiche degli studenti, la valutazione nel contesto degli apprendimenti linguistici è anche uno strumento per monitorare il progresso individuale e di classe, identificare le esigenze degli studenti e adattare le strategie didattiche di conseguenza. Inoltre, può motivare gli studenti a migliorare le proprie abilità linguistiche e a perseguire obiettivi di apprendimento. Il nostro studio si propone di indagare il ruolo della valutazione nell'ambito degli apprendimenti linguistici e l'effetto che essa ha sull'insegnamento e sull'apprendimento delle competenze linguistiche. Si suppone che una valutazione completa e differenziata delle competenze linguistiche, considerando diversi elementi come la comprensione, l'abilità comunicativa, la precisione grammaticale, la pronuncia e il vocabolario, possa fornire un feedback dettagliato agli studenti, orientare l'insegnamento e favorire il progresso individuale e collettivo nell'apprendimento delle lingue straniere.

Secondo Serragiotto, il termine « valutazione » ha una vasta gamma di significati a seconda del contesto in cui viene utilizzato. Nell'ambito scolastico, è importante analizzare i diversi aspetti che coinvolge. Le finalità generali della valutazione nell'ambito dell'istruzione sono : raccogliere dati e informazioni per comprendere i processi di apprendimento e insegnamento, nonché prendere decisioni mirate a migliorare tali processi.

I dati e le informazioni possono essere di diversa natura (dall'anagrafica dello studente ai suoi differenti apprendimenti) e possono essere raccolti in svariati modi : dall'osservazione libera del singolo allievo alle prove strutturate di classe” (Benvenuto in Benvenuto, Lopriore, 2000 : 117). Il problema della raccolta delle informazioni rimanda alle diverse forme possibili, e richiama l'esigenza di conoscere e saper utilizzare quelle più attendibili e valide nelle differenti fasi e momenti della scuola. In assenza di una pluralità di approcci e strumenti e di un loro flessibile uso le decisioni prese o da prendere rischiano di essere scarsamente collegate alla realtà dei fatti e quindi di essere inefficaci.

1. Considerazioni generali

1.1 Obiettivi e funzionalità della valutazione

L'obiettivo principale della valutazione nell'ambito degli apprendimenti linguistici è quello di valutare l'acquisizione delle competenze linguistiche, come la comprensione orale e scritta, l'abilità di comunicazione, la correttezza grammaticale e l'uso appropriato del vocabolario. Inoltre, la valutazione mira a fornire un feedback, agli studenti sulle loro prestazioni linguistiche, identificando punti di forza e aree di miglioramento. La valutazione può sembrare una sfida, un processo contraddittorio, un obiettivo irraggiungibile considerato che i due momenti non sembrano coesistere, anzi, l'esperienza ci insegna che la valutazione è tutt'altro che motivante. Motivazione - valutazione, invece, è un binomio esistente, efficace e realizzabile (Novello, 2012 : 53).

Troppo spesso la valutazione è considerata come momento a sé stante nell'organizzazione didattica, un punto d'arrivo a cui è obbligatorio giungere per ottenere e fornire un resoconto dei risultati conseguiti. Docenti e discenti percepiscono il momento della verifica come una forzatura, una sorta di passaggio obbligato per poter procedere con il percorso formativo.

Gli insegnanti, non raramente, palesano un'insofferenza nata dal dover sintetizzare in un voto le capacità dell'allievo che, da parte sua, lamenta di avere poche occasioni per dimostrare cosa è in grado di fare, tutto è legato al risultato delle verifiche. Manca, perciò, una consapevolezza di fondo

sulle possibilità dello strumento valutativo, sulle occasioni di scambio di informazioni tra studente e docenti che questo può creare, sul miglioramento del rapporto tra insegnante e allievo grazie al feedback che esso permette di ottenere ; la valutazione, insomma, è un potente mezzo di comunicazione, che può definirsi tale grazie alle opportunità di riscontro sui processi di insegnamento/apprendimento che si possono ricavare, aprendo, così, un canale di scambio privilegiato tra i protagonisti del percorso formativo. (Novello, 2012 : 56).

È fondamentale far comprendere la funzionalità della valutazione agli studenti, inglobandola nell'intero processo d'apprendimento e rendendola oggetto non più di ansia e preoccupazione, bensì di interesse e motivazione. (Cameron, 2001 : 88) :

Tale approccio permette di :

1. Responsabilizzare lo studente nei confronti della valutazione (e di conseguenza dell'apprendimento) in quanto attraverso lo scambio con l'insegnante comprende le modalità e i criteri di giudizio e percepisce come le sue prove siano finalizzate alla conoscenza dei suoi progressi e/o delle sue difficoltà in funzione del miglioramento del suo apprendimento ;
2. Ottenere dei risultati non inficiati da ansia o mancata conoscenza delle prove (lo studente in questo caso non dimostra ciò che in realtà è in grado di fare) ;
3. Incoraggiare lo studente, il quale percepisce l'interesse dell'insegnante nel suo successo ;
4. Far superare il diffuso atteggiamento degli studenti di "accontentarsi della sufficienza" e aumentare il loro grado di impegno ;
5. Indirizzare lo studente verso l'autonomia (obiettivo ultimo dell'insegnamento).

Impiegare delle metodologie che possano portare ad una valutazione motivante si rivela, dunque, valido e basilare per il docente che desideri perseguire un apprendimento efficace in tutte le sue potenzialità. Una valutazione esercitata sulla base di un modello motivante ha un impatto positivo sull'acquisizione e da criticità diventa risorsa ; come afferma (Cameron, 2001 : 89) : "the process and outcomes of assessment can motivate learners".

L'importanza della valutazione nei corsi universitari di studi linguistici è innegabile per molteplici ragioni. Prima di tutto, essa serve a misurare l'efficacia delle metodologie didattiche e dei programmi di studio,

permettendo di verificare se gli obiettivi di apprendimento linguistico sono stati soddisfatti. In aggiunta, costituisce uno stimolo per gli studenti affinché migliorino le loro competenze linguistiche e perseguano un'educazione continua nel campo delle lingue straniere.

La valutazione è altresì uno strumento per valutare la qualità dei programmi di studio e dei corsi offerti dalle istituzioni accademiche. I risultati delle valutazioni possono essere utilizzati per apportare eventuali modifiche e miglioramenti al curriculum e alle strategie di insegnamento.

1.2 La motivazione nell'apprendimento linguistico

Nell'acquisizione delle lingue da tempo si fa riferimento a dei modelli di motivazione basati sulla centralità dello studente.

Titone nel 1976 propone il modello egodinamico che spiega come la persona, in base al progetto che ha di sé, individui una strategia per imparare la lingua e, una volta individuata, entri in contatto con essa ; se il feedback di tale processo risulta positivo si verifica una ricaduta sull'ego e il percorso continua, altrimenti si prospetta un'interruzione.

Balboni (1994) successivamente integra tale modello individuando tre tipi di motivazione :

1. **Il dovere**, che porta all'apprendimento e non all'acquisizione in quanto le informazioni acquisite si fermano nella memoria a breve termine ;
2. **Il bisogno**, che è efficace fino alla sua soddisfazione ;
3. **Il piacere**, che diventa uno strumento potente visto il coinvolgimento dell'emisfero destro e sinistro del cervello (Danesi 1988, 1998 ; Fabbro 1996 ; Cardona 2001).

Questo modello triangolare, in cui il piacere è posto al vertice, viene poi aggiornato (Balboni 2008 : 39) con una visione di continuum fra i tre fattori in cui il dovere può evolversi in senso del dovere e diventare così motivante in quanto vengono soddisfatti bisogni linguistici e comunicativi nuovi per lo studente, mentre il bisogno, una volta soddisfatto, produce piacere ; in tal modo ognuno dei tre poli può generare l'altro e portare perciò ad esperienze piacevoli. (Balboni 2006) suggerisce, poi, l'importanza di sostenere nel discente anche : il "piacere di apprendere", attraverso la fattibilità delle attività (i+1 di Krashen) e la consapevolezza dei progressi ottenuti ; il "piacere della varietà", dei materiali, degli esercizi, delle attività ecc. ; il "piacere della sfida"; il "piacere della novità"; il "piacere della sistematizzazione" con la scoperta delle regole e dei meccanismi che governano la lingua ; il "piacere del gioco";

il “piacere di pensarsi autonomi” con la lingua straniera ; il “piacere di avere fatto il proprio dovere”, gratificando l’essere un bravo studente.

Caon (2006, 2008) riprendendo la distinzione di Titone tra motivazione estrinseca e intrinseca, sottolinea l’importanza di promuovere quest’ultima nel discente affinché esso sia indirizzato verso la realizzazione del compito come soddisfazione di un desiderio personale. Egli suggerisce di stimolare questo tipo di motivazione attraverso :

1. I contenuti, che possono rivelarsi interessanti per gli studenti ;
2. Le metodologie, le quali possono stimolare lo svolgimento del compito ;
3. La relazione, vale a dire un rapporto con l’insegnante basato sulla fiducia e che risveglia gli interessi dei discenti.

L’essenzialità della motivazione è stata anche risaltata da Freddi (1994) affermando che non esiste apprendimento senza motivazione e includendola all’interno del suo modello di Unità Didattica.

Già Rogers nel 1973 evidenziava come l’apprendimento debba coinvolgere gli interessi del discente, il quale deve partecipare alle lezioni anche sul piano affettivo ed emozionale (come sviluppato poi da Brumfit 1982 e ripreso da Novak, 1984).

L’importanza per l’attenzione alla persona e alle sue emozioni è stata chiaramente ribadita da Stevick (1990) il quale descrive come la glottodidattica umanistica si realizzi attraverso la correlazione tra cinque caratteristiche cardinali : l’autorealizzazione, i sentimenti, la ragione, la responsabilità, la relazione. Diventa fondamentale, quindi, suscitare le emozioni e renderne lo studente consapevole (Danesi, Pinto 1993 ; Porcelli 2004 ; Cardona 2010).

La componente emotiva gioca, perciò, un ruolo basilare nel successo con la lingua ; i meccanismi che regolano l’acquisizione ne traggono un grosso vantaggio, lo stesso LAD viene messo in moto dalla motivazione, dall’accettazione da parte del cervello del discente di uno stimolo utile, che vale la pena acquisire.

Schumann (1999) riconosce questo tipo di accettazione a cinque motivazioni :

1. Novità ;
2. Attrattiva ;
3. Funzionalità ;
4. Realizzabilità ;
5. Sicurezza psicologica e sociale.

Ecco, quindi, la necessità per il docente di lingue di essere consapevole della forza della motivazione, soprattutto in uno scenario scolastico in cui per le lingue si passa da un atteggiamento di scoperta ed entusiasmo ad uno stato di noia ed obbligo.

2. Valutazione delle abilità linguistiche sviluppate in una lingua straniera

Apprendere una lingua straniera vuol dire essere in grado di utilizzarla in situazioni reali, comprendere e comunicare in modo efficace. Questo richiede abilità ricettive (lettura, ascolto) e produttive (parlato, scritto), che possono essere valutate anche da un osservatore esterno. Pertanto, il processo di insegnamento di una lingua straniera diventa più visibile e apparentemente più facilmente valutabile. Ad esempio, la quantità di esposizione alla lingua straniera che uno studente riceve a scuola, come il tempo dedicato, la regolarità e la coerenza con cui l'insegnante utilizza la lingua straniera in classe e si avvale di materiali audio di madrelingua, può essere considerata un'indicazione della qualità dell'insegnamento. Questo tipo di informazione costituisce già una valutazione delle competenze acquisite. Di conseguenza, le modalità di misurazione delle competenze linguistiche e i criteri di valutazione da considerare sono strettamente legati alla capacità di utilizzare la lingua in contesti comunicativi e si allineano con l'approccio comunicativo, il più diffuso nell'insegnamento delle lingue. (Lopriore, L. 2003 : 28).

Nella analisi delle competenze da valutare entrano in gioco inoltre elementi legati alla capacità strategica di chi cerca di comunicare in lingua straniera e compie scelte linguistiche che compirebbe un parlante nativo in simili circostanze. Queste capacità strategiche tengono, infatti, conto dei contesti d'uso della lingua, dell'intenzione comunicativa nella interazione, della tipologia di registri linguistici, dell'uso di espressioni idiomatiche e di quant'altro consenta un raggiungimento positivo dello scopo comunicativo. Si veda a tale proposito quanto è contenuto nel Quadro di Riferimento Europeo sia sul concetto di competenza comunicativa sia sulle attività e strategie comunicative. (Lopriore, L. 2003 : 31).

2.1 Valutazione e verifica delle competenze linguistiche acquisite in una lingua straniera

2.1.1. La valutazione e La verifica

2.1.1.1. La valutazione

Il termine « valutazione » assume una ampia gamma di significati nei diversi contesti in cui viene adoperato. In ambito scolastico è opportuno analizzare i singoli aspetti che esso riguarda. Le finalità generali della

valutazione in campo didattico sono : *raccogliere dati e informazioni in modo da permettere la comprensione di determinati processi di apprendimento e di insegnamento e di conseguenza di prendere decisioni volte al positivo cambiamento di quei processi.*

“I dati e le informazioni possono essere di diversa natura (dall’anagrafica dello studente ai suoi differenti apprendimenti) e possono essere raccolti in svariati modi : dall’osservazione libera del singolo allievo alle prove strutturate di classe)” (Benvenuto in Benvenuto, Lopriore, 2000 : 117).

Il problema della raccolta delle informazioni rimanda alle diverse forme possibili, e richiama l’esigenza di conoscere e saper utilizzare quelle più attendibili e valide nelle differenti fasi e momenti della scuola. In assenza di una pluralità di approcci e strumenti e di un loro flessibile uso le decisioni prese o da prendere rischiano di essere scarsamente collegate alla realtà dei fatti e quindi di essere inefficaci. I differenti aspetti che interessano la tematica della valutazione sono :

- Il concetto stesso di valutazione (per alcuni significa dare un giudizio di valore, per altri, invece, descrivere i processi formativi)
- Le funzioni della valutazione (di controllo oppure di cambiamento)
- Gli oggetti da valutare (per un verso gli obiettivi, i risultati, gli effetti e, per l’altro, le attività, le relazioni, le transazioni) ;
- Le metodologie di indagini (orientare alla misurazione oppure all’analisi fenomenologica)
- La tipologia delle informazioni e delle loro elaborazioni (quantitative oppure qualitative)
- Gli strumenti e le tecniche (standardizzati e oggettivi oppure descrittivi e soggettivi) (Tessaro, 1997 in Benvenuto, Lopriore, 2000 : 117).

La valutazione è una dimensione costitutiva dell’azione didattica stessa. Di conseguenza, come dice Vertecchi (1999 : 37),

« il problema che gli insegnanti, nel loro settore di intervento, e le scuole, per gli aspetti complessivi, debbono necessariamente affrontare non è quello di valutare o non valutare, ma come valutare, e perché. Si pone in primo luogo l’alternativa fra una valutazione implicita e una esplicita : la valutazione è implicita se si procede attraverso apprezzamenti che hanno come riferimento l’esperienza personale e la sensibilità di chi li esprime, senza che questi dichiarino i criteri ai quali intende riferirsi. Abbiamo invece una valutazione

esplicita se i criteri di apprezzamento sono stati preventivamente definiti, e se essi sono pubblici, e cioè noti a quanti abbiano interesse nei confronti dell'attività nel cui ambito la valutazione viene espressa ».

Se si debbono esplicitare i criteri e le procedure attraverso le quali condurre la valutazione è necessario delimitare il campo e individuare ciò che è valutabile con determinati strumenti e cosa con altri. Il vero problema è quindi cosa valutare (l'oggetto della valutazione), come valutare (gli strumenti della valutazione) e perché valutare (le funzioni della valutazione).

2.1.1.2. La verifica

Porcelli (1994) definisce la verifica come “processo mirante ad accertare che siano stati conseguiti gli obiettivi didattici prefissati controllando quanta e quale parte di materia sia stata appresa, e in che modo, dalla classe nel suo complesso e/o dai singoli allievi.

La verifica viene percepita come reperimento di dati da parte dell'insegnante con lo scopo di accertare il raggiungimento degli obiettivi o di un determinato livello (Balboni, 2011). Questi dati vengono confrontati con dei criteri prefissati ; nel momento della verifica vengono comparate le informazioni ricavate con gli obiettivi previsti dal progetto didattico.

Per valutare in modo efficace le performance degli studenti, i docenti devono disporre di strumenti specifici progettati per misurare gli aspetti che desiderano esaminare. Per ottenere una comprensione completa delle abilità di uno studente, i docenti devono essere familiari con diverse tipologie di test e le loro caratteristiche. L'uso di un test inappropriato o male costruito può portare a risultati distorti che non riflettono le reali capacità dello studente, rendendo così inutile l'obiettivo valutativo.

Per fare in modo che il momento valutativo venga visto come processo integrante e costante dell'insegnamento, che venga percepito come naturale e necessario dagli studenti e indispensabile dai docenti, i momenti di verifica dovrebbero essere proposti in modo regolare e continuo. In assenza di momenti di verifica regolari e continui lo studente vivrà questi ultimi in modo ansioso (Porcelli, 2014 : 76).

L'assenza di familiarità con le modalità di valutazione può generare ansia negli studenti. In queste situazioni, la valutazione può essere fortemente influenzata dalla confusione degli studenti causata da una modalità sconosciuta, che richiede tempo per essere compresa.

Tutto ciò tende a influenzare i risultati delle performance degli alunni, non permettendo all'insegnante di avere un feedback affidabile dell'abilità esaminata ; inoltre, in questo modo l'insegnante viene privato di informazioni costanti che risultano essere essenziali quando si tratta di insegnamento linguistico.

L'utilità delle valutazioni è ulteriormente migliorata attraverso la somministrazione di varie attività, al fine di evitare che alcuni studenti siano favoriti rispetto ad altri. Questo approccio tiene conto delle diverse abilità intellettuali e stili di apprendimento, evitando che una particolare modalità di prova benefici solo a determinati studenti. (Novello, 2014 : 78).

2.2.2. Diversi tipi di valutazione

Proponiamo di seguito una rapida carrellata dei vari tipi di valutazione, focalizzando soprattutto su quella formativa e sommativa (Serragiotto, 2016 : 117-118).

Per valutazione formativa o “costruttiva” si intende quella che dall'analisi dei dati ricava informazioni continue sul processo di apprendimento e che si inserisce nell'attività didattica, orientandola, ponendovi dove risulti necessario, parziali adattamenti. In quanto formativa, essa interessa l'apprendimento nel suo verificarsi, fornendo all'insegnante e agli studenti una fitta rete di informazioni tale da determinare gli interventi didattici successivi e da permettere aggiustamenti e modifiche alla programmazione. Infatti non è un momento isolato del processo educativo, ma una fase strettamente legata alle finalità, agli obiettivi, ai contenuti, ai metodi e ai presupposti teorici, nonché ai materiali e ai mezzi usati. Ha funzione diagnostica, didattica, di feedback.

Essa interviene nei processi in atto ed è una forma di comunicazione per mezzo della quale si mette il discente nella condizione di riconoscere l'errore o di modificarlo. In quest'ottica l'errore viene visto come risorsa che consente al docente di individuare il tempo ed il luogo per il suo intervento correttivo. In base a questi presupposti la valutazione formativa si rifà ad una pedagogia della riuscita piuttosto che alla selezione, a cui presiede, invece, la valutazione sommativa.

La valutazione deve saper essere funzionale, nel senso che deve mettersi al servizio delle mete educative e didattiche. La valutazione formativa rende il discente conscio del suo cammino e lo aiuta a riflettere sui suoi processi di apprendimento. Sotto quest'ottica essa diviene un ulteriore strumento di appropriazione del sapere.

La valutazione sommativa o “rievalidativa”, invece, ha per oggetto l'insieme di capacità formate in parte o in tutto il ciclo di apprendimento : interviene alla fine del processo educativo e ha funzione classificatoria, selettiva e di feedback ed è centrata sui contenuti. È, in ultima analisi, la valutazione di un programma di intervento giunto alla sua fase matura, dopo gli eventuali aggiustamenti introdotti con la valutazione formativa, in cui si valuta la totalità del programma e degli effetti ottenuti.

La valutazione sommativa è la valutazione funzionale alla verifica del raggiungimento degli obiettivi finali, interviene a conclusione di un processo e non è utile all'apprendimento, dal momento che non è più possibile intervenire. Mentre la funzione formativa è uno strumento per superare un determinato ostacolo, ed è parte integrante del processo di apprendimento, la funzione sommativa si presenta come funzione essenzialmente selettiva perché riguarda i contenuti. Per sua natura si colloca alla fine di un percorso didattico e si esplicita con un voto.

Le due valutazioni, i due momenti formativo e sommativo, non sono in contrapposizione tra loro ma devono, anzi, essere momenti complementari.

Possiamo distinguere altri tre momenti all'interno del processo educativo ai quali corrispondono tre diverse funzioni valutative : valutazione iniziale o in entrata ; valutazione in itinere o intermedia e valutazione finale o in uscita.

1. Valutazione iniziale o in entrata : per verificare i livelli di partenza, sviluppare interventi di diagnosi delle competenze al fine di adattare il processo educativo per garantire a tutti il processo formativo. La valutazione in entrata però non è ancora generalizzata nella scuola e spesso, essendo svolta attraverso test oggettivi i cui risultati vengono letti in chiave quantitativa, ha una funzione selettiva piuttosto che formativa o diagnostica, oltre a comportare il rischio di polarizzare gli studenti in rappresentazioni fisse e mantenute per tutto l'anno ;
2. Valutazione in itinere o intermedia: è per sua natura di tipo formativo, in quanto non solo verifica se l'allievo ha raggiunto il livello di competenza necessario per affrontare l'obiettivo successivo, ma fornisce elementi per prendere decisioni in merito ai processi di insegnamento e all'organizzazione scolastica, aggiustando strumenti e procedure. Permette quindi di avere informazioni per adeguare la proposta didattica alle esigenze verificate, con l'allestimento, per esempio, di itinerari di recupero e sostegno diversificati, individualizzati o collettivi, o per gruppi di livello ;

3. Valutazione finale o in uscita : ha funzione di bilancio complessivo ; il suo valore formativo sta nel fornire strumenti e dati per modificare o consolidare un successivo ciclo di insegnamento, ma anche principalmente una funzione sommativa, di controllo, delineando e certificando in modo pubblico, e quindi comprensibile da chiunque sia interessato, il profilo della competenza raggiunta da ogni studente.

2.2. L'importanza della valutazione linguistica nell'ambito degli apprendimenti linguistici

La valutazione è un intero processo educativo, rispetto al quale il rendimento degli allievi è l'indice di cui ci serviamo come criterio (Porcelli, 1992 : 56). Per rendimento si intende il rapporto tra le potenzialità degli studenti ed il profitto che esprimono globalmente e in ciascuna materia. Si deduce, quindi, che resta centrale la figura di chi apprende, lo studente, nel suo complesso e in tutte le specificità della sua identità.

È opportuno sottolineare come da 'svalutatori' è bene passare ad essere dei 'valutatori' : siamo stati erroneamente abituati a dire quello che lo studente non sapeva fare. Abbiamo, per generazioni, sottolineato con giudizi negativi quello che 'mancava' al discente : 'non parla molto', "non partecipa" oppure " non è abbastanza preparato e maturo". Il giudizio negativo non aiuta certamente a crescere e a maturare. Non aiuta certamente a diventare consci dei propri errori per correggerli. Se si vuole veramente aiutare il processo di crescita educativo-didattica dell'alunno, bisogna fornire dei riferimenti precisi e non generici, positivi e non negativi : degli indicatori che dichiarino veramente quello che il discente possiede e in che misura lo possiede. Noi insegnanti dobbiamo avere strumenti adatti per dire ed esprimere non solo giudizi ma anche indicatori validi che aiutino gli studenti a superare delle difficoltà di percorso.

Certo, siamo degli esseri umani e, come abbiamo più volte affermato, la valutazione è per sua natura soggettiva. Per superare la limitatezza della soggettività e della valutazione individuale si potrebbe proporre il principio della triangolazione. Si propongono continuamente delle azioni che aiutino a superare l'individualismo dei singoli docenti : azioni collegiali e per aree di disciplina che, chiaramente, comprendano azioni di programmazione e progettazione condivise e trasversali e anche azioni di valutazione condivise. (Porcelli, 1992 : 57).

Se chi giudica è una sola persona, la possibilità di errore è elevata. Il soggettivismo che adombra e necessariamente porta con sé questo tipo di valutazione, è permeato dal vissuto del soggetto che valuta : l'effetto alone e

l'effetto Pigmalione sono due delle distorsioni che possono avvenire nell'azione del valutare. La triangolazione di punti di vista permette di ridurre questi errori dovuti alla soggettività valutativa. Almeno tre persone dovranno poter condividere il percorso valutativo, osservando da più punti di vista l'azione di chi apprende. Il confronto e la condivisione dei risultati sarà momento fondante dell'intero percorso di apprendimento. (Tessaro, 2004 : 59) propone il numero tre come numero minimo per garantire l'attendibilità di una valutazione comparativa : una rete di punti di vista, un triangolo valutativo, dove è comune e condiviso il soggetto da valutare.

Conclusioni

Il nostro contributo affronta la valutazione come uno dei momenti importante nel processo di apprendimento. Essa non si articola più come una sequenza lineare di contenuti, ma è ancorata a un'esperienza che si dissemina nei modi e nei contenuti lungo tutto l'anno scolastico, restituendo il potenziale e il valore di quanto lo studente ha appreso. Nel processo didattico vi è dunque una coerenza strutturale tra gli approcci, la metodologie le tecniche glottodidattiche e la verifica dei contenuti. In questa direzione la valutazione regola l'efficacia o meno del processo didattico nel momento in cui esso viene verificato attraverso la prova che permette così di raccogliere, organizzare e interpretare i risultati ottenuti dall'allievo alla luce delle diverse traiettorie e interventi specifici intrapresi per consentire allo studente di migliorare. La scelta di come valutare non è ovvia e richiede all'insegnante conoscenze e diverse competenze nel saper progettare e attivare tutte le risorse disponibili per testare le abilità dello studente e spingerlo a svolgere un ruolo attivo e responsabile sulla base della esperienza di apprendimento determinante ; la complessità della valutazione è pertanto collegata alla profondità che tale processo attiva, mettendo in gioco l'intelligenza sociale, la competenza relazionale e la capacità dello studente di negoziare significati con gli stessi protagonisti del percorso didattico. In questo modo, la valutazione si considera una tappa obbligata verso la verifica delle competenze linguistiche.

Bibliografia

- Bachman, L. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Balboni, P.E. (1994). *Didattica dell'italiano a stranieri*. Roma: Bonacci. Balboni, P.E. (2002). *Le sfide di Babele*. Torino: UTET Libreria.
- Balboni, P.E. (2006). *The epistemological nature of language teaching methodology*. Perugia: Guerra.

- Benvenuto, G., (2003) *Dare i voti a scuola*. Carocci Editore, Roma. Il testo offre un quadro completo delle problematiche relative alla valutazione degli apprendimenti e conduce il lettore attraverso una serie di esempi pratici nel complesso mondo della docimologia.
- Cameron, L. (2001). *Teaching languages to young learners*. Cambridge: Cambridge University Press
- Cardona, M. (2001). *Il ruolo della memoria nell'apprendimento delle lingue*. Torino : UTET Libreria.
- Danesi, M. (1998). *Il cervello in aula*. Perugia: Guerra.
- Fabbro, F. (1996). *Il cervello bilingue*. Roma : Astrolabio.
- Freddi, G. (1994). *Glottodidattica : Fondamenti, metodi e tecniche*. Torino: UTET Libreria.
- Krashen S.D., (1983), *Principles and practice in second language acquisition*, Oxford, Pergamon.
- Lopriore, L., “La valutazione delle competenze linguistiche”, in *LEND*, n.4, XXXII, settembre 2003, pp. 28-37.
- Novello, A. (2011). « Valutare le lingue straniere in ambito formativo : Le abilità orali come esempio ». *Scuola e Lingue Moderne*, 1-3.
- Porcelli, G. (1992). *Educazione linguistica e Valutazione*. Torino : Petrini.
- Serragiotto, G. (2015). *Syllabus di competenze del docente CLIL per la scuola primaria*. Trento : IPRASE. Serragiotto, G. (2016). *La valutazione degli apprendimenti linguistici*. Torino : Loescher.
- Tessaro, F. (2003-4). 2. *Modelli e pratiche di valutazione : dall'osservazione alla verifica*, *Lezioni del Corso On Line, IV ciclo SSIS-Veneto, II anno, II semestre*, Venezia.

riassunto

La valutazione rappresenta un elemento cruciale e indispensabile nel contesto del problema linguistico. Essa è il risultato di una serie di attività didattiche che mettono in luce le competenze glottodidattiche del docente nel creare momenti valutativi significativi per il progresso dello studente. Basandoci su tali premesse, il contributo si concentrerà sull'importanza di definire obiettivi e traguardi pedagogici per la valutazione, che possano essere verificati attraverso metodologie e strumenti adeguati.

Parole chiave

La valutazione, linguistico, attività didattiche, competenze glottodidattiche, processi

مستخلص

التقييم عنصر حاسم لا غنى عنه في سياق مشكلة اللغة. إنه نتيجة لسلسلة من الأنشطة التعليمية التي تسلط الضوء على المهارات التربوية اللغوية للمعلم في خلق لحظات ذات مغزى

من التقييم لتقدم الطالب. بناء على هذه المقدمات، ستركز المساهمة على أهمية تحديد الأهداف التربوية وأهداف التقييم، والتي يمكن التحقق منها من خلال المنهجيات والأدوات المناسبة

كلمات مفتاحية

التقييم، اللغويات، الأنشطة التعليمية، مهارات تدريس اللغة، العمليات

Résumé

L'évaluation représente un élément crucial et indispensable dans le contexte du problème linguistique. Elle est le résultat d'une série d'activités éducatives qui mettent en évidence les compétences pédagogiques en langues de l'enseignant dans la création de moments d'évaluation significatifs pour la progression de l'élève. Sur la base de ces prémisses, la contribution se concentrera sur l'importance de définir des objectifs et des objectifs pédagogiques pour l'évaluation, qui peuvent être vérifiés grâce à des méthodologies et des outils appropriés.

Mots-clés

Évaluation, linguistique, activités éducatives, compétences en enseignement des langues, processus

Abstract

Evaluation represents a crucial and indispensable element in the context of the language problem. It is the result of a series of educational activities that highlight the language teaching skills of the teacher in creating meaningful assessment moments for the student's progress. Based on these premises, the contribution will focus on the importance of defining pedagogical objectives and goals for evaluation, which can be verified through appropriate methodologies and tools.

Keywords

Evaluation, linguistic, educational activities, language teaching skills, processes