

# PROVE INVALSI E COMPETENZE

## La capacità di argomentare

Daniela Notarbartolo - Dal quaderno n.27 "Libertà di educazione, Odon edizioni, 2011"

Sul Sussidiario.net, nel mese di maggio, sono comparsi diversi articoli sul rapporto fra prove Invalsi e competenze, soprattutto in seguito a un articolo di Lorenzo Salvia sul Corriere della Sera del 21 aprile 2011 (**Nei test dell' Invalsi la matematica sarà "argomentativa"**) nel quale alcuni componenti del Gruppo di lavoro Invalsi facevano notare il contributo delle prove alla capacità di argomentare.

**Le prove di italiano hanno come oggetto specifico la capacità di "padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentativi indispensabili per leggere, comprendere ed interpretare testi scritti di vario tipo",** cioè uno dei tre settori della padronanza linguistica (oltre a "gestire l'interazione comunicativa verbale in vari contesti" e "produrre testi di vario tipo in relazione ai differenti scopi comunicativi").

### ■ LA NATURA DEI TEST

Sono prove standardizzate, dove per poter "misurare" tutta la popolazione nazionale deve esserci un *range* di difficoltà molto ampio: **domande a cui risponderanno pochissimi bravissimi e domande a cui risponderà la quasi totalità.** Solo per la III media, dove il test è prova d'esame, sono forniti "punteggi" differenziati per livello di difficoltà della domanda, per evitare di penalizzare gli studenti. Per la natura del test (è come pesare più volte con pesi diversi la stessa persona fino a che il peso resta in equilibrio), non è possibile usare una logica puramente sommativa.

L'obiettivo del SNV (sistema nazionale di valutazione) è invece quello di offrire un "metro" comune, come il Grand Kilo a Parigi, con cui misurarsi, cioè una **media nazionale o regionale**, complessiva e per singola domanda, che deriva dal campione statistico dove cioè sono presenti gli osservatori esterni. Gli oggetti della misurazione sono selezionati a priori: i quadri di riferimento precisano alcune competenze ritenute indispensabili o per scelta (per esempio per OCSE PISA l'uso di testi on line) oppure per evidenza empirica (es. comprovata correlazione con output sociali della capacità di leggere, interpretare, valutare un testo scritto per fini personali o di lavoro).

Lo scopo, oltre alla comparazione, è anche l'osservazione delle aree critiche a livello nazionale: **PISA ha mostrato l'incapacità dei nostri quindicenni di rispondere a domande aperte argomentative, mentre PIRLS mostra che a 9 anni i nostri ragazzi hanno risultati superiori alla media internazionale nella capacità di interpretare, integrare e valutare informazioni e concetti, il che mostra la criticità del percorso intermedio.**

A livello locale, nella propria scuola o classe, si possono individuare aree critiche specifiche (le inferenze, o la lettura non per segmenti necessaria a integrare informazioni lontane fra loro; il testo espositivo che risulta regolarmente più difficile del testo narrativo).

### ■ L'ANALISI DEL TESTO

Si può scoprire che le domande dei libri di testo della primaria fanno soprattutto da supporto al riassunto, alla individuazione di sequenze e caratteristiche dei personaggi (Chi era Arione? Con quali aggettivi potresti descriverlo? Dove e perché ricevette un premio?), oppure all'analisi narrativa (alle superiori), ma non aiutano a entrare in profondità nei diversi "aspetti" della lettura. Giova per questo leggere il Quadro di riferimento che così li descrive:

1. Riconoscere e comprendere il **significato letterale e figurato** di parole ed espressioni; riconoscere le relazioni tra parole (*lessico*).
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 (organizzazione logica entro e oltre la frase) e **coerenza testuale** (*aspetti grammaticali e testuali*).

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. **Valutare il contenuto e/o la forma** del testo alla luce delle conoscenze ed esperienze personali (riflettendo sulla plausibilità delle informazioni, sulla validità delle argomentazioni, sulla efficacia comunicativa del testo, ecc.)

La lettura delle prove e degli strumenti di analisi forniti dai rapporti possono aiutare a rendersi conto del significato pratico, in termini operativi e di compito specifico, di ognuno di questi aspetti.

**Per l'aspetto 3 "inferenza" un esempio è questo** (domanda A4, in *Mantova, seconda infanzia*, I secondaria 2009-2010):

*Dove viveva la protagonista prima di andare a Mantova?*

*Scrivilo: .....*

*(riferimento nel testo: "...la separazione forzata da mio padre che era rimasto a Torino...").*

Per l'aspetto 4 "coesione e coerenza" sono interessanti le domande di sostituzione corretta di un connettivo generico con un altro di significato più specifico, o l'esplicitazione di un nesso sintattico non espresso da congiunzione (es. un gerundio con valore ipotetico), ma anche l'uso sintattico dei due punti. E così via.

## ■ LETTURA DELLE DIFFICOLTÀ

**Le difficoltà in italiano** (lettura globale e approfondita del testo e della consegna, capacità di esplicitare i ragionamenti) **sono le stesse che gli studenti hanno in matematica**, dove è richiesto di saper individuare le informazioni utili, di tener conto dei vincoli e controllare la coerenza tra risultato e dati, dare la giustificazione delle affermazioni e lo sviluppo delle argomentazioni.

**La lettura maldestra della consegna è un caso classico:** i ragazzi quando "vedono numeri" fanno subito il calcolo senza chiedersi se quei numeri sono utili

*Un trapezio ha la base maggiore di 14 cm, la base minore di 8 cm, l'altezza di 4 cm e i lati obliqui di 5 cm. Quanto misura il perimetro del trapezio? (V primaria).*

Solo il 40% dà la risposta giusta (32 cm) mentre altrettanti (anzi di più: 41%) rispondono 31 cioè la somma anche dell'altezza (inutile) e di un solo lato obliquo (insufficiente).

La domanda per un insegnante che voglia prender sul serio questi dati, è: quando ho occasione di lavorare sui "processi cognitivi" richiesti da certi tipi di domande? E in che modo?

Sono interessantissimi i ragionamenti degli studenti sulle domande (cosa vuole esattamente) e sulle alternative di risposta (perché è giusto / perché sembra quasi-giusto (!!)/ perché è sbagliato).

**La capacità di ragionare è quella che fa la differenza:** per questo l'allenamento alla prova non è la soluzione.

**Il nemico della scuola italiana non è il nozionismo, bensì la routine, l'apprendimento automatizzato fatto su esercizi ripetitivi o su consegne non sfidanti.**

Tante volte gli insegnanti si lamentano che i distrattori "traggono in inganno" oppure che le domande sono "ambigue", dove invece **l'abilità maggiore di un ragazzo "abile" rispetto ad altri "meno abili" consiste proprio nel saper discernere fra quasi-giusto e veramente-giusto**, o dove la differenza è data da un particolare. Anche l'ambiguità di solito è apparente: essendo state "pretestate", le domande in linea di principio sono capaci di selezionare bravi e non-bravi, e non sono predisposte in modo da selezionare all'inverso i non-bravi, oppure chi risponda a caso.