

# **MATERIALI PER LE PROVE ITALIANO**



- **QUADRO DI RIFERIMENTO DELLA PROVA DI ITALIANO**
- **ESEMPI DI COMPITI E QUESITI**
- **ESEMPI DI QUESITI OCSE-PISA**
- **ESERCITAZIONI ZANICHELLI**
- **ESERCITAZIONI ON-LINE REPERIBILI SUL SITO :**  
**<http://online.scuola.zanichelli.it/quartaprova/>**



## **QUADRO DI RIFERIMENTO DELLA PROVA DI ITALIANO**

**Versione aggiornata il 28.02.2011**

## INDICE

<b>Premessa: la ‘padronanza linguistica’</b>	<i>pag.3</i>
<b>1 La lettura</b>	<i>pag.5</i>
<i>1.1 Prima parte della prova di italiano</i>	<i>pag.7</i>
<i>1.1.1 Esempi di compiti e quesiti</i>	<i>pag.13</i>
<b>2 La grammatica</b>	<i>pag.23</i>
<i>2.1 Seconda parte della prova di italiano</i>	<i>pag.23</i>
<i>2.1.1 Esempi di compiti e quesiti</i>	<i>pag.26</i>

## **Premessa: la ‘padronanza linguistica’**

Questo documento esplicita i punti di riferimento concettuali e i criteri operativi utilizzati nella costruzione della prova di italiano. Esso ha il duplice scopo di fornire un punto di riferimento per la costruzione delle prove (per gli esperti che hanno questo compito) e di chiarire a tutti gli interessati (scuole, insegnanti, studenti, genitori, ecc.) contenuti e aspetti che la prova intende verificare e tipi di quesiti utilizzati, rendendo così trasparente l'impostazione della prova e favorendo la successiva lettura dei risultati.

La padronanza linguistica, una delle competenze di base che la scuola deve sviluppare, consiste nel possesso ben strutturato di una lingua assieme alla capacità di servirsene per i vari scopi comunicativi. Essa si esplica in questi ambiti<sup>1</sup>:

- **interazione verbale** (=partecipare a uno scambio comunicativo orale in vari contesti);
- **lettura** (=comprendere ed interpretare testi scritti di vario tipo);
- **scrittura** (=produrre testi di vario tipo in relazione ai differenti scopi comunicativi).

La padronanza linguistica può essere articolata in un certo numero di conoscenze, abilità e competenze<sup>2</sup>, fra loro interdipendenti che riguardano tutti gli ambiti.

Le prove INVALSI, anche per motivi di tipo tecnico-organizzativo (elevato numero di studenti, difficoltà di correzione uniforme ecc.), sono circoscritte alla valutazione della competenza di lettura, intesa come comprensione, interpretazione, riflessione e valutazione del testo scritto, avente a oggetto un'ampia gamma di testi letterari e non letterari, e delle conoscenze e competenze grammaticali (nel senso più ampio: vedi pagina 23), il cui apprendimento è previsto nelle indicazioni curriculari dei vari gradi di scuola. Tali competenze svolgono un ruolo importante nei curricula di italiano della scuola primaria e di quella secondaria di I e II grado<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento insegnamento valutazione Consiglio d'Europa 2001; Decreto Ministeriale n. 139 del 22 agosto 2007 – Regolamento recante norme in materia di adempimento dell'obbligo di istruzione.

<sup>2</sup> La Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 5 settembre 2006 sulla costituzione del Quadro europeo delle Qualifiche e dei Titoli per l'apprendimento permanente. contiene le seguenti definizioni. “Conoscenze”: indicano il risultato dell'assimilazione di informazioni attraverso l'apprendimento. Le conoscenze sono l'insieme di fatti, principi, teorie e pratiche, relative a un settore di studio o di lavoro; le conoscenze sono descritte come teoriche e/o pratiche. “Abilità”, indicano le capacità di applicare conoscenze e di usare know-how per portare a termine compiti e risolvere problemi; le abilità sono descritte come cognitive (uso del pensiero logico, intuitivo e creativo) e pratiche (che implicano l'abilità manuale e l'uso di metodi, materiali, strumenti). “Competenze” indicano la comprovata capacità di usare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e/o personale; le competenze sono descritte in termine di responsabilità e autonomia.

<sup>3</sup> Decreto legislativo 19 febbraio 2004, n.59 - Definizione delle norme generali relative alla scuola dell'infanzia e al primo ciclo dell'istruzione, a norma dell'articolo 1 della legge 28 marzo 2003, n. 53; Decreto Ministeriale n. 139 del 22 agosto 2007 - Regolamento recante norme in materia di adempimento dell'obbligo di istruzione; Nuove Indicazioni per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione 4 settembre 2007; DPR 20 marzo 2009 n. 89 Revisione dell'assetto ordinamentale, organizzativo e didattico della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione; Schema di regolamento recante “Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento concernenti le attività e gli insegnamenti compresi nei piani degli studi previsti per i percorsi liceali di cui all'articolo 10, comma 3, del decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 89, in relazione all'articolo 2, commi 1 e 3, del medesimo regolamento”, Istituti tecnici e professionali - Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento (D.P.R. 15 marzo 2010, articolo 8, comma 3).

Oggetto della prova di italiano è dunque la verifica sia della competenza di lettura sia delle conoscenze e competenze grammaticali. E' chiaro che questi aspetti sono interrelati e inscindibili. Tuttavia, ai fini della valutazione, si è distinta da un lato la comprensione dei testi e dall'altro la riflessione sulla lingua come sistema. Ai paragrafi 1.1 e 2.1 viene descritta dettagliatamente l'impostazione delle diverse parti della prova.

Le competenze sopra indicate vengono acquisite gradualmente nei diversi livelli scolastici e il loro sviluppo continua nel corso dell'intera vita. Anche il punto di arrivo rappresentato dall'esame di Stato a conclusione della Secondaria di II grado non è che una tappa di un percorso, di un apprendimento in progredire. Quello che si intende valutare, dunque, è un certo grado di competenza relativo a diverse tappe del curriculum.

La prova di italiano è articolata in due parti: la prima dedicata a valutare la competenza di lettura; la seconda dedicata a valutare la competenza grammaticale (fatta eccezione per la prova di seconda primaria).

# 1 La lettura

‘Lettura’, ‘leggere’ sono termini polivalenti, che vengono abitualmente applicati ad attività eterogenee accomunate da un denominatore generale: ricavare informazioni percorrendo con lo sguardo i segni di un codice (linguistico, figurativo, o altro) veicolati da un particolare supporto.

Queste attività si possono effettuare:

- 1) **su codici molto diversi**; i ‘testi passibili di lettura’ sono eterogenei per linguaggio, contenuto, lunghezza e organizzazione, anche limitandosi ai testi linguistici o linguistico- iconici;
- 2) **secondo scopi diversi e molteplici**<sup>4</sup>; ad esempio, per:
  - a) scoprire di quale argomento e sottoargomenti tratta il testo (‘lettura esplorativa’),
  - b) cercare informazioni, dati specifici (‘lettura di ricerca-dati’, o di ‘ricerca-temi’),
  - c) capire in maniera approfondita i contenuti del testo e il ragionamento dell’autore (‘lettura analitico-argomentativa’),
  - d) capire in maniera approfondita come è formalmente fatto il testo e valutarne gli aspetti formali (‘lettura analitico-formale’),
  - e) riflettere sul testo e valutarne i contenuti ( ‘lettura riflessiva e valutativa’).
- 3) **secondo diversi ‘modi di lettura’**, funzionali agli scopi perseguiti.

Noi distingueremo, ai fini della valutazione, tre dimensioni costitutive della capacità di lettura:

- la competenza pragmatico-testuale
- la competenza lessicale
- la competenza grammaticale.

Per *competenza pragmatico-testuale* relativa alla lettura si intende la capacità di ricostruire, a partire dalla lettera del testo e da conoscenze ”enciclopediche”, l’**insieme di significati** che il testo veicola, assieme al **modo** in cui essi sono veicolati: in altri termini, l’organizzazione logico-concettuale e formale del testo stesso, in rapporto comunque con il contesto.<sup>5</sup>

Le prove di competenza di lettura riguardano gli aspetti di comprensione, interpretazione e valutazione del testo ritenuti fondamentali ai diversi livelli di scolarità. Per comprendere, interpretare e valutare un testo il lettore deve essere in grado di individuare **specifiche informazioni**, ricostruire il **senso globale** e il **significato di singole parti**, cogliere l’**intenzione comunicativa** dell’autore, lo **scopo** del testo e il **genere** cui esso appartiene.

---

<sup>4</sup> A partire dal testo ormai classico di Lunzer e Gardner (1979), la distinzione tra le differenti modalità e strategie di lettura in funzione di diversi scopi si è largamente diffusa anche in Italia, talvolta con uso diverso della terminologia specifica (si veda ad esempio, tra i molti testi su questo tema, Ambel, 2006).

<sup>5</sup> Si definisce questa competenza come pragmatico - testuale, in base alle ricerche di linguistica testuale (ad esempio Mortara Garavelli, 1993, pp.371-375; de Beaugrande, Dressler,1984, pp. 13-29) e anche alle ricerche relative alla pragmatica (per una sintesi si veda Sobrero, 1993, vol. I, pp. 403-450). Per i modelli della comprensione della lettura si vedano i contributi di R. J. Spiro e di D. E. Rumelhart in R. J. Spiro, B. C. Bruce e W. F. Brewer (eds.) *Theoretical issues in reading comprehension*, Hillsdale, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates; M. A. Just e P. A. Carpenter “A theory of reading: from eye fixation to comprehension” in *Psychological Review*, 87, 1980, pp. 329-354; W. Kintsch, T. A. van Dijk “Towards a model of text comprehension and production” in *Psychological Review*, 85, n. 5, pp. 1509-1516.

Tutti questi aspetti afferiscono alla *competenza pragmatico-testuale*, che comprende tra l'altro:

- 1) il saper cogliere e tener conto dei fenomeni di **coesione testuale**, cioè dei segnali linguistici che indicano l'organizzazione del testo, in particolare connettivi e coesivi;
- 2) il saper cogliere e tener conto dell'organizzazione generale (titolazione, scansione in capoversi e paragrafi, rilievi grafici, ecc.) e dei fenomeni locali che contribuiscono alla **coerenza testuale**, in particolare la modalità di successione e la gerarchia delle informazioni, e i legami logico-semantici tra frasi e tra capoversi (ad esempio, legami di conseguenza, opposizione, similarità, generalizzazione, esemplificazione ecc.);
- 3) il saper operare **inferenze**, ricavando contenuti impliciti, pertinenti alla comprensione del testo (ad esempio: *La moglie di Luca è partita -> Inferenza: Luca è sposato*);
- 4) il saper riconoscere il **registro** linguistico, determinato dalle scelte morfosintattiche e lessicali dominanti.

È comunque anche necessario tenere conto di una prospettiva empiricamente validata, che considera la comprensione come un processo interattivo, risultato della reciproca influenza e dell'integrazione ottimale del dato testuale con la conoscenza di cui dispone il soggetto (cfr. Dechant, 1991; Mc Cormick, 1988; Rumelhart, 1985). Questa idea di competenza pare anche essere quella sottesa al *framework* di PISA, dove si dice, a proposito della competenza di lettura (*reading literacy*), che essa "comprende un'ampia gamma di competenze cognitive, che vanno da quella, di base, della decodifica, alla conoscenza delle parole, della grammatica e di strutture e caratteristiche linguistiche e testuali più estese, alle conoscenze enciclopediche. Essa comprende anche competenze metacognitive: la capacità di ricorrere ad una pluralità di strategie appropriate nell'elaborazione dei testi e il farlo in modo consapevole. Le competenze metacognitive vengono attivate quando i lettori riflettono circa la loro attività di lettura, la controllano e l'adattano, in vista di un determinato scopo" (OECD, 2009, p. 23)

Come già detto, nella lettura e comprensione di ogni testo, oltre alla *competenza pragmatico-testuale*, intervengono anche la *competenza lessicale* e quella *grammaticale*.

Per *competenza lessicale* relativa alla lettura si intende specificamente la conoscenza o la capacità di ricostruire il significato di un vocabolo in un determinato contesto e le relazioni di significato tra vocaboli in vari punti del testo. È evidente che più ampio e articolato è il lessico attivo e più esteso quello passivo, più completa sarà la competenza lessicale di lettura e più agevole sarà, ad esempio, interpretare contestualmente le parole nuove.

Per *competenza grammaticale* relativa alla lettura si intende la capacità di individuare le strutture morfosintattiche della frase e le strutture interpuntive in funzione della loro pertinenza testuale, dal punto di vista cioè del loro apporto alla costruzione e configurazione dei significati del testo. La prova di lettura include alcuni quesiti su aspetti lessicali e grammaticali che sono funzionali alla comprensione di un dato testo, ma dei quali non si richiede una descrizione esplicita. Viceversa la grammatica come sistema di descrizione esplicita della lingua è oggetto di valutazione nella seconda parte della prova di italiano, specifica e autonoma rispetto alla prima.

## 1.1 Prima parte della prova di italiano

La prima parte della prova è costituita da uno (per la seconda primaria<sup>6</sup>) o più testi, a seconda della classe e del livello scolastico, ai quali fanno riferimento una serie di quesiti.

Per descrivere le caratteristiche della prova, occorre considerare tre elementi: la tipologia dei testi, il formato dei quesiti e i criteri di correzione, e, infine, i tipi di “compito” richiesti dai quesiti.

### *Tipologia dei testi*

I tipi di testi scelti per la prova sono di varia natura, così da verificare la capacità degli studenti di affrontare diversi materiali di lettura.

I testi proposti possono avere forma continua (tipica, ad esempio, della prosa e della poesia), non continua, oppure mista. Per **testi continui** si intendono testi costituiti da più frasi raggruppate in capoversi che a loro volta possono fare parte di strutture più ampie, come paragrafi, sezioni o capitoli. I **testi non continui** possono essere organizzati in vari modi e comprendere elementi non verbali: tra i testi non continui di uso più frequente troviamo i grafici, le tabelle, le mappe, i moduli, gli annunci, ecc. I testi non continui si differenziano da quelli continui non solo per la loro diversa organizzazione, ma anche perché richiedono un diverso approccio di lettura. Naturalmente vi possono essere anche testi misti, ossia composti da un testo continuo accompagnato da figure, tabelle, grafici, ecc. Spesso i testi non continui o misti, frequenti nella vita quotidiana, sono testi funzionali, hanno cioè lo scopo di fornire dati, istruzioni, regole ecc.

Mentre per la seconda primaria si utilizza un unico testo, dalla quinta primaria alla terza secondaria di 1° grado la valutazione della competenza di lettura è fatta su almeno due testi e nella secondaria di 2° grado su più testi. I testi appartengono a due categorie fondamentali:

- testi letterari, prevalentemente tratti da racconti o romanzi (ma non si esclude in futuro anche il ricorso a testi poetici o teatrali);
- testi non letterari: espositivi, narrativi, descrittivi, argomentativi, conativi, ecc., tratti da fonti diverse, come articoli di giornale, riviste, opere divulgative, saggi, pagine web, ecc.

La tabella che segue riassume le indicazioni generali alle quali ci si attiene nella scelta dei testi in funzione del livello di scolarità.

---

<sup>6</sup> La prova d'italiano della II primaria si differenzia in parte rispetto a quella delle altre classi. Per verificare la comprensione della lettura, viene proposto un solo testo continuo di tipo narrativo. Inoltre, la competenza grammaticale non viene valutata in forma a sé stante; tuttavia, la prova comprende anche alcuni esercizi che valutano aspetti specifici, come la capacità di riconoscere il rapporto di sinonimia o antonimia tra vocaboli o la capacità di ricostruire l'ordine dei sintagmi di una frase. Infine, la prova di comprensione è fatta precedere da una prova preliminare – il cui risultato non rientra nel punteggio complessivo assegnato alla prova d'italiano – che ha lo scopo di verificare la capacità di lettura “strumentale”, vale a dire di la capacità di decodifica, la cui padronanza è in un pre-requisito della comprensione.



Tabella 1 – Tipo di testo per livello scolastico

Classe	Tipo di testo	
	Testi letterari	Testi non letterari
Seconda Primaria	narrativo (anche con immagini)	-
Quinta Primaria	narrativo	espositivo, narrativo, conativo
Prima Secondaria 1° grado	narrativo	espositivo, narrativo, descrittivo, conativo
Terza Secondaria 1° grado	narrativo	espositivo, narrativo, descrittivo, conativo e/o parzialmente argomentativo
Seconda Secondaria 2° grado	narrativo (e/o poetico e/o teatrale)	espositivo, narrativo, descrittivo, conativo e/o argomentativo

I testi letterari sono testi continui che, per le classi di scuola primaria, possono essere accompagnati da immagini. I testi non letterari, qualunque ne sia il tipo, possono essere continui, non continui o misti.

Per la quinta elementare un esempio di testo conativo non continuo o misto può essere rappresentato dalle istruzioni per montare un gioco, dove il testo è costituito o accompagnato da schemi e figure. Per la scuola sia primaria sia secondaria esempi di testi non continui o misti di tipo informativo sono mappe e cartine, tabelle e grafici (OECD, 2009)

Fino al 2009-2010, di fatto, le prove di competenza di lettura del primo ciclo di istruzione comprendevano un testo continuo narrativo e un testo espositivo continuo o misto, ma si prevede per il futuro di inserire, a partire dalla quinta primaria, anche testi non continui o misti.

Nella scelta dei testi ci si orienta su:

- a) testi o porzioni di testo di significato compiuto o che siano in ogni caso autosufficienti;
- b) testi di complessità e varietà crescente dalla scuola primaria alla scuola secondaria di 2° grado, che permettano anche una lettura approfondita, analitica, riflessiva;
- c) testi non troppo correnti nella pratica didattica, per evitare, nella misura del possibile, disparità tra studenti che hanno una maggiore o minore familiarità con un dato testo (sono dunque evitati testi tratti da manuali e antologie scolastiche in uso);
- d) nel caso dei testi letterari, testi d'autore, o comunque di buona qualità di scrittura, originariamente scritti in italiano e non tradotti da altra lingua (ragionevoli eccezioni sono tuttavia possibili);
- e) testi ricchi dal punto di vista lessicale, concettuale e formale, in rapporto al livello scolastico, testi cioè rispetto ai quali si può richiedere una riflessione e una valutazione;
- f) testi che si presume possano interessare i ragazzi ai vari livelli di età;
- g) testi che non urtino in modo evidente la sensibilità di una parte degli allievi e che non favoriscano alcuni gruppi rispetto ad altri.

### Formato dei quesiti e criteri di correzione

Per la verifica della comprensione del testo vengono utilizzati quesiti di due tipi: a risposta chiusa, nei quali lo studente deve scegliere la risposta corretta tra più alternative date, e a risposta aperta, nei quali lo studente deve formulare lui stesso la risposta.

I quesiti a risposta chiusa possono essere semplici, cioè composti da una sola domanda con quattro alternative di risposta, o complessi, cioè composti da più domande o item<sup>7</sup> con due o più alternative di risposta. In alcuni casi, infine, allo studente può essere richiesto di inserire nelle lacune di un testo parole scelte da una lista (*cloze*) o di mettere in corrispondenza gli elementi di una lista con quelli di un'altra (*matching*).

I quesiti aperti possono essere a risposta univoca (quando vi è una sola possibile risposta corretta breve) o articolata (quando la risposta è più lunga e ci sono diverse possibilità di risposta corretta). Le domande a risposta aperta articolata sono corredate da precise indicazioni per la correzione, che includono esempi di risposte accettabili, eventuali esempi di risposte parzialmente accettabili ed esempi di risposte non accettabili.

Tabella 2 – Esempi di quesiti di diverso formato

Formato quesito	Esempi																								
Domanda a scelta multipla semplice	<b>A3. Da che cosa si capisce che Lara era la [formica] più forte?</b> <input type="checkbox"/> A. Era la più grande delle tre <input type="checkbox"/> B. Lavorava più di tutte <input type="checkbox"/> C. Portava il suo carico da sola <input type="checkbox"/> D. Spingeva il carico più pesante ( <i>La forza del moscerino</i> , II primaria 2009-2010)																								
Domanda a scelta multipla complessa	<b>A8. Quali delle seguenti caratteristiche, secondo il testo, aveva Tazio Nuvolari? Metti una crocetta per ogni riga.</b> <table border="1"><thead><tr><th></th><th>Caratteristiche</th><th>Sì</th><th>No</th></tr></thead><tbody><tr><td>a.</td><td>Era molto anziano</td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr><tr><td>b.</td><td>Era cortese</td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr><tr><td>c.</td><td>Sembrava malinconico</td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr><tr><td>d.</td><td>Era timido</td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr><tr><td>e.</td><td>Faceva il meccanico</td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr></tbody></table> ( <i>Mantova, seconda infanzia</i> , I secondaria 2009-2010)		Caratteristiche	Sì	No	a.	Era molto anziano	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	b.	Era cortese	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	c.	Sembrava malinconico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	d.	Era timido	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	e.	Faceva il meccanico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Caratteristiche	Sì	No																						
a.	Era molto anziano	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																						
b.	Era cortese	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																						
c.	Sembrava malinconico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																						
d.	Era timido	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																						
e.	Faceva il meccanico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																						

(continua)

<sup>7</sup> Per convenzione, intendiamo per “item” l’unità di interrogazione più elementare. Un quesito – caratterizzato dall’attribuzione di un numero progressivo nella prova (esempio A1, A2 ...) – può essere formato da un solo item o da più item (che saranno in tal caso contraddistinti da una lettera dell’alfabeto).

(segue)

Domanda a scelta multipla complessa	<b>B11. Nella tabella qui sotto ci sono alcune informazioni tratte dal testo. Per ognuna di esse, indica con una crocetta se l'informazione suggerisce che il panda è vegetariano o che il panda è carnivoro o se l'informazione non serve per stabilirlo.</b>				
		<b>L'informazione:</b>	<b>suggerisce che il panda è vegetariano</b>	<b>suggerisce che il panda è carnivoro</b>	<b>non serve</b>
	a.	Ha denti forti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	b.	Mangia i germogli di due varietà di bambù	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	c.	Mangia piccoli roditori	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	d.	Rischia di estinguersi perché scompare il suo ambiente naturale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	e.	Mangia invertebrati	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	f.	Si nutre di foglie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	g.	Ha l'apparato digestivo diverso da quelli degli animali erbivori	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	h.	Si nasconde nel fitto fogliame della foresta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>(Il panda gigante, V primaria 2008-2009)</i>					
<b>A17. Nel riquadro sotto c'è la fine del racconto. Scrivi in ogni spazio la parola che manca, scegliendola nella lista qui sotto. La prima parola è già scritta. Fai attenzione perché ci sono due parole in più di quelle che ti servono!</b>					
<i>dissero / dormire / era / mangiare / riaddormentata / ringraziarono / sentì / svegliarono</i>					
<div style="border: 1px solid black; padding: 10px;"><p>Il problema ...<i>era</i>..... risolto.</p><p>Sara, Lara e Mara ..... il moscerino.</p><p>“Tornaci a trovare!” gli ..... in coro. “E anche tu, chiocciola! Ma la prossima volta mettiti a..... un po' più in là!”</p><p>La chiocciola non le ..... nemmeno; si era già .....</p></div>					
<i>(La forza del moscerino, II primaria 2009-2010)</i>					

(continua)

(segue)

Domanda a risposta aperta univoca	<b>A4. Dove viveva la protagonista prima di andare a Mantova?</b> Scrivilo: ..... ( <i>Mantova, seconda infanzia</i> , I secondaria 2009-2010)  <b>A18. Nella parola “diventarlo”, alla riga 69, il pronome “lo” quali parole del testo sostituisce? Trascrivile sulla riga qui sotto.</b> ..... ( <i>Le estati del rancore</i> , III secondaria di I grado 2009-2010)
Domanda a risposta aperta articolata	<b>A5. Due ragazzi, Alberto e Bruno, hanno letto il testo. Alberto ritiene che quanto qui narrato sia frutto di invenzione fantastica, Bruno invece pensa che il testo sia il resoconto di esperienze realmente accadute. Chi ha ragione? Spiega la tua risposta.</b> ..... ..... ..... (Esempio di prove di II secondaria II grado)

Fino al 2009-2010 nel primo ciclo di istruzione la quasi totalità delle domande è stata a risposta chiusa, ma in futuro si prevede di inserire un maggior numero di domande a risposta aperta.

Nell’assegnazione del punteggio<sup>8</sup> alle domande, si attribuisce un punteggio di 1 a ogni risposta corretta per le domande a scelta multipla semplice e per quelle a risposta aperta univoca. Per le domande a scelta multipla complessa e per quelle a risposta aperta articolata i criteri di assegnazione del punteggio possono prevedere un punteggio parziale, accanto al punteggio pieno. Ad esempio, per la domanda B11 della Tabella 2, il punteggio pieno è stato assegnato a chi aveva risposto correttamente a tutte le domande (8) e un punteggio parziale è stato assegnato a chi aveva risposto correttamente a 5, 6 o 7 domande. In nessun caso vengono penalizzate, togliendo punti, le risposte errate.

Nella formulazione dei quesiti, si osservano i seguenti criteri generali:

- le domande sono distribuite sulle diverse parti del testo;
- le domande si incentrano su aspetti nodali o comunque significativi per la comprensione locale o globale del testo;
- le domande sono caratterizzate da diversi livelli di difficoltà, in modo da coprire un’ampia scala di prestazioni degli studenti, dalle più basse alle più alte;
- il numero di domande di comprensione del testo è tale da consentire una misura sufficientemente robusta della competenza oggetto di rilevazione.

---

<sup>8</sup> La correzione, affidata agli insegnanti, consiste nell’indicare su una apposita scheda fornita dall’INVALSI quale alternativa abbia scelto l’alunno quando la domanda è a risposta chiusa e nel caso delle domande aperte nell’indicare se la risposta fornita dall’alunno è corretta o errata (in base alla griglia predisposta dall’INVALSI). L’assegnazione del punteggio è operazione effettuata, in un secondo tempo, dall’INVALSI sui dati ricevuti dalle scuole. Per le modalità di passaggio dai punteggi grezzi di una prova alle percentuali di risposte esatte e ai punteggi Rasch si rinvia al documento INVALSI, Il Servizio Nazionale di Valutazione. Aspetti operativi e prime valutazioni sugli apprendimenti degli studenti A.S. 2009/2010, [http://www.invalsi.it/download/rapporti/snv2010/Rapporto\\_SNV\\_09\\_10.pdf](http://www.invalsi.it/download/rapporti/snv2010/Rapporto_SNV_09_10.pdf)

### *Aspetti sulla base dei quali viene verificata la competenza di lettura*

Per garantire che la prova copra diverse componenti della competenza di lettura, si sono distinti sette aspetti, in relazione a cui sono formulati i quesiti.

Alcuni di essi chiamano in causa la comprensione di una parte del testo, mentre altri riguardano il testo nel suo insieme, altri ancora l'una o l'altro a seconda dei compiti

La tabella che segue riassume gli aspetti considerati.

Tabella 3 –Aspetti della competenza di lettura per la classificazione dei quesiti

<b>Codice</b>	<b>Aspetti</b>
1	Riconoscere e comprendere il significato letterale e figurato di parole ed espressioni; riconoscere le relazioni tra parole.
2	Individuare informazioni date esplicitamente nel testo.
3	Fare un'inferenza diretta <sup>9</sup> , 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.
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.)

Tra i diversi aspetti non c'è un rapporto gerarchico, ma ciascuno di essi comprende compiti di diverso livello di difficoltà. Ad esempio, tra i quesiti che richiedono di individuare informazioni (codice 2), ve ne possono essere di più facili o più difficili a seconda dell'evidenza che ha nel testo l'informazione richiesta e della presenza o meno di informazioni concorrenti che possono essere confuse con essa.

---

<sup>9</sup> La formulazione di inferenze, in senso lato, si ha in ogni processo di comprensione del testo. Il processo 3 è riferito alla singola inferenza diretta.

### 1.1.1 Esempi di compiti e quesiti

## 1 Riconoscere e comprendere il significato letterale e figurato di parole ed espressioni; riconoscere le relazioni tra parole

### Esempi di possibili compiti

- Individuare il significato nel contesto di parole ed espressioni
- Riconoscere il significato delle modificazioni morfologiche di sostantivi (alterazione) e aggettivi (gradazione)
- Riconoscere rapporti di sinonimia/antonimia tra parole o espressioni
- Sostituire un lessema o un'espressione con una di significato analogo o opposto
- Comprendere il significato di parole ed espressioni usate in senso figurato
- Comprendere il significato di parole ed espressioni idiomatiche
- Individuare i lessemi che afferiscono a un determinato campo semantico

### Esempi di quesiti sull'aspetto 1

SCUOLA	QUESITO	COMPITO
Primaria	<p><b>A4. L'ingresso era "ostruito" (riga 6) significa che l'ingresso</b></p> <p><input type="checkbox"/> A. era stretto</p> <p><input type="checkbox"/> B. era enorme</p> <p><input type="checkbox"/> C. era nascosto</p> <p><input type="checkbox"/> D. era chiuso</p> <p><i>(La forza del moscerino, II primaria 2009-2010)</i></p>	<p><b>Per rispondere</b> lo studente deve capire il significato di un lessema la cui comprensione è facilitata dal contesto.</p> <p><b>Risposta corretta: D</b></p>
Secondaria di 1° grado	<p><b>B9. L'espressione «Il colosso ... viene dall'alba dei tempi» (righe 50-51) significa che il bue muschiato</b></p> <p><input type="checkbox"/> A. è apparso improvvisamente</p> <p><input type="checkbox"/> B. è venuto da un luogo molto lontano</p> <p><input type="checkbox"/> C. esisteva già in epoca preistorica</p> <p><input type="checkbox"/> D. si può vedere solo all'alba</p> <p><i>(Dall'era glaciale, ecco il bue muschiato, I secondaria 2009-2010)</i></p>	<p><b>Per rispondere</b> lo studente deve comprendere il significato di un'espressione figurata.</p> <p><b>Risposta corretta: C</b></p>

(continua)

(segue)

	<b>B12. Nell'espressione «questi processi di degrado», (riga 39) “degrado” significa</b> <input type="checkbox"/> A. deterioramento <input type="checkbox"/> B. diminuzione <input type="checkbox"/> C. disboscamento <input type="checkbox"/> D. decrescita <i>(Foreste e desertificazione, III secondaria 2009-2010)</i>	<b>Per rispondere</b> lo studente deve capire il significato di un lessema la cui comprensione è facilitata dal contesto.  <b>Risposta corretta: A</b>
--	---	--

## 2 Individuare informazioni date esplicitamente nel testo.

*Esempi di possibili compiti*

- Individuare una o più informazioni specifiche esplicitamente presenti nel testo in forma letterale o in forma sinonimica e parafrastica
- Individuare una o più informazioni date in forma sia verbale sia grafica (iconica, simbolica, ...)
- Scegliere fra più informazioni concorrenti quella pertinente alla domanda specifica
- Cercare informazioni nel testo per uno scopo specifico

Esempi di quesiti sull'aspetto 2

SCUOLA	QUESITO	COMPITO
Primaria	<b>A2. Le “casermette” di cui si parla alle righe da 6 a 10 servivano ai cacciatori per</b> <input type="checkbox"/> A. proteggersi dalla pioggia <input type="checkbox"/> B. studiare il volo degli uccelli <input type="checkbox"/> C. vedere se qualcuno li attaccava <input type="checkbox"/> D. sparare ai nemici <i>(L'Useliera, V primaria 2009-2010)</i>	<b>Per rispondere</b> lo studente deve individuare e integrare informazioni date esplicitamente nel testo, riprese in forma parafrastica nella risposta corretta, in presenza di informazioni concorrenti.  <b>Risposta corretta: A</b>

(continua)

(segue)

	<p><b>B1. In base al testo, indica quali delle seguenti caratteristiche sono proprie delle società dei mammiferi e quali di quelle degli insetti. Metti una crocetta per ogni riga della tabella.</b></p> <table border="1" data-bbox="371 323 1375 671"><thead><tr><th></th><th></th><th>Mammiferi</th><th>Insetti</th></tr></thead><tbody><tr><td>a.</td><td>Alla testa della comunità c'è una femmina</td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr><tr><td>b.</td><td>Le femmine hanno una posizione inferiore</td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr><tr><td>c.</td><td>Il capo del gruppo è un maschio</td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr></tbody></table> <p>[...] (Nella casa di cera, V primaria 2009-2010)</p>			Mammiferi	Insetti	a.	Alla testa della comunità c'è una femmina	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	b.	Le femmine hanno una posizione inferiore	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	c.	Il capo del gruppo è un maschio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<p><b>Per rispondere</b> lo studente deve individuare nel testo diverse informazioni riferite a due categorie.</p> <p><b>Risposta corretta:</b> a) insetti b) mammiferi c) mammiferi [...]</p>
		Mammiferi	Insetti															
a.	Alla testa della comunità c'è una femmina	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>															
b.	Le femmine hanno una posizione inferiore	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>															
c.	Il capo del gruppo è un maschio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>															
<p><b>Secondaria di 1° grado</b></p>	<p><b>B14. Osserva l'illustrazione. L'evaporazione dovuta alla forte insolazione ha l'effetto di</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li><input type="checkbox"/> A. distruggere le sostanze nutrienti</li><li><input type="checkbox"/> B. far salire i sali in superficie</li><li><input type="checkbox"/> C. favorire la formazione di nubi</li><li><input type="checkbox"/> D. prosciugare il suolo permettendone la coltivazione</li></ul> <p>(Foreste e desertificazione, III secondaria 2009-2010)</p>	<p><b>Per rispondere</b> lo studente deve ricavare dall'illustrazione le informazioni necessarie.</p> <p><b>Risposta corretta: B</b></p>																



**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.** (Qui si fa riferimento alla singola inferenza diretta, mentre la formulazione di inferenze complesse si ha in diversi aspetti di comprensione del testo, particolarmente gli aspetti 5 e 6).

*Esempi di possibili compiti*

- Inferire il luogo o il tempo in cui si svolge una storia o un evento
- Inferire le caratteristiche di un personaggio dalle sue azioni
- Inferire ed esplicitare la causa o le motivazioni di un fatto o di una azione

Esempi di quesito sull'aspetto 3

SCUOLA	QUESITO	COMPITO
Primaria	<p><b>A7. Leggendo «Spinsero da destra, da sinistra, da dietro, da davanti, di lato, di traverso...» (righe 12-13), che cosa ti viene da pensare?</b></p> <p><input type="checkbox"/> A. Le formiche hanno fatto tutti gli sforzi possibili</p> <p><input type="checkbox"/> B. Le formiche si arrampicano da tutte le parti</p> <p><input type="checkbox"/> C. Le formiche hanno lavorato senza mai fermarsi</p> <p><input type="checkbox"/> D. Le formiche sono insetti sempre in movimento</p> <p><i>(La forza del moscerino, II primaria 2009-10)</i></p>	<p><b>Per rispondere</b> lo studente deve fare un'inferenza diretta, ricavando un'informazione implicita dall'informazione data nel testo e dall'esperienza personale.</p> <p><b>Risposta corretta:</b> A</p>
Secondaria di 1° grado	<p><b>A4. Dove viveva la protagonista prima di andare a Mantova?</b></p> <p>Scrivilo: .....</p> <p><i>(Mantova, seconda infanzia, I secondaria 2009-2010)</i></p>	<p><b>Per rispondere</b> lo studente deve fare un'inferenza diretta basandosi su un'informazione data nel testo ("<i>.....la separazione forzata da mio padre che era rimasto a Torino...</i>").</p> <p><b>Risposta corretta:</b> Torino</p>

#### 4 Cogliere le relazioni di coesione (organizzazione logica entro e oltre la frase) e coerenza testuale.

##### Esempi di possibili compiti

- Identificare il riferimento di una anafora o di catene anaforiche (sinonimi, pronomi, aggettivi e pronomi possessivi, deittici, ecc.)
- Riconoscere il significato e la funzione dei connettivi frasali e testuali
- Riconoscere il significato e la funzione dei segni d'interpunzione
- Riconoscere i rapporti tra frasi o porzioni di testo (riformulazione, esemplificazione, opposizione, ecc.)
- Esplicitare una frase implicita (costruita con forme implicite del verbo: gerundio, participio)

Esempi di quesito sull'aspetto 4

SCUOLA	QUESITO	COMPITO
Primaria	<p><b>B2. Nella frase «Non appena curiosiamo nel mondo degli insetti, invece, ci imbattiamo in società rigorosamente matriarcali» (righe 8-9), come potresti sostituire “invece”?</b></p> <p><input type="checkbox"/> A. In realtà</p> <p><input type="checkbox"/> B. Al contrario</p> <p><input type="checkbox"/> C. Infatti</p> <p><input type="checkbox"/> D. Quindi</p> <p><i>(Nella casa di cera, V primaria 2009-2010)</i></p>	<p><b>Per rispondere</b> lo studente deve comprendere il significato di una congiunzione testuale avversativa.</p> <p><b>Risposta corretta: B</b></p>
	<p><b>A10. Quale funzione hanno i due punti ( : ) nella frase «Fu silenzio: l'animale doveva avere sentito che un estraneo si avvicinava e stava zitto per non farsi scoprire» (righe 29-31)?</b></p> <p><input type="checkbox"/> A. Introdurre un elenco dei comportamenti dell'animale</p> <p><input type="checkbox"/> B. Introdurre una spiegazione del perché c'era silenzio</p> <p><input type="checkbox"/> C. Introdurre un discorso diretto</p> <p><input type="checkbox"/> D. Introdurre una spiegazione di quello che era successo prima</p> <p><i>(L'Useliara, V primaria 2009-2010)</i></p>	<p><b>Per rispondere</b> lo studente deve comprendere la funzione esplicativa dei due punti nel testo.</p> <p><b>Risposta corretta: B</b></p>

(continua)

(segue)

<b>Secondaria di 1° grado</b>	<b>A3. L'espressione "o meglio", alla riga 2, introduce</b> <input type="checkbox"/> A. un commento <input type="checkbox"/> B. una aggiunta <input type="checkbox"/> C. una definizione <input type="checkbox"/> D. una precisazione <i>(Le estati del rancore, III secondaria 2009-2010)</i>	<b>Per rispondere</b> lo studente deve comprendere il rapporto tra due frasi legate da un connettivo.  <b>Risposta corretta:</b> D
-------------------------------	---	--

**5a. Ricostruire il significato di una parte più o meno estesa del testo, integrando più informazioni e concetti, anche formulando inferenze complesse.**

*Esempi di possibili compiti*

- Integrare o collegare informazioni presenti nel testo e/o tratte dall'enciclopedia personale del lettore
- Cogliere rapporti di causa-effetto tra eventi o fenomeni anche distanti nel testo
- Cogliere le motivazioni o lo scopo delle azioni dei personaggi d'una storia
- Riconoscere o ricostruire la successione temporale degli eventi
- Cogliere il carattere dei personaggi
- Cogliere i sentimenti e gli atteggiamenti dei personaggi e le loro relazioni
- Cogliere le proprietà di un oggetto o di un fenomeno

Esempi di quesito sull'aspetto 5a

<b>SCUOLA</b>	<b>QUESITO</b>	<b>COMPITO</b>
<b>Primaria</b>	<b>A6. Perché il protagonista non dice alla mamma dove va?</b> <input type="checkbox"/> A. Va a caccia di animali feroci <input type="checkbox"/> B. Si sente grande e pieno di coraggio <input type="checkbox"/> C. Ha paura che la mamma non lo lasci andare <input type="checkbox"/> D. Non vuole dare un dispiacere alla mamma <i>(L'Useliera, V primaria 2009-2010)</i>	<b>Per rispondere</b> lo studente deve integrare informazioni e concetti presenti in una parte del testo (righe 17-21) in modo da riconoscere le motivazioni implicite del comportamento del protagonista.  <b>Risposta corretta:</b> B

(continua)

(segue)

<b>Secondaria di</b>	<b>A5. Per quale ragione la protagonista si trova a Mantova?</b>	<b>Per rispondere</b> lo studente deve ricostruire il
----------------------	--	---

<b>1° grado</b>	<input type="checkbox"/> A. Mantova è una città bellissima in cui è piacevole abitare <input type="checkbox"/> B. I genitori hanno deciso di separarsi <input type="checkbox"/> C. La famiglia si è rifugiata a Mantova a causa della guerra <input type="checkbox"/> D. Il padre della protagonista si è trasferito lì per ragioni di lavoro <i>(Mantova, seconda infanzia, I secondaria 2009-2010)</i>	significato di una parte del testo integrando più informazioni date sia nel testo sia in una nota.  <b>Risposta corretta: C</b>
-----------------	--	---

**5b Ricostruire il significato globale del testo, integrando più informazioni e concetti, anche formulando inferenze complesse.**

*Esempi di possibili compiti*

- Identificare il tema o l'argomento principale di un testo
- Saper sintetizzare un testo (ad esempio, dandogli un titolo o riassumendolo in una-due frasi o individuando la frase che lo sintetizza meglio)
- Individuare le sequenze di cui un testo si compone e/o ricostruirne l'ordine e i rapporti reciproci
- Individuare la frase o il periodo che completa o prosegue un testo dato
- Individuare i personaggi principali o il protagonista di una storia
- Identificare la tesi sostenuta nel testo e gli argomenti a supporto

Esempi di quesiti sull'aspetto 5b

<b>SCUOLA</b>	<b>QUESITO</b>	<b>COMPITO</b>
<b>Primaria</b>	<b>A17. Se volessi riassumere in una sola frase questo testo, perché un tuo compagno ne capisca subito il senso, quale sceglieresti tra le seguenti?</b> <input type="checkbox"/> A. L'Useliera è un luogo pieno di pericoli per gli animali <input type="checkbox"/> B. I ragazzi hanno sempre un grande bisogno di avventura <input type="checkbox"/> C. L'Useliera è un posto adatto per studiare le abitudini delle volpi <input type="checkbox"/> D. Un luogo di morte diventa un luogo di amicizia <i>(L'Useliera, V primaria 2009-2010)</i>	<b>Per rispondere</b> lo studente deve ricostruire il significato globale del testo indicando la frase che lo esprime meglio.  <b>Risposta corretta: D</b>

(continua)

(segue)

<b>Secondaria di 1° grado</b>	<b>A2. Il tema centrale del testo è</b> <input type="checkbox"/> A. l'evoluzione nel tempo di un rapporto di amicizia <input type="checkbox"/> B. il progressivo allentarsi di un rapporto di amicizia <input type="checkbox"/> C. la riflessione su un rapporto d'amicizia ormai finito <input type="checkbox"/> D. il rimpianto per un rapporto d'amicizia ormai finito <i>(Le estati del rancore, III secondaria 2009-2010)</i>	<b>Per rispondere</b> lo studente deve ricostruire il significato globale del testo indicando la frase che ne esprime meglio il tema centrale.  <b>Risposta corretta:</b> C
	<b>B16. L'argomento principale del testo è</b> <input type="checkbox"/> A. la differenza tra le foreste tropicali e gli ambienti desertici <input type="checkbox"/> B. la siccità e le inondazioni nella foresta tropicale <input type="checkbox"/> C. la trasformazione della foresta tropicale a causa della siccità <input type="checkbox"/> D. la foresta tropicale e gli effetti della sua distruzione <i>(Foreste e desertificazione, III secondaria 2009-2010)</i>	<b>Per rispondere</b> lo studente deve ricostruire il significato globale del testo indicando la frase che ne sintetizza meglio l'argomento centrale.  <b>Risposta corretta:</b> D

## 6 Sviluppare un'interpretazione del testo, a partire dal suo contenuto e/o dalla sua forma, andando al di là di una comprensione letterale.

### *Esempi di possibili compiti*

- Cogliere le intenzioni, il punto di vista dell'autore o lo scopo per cui il testo è stato scritto
- Cogliere la morale di una storia
- Immaginare un finale alternativo ad una storia
- Identificare il registro, il tono e lo stile di un testo
- Identificare il genere testuale e il genere letterario<sup>10</sup>

<sup>10</sup> Quest'ultimo a partire dalla III secondaria di 1° grado.

Esempi di quesito sull'aspetto 6

SCUOLA	QUESITO	COMPITO
Primaria	<p><b>A15. Che cosa vuol farti capire il racconto? Scegli la risposta che ti sembra più giusta.</b></p> <p><input type="checkbox"/> A. Il mondo degli insetti è molto interessante</p> <p><input type="checkbox"/> B. Non sempre le cose sono quello che sembrano</p> <p><input type="checkbox"/> C. I moscerini sono più intelligenti delle formiche</p> <p><input type="checkbox"/> D. Non sempre l'unione fa la forza</p> <p><i>(La forza del moscerino, II primaria 2009-2010)</i></p>	<p><b>Per rispondere</b> lo studente deve comprendere la morale del racconto.</p> <p><b>Risposta corretta:</b> B</p>
	<p><b>A16. Il testo che hai letto, secondo te, è</b></p> <p><input type="checkbox"/> A. il diario di un esploratore</p> <p><input type="checkbox"/> B. un racconto autobiografico</p> <p><input type="checkbox"/> C. una favola</p> <p><input type="checkbox"/> D. un testo di divulgazione scientifica</p> <p><i>(L'Useliera, V primaria 2009-2010)</i></p>	<p><b>Per rispondere</b> lo studente deve riconoscere a quale genere testuale appartiene il testo.</p> <p><b>Risposta corretta:</b> B</p>
Secondaria di 1° grado	<p><b>A19. L'autore scrive principalmente per</b></p> <p><input type="checkbox"/> A. comprendere meglio un'esperienza ricordandola</p> <p><input type="checkbox"/> B. sconsigliare a qualcuno di ripetere la sua stessa esperienza</p> <p><input type="checkbox"/> C. spiegare che ogni rapporto ha qualche lato positivo</p> <p><input type="checkbox"/> D. comunicare i propri sentimenti all'amico di un tempo</p> <p><i>(Le estati del rancore, III secondaria 2009-2010)</i></p>	<p><b>Per rispondere</b> lo studente deve interpretare il testo per comprenderne l'intenzione comunicativa.</p> <p><b>Risposta corretta:</b> A</p>
	<p><b>B17. Lo scopo principale del testo è di</b></p> <p><input type="checkbox"/> A. far capire i rischi di interventi che modificano l'ambiente</p> <p><input type="checkbox"/> B. analizzare le caratteristiche di un ecosistema</p> <p><input type="checkbox"/> C. dimostrare l'interdipendenza tra vegetazione e clima</p> <p><input type="checkbox"/> D. convincere il lettore ad impegnarsi per l'ambiente</p> <p><i>(Foreste e desertificazione, III secondaria 2009-2010)</i></p>	<p><b>Per rispondere</b> lo studente deve interpretare il testo per comprenderne lo scopo.</p> <p><b>Risposta corretta:</b>A</p>

## 7 Valutare il contenuto e/o la forma del testo alla luce delle conoscenze ed esperienze personali

### Esempi di possibili compiti

- Valutare la verosimiglianza o la plausibilità di quanto si dice nel testo
- Valutare la coerenza e la validità di un'argomentazione
- Argomentare a favore o contro il punto di vista dell'autore o di un personaggio
- Confrontare punti di vista diversi espressi nel testo ed esprimere il proprio accordo o disaccordo
- Valutare l'efficacia espressiva e comunicativa del testo
- Valutare le scelte stilistiche dell'autore (scelte lessicali e di registro, parole chiave, metafore ecc.)
- Valutare la chiarezza e l'organizzazione di una mappa, di una tabella, di un grafico
- Riflettere su come elementi iconografici o tipografici contribuiscono alla comprensione del testo

### Esempi di quesito sull'aspetto 7

QUESITO	COMPITO
<p>Con quale delle due autrici delle lettere sei d'accordo? Spiega la risposta <b>con parole tue</b>, facendo riferimento a quanto affermato in una o in entrambe le lettere.</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>(Da OCSE PISA 2000, <i>Graffiti</i>, prova rilasciata quesito 6a)</p>	<p><b>Per rispondere</b> lo studente deve esprimere un giudizio spiegando il proprio punto di vista con riferimento al contenuto di una o di entrambe le lettere.</p> <p><b>Indicazioni per la correzione:</b> vedi <a href="http://www.invalsi.it/invalsi/rn/odis/doc/Compendio_prove.pdf">http://www.invalsi.it/invalsi/rn/odis/doc/Compendio_prove.pdf</a></p>
<p>In una lettera possiamo riconoscere il <b>contenuto</b> (le cose che dice) e lo <b>stile</b> (il modo in cui sono scritte).</p> <p>Indipendentemente da quella con cui sei d'accordo, secondo te quale lettera è migliore? Giustifica la tua risposta facendo riferimento <b>allo stile</b> in cui è scritta una delle due lettere, o entrambe.</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>(Da OCSE PISA 2000, <i>Graffiti</i>, prova rilasciata quesito 6b)</p>	<p><b>Per rispondere</b> lo studente deve esprimere un giudizio spiegando la propria opinione con riferimento allo stile e alla forma di una o di entrambe le lettere.</p> <p><b>Indicazioni per la correzione:</b> vedi <a href="http://www.invalsi.it/invalsi/rn/odis/doc/Compendio_prove.pdf">http://www.invalsi.it/invalsi/rn/odis/doc/Compendio_prove.pdf</a></p>

## 2 La grammatica

Le conoscenze e le competenze grammaticali che si rilevano nella seconda parte della prova d'italiano fanno riferimento alla descrizione esplicita del sistema della lingua e al suo uso corretto in contesti frasali vincolati. Sebbene questo secondo aspetto attenga propriamente alla produzione e non alla riflessione sulla lingua in senso stretto, si è ritenuto di inserire nella prova alcune domande che verifichino il grado di padronanza fattuale da parte dello studente delle regole grafiche e interpuntive e delle strutture morfosintattiche e testuali dell'italiano. La lingua italiana nel curriculum scolastico nazionale è infatti considerata sia quale lingua veicolare, in quanto costituisce requisito indispensabile per l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, sia quale oggetto di studio e di riflessione, in grado dunque di promuovere lo sviluppo cognitivo e la capacità critica degli studenti.

Il sistema della lingua viene comunemente descritto secondo diversi livelli di osservazione (microlinguistici e macrolinguistici) che hanno una loro autonomia nella ricerca e nella pratica didattica, anche se nella comunicazione operano congiuntamente. Si tratta dei livelli pragmatico-testuale, logico-semantico, morfosintattico, lessicale e fonologico-grafico. Questi costituiscono gli ambiti presi in considerazione per la costruzione dei quesiti di grammatica (vedi tabella 4), tenuto conto degli obiettivi di apprendimento previsti a tale riguardo nelle indicazioni curriculari dei vari gradi d'istruzione.

Nella valutazione delle conoscenze e delle competenze grammaticali, non si può ignorare il fatto che esiste una pluralità di modelli teorici a cui si fa riferimento per la descrizione delle lingue (per l'italiano, fra gli altri: Renzi-Salvi-Cardinaletti 2001, Prandi 2006, Serianni 2006, Schwarze 2009) e di conseguenza per l'insegnamento della grammatica (si vedano ad esempio, per la grammatica valenziale, i numerosi lavori di Sabatini *in stampa*). Questa pluralità di proposte comporta anche la mancanza di una terminologia unitaria. Non essendo tuttavia compito dell'INVALSI indicare un modello da privilegiare rispetto ad altri, si è scelto nella formulazione delle domande di fare riferimento, in linea di massima, ai contenuti più condivisi e alla terminologia nota alla maggior parte degli insegnanti e degli studenti, come emerge anche dagli esempi riportati nel paragrafo 2.1.1.

Per sintetizzare, nella formulazione dei quesiti di grammatica si tiene conto dei seguenti criteri generali:

- le domande privilegiano la capacità di analisi funzionale e formale, e la capacità di corretto utilizzo, rispetto a una classificazione astratta e fine a sé stessa;
- le domande di riflessione sulla lingua puntano a verificare la capacità di descrizione esplicita dei fenomeni grammaticali, utilizzando, ove possibile, la terminologia specifica più condivisa nella pratica didattica;
- le domande coprono i diversi livelli di analisi della lingua ma con compiti e contenuti adeguati al grado di istruzione (primaria, secondaria di I grado, secondaria di II grado);
- le domande sono caratterizzate da livelli diversi di difficoltà per coprire un'ampia gamma di competenze degli studenti.

### 2.1 Seconda parte della prova di italiano

La seconda parte della prova è costituita da quesiti (circa dieci) che intendono rilevare in maniera più sistematica la capacità di riflettere sulla lingua e di usarla correttamente. Come si è fatto per la comprensione della lettura, si prenderanno in esame, per descrivere la struttura della seconda parte della prova d'italiano, i seguenti aspetti: oggetto dei quesiti, formato e criteri di correzione, modalità di formulazione e tipi di compiti richiesti.



## Oggetto dei quesiti

La tabella che segue elenca gli ambiti di contenuto su cui possono vertere i quesiti di grammatica, anche se è opportuno precisare fin da subito che non tutti gli argomenti sotto specificati per ciascun ambito verranno verificati in ogni classe e in ogni rilevazione. In particolare, alcuni argomenti (ad esempio la frase complessa) saranno oggetto di rilevazione solo a partire dalla terza secondaria di primo grado, altri (ad esempio la scrittura corretta di parole isolate) solo nella scuola primaria.

Tabella 4 – 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.).
3	Formazione delle parole	Parole derivate; parole alterate; parole composte; polirematiche ( <i>ferro da stiro, asilo nido</i> ).
4	Lessico e semantica	Relazioni di significato tra parole; polisemia; campi semantici; famiglie lessicali; 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 <sup>11</sup> , 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; 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 <sup>12</sup> , punteggiatura, ecc.; aspetti pragmatici del linguaggio (fenomeni del parlato, funzioni dell'enunciato, ecc.).

<sup>11</sup> Per frase minima si intende una frase costituita dal verbo e da tutti gli "argomenti" richiesti dal suo significato, esempio: "Piove"; "Il gatto dorme"; "Il papà compra il giornale"; "Mia cugina abita a Cagliari"; "La zia ha regalato la bicicletta al nipote". La frase semplice è costituita da un solo verbo/predicato e da complementi di vario tipo, esempio: "Mio zio guarda sempre la televisione in poltrona".

<sup>12</sup> Con "connettivi" si indicano le congiunzioni, gli avverbi, le locuzioni avverbiali o di altro genere, alcuni verbi, i segni di interpunzione che hanno la funzione di segnalare legami di coesione. Si utilizza questa denominazione più ampia per identificare una funzione sintattico-testuale e non una categoria lessicale.

### Formato dei quesiti e criteri di correzione

Per la valutazione delle conoscenze e competenze grammaticali sono utilizzati quesiti chiusi e aperti di diverso formato, in analogia a quanto già descritto in precedenza per la valutazione della comprensione della lettura. Anche la correzione e l'attribuzione dei punteggi seguono gli stessi criteri già illustrati, su cui pertanto non ci si sofferma ulteriormente, rinviando alla corrispondente sezione del paragrafo 1.1.

### Modalità di formulazione dei quesiti

A seconda della modalità di formulazione, i quesiti sollecitano operazioni diverse.

Modalità 1) Nella domanda compare un termine grammaticale specifico, mentre la risposta è costituita da frasi, espressioni o parole.

#### Esempio 1

III secondaria 1° grado 2008-2009	<b>C3. In quale delle seguenti frasi c'è un verbo passivo?</b> <input type="checkbox"/> A. Non sono per nulla soddisfatto della gara. <input type="checkbox"/> B. Questa estate non sono andato al mare. <input type="checkbox"/> C. Quest'anno non sono cresciuto molto. <input type="checkbox"/> D. Non sono sempre aiutato dai miei genitori.
--------------------------------------	--

Modalità 2) A partire da una espressione o da una frase data, nella domanda si chiede di riconoscere e/o denominare la forma, la struttura o la funzione di un particolare elemento.

#### Esempio 2

III secondaria 1° grado 2009-2010	<b>C2. Quale funzione logico-sintattica (ad esempio: soggetto, complemento di specificazione, ecc.) svolgono le parole sottolineate nelle due frasi seguenti? Scrivilo nello spazio accanto a ognuna.</b>  a. Ai miei amici piace molto <u>il gelato</u> . b. <u>Mi</u> ricorderai qualche volta mentre sei lontano?
--------------------------------------	---

Modalità 3) A partire da un contesto dato, si richiedono operazioni di trasformazione, sostituzione, integrazione, ecc. Sia nella domanda che nella risposta compaiono frasi o espressioni della lingua ma nessun termine specifico della grammatica.

#### Esempio 3

III secondaria 1° grado 2008-2009	<b>C8. Come potresti sostituire "visto che" nel periodo: «Sarebbe meglio tornare a casa, visto che sta calando la notte»?</b> <input type="checkbox"/> A. Affinché. <input type="checkbox"/> B. Poiché. <input type="checkbox"/> C. Anche se. <input type="checkbox"/> D. Prima che.
--------------------------------------	--

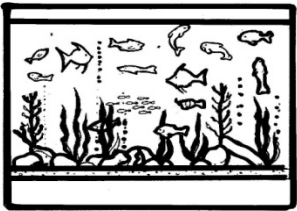
## 2.1.1 Esempi di compiti e quesiti

### 1 Ortografia

*Esempi di possibili compiti:*

- Saper scrivere le parole in forma corretta
- Conoscere e saper applicare le convenzioni d'uso delle maiuscole e minuscole
- Conoscere e saper applicare le regole d'uso di accenti e apostrofi
- Conoscere e saper applicare le regole della divisione tra parole
- Conoscere, saper applicare e saper spiegare le regole ortografiche<sup>13</sup>

Esempi di quesito dell'ambito 1

SCUOLA	QUESITO	COMPITO
Primaria	<p data-bbox="365 671 1523 735"><b>Scrivi a fianco di ciascuna delle figure qui sotto la parola corrispondente (la lettera iniziale è già scritta).</b></p> <div data-bbox="461 788 757 999" style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">  </div> <div data-bbox="860 751 1476 1011" style="border: 1px solid black; padding: 20px; display: inline-block; text-align: center;"> <p data-bbox="1043 868 1299 895">a.....</p> </div>	<p data-bbox="1545 671 2063 799"><b>Per rispondere</b> lo studente deve scrivere correttamente le parole corrispondenti alle immagini, tenuto conto della lettera iniziale data.</p> <p data-bbox="1545 839 1883 866"><b>Risposta corretta:</b> acquario</p> <p data-bbox="1545 906 1951 933"><b>Formato:</b> risposta aperta univoca</p>
	(V primaria 2008-2009)	

<sup>13</sup> Quest'ultimo a partire dalla secondaria di 1° grado.

## 2 Morfologia

Esempi di possibili compiti:

- Distinguere parole variabili e invariabili
- Riconoscere e saper denominare i tratti grammaticali (numero, genere, grado, persona, tempo, modo, aspetto, diatesi)
- Riconoscere, saper denominare e saper usare correttamente le forme verbali (modi e tempi) in contesti dati
- Riconoscere le categorie lessicali (parti del discorso)
- Riconoscere, all'interno delle categorie, le sottocategorie lessicali (ad esempio diversi tipi di pronomi, aggettivi, ecc)

Esempi di quesito dell'ambito 2

SCUOLA	QUESITO	COMPITO
Primaria	<p><b>C4. Leggi questa frase: «Il cacciatore uccise il cinghiale con un colpo preciso». Ora indica tra le frasi seguenti, tutte di diverso significato, quella costruita con parole dello stesso tipo (es.: verbo, articolo, ecc.) e disposte nello stesso ordine della frase sopra.</b></p> <p><input type="checkbox"/> A. I pescatori catturavano i pesci con una rete logora</p> <p><input type="checkbox"/> B. La donna asciugò le sue lacrime con un fazzoletto candido</p> <p><input type="checkbox"/> C. I poliziotti inseguivano il ladro con la pistola in pugno</p> <p><input type="checkbox"/> D. Il treno arrivò in stazione con un leggero anticipo</p> <p>(V primaria 2009-2010)</p>	<p><b>Per rispondere</b> lo studente deve riconoscere l'equivalenza fra sequenze di categorie lessicali.</p> <p><b>Risposta corretta:</b> A</p> <p><b>Formato:</b> risposta chiusa a scelta multipla</p>
Secondaria di 1° grado	<p><b>B3. Per ciascuna delle seguenti frasi trascrivi gli avverbi di tempo nello spazio corrispondente.</b></p> <p>1. Non hai mai voluto dirmi perché sei andato altrove.</p> <p>2. Subito si mise a gridare forte.</p> <p>1. _____ 2. _____</p> <p>(III secondaria 2007-2008)</p>	<p><b>Per rispondere</b> lo studente deve riconoscere in una frase una categoria lessicale (avverbio).</p> <p><b>Risposta corretta:</b> mai; subito</p> <p><b>Formato:</b> risposta aperta univoca</p>

### 3 Formazione delle parole

*Esempi di possibili compiti:*

- Riconoscere i principali meccanismi di derivazione (prefissi e suffissi) e il loro valore semantico
- Riconoscere i principali meccanismi di alterazione e il loro valore semantico
- Riconoscere i principali meccanismi di composizione delle parole e il loro valore semantico

Esempi di quesito dell'ambito 3

SCUOLA	QUESITO	COMPITO
Primaria	<b>C2. Che cosa hanno in comune i quattro nomi seguenti?</b> libreria marinai scolaresca cartoleria <input type="checkbox"/> A. Sono tutti alterati <input type="checkbox"/> B. Sono tutti derivati <input type="checkbox"/> C. Sono tutti composti <input type="checkbox"/> D. Sono tutti collettivi (V primaria 2009-2010)	<b>Per rispondere</b> lo studente deve identificare un particolare meccanismo di formazione delle parole (derivazione).  <b>Risposta corretta:</b> B  <b>Formato:</b> risposta chiusa a scelta multipla

### 4 Lessico e semantica

*Esempi di possibili compiti:*

- Riconoscere le relazioni di significato tra parole (sinonimia, antonimia, iperonimia, ecc.)
- Riconoscere fenomeni di polisemia
- Riconoscere l'organizzazione delle parole in campi semantici e in famiglie lessicali
- Saper ritrovare le parole nel dizionario
- Saper leggere il lemma di un dizionario, ricavandone tutte le informazioni: fonologiche, grammaticali, semantiche (usi propri e figurati), etimologiche, ecc.
- Riconoscere gli usi propri, figurati, settoriali, situazionali (relativi al registro), gergali, di parole o espressioni
- Riconoscere le principali figure retoriche<sup>14</sup>

---

<sup>14</sup> Quest'ultimo a partire dalla III secondaria di 1° grado.

Esempi di quesito dell'ambito 4

SCUOLA	QUESITO	COMPITO																																										
<p>Secondaria di 1° grado</p>	<p><b>C1. In ciascuno dei seguenti gruppi di parole, c'è una parola il cui significato comprende tutte le altre.</b> Indica quale. Osserva bene l'esempio iniziale.</p> <table border="1" data-bbox="450 371 1440 707"> <thead> <tr> <th></th> <th>A</th> <th>B</th> <th>C</th> <th>D</th> <th>E</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Es.</td> <td><input type="checkbox"/> Rosa</td> <td><input type="checkbox"/> Garofano</td> <td><input type="checkbox"/> Fiore</td> <td><input type="checkbox"/> Viola</td> <td><input type="checkbox"/> Giglio</td> </tr> <tr> <td>1.</td> <td><input type="checkbox"/> Cannone</td> <td><input type="checkbox"/> Arma</td> <td><input type="checkbox"/> Spada</td> <td><input type="checkbox"/> Pugnale</td> <td><input type="checkbox"/> Pistola</td> </tr> <tr> <td>2.</td> <td><input type="checkbox"/> Leone</td> <td><input type="checkbox"/> Gatto</td> <td><input type="checkbox"/> Tigre</td> <td><input type="checkbox"/> Felino</td> <td><input type="checkbox"/> Leopardo</td> </tr> <tr> <td>3.</td> <td><input type="checkbox"/> Albero</td> <td><input type="checkbox"/> Pino</td> <td><input type="checkbox"/> Quercia</td> <td><input type="checkbox"/> Olmo</td> <td><input type="checkbox"/> Abete</td> </tr> <tr> <td>4.</td> <td><input type="checkbox"/> Lombardo</td> <td><input type="checkbox"/> Veneto</td> <td><input type="checkbox"/> Siciliano</td> <td><input type="checkbox"/> Umbro</td> <td><input type="checkbox"/> Italiano</td> </tr> <tr> <td>5.</td> <td><input type="checkbox"/> Rosso</td> <td><input type="checkbox"/> Giallo</td> <td><input type="checkbox"/> Verde</td> <td><input type="checkbox"/> Blu</td> <td><input type="checkbox"/> Colore</td> </tr> </tbody> </table> <p>(I secondaria 2009-2010)</p>		A	B	C	D	E	Es.	<input type="checkbox"/> Rosa	<input type="checkbox"/> Garofano	<input type="checkbox"/> Fiore	<input type="checkbox"/> Viola	<input type="checkbox"/> Giglio	1.	<input type="checkbox"/> Cannone	<input type="checkbox"/> Arma	<input type="checkbox"/> Spada	<input type="checkbox"/> Pugnale	<input type="checkbox"/> Pistola	2.	<input type="checkbox"/> Leone	<input type="checkbox"/> Gatto	<input type="checkbox"/> Tigre	<input type="checkbox"/> Felino	<input type="checkbox"/> Leopardo	3.	<input type="checkbox"/> Albero	<input type="checkbox"/> Pino	<input type="checkbox"/> Quercia	<input type="checkbox"/> Olmo	<input type="checkbox"/> Abete	4.	<input type="checkbox"/> Lombardo	<input type="checkbox"/> Veneto	<input type="checkbox"/> Siciliano	<input type="checkbox"/> Umbro	<input type="checkbox"/> Italiano	5.	<input type="checkbox"/> Rosso	<input type="checkbox"/> Giallo	<input type="checkbox"/> Verde	<input type="checkbox"/> Blu	<input type="checkbox"/> Colore	<p><b>Per rispondere</b> lo studente deve riconoscere i rapporti di significato tra le parole date (iperonimia).</p> <p><b>Risposta corretta:</b> 1 B, 2 D, 3 A, 4 E, 5 E</p> <p><b>Formato:</b> risposta chiusa a scelta multipla complessa</p>
	A	B	C	D	E																																							
Es.	<input type="checkbox"/> Rosa	<input type="checkbox"/> Garofano	<input type="checkbox"/> Fiore	<input type="checkbox"/> Viola	<input type="checkbox"/> Giglio																																							
1.	<input type="checkbox"/> Cannone	<input type="checkbox"/> Arma	<input type="checkbox"/> Spada	<input type="checkbox"/> Pugnale	<input type="checkbox"/> Pistola																																							
2.	<input type="checkbox"/> Leone	<input type="checkbox"/> Gatto	<input type="checkbox"/> Tigre	<input type="checkbox"/> Felino	<input type="checkbox"/> Leopardo																																							
3.	<input type="checkbox"/> Albero	<input type="checkbox"/> Pino	<input type="checkbox"/> Quercia	<input type="checkbox"/> Olmo	<input type="checkbox"/> Abete																																							
4.	<input type="checkbox"/> Lombardo	<input type="checkbox"/> Veneto	<input type="checkbox"/> Siciliano	<input type="checkbox"/> Umbro	<input type="checkbox"/> Italiano																																							
5.	<input type="checkbox"/> Rosso	<input type="checkbox"/> Giallo	<input type="checkbox"/> Verde	<input type="checkbox"/> Blu	<input type="checkbox"/> Colore																																							

## 5 Sintassi

*Esempi di possibili compiti:*

- Riconoscere fenomeni di concordanza tra le parole di una frase
- Identificare in una frase gli elementi costitutivi (sintagmi)
- Individuare gli argomenti richiesti necessariamente dal predicato di una frase semplice
- Individuare le diverse tipologie di frasi: dichiarativa, interrogativa e responsiva, negativa, imperativa, esclamativa
- Riconoscere le fondamentali funzioni sintattiche in una frase (soggetto, predicato verbale e predicato nominale, complementi predicativi, complemento oggetto, complementi indiretti o preposizionali)
- Saper individuare le proposizioni di un periodo e riconoscerne l'articolazione gerarchica (rapporti di reggenza, subordinazione, coordinazione)
- Saper riconoscere le principali tipologie di frasi subordinate in un periodo sia in forma esplicita sia in forma implicita (causale, temporale, finale, consecutiva, oggettiva, ecc.)

Esempi di quesito dell'ambito 5

SCUOLA	QUESITO	COMPITO																																				
<p><b>Primaria</b></p>	<p><b>C12. «Le amiche più care di mia sorella sono venute a trovarci». Indica quali parole di questa frase concordano in genere o numero, o in entrambi, con il soggetto “amiche”. Metti una crocetta per ogni riga.</b></p> <table border="1" data-bbox="701 371 1158 943"> <thead> <tr> <th></th> <th>Concorda</th> <th>Non concorda</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Le</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>amiche</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>più</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>care</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>di</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>mia</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>sorella</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>sono</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>venute</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>a</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>trovarci</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table> <p>(V primaria 2008-2009)</p>		Concorda	Non concorda	Le	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	amiche	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	più	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	care	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	di	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	mia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	sorella	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	sono	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	venute	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trovarci	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<p><b>Per rispondere</b> lo studente deve individuare le parole che concordano con il soggetto della frase.</p> <p><b>Risposta corretta:</b> Le , care, sono, venute</p> <p><b>Formato:</b> risposta chiusa a scelta multipla complessa</p>
	Concorda	Non concorda																																				
Le	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																				
amiche	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																				
più	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																				
care	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																				
di	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																				
mia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																				
sorella	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																				
sono	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																				
venute	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																				
a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																				
trovarci	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																				
<p><b>Secondaria di 1° grado</b></p>	<p><b>C10. In quale delle seguenti frasi “foglie” ha la funzione di soggetto?</b></p> <p><input type="checkbox"/> A. D'autunno cadono le foglie dagli alberi</p> <p><input type="checkbox"/> B. Ho raccolto le foglie dal viale del giardino</p> <p><input type="checkbox"/> C. Un tappeto di foglie copriva la strada</p> <p><input type="checkbox"/> D. I passanti calpestavano le foglie cadute a terra</p> <p>(I secondaria 2009-2010)</p>	<p><b>Per rispondere</b> lo studente deve riconoscere in una frase la funzione sintattica di soggetto (in posizione post-verbale).</p> <p><b>Risposta corretta:</b> A</p> <p><b>Formato:</b> risposta chiusa a scelta multipla</p>																																				

(continua)

(segue)

<b>Secondaria di 1° grado</b>	<b>C5. In quale dei seguenti periodi c'è una frase subordinata oggettiva?</b> <input type="checkbox"/> A. Carlo mi assicurò che non avrebbe riferito a nessuno le mie parole <input type="checkbox"/> B. Per sapere quando partirà l'aereo, guarda il monitor che dà gli orari <input type="checkbox"/> C. Vieni, così ti presento gli amici che ti volevano conoscere <input type="checkbox"/> D. È strano che tu preferisca viaggiare in macchina da solo invece che in treno con me (III secondaria 2009-2010)	<b>Per rispondere</b> lo studente deve riconoscere una tipologia di subordinata.  <b>Risposta corretta:</b> A  <b>Formato:</b> risposta chiusa a scelta multipla
-------------------------------	--	--

## 6 Testualità

*Esempi di possibili compiti*

- Riconoscere la funzione dei segni di punteggiatura e saperli usare correttamente
- Riconoscere il significato e la funzione dei connettivi e saperli utilizzare correttamente in contesti dati
- Riconoscere la funzione pragmatica di un enunciato (ad esempio: richiesta, suggerimento, ordine, ecc.) anche quando espressa in forma non letterale
- Riconoscere le caratteristiche fondamentali della comunicazione orale e scritta

Esempi di quesito dell'ambito 6

<b>SCUOLA</b>	<b>QUESITO</b>	<b>COMPITO</b>
<b>Primaria</b>	<b>C9.«Dovresti leggere questo libro, è molto bello». Questo enunciato è:</b> <input type="checkbox"/> A. un ordine. <input type="checkbox"/> B. un suggerimento. <input type="checkbox"/> C. una domanda. <input type="checkbox"/> D. un'ipotesi (V primaria 2008-2009)	<b>Per rispondere</b> lo studente deve riconoscere il valore pragmatico di un enunciato dato.  <b>Risposta corretta:</b> B  <b>Formato:</b> risposta chiusa a scelta multipla

(continua)



(segue)

<b>Secondaria di 1° grado</b>	<b>C1. Quale segno di punteggiatura è sbagliato nel seguente periodo? Dario rispose alla zia: “Per ora non ho ancora preso una decisione definitiva, sulla scuola che frequenterò l’anno prossimo”</b> <input type="checkbox"/> A. I due punti <input type="checkbox"/> B. Le virgolette. <input type="checkbox"/> C. La virgola. <input type="checkbox"/> D. Il punto. (III secondaria 2008-2009)	<b>Per rispondere</b> lo studente deve riconoscere in una frase data quale segno di punteggiatura è usato scorrettamente.  <b>Risposta corretta: C</b>  <b>Formato:</b> risposta chiusa a scelta multipla
-------------------------------	---	---

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI CITATI NEL TESTO

Ambel M. (2006), *Quel che ho capito*, Roma, Carocci.

Andorno C. (2003), *Linguistica testuale una introduzione*, Roma, Carocci.

Colombo A. (2002), *Leggere. Capire e non capire*, Bologna, Zanichelli.

Lunzer E., Gardner K. (eds.) (1979), *The Effective Use of Reading*, London, Heinemann Educational Books, Schools Council Project.

Mortara Garavelli B. (1993), Strutture testuali e retoriche. In Sobrero A.A. (a cura di), *Introduzione all'italiano contemporaneo. Le strutture*, Bari, Laterza.

OECD (2009), *PISA 2009 Assessment Framework*, Paris, OECD.

Dechant E. (1991), *Understanding and teaching reading: An interactive model*, Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum Associates.

McCormick T. W. (1988), *Theories of reading in dialogue: An interdisciplinary study*, New York, University Press of America.

Rumelhart D. E. (1985), Toward an interactive model of reading In H. Singer & R. B. Ruddell (eds.), *Theoretical models and the processes of reading*. (3rd ed.), Newark, DE, International.

Prandi M. (2006), *Le regole e le scelte. Introduzione alla grammatica italiana*, Torino, UTET.

Renzi L., Salvi G., Cardinaletti A. (a cura di) (2001) *Grande grammatica italiana di consultazione*, Bologna, il Mulino.

Sabatini F. (in stampa), *L'italiano nel mondo moderno*, Napoli, Liguori.

Serianni L. (2006), *Grammatica italiana*, Torino, UTET.

Sobrero A.A. (1993), Pragmatica. In Sobrero A.A. (a cura di), *Introduzione all'italiano contemporaneo. Le strutture*, Bari, Laterza.

Schwarze C. (2009), *Grammatica della lingua italiana*, Edizione italiana interamente riveduta dall'autore a cura di A. Colombo, Carocci, Roma (I ediz. tedesca 1988).

## PRIMA PARTE DELLA PROVA DI ITALIANO: LETTURA

### Esempio di testo narrativo

#### La signora ch'è stata sulla Luna Torino, settembre 1965

Quasi ogni giorno il comandante in seconda della flotta spaziale di Marte, trasferito da circa un anno nel pianeta Masar, di nome Ithacar, scende a Torino ed entra, con le sue onde-pensiero, in un appartamento al primo piano di corso Vittorio Emanuele 204.

5 Abita qui, con la mamma Emilia e la figlia Milli, studentessa al liceo scientifico, la signora Germana Grosso, una gentile e mite creatura, esemplare, si direbbe, della buona borghesia, lontana da ogni eccentricità e coi piedi ben piantati sulla terra.

Eppure, come entrano in casa le onde-pensiero di Ithacar, la signora Germana si mette alla macchina da scrivere e batte velocemente ciò che le detta l'amico extraterrestre. La signora Germana non è una medium, non cade in *trance*, anche nel corso di queste comunicazioni  
10 telepatiche è sempre presente a se stessa, risponde se la chiamano, corre di là se il telefono suona.

«Cara amica» le comunicava per esempio Ithacar qualche giorno fa <<sono in viaggio su un'astronave diretta verso Venere. Siamo in duemila a bordo, con donne e uomini misti, di altri pianeti; andiamo per una importante comunicazione, poi verremo sulla Terra, portando altri. Ora vengo a dirti che i disastri provocati dal maltempo sono appena l'inizio di cose molto più serie; in  
15 quanto le atomiche che si vorrà far scoppiare porteranno squilibri tali che non avrete più stagioni delineate come prima. L'asse della Terra è già spostato. È un segno. Noi siamo in allarme per voi tutti. Abbiamo preparato un piano di emergenza, e quando dovessimo venire lo faremo per salvarvi dal peggio....>>.

La signora Germana mi fa accomodare in salotto. Siedo dinanzi a una serie di piccoli quadri,  
20 dipinti dalla stessa signora, nello stile degli antichi egizi. Alle mie spalle invece sono altri suoi quadri con strani viluppi vegetali. Avendone io lodato uno, vivace formicolio di ricciuti arabeschi, la signora Germana va a prendere un altro dipinto: <<Questi sono dei fiori di Marte. Li ho fatti su ispirazione di Ithacar. Si chiamano sherindene >>.

Le straordinarie esperienze della signora Grosso ebbero inizio nel '57. Si presentò a lei, in  
25 forma telepatica, uno spirito-guida di nome Guicciardo, da Siena, vissuto <<all'epoca delle crociate>>.

Guicciardo cominciò a trasmetterle dei messaggi in rima. La signora Germana stava uscendo da un periodo assai travagliato e questa inattesa amicizia le fu di conforto a tante sofferenze. Non si domandò il perché del fenomeno. Tutto le risultò naturalissimo. E le parvero <<sensazioni  
30 meravigliose>>.

Dopo Guicciardo, si presentò uno spirito più evoluto, Chadrij, maestro tibetano, <<signore dei venti>>. Le disse: <<Come senti la mia voce prendi la matita e scrivi>>. Chadrij le rivelava i segreti della pura conoscenza che avrebbe potuto portare alla <<sublimazione assoluta>>. Di giorno in  
giorno la signora Germana ritrovava un <<nuovo senso alla sua vita>>.

35 Il 26 agosto 1958 il maestro tibetano le annunciò che, essendo lei ormai abbastanza iniziata, le sarebbero giunti messaggi da altri pianeti. Ed ecco entrare in scena Ithacar.

La signora Germana mi racconta tutto questo con estrema tranquillità e letizia, come se mi dicesse che sua figlia ha preso sette in matematica o è partita per le vacanze. Niente di spiritato, di eccitato, di invasato.

40 Da allora Ithacar le è stato sempre fedele. Oramai i suoi messaggi ammontano a un centinaio. Uno di questi fece parlare i giornali a suo tempo. Era un monito rivolto, tramite la signora Germana, al presidente Kennedy in data 17 luglio 1963. Tra l'altro diceva testualmente: <<È certo che elementi sbarcati in USA, tendono a formare un nucleo di azione terrorista e a creare un "settore

speciale” di infiltrazione e di sabotaggi. Ti prego vivamente di badare alla tua vita. E sii molto  
45 prudente a non esporti eccessivamente quando andrai in mezzo alle persone. Sii prudentissimo.  
Aumenta le guardie intorno a te perché mirano giusto>>.

Appena ricevuto il messaggio, la signora Germana ne fece copia e la mandò alla Casa Bianca.  
In risposta ricevette uno dei consueti formulari in cui la segreteria del presidente, ringraziando per  
l’interessamento, escludeva di poter prendere in considerazione eccetera eccetera.

50 Naturalmente, come Kennedy fu ucciso in novembre, Ithacar si fece vivo rammaricandosi che  
il suo avvertimento non fosse stato preso in considerazione ed avvertendo che il vero assassino non  
era Oswald bensì un certo Jacob Fulthon Ills, di 37 anni, losco figuro della malavita. Ma a quanto  
pare, fino ad oggi almeno, di questo Fulthon Ills la polizia americana ignora l’esistenza.

(Tratto e adattato da *La signora ch’è stata sulla Luna*, in Dino Buzzati, *Cronache terrestri*, a cura di  
Domenico Porzio, Arnoldo Mondadori Editore 1972)

---

**A1. A chi si riferisce l'espressione "abita qui" (riga 4)?**

.....

.....

.....

**Risposta corretta:** la signora Germana, la famiglia della signora Germana, Germana Grosso

**Non si accetta:** Ithacar, Emilia e Milli se sono da sole

**Aspetto della competenza di lettura rilevato:** 2

---

**A2. L'espressione "comunicazioni telepatiche" (riga 10) significa**

- A. comunicazioni telecomandate
- B. comunicazioni telefoniche
- C. comunicazioni in *trance*
- D. comunicazioni del pensiero

**Risposta corretta:** D

**Aspetto della competenza di lettura rilevato:** 1

---

**A3. Trascrivi tre espressioni del testo usate dall'autore per suggerire che la signora Germana è un testimone attendibile**

.....

.....

.....

**Risposta corretta:** lontana da ogni eccentricità, coi piedi ben piantati sulla terra, non è una medium, non cade in trance, è sempre presente a se stessa (3 di queste espressioni)

**Aspetto della competenza di lettura rilevato:** 3

---

**A4. Un messaggio importante del testo è che**

- A. l'assassinio di Kennedy era del tutto imprevedibile
- B. gli esperimenti atomici mettono in pericolo la terra
- C. la salvezza ci verrà dallo spazio
- D. la telepatia è una risorsa per il futuro

**Risposta corretta:** B

**Aspetto della competenza di lettura rilevato:** 6

---

**A5. Due ragazzi, Alberto e Bruno, hanno letto il testo. Alberto ritiene che quanto qui narrato sia frutto di invenzione fantastica, Bruno invece pensa che il testo sia il resoconto di esperienze realmente accadute. Chi ha ragione? Spiega la tua risposta.**

.....

.....

.....

**Risposta corretta:** chi indica Alberto e lo giustifica in modo coerente 2 punti; chi indica Alberto e non giustifica 1 punto; chi dice Bruno 0 punti.

**Aspetto della competenza di lettura rilevato:** 7

---

**A6. Il testo che hai letto è**

- A. un articolo di cronaca
- B. un racconto fantastico
- C. un episodio tratto da una biografia
- D. una relazione su fenomeni psichici

**Risposta corretta:** B

**Aspetto della competenza di lettura rilevato:** 6

## Esempio di testo espositivo

### Uccelli

#### Acrobazie, leader e gregari ecco le regole degli stormi

Uno stormo di uccelli in volo compie acrobazie senza bisogno degli ordini di un capo, virando all'improvviso, dividendosi in due senza sfrangiarsi o atterrando in pochi secondi per sfuggire a un predatore. Come un sistema tanto complesso di migliaia di individui a pochi centimetri l'uno dall'altro riesca ad agire come un sol'uomo, cambiando direzione, densità e altezza nel giro di pochi istanti è un mistero che affascina non solo gli etologi, ma anche i fisici. Ecco perché un gruppo di ricercatori dell'università di Budapest si è messo a indagare le dinamiche di uno stormo di piccioni in volo, legando alle loro schiene uno zaino con un minuscolo GPS di 16 grammi e registrando i loro cambiamenti di rotta ben 5 volte al secondo.

Lo studio ungherese viene pubblicato oggi dalla rivista scientifica *Nature*. La regola di condotta generale dello stormo è che l'esemplare di dietro segua quello davanti. Il sistema sembrerebbe estremamente gerarchico. «Eppure le gerarchie sono flessibili e il ruolo di ogni singolo uccello può variare in continuazione» spiega Dora Biro, ricercatrice dell'università di Oxford che ha partecipato allo studio. «Questo sistema intercambiabile di leader e subordinati, in cui anche i membri di gerarchia più bassa possono dire la loro e contribuire alle scelte, rappresenta un sistema molto efficiente per prendere le decisioni». Se il gruppo cambia direzione, chi si trovava defilato viene a trovarsi nella posizione di leader.

Affascinati dallo spettacolo degli stormi che dipingono forme bizzarre nei cieli di Roma, anche i fisici dell'università La Sapienza in precedenza si erano dedicati alla ricerca sugli uccelli. «Ogni sera per tre inverni di seguito siamo saliti sul tetto del museo di palazzo Massimo, vicino alla stazione Termini, e abbiamo fotografato le formazioni di stormi» spiega Andrea Cavagna, fisico dell'Istituto dei sistemi complessi del Consiglio Nazionale delle Ricerche e membro del progetto Europeo Starflag, che ha ricevuto i finanziamenti dell'Unione europea e ha visto la collaborazione di 7 istituti di fisica europei. Dopo aver scattato migliaia di foto agli uccelli in volo, i ricercatori hanno ricostruito in tre dimensioni con molta pazienza il mutamento di forma, direzione e densità degli stormi. Il loro studio sulla caleidoscopica forma del volo degli uccelli romani è stato pubblicato nel 2008 sul giornale ufficiale della National Academy of Sciences statunitense.

«Negli stormi molto grandi, che raggruppano fino a diecimila esemplari, qualunque sistema di leadership si dissolve» spiega Cavagna. Anche la regola del seguire chi si trova di fronte viene meno. Eppure i gruppi di uccelli riescono a dipingere nel cielo forme che mutano da un secondo all'altro senza mai perdere compattezza, cambiare di posizione rispetto ai compagni o tanto meno scontrarsi. «Ogni stormo - spiega il fisico romano - prende come riferimento una manciata di altri esemplari, in genere 6 o 7, non necessariamente vicini a lui. Gli basta muoversi all'unisono con essi per diventare parte di un corpo unico. Quello che si crea è un sistema di controllo distribuito in cui basta seguire regole semplici per ottenere un movimento collettivo molto complesso».

Tracciare un parallelo fra la società degli uomini e degli stormi è un obiettivo che va al di là delle intenzioni dei ricercatori. «Ci occupiamo di studiare come poter guidare uno sciame di micro-robot. Ispirarsi al comportamento autoorganizzato degli uccelli anziché a un controllo centralizzato potrebbe essere la soluzione più efficiente per mantenere la coesione di un gruppo di piccoli robot volanti». Il gruppo dei fisici di Roma guidato da Irene Giardina ha ricevuto un finanziamento dell'Istituto italiano di tecnologia di Genova. «Ma questa volta niente stormi, seguiremo i moscerini», spiega Cavagna. Che ha già iniziato a girare in bicicletta le campagne attorno alla capitale alla ricerca di luoghi umidi ricchi di sciami. «Niente a che vedere con la bellezza degli stormi nel cielo di Roma».

(Tratto e adattato da Dusi E., *Uccelli*, in "La Repubblica", 8 aprile 2010)

**B1. Indica quali caratteristiche sono proprie dello studio dei fisici ungheresi, quali dello studio dei fisici italiani e quali sono comuni ai due studi.**

Caratteristiche	Studio ungherese	Studio italiano	Comuni ai due studi
Comportamento stormi in volo			
Piccioni			
Sorni			
Uso di GPS			
Direzione e densità degli stormi			
Analisi di fotografie			
Moscerini			

**Risposta corretta:**

Caratteristiche	Studio ungherese	Studio italiano	Comuni ai due studi
Comportamento stormi in volo			X
Piccioni	X		
Sorni		X	
Uso di GPS	X		
Direzione e densità degli stormi			X
Analisi di fotografie		X	
Moscerini		X	

**Aspetto della competenza di lettura rilevato: 2**

**B 2. Ai fisici che cosa interessa capire osservando il volo degli uccelli?**

- A. La dinamica che regola il volo degli stormi
- B. La direzione, la densità e l'altezza del volo degli stormi
- C. Le tecniche degli stormi per sfuggire ai predatori
- D. I rapporti gerarchici all'interno di un stormo

**Risposta corretta: A**

**Aspetto della competenza di lettura rilevato: 5a**



**B3. Quale conseguenza positiva ha la strategia di guida di uno stormo, secondo la studiosa Dora Biro (righe 10-17)?**

.....  
.....  
.....

**Risposta corretta:** permette di prendere decisioni in modo efficace

**Aspetto della competenza di lettura rilevato:** 3

---

**B4. Nei grandi stormi si crea «un sistema di controllo distribuito», (riga 33), perché**

- A. ciascun uccello prende come punto di riferimento sempre gli stessi esemplari
- B. gli uccelli leader controllano ognuno una parte dello stormo
- C. tutti gli uccelli seguono un piccolo numero di leader
- D. le regole cambiano continuamente negli stormi numerosi

**Risposta corretta:** A

**Aspetto della competenza di lettura rilevato:** 5a

---

**B5. Quale ulteriore uso vogliono fare i fisici romani dei loro studi attuali?**

- A. verificare se le regole di comportamento degli stormi valgono anche per gli uomini
- B. applicare le regole di comportamento degli stormi a microrobot
- C. trovare le somiglianze di comportamento tra stormi e moscerini
- D. capire come funzionano sciame di microrobot

**Risposta corretta:** B

**Aspetto della competenza di lettura rilevato:** 5a

---

**B6. Questo testo è**

- A. uno studio tratto da una rivista scientifica
- B. una voce di enciclopedia
- C. un rapporto di ricerca
- D. un articolo divulgativo

**Risposta corretta: D**

**Aspetto della competenza di lettura rilevato: 6**

## Esempio di testo misto

### PERICOLO IMBALLAGGI

#### *Una montagna di scarti*

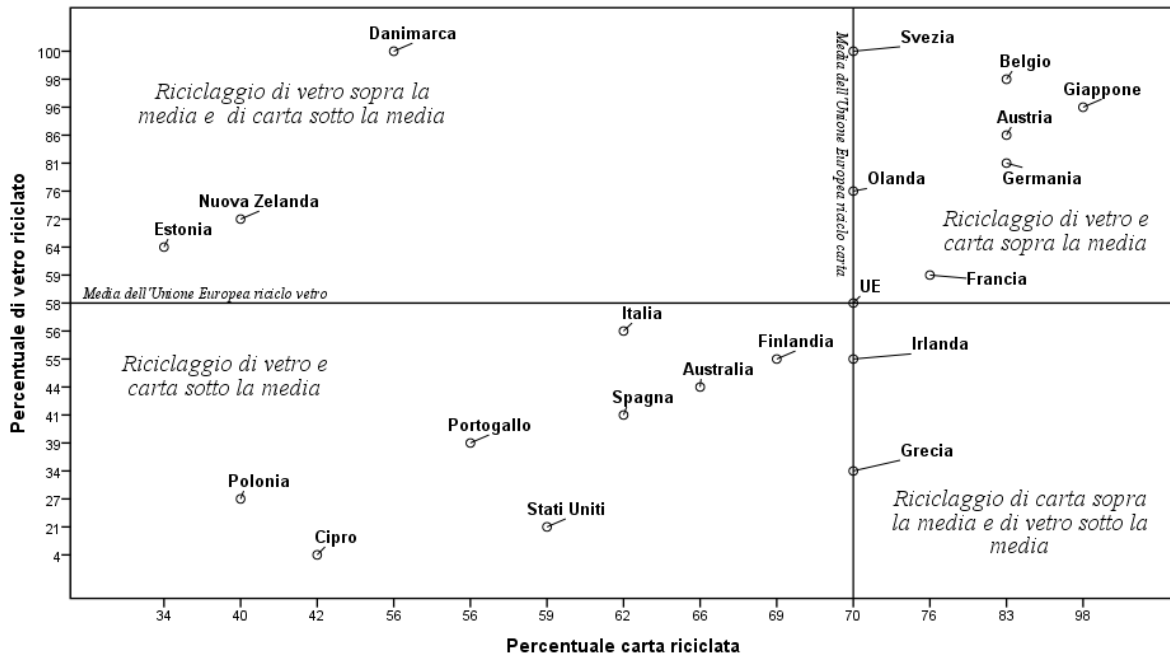
Il miglioramento delle condizioni igieniche, le case più piccole, l'insistenza sui prodotti di marca della pubblicità, l'irresistibile ascesa dei cibi preconfezionati: tutte queste tendenze hanno provocato un enorme aumento del volume di imballaggi da smaltire. Ma la prima causa è il commercio internazionale.

Oggi anche oggetti banali come le bottiglie d'acqua vengono spediti in ogni parte del globo. Per bere pochi sorsi si produce una notevole quantità di rifiuti: non solo le bottiglie, ma anche il cartone, la pellicola che le avvolge, le casse per la spedizione.

A dettare la linea per lo smaltimento degli imballaggi è stata finora l'Europa: già dal 1994 una direttiva UE impone a produttori, distributori e rivenditori di condividere i costi del riciclaggio.

“Questo principio della responsabilità allargata del produttore” afferma Bill Sheehan, direttore del Product Policy Institute, un centro di ricerca non-profit, “è l'unico modo per non stimolare una produzione di rifiuti sempre maggiore”.

(Tratto e adattato da *National Geographic Italia*, Gennaio 2008)



---

**C1. Il titolo “*Pericolo imballaggi*” vuole far riferimento al fatto che**

- A. nel mondo sono presenti rifiuti pericolosi che molti paesi non smaltiscono correttamente.
- B. rispetto al passato oggi si costruiscono case più piccole e la gente non sa dove conservare i cibi confezionati
- C. le ditte che producono imballaggi sono costrette a pagare cifre notevoli per lo smaltimento
- D. oggi, rispetto al passato, molti più prodotti vengono imballati per la vendita.

**Risposta corretta: D**

**Aspetto della competenza di lettura rilevato: 2**

---

**C2. Nel testo si dice che “*per bere pochi sorsi d’acqua si produce una grande quantità di rifiuti*” perché**

- A. ormai si beve solo acqua in bottiglia
- B. le condizioni igieniche sono migliorate e si consuma più acqua.
- C. è necessario far uso di molti imballaggi per trasportare l’acqua
- D. molti bevono pochi sorsi da una bottiglia e poi buttano il resto

**Risposta corretta: C**

**Aspetto della competenza di lettura rilevato: 3**

---

**C3. Nel testo si ipotizza che la causa principale dell’aumento di volume degli imballaggi sia**

- A. la tendenza delle persone ad acquistare prodotti confezionati
- B. la preferenza che viene accordata a prodotti di marche note
- C. la maggior cura dell’igiene personale e delle abitazioni.
- D. il commercio di prodotti tra i diversi paesi del mondo.

**Risposta corretta: D**

**Aspetto della competenza di lettura rilevato: 2**

---

**C4. Nel testo si dice che “l’unico modo per non stimolare una produzione di rifiuti sempre maggiore” è**

- A. consumare meno acqua in bottiglie di vetro provenienti da paesi lontani.
- B. far contribuire anche i produttori alla spesa per il riciclaggio.
- C. eliminare la produzione di rifiuti pericolosi
- D. limitare il commercio internazionale di prodotti confezionati.

**Risposta corretta: B**

**Aspetto della competenza di lettura rilevato: 5a**

---

**C5. Il grafico riporta dati relativi ad alcuni paesi del mondo che riguardano**

- A. il riciclaggio degli imballaggi in vetro e carta
- B. la produzione di rifiuti nell’Unione Europea.
- C. la carta e il vetro prodotti in ogni paese
- D. le tonnellate di vetro e carta che si accumulano

**Risposta corretta: A**

**Aspetto della competenza di lettura rilevato: 5b**

---

**C6. Mediamente nell’Unione Europea qual è la percentuale di carta che viene riciclata?**

- A. Più della metà
- B. Meno del 10%
- C. Quasi il 100%
- D. Il dato non è fornito

**Risposta corretta: A**

**Aspetti della competenza di lettura rilevato: 2**

---

**C7. Il gruppo di paesi che figurano nel quadrante in basso a sinistra sono quelli che riciclano**

- A. meno vetro
- B. più carta
- C. meno vetro e meno carta
- D. meno vetro e più carta

**Risposta corretta: C**

**Aspetto della competenza di lettura rilevato: 5a**

## SECONDA PARTE DELLA PROVA DI ITALIANO: GRAMMATICA

1. Nelle frasi seguenti il pronome “ne” sostituisce una o più parole. Per ogni frase indica quali parole sostituisce. Osserva bene l’esempio.

Nella frase:	“ne” sostituisce ...
<b>Esempio:</b> <i>Gli si avvicinò un venditore di fiori freschi e gliene offrì un mazzo.</i>	<i>di fiori freschi</i>
a. Il clima caldo e umido non fa bene alla salute, anzi <b>ne</b> derivano molte malattie.	
b. Ho avuto delle difficoltà ma preferisco non parlar <b>ne</b> .	
c. Ho scritto la relazione di storia: te <b>ne</b> ho portato una copia.	
d. Credo che tu abbia sbagliato ma non <b>ne</b> sono sicuro.	
e. Assumiti la responsabilità delle tue parole e di tutto quello che <b>ne</b> consegue.	

### Risposta corretta

Nella frase:	“ne” sostituisce ...
<b>Esempio:</b> <i>Gli si avvicinò un venditore di fiori freschi e gliene offrì un mazzo</i>	<i>di fiori freschi</i>
a. Il clima caldo e umido non fa bene alla salute, anzi <b>ne</b> derivano molte malattie	(dal clima caldo e umido)
b. Ho avuto delle difficoltà ma preferisco non parlar <b>ne</b>	(delle difficoltà)
c. Ho scritto un articolo per un giornale tedesco: te <b>ne</b> ho portato una copia	(del giornale tedesco)
d. Credo che tu abbia sbagliato ma non <b>ne</b> sono sicuro	(del fatto che tu abbia sbagliato)
e. Assumiti la responsabilità delle tue parole e di tutto quello che <b>ne</b> consegue	(dalle tue parole)

**Ambito grammaticale rilevato: 5**

2. Leggi la seguente frase: “*Mentre era seduto al tavolino del bar e leggeva il giornale sorseggiando un cappuccino, si ricordò che proprio quel pomeriggio aveva appuntamento dal dentista*”.

Ora distingui all'interno del periodo le varie frasi e completa la tabella inserendole al posto giusto.

Principale	1.....
Subordinate di primo grado	1.....
	2.....
	3.....
Subordinate di secondo grado	1.....

Risposta corretta	
Principale	1 si ricordò
Subordinate di primo grado	1 mentre era seduto al tavolino del bar
	2 e leggeva il giornale
	3 che proprio quel pomeriggio aveva appuntamento dal dentista
Subordinate di secondo grado	1 sorseggiando un cappuccino

Ambito grammaticale rilevato: 5

3. Leggi la frase “*Mentre Giorgio studiava matematica, improvvisamente qualcuno suonò il campanello della porta di casa*”. In questa frase sono usati differenti tempi del verbo. Per ognuno di essi indica se l'azione:

	Dura nel tempo		È momentanea		Avviene nel passato		Comincia prima dell'altra	
	Vero <input type="checkbox"/>	Falso <input type="checkbox"/>	Vero <input type="checkbox"/>	Falso <input type="checkbox"/>	Vero <input type="checkbox"/>	Falso <input type="checkbox"/>	Vero <input type="checkbox"/>	Falso <input type="checkbox"/>
<i>studiava</i>	Vero <input type="checkbox"/>	Falso <input type="checkbox"/>	Vero <input type="checkbox"/>	Falso <input type="checkbox"/>	Vero <input type="checkbox"/>	Falso <input type="checkbox"/>	Vero <input type="checkbox"/>	Falso <input type="checkbox"/>
<i>suonò</i>	Vero <input type="checkbox"/>	Falso <input type="checkbox"/>	Vero <input type="checkbox"/>	Falso <input type="checkbox"/>	Vero <input type="checkbox"/>	Falso <input type="checkbox"/>	Vero <input type="checkbox"/>	Falso <input type="checkbox"/>

Risposta corretta								
	Dura nel tempo		È momentanea		Avviene nel passato		Comincia prima dell'altra	
	Vero <input type="checkbox"/>	Falso <input type="checkbox"/>	Vero <input type="checkbox"/>	Falso <input type="checkbox"/>	Vero <input type="checkbox"/>	Falso <input type="checkbox"/>	Vero <input type="checkbox"/>	Falso <input type="checkbox"/>
<i>studiava</i>	Vero X	Falso <input type="checkbox"/>	Vero <input type="checkbox"/>	Falso X	Vero X	Falso <input type="checkbox"/>	Vero X	Falso <input type="checkbox"/>
<i>suonò</i>	Vero <input type="checkbox"/>	Falso X	Vero X	Falso <input type="checkbox"/>	Vero X	Falso <input type="checkbox"/>	Vero <input type="checkbox"/>	Falso X

Ambito grammaticale rilevato 2



#### 4. Leggi la seguente voce di dizionario:

**insieme** [in-siè-me] avv., s.

**avv.**

1 Riferito a persone, indica associazione, compartecipazione, condivisione, nonché lo stare in compagnia: dirigono i. l'azienda; pranzare i.; trascorrere le vacanze i.; in senso più stretto, designa comunione di vita anche intima: Maria e Giovanni stanno i. da alcuni anni; significa inoltre "di comune accordo": decidere i.; preceduto da tutti, tutti quanti esprime completezza di un gruppo, totalità: non posso invitarli tutti i. || mettersi i., associarsi in un'impresa oppure formare una coppia legata da rapporti di tipo coniugale

2 Con riferimento a cosa, indica unione, coesione, integrazione: tavolo e sedie si vendono i.; denota anche accostamento armonioso di elementi (di forme, colori e sim.): questa giacca e questa cravatta stanno molto bene i. || mettere i., formare, creare qlco. partendo da singoli elementi: mettere i. una buona squadra di lavoro | (non) sapere mettere i. due parole, (non) essere capace di esprimere un pensiero

3 Indica coesistenza e contemporaneità di fatti distinti o anche contrastanti: c'erano i. sole e pioggia • loc. prep. insieme con, insieme a, introducono un compl. di compagnia o di unione: insieme all'apparecchio mandami le istruzioni

**s.m.**

1 Pluralità di elementi considerati come un tutt'uno SIN complesso, assieme, totalità: l'i. dei dati raccolti; con accentuazione del valore sintetico: l'i. non è male || nell'i., secondo un giudizio complessivo | visione d'i., che abbraccia e sintetizza tutti gli aspetti di una questione

2 mat. Concetto fondamentale della matematica, legato alla possibilità di considerare oggetti distinti come costituenti un tutto unico: teoria degli insiemi

3 Combinazione di capi d'abbigliamento della stessa stoffa, fatti per essere indossati abbinati SIN completo, parure

**sec. XIII**

**Quali delle seguenti informazioni si ricavano dalla lettura della voce?**

	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<b>Può essere sia un nome sia un avverbio</b>		
<b>È una parola che deriva dal latino</b>		
<b>Assume significati particolari in certi settori</b>		
<b>È divisibile in tre sillabe</b>		

**Risposta corretta**

	<b>SI</b>	<b>NO</b>
Può essere sia un nome sia un avverbio	X	
È una parola che deriva dal latino		X
Assume significati particolari in certi settori	X	
È divisibile in tre sillabe	X	

**Ambito grammaticale rilevato 4**

**5 Leggi la seguente frase: “Avendo la febbre, la madre permise a Francesca di restare a casa da scuola”**

**La frase che hai letto, così com'è formulata, è ambigua. Sapendo che è Francesca ad avere la febbre, riscrivila in forma corretta.**

**Risposta:**

.....

**Risposte accettabili**

Poiché Francesca aveva la febbre, la madre le permise...

La madre permise a Francesca, che aveva la febbre, di non andare a scuola

La madre permise a Francesca di non andare a scuola, perché aveva la febbre.

Francesca aveva la febbre, e (perciò, così, quindi) la madre le permise di non andare a scuola.

**Ambito grammaticale rilevato 5**

Usa l'articolo della pagina precedente per rispondere alle domande seguenti.

---

**Domanda 15: SCARPE SPORTIVE**

R110Q01

Che cosa intende dimostrare l'autore del testo?

- A Che la qualità di molte scarpe sportive è notevolmente migliorata.
- B Che è meglio non giocare a calcio se si ha meno di 12 anni.
- C Che i giovani subiscono sempre più danni a causa delle loro cattive condizioni fisiche.
- D Che è molto importante per i giovani atleti indossare scarpe sportive di buona qualità.

---

**Domanda 16: SCARPE SPORTIVE**

R110Q04- 0 1 9

Secondo l'articolo, perché le scarpe sportive non devono essere troppo rigide?

.....

.....

.....

---

**Domanda 17: SCARPE SPORTIVE**

R110Q05- 0 1 2 9

In una parte dell'articolo si dice: "Una buona scarpa sportiva deve soddisfare quattro criteri".

Di quali criteri si tratta?

.....

.....

.....

---

**Domanda 18: SCARPE SPORTIVE**

R110Q06

Esamina la frase seguente che si trova verso la fine dell'articolo. Qui te la presentiamo divisa in due parti:

“Per evitare danni minori ma dolorosi, come le vesciche o anche piccole lesioni o il piede d'atleta (un'infezione da funghi), ...”

*(prima parte)*

“... la scarpa deve consentire l'evaporazione della traspirazione e deve impedire la penetrazione dell'umidità esterna.”

*(seconda parte)*

Qual è il rapporto tra la prima e la seconda parte della frase?

La seconda parte

- A contraddice la prima parte.
- B ripete la prima parte.
- C illustra il problema descritto nella prima parte.
- D fornisce la soluzione al problema descritto nella prima parte.

---

## IL DONO

Quanti giorni, si chiese, era rimasta seduta così, a osservare l'acqua scura e fredda salire poco a poco sulla scogliera che svaniva? A stento ricordava l'inizio della pioggia, che era arrivata attraverso la palude, da sud, battendo contro la casa. Poi il fiume aveva cominciato a crescere, dapprima lentamente, finché si era arrestato per cambiare direzione. Ora dopo ora si era insinuato nelle piccole insenature e nei rigagnoli per riversarsi nei punti più bassi. Durante la notte, mentre dormiva, il fiume aveva invaso la strada e l'aveva circondata, e così ora era lì seduta tutta sola. La sua barca era stata portata via e la casa era come aggrappata in cima alla scogliera. Adesso l'acqua arrivava addirittura alle tavole incatramate dei sostegni. E continuava a salire.

Fino a dove arrivava il suo sguardo, alla cima degli alberi dove prima c'era la riva opposta, la palude era un mare deserto, inondato da distese di pioggia, nella cui vastità si perdeva il fiume. La casa con le fondamenta galleggianti era stata costruita proprio per far fronte ad alluvioni del genere, se mai se ne fosse verificata una, ma adesso era vecchia. Forse le assi sottostanti erano addirittura marcite. Forse il cavo che ormeggiava la casa alla grande quercia si sarebbe spezzato, lasciandola in balia della corrente, come era accaduto alla barca.

Nessuno sarebbe potuto venire adesso. Poteva urlare ma non sarebbe servito a nulla, nessuno l'avrebbe sentita. Qua e là per la palude, altri stavano lottando per salvare quel poco che si poteva salvare, forse la loro stessa vita. Aveva visto passare una casa: galleggiava così in silenzio che sembrava di essere a un funerale. Vedendola, aveva pensato di sapere a chi appartenesse. Era stato doloroso vederla andare alla deriva, ma i proprietari dovevano essersi rifugiati altrove, in alto. Poi, mentre la pioggia e l'oscurità si stavano facendo largo, aveva udito un puma urlare più a monte.

Ora la casa sembrava tremare attorno a lei come qualcosa di vivo. Allungò una mano per afferrare una lampada che stava per cadere dal tavolino accanto al letto e se la mise tra i piedi per tenerla ferma. Poi, scricchiolando e gemendo per lo sforzo, la casa si divincolò dal terreno argilloso, cominciò a galleggiare liberamente, ondeggiando come un tappo di sughero, e si mosse trascinata dal fiume. Si aggrappò al bordo del letto. Dondolando in qua e in là, la casa tese gli ormeggi. Ci fu un sobbalzo e un lamento di vecchie travi e poi un silenzio. Lentamente, la corrente liberò la casa e la riportò indietro, facendola urtare contro la scogliera. Trattenne il respiro e restò seduta un bel po', lasciandosi cullare dal lento dondolio. Il buio filtrava attraverso la pioggia incessante e lei si addormentò aggrappata al letto, la testa appoggiata sulle braccia.

A un certo punto, in piena notte, un urlo la svegliò, un suono così angosciato che la fece balzare dal letto prima ancora che si svegliasse. Nel buio, inciampò nel letto. Proveniva da là fuori, dal fiume. Sentiva qualcosa muoversi, qualcosa di grande, che produceva un rumore di raschiamento, di sfregamento. Poteva essere un'altra casa. Poi urtò la sua abitazione, non di fronte, ma di striscio, scivolando lungo la facciata. Era un albero. Sentiva i rami e le foglie staccarsi e allontanarsi, trascinati dalla corrente, lasciando solo la pioggia e lo sciabordio dell'acqua, suoni così costanti ormai da sembrare parte del silenzio. Rannicchiata sul letto, si era quasi riaddormentata quando ci fu un altro urlo, questa volta così vicino che avrebbe potuto provenire dalla stanza stessa. Fissando nel buio, si tese sul letto finché la sua mano sentì la canna fredda del fucile. Accovacciata sul cuscino, cullava l'arma tra le ginocchia. "Chi va là?" gridò.

La risposta fu un urlo ripetuto, ma meno stridulo, stanco, e poi il silenzio l'avvolse.

Si schiacciò contro il letto. Qualsiasi cosa fosse, lo sentiva muoversi sulla veranda. Alcune assi cigolarono e ci fu un rumore di oggetti rovesciati. Sentì graffiare alla parete come se qualcosa stesse per aprirsi un varco. Adesso sapeva che cosa era: un grosso felino, lasciato lì dall'albero sradicato che l'aveva superata. Era giunto con l'alluvione, come un dono.

Inconsciamente, premette la mano contro il volto e lungo il collo teso. Il fucile oscillava tra le sue ginocchia. Non aveva mai visto un puma in vita sua. Ne aveva sentito parlare da altri e aveva udito i loro lamenti, come di sofferenza, da lontano. Il felino graffiò ancora la parete, facendo vibrare la finestra vicino alla porta. Fino a quando avrebbe fatto la guardia alla finestra, mantenendolo intrappolato tra la parete e l'acqua, in gabbia, sarebbe stata al sicuro. Fuori, l'animale smise di graffiare con gli artigli la rete arrugginita davanti alla porta. Di tanto in tanto, guaiva e ringhiava.

Quando finalmente attraverso la pioggia cominciò a filtrare la luce, che sopraggiungeva come un altro tipo di buio, lei era ancora seduta sul letto, tesa e fredda. Le sue braccia, abituate a remare sul fiume, le facevano male per via della tensione con cui teneva il fucile. Aveva a malapena osato muoversi per paura che un qualsiasi rumore potesse aizzare il felino. Rigida, oscillava con il movimento della casa. La pioggia continuava a cadere, interminabile. Attraverso la luce grigia, finalmente, riuscì a vedere la superficie dell'acqua punteggiata dalla pioggia e più lontano la sagoma annerita delle cime degli alberi sommersi. Il felino era immobile, adesso. Forse se ne era andato. Poggiando il fucile, scivolò fuori dal letto e si avvicinò alla finestra senza fare rumore. Era ancora lì, accovacciato sul bordo della veranda, intento a fissare la quercia, l'ormeggio della casa, come per valutare le possibilità di saltare su un ramo sporgente. Non faceva più così paura adesso che riusciva a vederlo, il pelo ruvido arruffato, i fianchi tirati in cui si intravedevano le costole. Sarebbe stato facile sparargli, lì accovacciato, con la lunga coda che si muoveva avanti e indietro. Stava indietreggiando per prendere il fucile quando il puma si voltò. Quindi, senza nessun avvertimento, nessun movimento né contrazione dei muscoli, si scagliò contro la finestra, mandando in frantumi un vetro. Lei cadde indietro reprimendo un urlo e, afferrando il fucile, sparò contro la finestra. Non riusciva a vedere il puma adesso, ma aveva mancato il colpo. Il felino ricominciò a passeggiare. Lei riusciva a intravedere la sua testa e l'arco della schiena che passava davanti alla finestra.

Tremante, indietreggiò fino al letto e si stese. Il suono costante e cullante del fiume e della pioggia, il freddo penetrante la distoglievano dal suo scopo. Osservava la finestra e teneva pronta l'arma. Dopo aver atteso a lungo, andò di nuovo a vedere. Il puma si era addormentato, con la testa sulle zampe, come un gatto. Per la prima volta da quando aveva cominciato a piovere, aveva voglia di piangere, per se stessa, per tutti, per tutto ciò che era stato allagato. Scivolò sul letto e si tirò la coperta attorno alle spalle. Sarebbe dovuta uscire quando ancora poteva farlo, quando le strade erano ancora libere o prima che la barca fosse stata trascinata via. Oscillando avanti e indietro con il dondolio della casa, una fitta allo stomaco le ricordò che non aveva mangiato. Non ricordava da quando. Come il felino, anche lei stava morendo di fame. Andò in cucina e accese un fuoco con i pochi legni rimasti. Se l'alluvione fosse durata, avrebbe dovuto bruciare la sedia, forse persino il tavolo. Prese un resto di prosciutto affumicato appeso al soffitto, tagliò alcune fette spesse della carne rossa ormai imbrunita e le mise in una casseruola. Il profumo della carne che friggeva le fece venire le vertigini. C'erano dei biscotti stantii rimasti dall'ultima volta che aveva cucinato e poteva farsi un caffè. L'acqua non mancava.

Mentre stava cucinando, si dimenticò quasi del felino finché questi non uggiolò. Anche lui era affamato. "Lasciami mangiare," disse rivolta a lui, "e poi mi occuperò di te." E rise tra sé e sé. Quando appese il resto di prosciutto al suo chiodo, il felino emise un profondo brontolio che le fece tremare la mano.

Dopo mangiato, ritornò fino al letto e afferrò il fucile. La casa era salita così in alto adesso che non sfiorava più lo scoglio quando la corrente la trascinava indietro. Il cibo l'aveva riscaldato. Poteva sbarazzarsi del felino fintanto che la luce penetrava tra la pioggia. Avanzò lentamente fino alla finestra. Era ancora lì e, miagolante, iniziava a girare sulla veranda. Lo osservò a lungo, senza timore. Poi senza riflettere su ciò che stava facendo, pose l'arma da parte, girò rapidamente attorno al letto ed entrò in cucina. Dietro a lei, il felino si muoveva, agitato. Prese il resto di prosciutto e, camminando sul pavimento ondeggiante, ritornò verso la finestra e lo buttò fuori attraverso il vetro rotto. Dall'altro lato ci fu un ringhio affamato e qualcosa di simile a una scossa passò dall'animale a lei. Sbalordita per ciò che aveva fatto, ritornò a letto. Sentiva il puma azzannare la carne. La casa ondeggiava attorno a lei.

Al successivo risveglio, capì subito che tutto era cambiato. La pioggia era cessata. Cercò di riconoscere il movimento della casa, ma questa non ondeggiava più sull'acqua. Aprendo la porta, vide attraverso la rete lacera un mondo diverso. La casa era poggiata sulla scogliera, com'era sempre stata. Pochi metri più in basso, il fiume ancora scorreva in piena, ma non copriva più la breve distanza che separava la casa dalla quercia. E il felino se n'era andato. C'erano delle orme che si facevano strada dalla veranda alla quercia e poi continuavano nella palude, dove scomparivano nel morbido fango. E lì sulla veranda, rosicchiato fino a risultare bianchissimo, stava ciò che rimaneva del prosciutto.

*Utilizza la storia "Il dono" presentata nelle tre pagine precedenti per rispondere alle domande che seguono (ricorda che ai margini della pagina sono stati scritti i numeri di riga per aiutarti a trovare le parti del testo a cui si riferiscono le domande).*

**Domanda 19: IL DONO**

R119Q09a-0 1 9

R119Q09b-0 1 9

Ecco parte di una conversazione tra due persone che hanno letto "Il dono":



Fornisci delle prove tratte dal racconto per dimostrare come ciascuna di queste due persone possa giustificare il proprio punto di vista.

1a persona .....

.....

.....

2a persona .....

.....

.....



---

**Domanda 20: IL DONO**

R119Q01

In che situazione si trova la donna all'inizio del racconto?

- A È troppo debole per lasciare la casa dato che non mangia da alcuni giorni.
- B Si sta difendendo da un animale feroce.
- C La sua casa è stata circondata da un'inondazione.
- D Un fiume straripato ha spazzato via la sua casa.

---

**Domanda 21: IL DONO**

R119Q07- 0 1 2 3 9

Nel racconto ci sono alcuni riferimenti al puma ancora prima che entri in scena:

“Un urlo la svegliò, un suono così angosciato...” (riga 37)

“La risposta fu un urlo ripetuto, ma meno stridulo, stanco...” (riga 48)

“...aveva udito i loro lamenti, come di sofferenza, da lontano.” (riga 56)

Considerando quello che succede nel resto della storia, perché pensi che l'autore abbia scelto di introdurre il puma con queste descrizioni?

.....

.....

.....

---

**Domanda 22: IL DONO**

R119Q06

“Poi, scricchiolando e gemendo per lo sforzo, la casa si divincolò ...” (righe 28-29)

Cosa succede alla casa in questo punto del racconto?

- A Si sfascia.
- B Comincia a galleggiare.
- C Si scontra contro la quercia.
- D Cola a picco.

---

**Domanda 23: IL DONO**

R119Q08- 0 1 2 3 9

In base al racconto, per quale motivo la donna ha dato da mangiare al puma?

.....

.....

.....

---

**Domanda 24: IL DONO**

R119Q04

Dicendo “e poi mi occuperò di *te*” (righe 99-100), la donna vuol dire che:

- A è sicura che il puma non le farà del male.
- B cerca di spaventare il puma.
- C ha l'intenzione di sparare al puma.
- D poi darà da mangiare al puma.

---

**Domanda 25: IL DONO**

R119Q05- 0 1 2 3 9

Pensi che l'ultima frase di “Il dono” rappresenti un finale adatto?

Motiva la tua risposta, dimostrando che hai capito in che modo il finale è in relazione al resto del racconto.

.....

.....

.....

Programmi di PLAN International – Risultati dell'anno finanziario 1996

Africa Orientale e Meridionale

AOM



**Crescere sani**

	EGITTO	ETIOPIA	KENIA	MALAWI	SUDAN	TANZANIA	UGANDA	ZAMBIA	ZIMBABWE	TOTALE
Unità sanitarie costruite (fino a 4 stanze)	1	0	6	0	7	1	2	0	9	26
Operatori sanitari formati (1 giorno di formazione)	1 053	0	719	0	425	1 003	20	80	1 085	4 385
Bambini che hanno ricevuto integrazioni alimentari (più di 1 settimana)	10 195	0	2 240	2 400	0	0	0	0	251 402	266 237
Bambini che hanno ricevuto aiuti finanziari per cure mediche / dentistiche	984	0	396	0	305	0	581	0	17	2 283



**Istruzione**

Insegnanti formati (1 settimana di formazione)	0	0	367	0	970	115	565	0	303	2 320
Quaderni scolastici acquistati / donati	667	0	0	41 200	0	69 106	0	150	0	111 123
Testi scolastici acquistati / donati	0	0	45 650	9 600	1 182	8 769	7 285	150	58 387	131 023
Uniformi scolastiche acquistate / fatte / donate	8 897	0	5 761	0	2 000	6 040	0	0	434	23 132
Bambini beneficiari di aiuti per le tasse scolastiche / borse di studio	12 321	0	1 598	0	154	0	0	0	2 014	16 087
Banchi scolastici fabbricati / acquistati / donati	3 200	0	3 689	250	1 564	1 725	1 794	0	4 109	16 331
Aule costruite	44	0	50	8	93	31	45	0	82	353
Aule riparate	0	0	34	0	0	14	0	0	33	81
Adulti partecipanti a corsi di alfabetizzazione in questo anno finanziario	1 160	0	3 000	568	3 617	0	0	0	350	8 695



**Insedimenti**

Latrine scavate / servizi igienici costruiti	50	0	2 403	0	57	162	23	96	4 311	7 102
Case collegate a nuove fognature	143	0	0	0	0	0	0	0	0	143
Pozzi scavati / ristrutturati (o sorgenti incanalate)	0	0	15	0	7	13	0	0	159	194
Nuove trivellazioni con esito positivo	0	0	8	93	14	0	27	0	220	362
Costruzione di acquedotti alimentati a caduta	0	0	28	0	1	0	0	0	0	29
Acquedotti riparati / migliorati	0	0	392	0	2	0	0	0	31	425
Case ristrutturate con il progetto PLAN	265	0	520	0	0	0	1	0	2	788
Nuove case costruite per beneficiari	225	0	596	0	0	2	6	0	313	1 142
Edifici pubblici costruiti o ristrutturati	2	0	2	0	3	0	3	0	2	12
Capi di comunità formati (più di 1 giorno di formazione)	2 214	95	3 522	232	200	3 575	814	20	2 693	13 365
Chilometri di strada riparati	1,2	0	26	0	0	0	0	0	53,4	80,6
Ponti costruiti	0	0	4	2	11	0	0	0	1	18
Famiglie che hanno beneficiato direttamente del controllo dell'erosione	0	0	1 092	0	1 500	0	0	0	18 405	20 997
Case di recente raggiunte da un progetto di elettrificazione	448	0	2	0	0	0	0	0	44	494

*La tabella della pagina accanto fa parte di un rapporto pubblicato da PLAN International, un'organizzazione umanitaria internazionale. Fornisce informazioni sulle attività di PLAN in una delle aree in cui opera (Africa Orientale e Meridionale). Fai riferimento alla tabella per rispondere alle domande seguenti.*

---

**Domanda 26: PLAN INTERNATIONAL**

R099Q04A

Che cosa indica la tabella a proposito del livello di attività di PLAN International in Etiopia nel 1996 rispetto agli altri paesi nell'area?

- A Il livello di attività è stato relativamente elevato in Etiopia.
- B Il livello di attività è stato relativamente basso in Etiopia.
- C Il livello di attività è stato pressoché uguale a quello degli altri paesi nell'area.
- D Il livello di attività è stato relativamente elevato nella categoria "Insediamenti" e basso nelle altre categorie.

---

**Domanda 27: PLAN INTERNATIONAL**

R099Q04B- 0 1 2 3 9

Nel 1996 l'Etiopia era uno dei paesi più poveri del mondo.

Considerando questo fatto e le informazioni fornite dalla tabella, secondo te come si può spiegare il livello di attività di PLAN International in Etiopia rispetto ai suoi interventi negli altri paesi?

.....

.....

.....

---

**Domanda 28: PLAN INTERNATIONAL**

R099Q03

Di seguito vengono elencati altri interventi umanitari. Se questi interventi venissero aggiunti alla tabella, a quale categoria di attività apparterebbero? Indica la risposta ponendo una crocetta nella casella appropriata.

	Crescere sani	Istruzione	Insedimenti
Telefoni pubblici installati	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Bambini vaccinati	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Madri informate sull'alimentazione dei bambini	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Centrali elettriche ad energia solare costruite	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

---

# AMANDA E LA DUCHESSA

## TESTO 1

**Riassunto.** Dalla morte di Leocadia, il Principe, che ne era innamorato, è inconsolabile. Nel negozio Sorelle Réséda, la Duchessa, che è la zia del principe, ha incontrato una giovane commessa, Amanda, che assomiglia straordinariamente a Leocadia. La Duchessa vuole che Amanda la aiuti a liberare il Principe dai ricordi che lo ossessionano.

*Un crocevia nel parco del castello, una panchina circolare intorno a un piccolo obelisco ...Scende la sera*

AMANDA

Continuo a non capirvi. Che cosa potrei fare per lui, signora? Non posso credere che siate arrivata a pensare ... E poi, perché io? Non sono particolarmente bella. E anche una persona molto bella, come potrebbe insinuarsi così all'improvviso tra lui e il suo ricordo?

LA DUCHESSA

Nessuno, tranne voi.

AMANDA, *con sincera sorpresa*

Io?

LA DUCHESSA

Figliola, il mondo è così sciocco, vede soltanto ostentazioni, gesti, mostrine ... A tal punto che nessuno deve avervelo mai detto. Ma il mio cuore non mi ha ingannata – sono stata sul punto di gridare, quando vi ho vista per la prima volta dalle sorelle Réséda. Per chi ha conosciuto di lei qualcosa di più della sua immagine pubblica, voi siete il ritratto vivente di Leocadia

*Silenzio. Gli uccelli del pomeriggio hanno ceduto il posto a quelli della sera. Il parco è pieno di ombre e cinguettii.*

AMANDA, *in tono molto mite*

Io, davvero, penso di non potere, signora. Non ho nulla, non sono nulla, e quegli amanti ... quello era un **mio** capriccio, non credete?

*Si alza, come per andarsene, riprende la sua valigetta.*

LA DUCHESSA, *anche lei in tono mite e molto stanco*

Ma certo, piccola mia. Vi chiedo scusa.

*Si alza a sua volta, a fatica, come una vecchia. Si sente il campanello di una bicicletta nella sera; la duchessa sussulta.*

Ascoltate...è lui! Fatevi soltanto vedere da lui, appoggiata a questo piccolo obelisco dove l'aveva incontrata per la prima volta. Lasciate che vi veda, anche solo per una volta, lasciate che rievochi qualcosa, che improvvisamente si interessi a questa somiglianza, a questo stratagemma che gli confesserò domani e per il quale mi odierà – a qualsiasi altra cosa che non sia quella giovane morta che me lo porterà via, ne sono certa, uno di questi giorni ...*(la prende per il braccio)*. Questo lo farete, vero? Ve lo domando molto umilmente, signorina. *(La guarda implorante, e aggiunge subito:)* E poi, così, lo vedrete, anche voi. E... mi sento ancora arrossire dicendovi questo — la vita è proprio troppo folle! Questa è la terza volta che arrossisco in sessant'anni, e la seconda in dieci minuti — lo vedrete e se mai (perché non lui, dal momento che è bello e affascinante, e che non sarebbe il primo?) se mai potesse avere la fortuna, per se stesso e per me, di impadronirsi per un momento del vostro capriccio ... *Di nuovo il campanello nell'ombra, ma stavolta molto vicino.*

AMANDA, *in un sussurro*

Che cosa dovrei dirgli?

LA DUCHESSA, *stringendole il braccio*

Ditegli semplicemente: «Scusate, signore, potreste indicarmi la strada per il mare?»

*Si affretta a nascondersi tra l'ombra più scura degli alberi. Appena in tempo. Un biancore, è il Principe in bicicletta. Passa molto vicino al biancore di Amanda appoggiata al suo obelisco. Lei sussurra.*

AMANDA

Scusate, signore...

*Lui si ferma, scende dalla bicicletta, si toglie il cappello, la guarda.*

IL PRINCIPE

Sì, signorina?

AMANDA

Potreste indicarmi la strada per il mare?

IL PRINCIPE

Prendete la seconda alla vostra sinistra, signorina.

*Fa un inchino, con aria triste e cortese, rimonta sulla bicicletta e si allontana. Si sente di nuovo il campanello in lontananza. La Duchessa esce dall'ombra, improvvisamente invecchiata.*

AMANDA, con tono mite, poco dopo  
Non mi ha riconosciuta...

LA DUCHESSA

Era buio... E poi, chissà quale viso le attribuisce ora, nei suoi sogni? (*Chiede timidamente:*) L'ultimo treno è partito, signorina. In ogni caso, non vorreste fermarvi al castello per stanotte?

AMANDA, con una voce strana

Sì, signora.

*È completamente buio. Le due donne non sono più visibili nelle tenebre. Non si sente altro che il vento tra gli alberi immensi del parco.*

CALA IL SIPARIO

## TESTO 2

### DEFINIZIONI DI ALCUNI RUOLI TEATRALI

**Attore:** rappresenta un personaggio sul palcoscenico.

**Regista:** controlla e supervisiona tutti gli aspetti di una rappresentazione. Non solo colloca gli attori sul palco, decide quando devono entrare e uscire di scena e ne dirige la recitazione, ma suggerisce inoltre l'interpretazione della sceneggiatura.

**Costumisti:** producono i costumi a partire da un modello.

**Scenografo:** progetta i modelli per le scene e i costumi. Questi modelli vengono poi riportati a grandezza naturale nei laboratori.

**Accessorista:** addetto a reperire il materiale scenico richiesto. Per «materiale scenico» si intende tutto ciò che può essere spostato: poltrone, lettere, lampade, mazzi di fiori, ecc. Sfondi e costumi non sono materiale scenico.

**Tecnico del suono:** addetto a tutti gli effetti sonori necessari alla produzione. Durante lo spettacolo controlla i comandi.

**Assistente alle luci o tecnico delle luci:** addetto all'illuminazione. Durante lo spettacolo, controlla anche i comandi. L'illuminazione è tanto sofisticata che in un teatro ben attrezzato possono lavorare fino a dieci tecnici delle luci.

*Nelle due pagine precedenti sono riportati due testi. Il Testo 1 è tratto dal testo teatrale Leocadia di Jean Anouilh; il Testo 2 fornisce alcune definizioni di lavori svolti in teatro. Facendo riferimento ai due testi rispondi alle domande che seguono.*

---

**Domanda 29: AMANDA E LA DUCHESSA**

R216Q01

Di che cosa parla questo brano?

La Duchessa pensa a un trucco

- A per fare in modo che il Principe la vada a trovare più spesso.
- B per convincere il Principe a decidere finalmente di sposarsi.
- C per fare in modo che Amanda faccia dimenticare al Principe il suo dolore.
- D per fare venire Amanda ad abitare con lei al castello.



---

**Domanda 30: AMANDA E LA DUCHESSA**

R216Q02- 0 1 9

Nel brano, oltre alle parole che gli attori devono recitare, ci sono indicazioni da seguire per gli attori e i tecnici.

In che modo si riconoscono queste indicazioni nel brano?

.....

.....

.....

---

**Domanda 31: AMANDA E LA DUCHESSA**

R216Q03A- 0 1 9

R216Q03B- 0 1 9

R216Q03C- 0 1 9

La tabella seguente elenca i tecnici teatrali coinvolti nella messa in scena di questa parte di *Léocadia*. Completa la tabella indicando una istruzione di scena tratta dal TESTO 1, che potrebbe richiedere l'opera di ciascun tecnico.

La prima risposta è già fornita come esempio.

<b>Tecnici teatrali</b>	<b>Istruzione di scena</b>
Scenografo	Una panchina circolare intorno a un piccolo obelisco
Accessorista	
Tecnico del suono	
Tecnico delle luci	

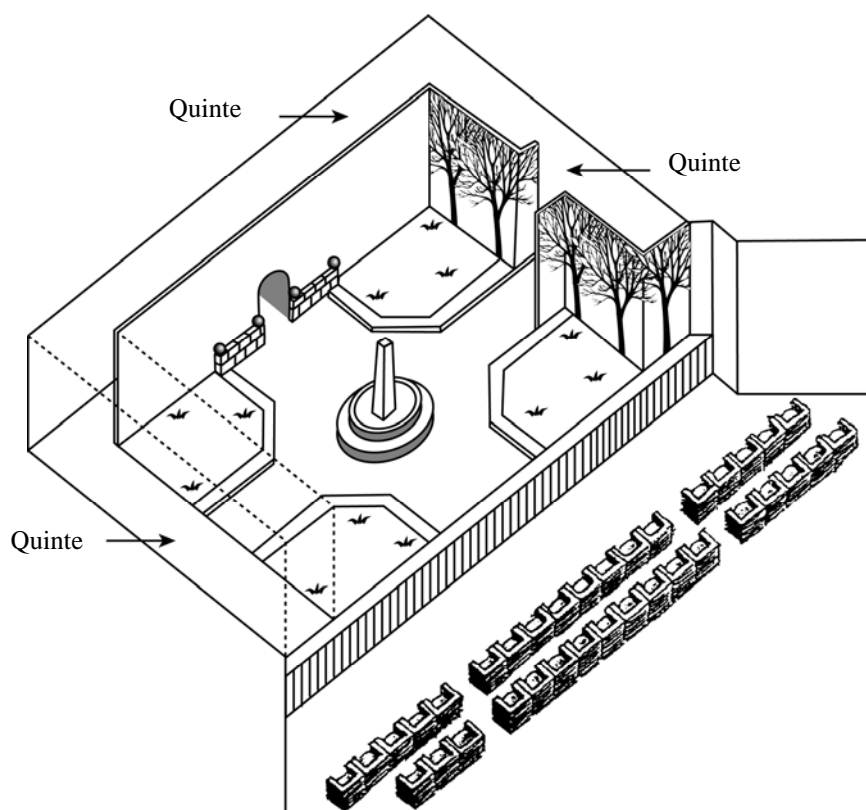
---

**Domanda 32: AMANDA E LA DUCHESSA**

R216Q04

Il regista stabilisce la posizione degli attori sul palcoscenico. Nel suo disegno, il regista, ha rappresentato Amanda con la lettera A e la Duchessa con la lettera D.

Inserisci una A e una D nel disegno seguente per mostrare la posizione approssimativa di Amanda e della Duchessa quando arriva Principe.



---

**Domanda 33: AMANDA E LA DUCHESSA**

R216Q06

Verso la fine della scena, Amanda dice: «Non mi ha riconosciuta...».

Che cosa intende dire?

- A Che il Principe non l'ha guardata.
- B Che il Principe non si è accorto che Amanda era una commessa.
- C Che il Principe non si è reso conto di averla già incontrata.
- D Che il Principe non ha notato la somiglianza di Amanda con Leocadia.

---

## GRAFFITI

Sono furibonda: è la quarta volta che il muro della scuola viene pulito e ridipinto per cancellare i graffiti. La creatività è da ammirare, ma bisognerebbe trovare canali di espressione che non causino ulteriori costi alla società.

Perché rovinare la reputazione dei giovani dipingendo graffiti dove è proibito? Gli artisti di professione non appendono i loro dipinti lungo le strade! Al contrario, cercano fondi e diventano famosi allestendo mostre legalmente autorizzate.

Secondo me gli edifici, le recinzioni e le panchine nei parchi sono opere d'arte in sé. È davvero assurdo rovinare l'architettura con i graffiti e, peggio ancora, il metodo con cui vengono realizzati distrugge lo strato di ozono. Davvero non riesco a capire perché questi artisti criminali si diano tanto da fare, visto che le loro "opere d'arte" vengono cancellate sistematicamente.

**Olga**

Sui gusti non si discute. La società è invasa dalla comunicazione e dai messaggi pubblicitari. Simboli di società, nomi di negozi. Grandi poster che invadono i lati delle strade. Sono tollerabili? Sì, per la maggior parte. E i graffiti, sono tollerabili? Alcuni dicono di sì, altri no.

Chi paga il prezzo dei graffiti? In fin dei conti, chi paga il prezzo degli annunci pubblicitari? Giusto. Il consumatore.

Chi ha affisso i tabelloni, ha forse chiesto il vostro permesso? No. Allora perché chi dipinge graffiti dovrebbe farlo? Il proprio nome, i nomi delle bande e delle grandi opere pubbliche: non è solo una questione di comunicazione?

Pensiamo ai vestiti a strisce e quadri apparsi nei negozi qualche anno fa. E all'abbigliamento da sci. I motivi e i colori sono stati presi in prestito direttamente dai variopinti muri di cemento. È piuttosto curioso che questi motivi e colori vengano accettati ed ammirati, mentre i graffiti dello stesso stile sono considerati orrendi.

Tempi duri per l'arte.

**Sofia**

Le due lettere nella pagina accanto sono state prese da Internet e riguardano i graffiti. I graffiti sono scritte o dipinti fatti illegalmente sui muri o da altre parti. Fai riferimento alle lettere per rispondere alle domande che seguono.

---

**Domanda 34: GRAFFITI**

R081Q01

Lo scopo di ciascuna di queste lettere è di

- A spiegare che cosa sono i graffiti.
- B esprimere un'opinione sui graffiti.
- C dimostrare la popolarità dei graffiti.
- D far sapere quanto costa cancellare i graffiti.

---

**Domanda 35: GRAFFITI**

R081Q05- 0 1 9

Perché Sofia fa riferimento alla pubblicità?

.....

.....

.....

---

**Domanda 36: GRAFFITI**

R081Q06A- 0 1 9

Con quale delle due autrici delle lettere sei d'accordo? Spiega la risposta **con parole tue**, facendo riferimento a quanto affermato in una o in entrambe le lettere.

.....

.....

.....

---

**Domanda 37: GRAFFITI**

R081Q06B- 0 1 9

In una lettera possiamo riconoscere il **contenuto** (le cose che dice) e lo **stile** (il modo in cui sono scritte).

Indipendentemente da quella con cui sei d'accordo, secondo te quale lettera è migliore? Giustifica la tua risposta facendo riferimento **allo stile** in cui è scritta una delle due lettere, o entrambe.

.....

.....

.....

---

VERSO LA RILEVAZIONE INVALSI  
SCUOLA SECONDARIA DI SECONDO GRADO

# PROVA DI ITALIANO

Comprensione della lettura:  
il testo narrativo letterario

**1** Febbraio 2011

Scuola .....

Classe .....

Alunno .....

## Testo narrativo letterario

## UNO SCHERZETTO

*Leggi il racconto dello scrittore Anton Pavlovic Čechov (1860-1904) e poi svolgi le attività richieste. Hai 45 minuti a disposizione.*

1 È un sereno meriggio<sup>1</sup> d'inverno... Il gelo è rigido, la neve scricchiola e a  
Nàden'ka<sup>2</sup>, che mi ha preso per il braccio, si coprono di una brina argentea i  
riccioli sulle tempie e la lanugine<sup>3</sup> sul labbro superiore. Siamo sulla cima di  
una montagnola. Dai nostri piedi fino al piano si stende una superficie leviga-  
5 ta, in cui il sole si mira come in uno specchio. Accanto a noi è una piccola slitta  
foderata di panno vermiglio<sup>4</sup>. «Andiamo giù, Nadezda Petrovna<sup>5</sup>!» imploro  
io. «Una sola volta! Vi assicuro, arriveremo sani e salvi».

Ma Nàden'ka ha paura. Lo spazio che corre dalle sue piccole calosce<sup>6</sup> fino ai  
10 piedi della montagnola di ghiaccio le sembra spaventoso, un abisso d'inson-  
dabile profondità. Quando guarda in giù, si sente morire e le si mozza il respi-  
ro, non appena le propongo di sedersi nella slitta: e che cosa accadrà quando  
si arrischierà di volare in quell'abisso! Morirà, impazzirà.

«Vi supplico!» dico io. «Non dovete aver paura! Non capite che è debolezza,  
viltà?»

15 Finalmente Nàden'ka cede, e dal suo volto vedo che cede con la paura di  
rischiare la vita. L'aiuto, pallida, tremante a sedersi nella slitta; le cingo con il  
braccio la vita, e con lei mi precipito nell'abisso.

La slitta vola come un proiettile. L'aria tagliata frusta i nostri visi, ulula,  
fischia nelle orecchie, tira, punge dolorosamente di rabbia, sembra voglia  
20 strappare la testa dalle spalle. La violenza del vento non dà forza di respirare.  
Pare che il diavolo stesso ci abbia afferrati con le sue zampe e urlando ci tra-  
scini all'inferno. Gli oggetti intorno si confondono in una unica striscia lunga  
che corre vertiginosamente... Ecco, ecco, ancora un istante, e sarà, sembra,  
la nostra rovina!

25 «Vi amo, Nadja!» dico sottovoce.

La slitta comincia a scivolare sempre più lentamente, e l'urlo del vento e il  
ronzio dei pattini<sup>7</sup> non sono più così spaventosi, il respiro non è più mozzato,  
e finalmente, siamo arrivati in basso. Nàden'ka non è né viva né morta. È pal-  
lida, respira appena... L'aiuto ad alzarsi.

30 «Per nulla al mondo ci tornerei un'altra volta» dice guardandomi con occhi  
sbarrati, pieni di terrore. «Per nulla al mondo! Per poco non morivo». Poco  
tempo dopo si è rimessa e già comincia a guardarmi negli occhi con una  
espressione interrogativa, come volesse accertarsi, se ho detto quelle tre  
parole veramente, o se le è sembrato soltanto di udirle nel frastuono del turbi-  
35 ne. Ed io me ne sto accanto a lei, fumo e osservo attentamente il mio guanto.

Mi prende sottobraccio, e a lungo passeggiamo accanto alla montagnola.  
L'enigma, evidentemente, non le dà requie<sup>8</sup>. Sono state pronunciate quelle

1 **meriggio**: mezzogiorno.

2 **Nàden'ka**: diminutivo di Nadja, nome molto diffuso in Russia.

3 **lanugine**: leggera peluria.

4 **vermiglio**: rosso intenso.

5 **Petrovna**: in Russia si usano il nome proprio, il patronimico - aggiungendo il suffisso al  
nome del padre (*Petrovna*, figlia di Pietro) - e il cognome della famiglia.

6 **calosce**: soprascarpe di gomma impermeabile.

7 **pattini**: lamine della slitta per scivolare sui terreni innevati o ghiacciati.

8 **requie**: pace.

parole, oppure no? Sì o no? Sì o no? È una questione d'amor proprio, d'onore, di vita, di felicità, una questione molto importante, la più importante del  
40 mondo. Nàden'ka mi guarda in viso impaziente, triste, con uno sguardo scrutatore, non risponde a tono, aspetta che io mi metta a parlare. O come variano le espressioni su quel volto caro, come variano! Vedo che essa lotta con se stessa, che ha bisogno di dirmi qualcosa, di chiedermi qualcosa, ma non trova le parole, si sente impacciata, atterrita, la gioia la turba...

45 «Sapete che cosa?» dice senza guardarmi in viso.

«Che cosa?» domando io.

«Facciamolo ancora una volta... scendiamo in slitta.»

Ci arrampichiamo per la scala sulla vetta del pendio. Di nuovo aiuto Nàden'ka pallida, tremante ad accomodarsi nella slitta, di nuovo voliamo nel terribile  
50 abisso, di nuovo urla il vento e ronzano i pattini, e di nuovo quando la slitta ha raggiunto la sua massima velocità io dico sottovoce nel frastuono:

«Vi amo, Nàden'ka!».

Quando la slitta si ferma, Nàden'ka abbraccia con uno sguardo la montagna sul dorso della quale siamo or ora discesi, poi scruta a lungo il mio viso,  
55 ascolta la mia voce indifferente e spassionata<sup>9</sup>, e tutta, tutta, perfino il suo manicotto e il cappuccio, tutta la sua figurina esprime una estrema perplessità. Sul suo viso sta scritto:

«Che succede? Chi ha pronunciato quelle parole? Lui, oppure mi è parso soltanto sentirle?»

60 Questa incertezza la rende inquieta, la impazientisce. La povera fanciulla non risponde alle domande, si fa scura in viso. È sul punto di scoppiare in lacrime. «Dobbiamo forse tornare a casa?» domando io.

«Ma, a me... a me piace questo scendere in slitta» dice arrossendo. «Non potremmo forse scendere un'altra volta?»

65 Le «piace» questo scendere, e tuttavia, mentre si siede nella slitta, è pallida come le prime volte, respira appena dal terrore, trema.

Facciamo la discesa una terza volta, e mi accorgo, come mi guarda in viso, fissa le mie labbra. Ma io accosto alle labbra un fazzoletto, tossisco e, quando raggiungiamo la metà della discesa, faccio in tempo a sussurrare: «Vi amo,  
70 Nadja!».

L'enigma rimane tale! Nàden'ka tace, pensa a qualcosa... La riaccompagno a casa, essa cerca di camminare più adagio, rallenta i passi e aspetta sempre che le dica di nuovo quelle parole. E vedo, quanto soffre la sua anima, come sta facendo uno sforzo su se stessa, per non dire:

75 «Non può essere che le abbia dette il vento! E non voglio che le abbia dette il vento!».

Il giorno dopo ricevo la mattina un biglietto: «Se oggi andate alla pista delle slitte, passate a prendermi. N.». E da quel giorno comincio ad andare quotidianamente con Nadja alla pista e, mentre voliamo giù sulla slitta, pronuncio  
80 ogni volta sottovoce quelle stesse parole:

«Vi amo, Nadja!».

Ben presto Nàden'ka s'avvezza<sup>10</sup> a questa frase, come ci si avvezza al vino o alla morfina<sup>11</sup>. Non può più vivere senza di essa. È vero che le fa sempre molta paura volar giù dalla cima della montagna, ma ormai il terrore e il pericolo  
85 conferiscono un fascino speciale alle parole d'amore, alle parole che come

9 **spassionata**: priva di emozioni.

10 **s'avvezza**: si abitua.

11 **morfina**: oppiaceo utilizzato in medicina per alleviare il dolore; può provocare assuefazione.



prima formano un enigma e fanno languire<sup>12</sup> l'anima. Il sospetto cade sempre sugli stessi due: su me e sul vento... Chi dei due le faccia la dichiarazione d'amore, essa non sa, ma ormai evidentemente per lei è lo stesso; non importa da quale recipiente si beva, basta che ci si inebrii.

90 Un pomeriggio mi recai da solo alla pista; mescolatomi con la folla, vedo che Nàden'ka si avvicina alla montagnola, che mi cerca con gli occhi ...Poi timidamente si arrampica su per la scaletta... È terribile far la discesa da sola, oh com'è terribile. È pallida come la neve, trema, cammina come se andasse al patibolo, ma cammina, cammina senza guardare indietro, decisamente. Ha  
95 deciso, si vede, di provare finalmente se sarà possibile udire quelle parole dolci, stupefacenti, quando non ci sono io. Vedo come pallida, la bocca aperta per lo spavento, si siede nella slitta, chiude gli occhi e, detto per sempre addio alla terra, si mette in moto... «ssss»... ronzano i pattini. Ode Nàden'ka quelle parole? Non lo so... Vedo soltanto come si alza debole, sfinita, dalla slitta. E  
100 dal suo volto si capisce che essa stessa non sa se abbia o no udito qualcosa. Il terrore, mentre scivolava, le ha tolto la facoltà di udire, di distinguere i suoni, di capire...

Ma ecco che viene il mese primaverile di marzo... il sole si fa più carezzevole<sup>13</sup>.

105 La nostra montagnola di ghiaccio diventa più scura, smette di luccicare e finalmente si scioglie. Smettiamo di andare in slitta. Per la povera Nàden'ka non c'è più possibilità di sentire quelle parole, eppoi chi le può ormai pronunciare? Il vento non si ode più e io mi accingo a partire per Pietroburgo<sup>14</sup>, per lungo tempo, probabilmente per sempre.

110 Una volta, due o tre giorni prima della partenza, me ne sto seduto, al crepuscolo<sup>15</sup>, nel giardino, che uno steccato alto sormontato da chiodi separa dal cortile, dove vive Nàden'ka... Fa ancora piuttosto freddo, sotto il concime c'è ancora la neve, gli alberi sono morti, ma c'è già odor di primavera e, mentre si preparano a dormire, le cornacchie gracchiano rumorosamente. Mi avvicino  
115 allo steccato e guardo a lungo attraverso una fessura. Vedo Nadja che esce sulla soglia e volge uno sguardo mesto<sup>16</sup>, nostalgico al cielo... Il vento primaverile le soffia dritto nel viso pallido, abbattuto... Le ricorda quell'altro vento, che allora ci urlava in viso sulla montagna, quando udiva quelle parole, e il suo volto si fa triste, triste, e lungo la guancia scende lenta una lacrima... E la  
120 povera fanciulla protende tutte e due le braccia, come volesse pregare il vento di recarle ancora una volta quelle parole. Ed io, dopo avere atteso che il vento soffi di nuovo, dico sottovoce: «Vi amo, Nadja!».

Dio mio, che succede ora! Lancia un grido, sorride con tutto il viso e protende incontro al vento le braccia, beata, felice, così bella.

125 E io torno a far le valigie...

Questo è accaduto molto tempo fa. Ora Nàden'ka è già maritata; l'hanno data in sposa, o s'è data lei stessa, non importa, al segretario della Camera di tutela nobiliare, e ormai ha già tre bambini. Ma il ricordo di quando andavamo in slitta e il vento le recava le parole «vi amo, Nàden'ka», non si è spento; per  
130 lei è il ricordo più felice, più commovente e splendido della sua vita...

Mentre io ora che mi sono fatto più vecchio, non riesco più a capire perché dicessi quelle parole, a che scopo scherzassi...

*Anton Pavlovic Čechov* **Uno scherzetto**

in Racconti e teatro, trad. G. Faccioli, Sansoni, Firenze, 1966

12 **languire**: sprofondare in una piacevole debolezza.

13 **carezzevole**: gradevole.

14 **Pietroburgo**: sul Mar Baltico, grande centro culturale all'epoca degli zar.

15 **crepuscolo**: tramonto.

16 **mesto**: triste.

Adesso rispondi alle domande, inserendo nella tabella a p. 7 la risposta che ritieni corretta.

- 1** Attraverso il periodo *Pare che ....all'inferno* (rr. 21-22), l'autore sottolinea
  - a. le proteste di Naden'ka
  - b. l'ebbrezza della velocità
  - c. i turbamenti dei protagonisti
  - d. i sensi di colpa del narratore
  
- 2** Naden'ka propone di scendere nuovamente in slitta (*Facciamolo ancora una volta...*, r. 47) per
  - a. accontentare il narratore
  - b. dimostrare il proprio coraggio
  - c. riprovare il brivido della velocità
  - d. riascoltare la dichiarazione d'amore
  
- 3** Considerato il contesto narrativo, l'espressione verbale *s'avvezza* (r. 82) è sinonimo di
  - a. si abitua
  - b. si offende
  - c. si affeziona
  - d. si innervosisce
  
- 4** Individua l'immagine metaforica con cui il narratore indica le parole d'amore sussurrate a Naden'ka e l'effetto che esse producono sulla fanciulla.
  
- 5** Il periodo *vedo soltanto come si alza debole, sfinita, dalla slitta* (r. 99) è composto da
  - a. una sola proposizione
  - b. due proposizioni coordinate
  - c. una proposizione principale e una proposizione subordinata modale
  - d. una proposizione principale e una proposizione subordinata oggettiva
  
- 6** Il fascino del racconto consiste nella tensione emotiva che il narratore crea con la rappresentazione di frammenti di realtà, senza mai giungere a una conclusione definitiva: individua le affermazioni con cui il narratore sottolinea questo stato d'animo.
  
- 7** Le ultime righe del racconto (*Questo è...scherzassi...*, rr. 126-132) contengono
  - a. un'ellissi
  - b. un flashback
  - c. un sommario
  - d. una digressione

- 
- 8** Sulla base di quanto narrato, è scorretto affermare che fra i temi del racconto vi è
- a. l'impossibilità di certezze
  - b. la felicità prodotta dall'amore
  - c. il trascorrere irreversibile del tempo
  - d. la soggettività della percezione degli eventi
- 9** L'io narrante ripensa a quanto ha fatto molto tempo prima con
- a. amarezza
  - b. malinconia
  - c. pentimento
  - d. divertimento
- 10** I due personaggi sono presentati attraverso una caratterizzazione prevalentemente
- a. fisica
  - b. sociale
  - c. culturale
  - d. psicologica

Item	Risposta corretta da inserire	Ambito di valutazione	Processi	Punteggi
1 Quesito strutturato a risposta chiusa		Comprensione locale del testo e organizzazione logica della frase	Elaborare un'interpretazione locale del testo attraverso la comprensione degli aspetti logico-sintattici	1
2 Quesito strutturato a risposta chiusa		Comprensione locale del testo	Elaborare un'interpretazione locale del testo attraverso un processo di inferenza (deduzione)	1
3 Quesito strutturato a risposta chiusa		Competenze lessicali	Comprendere nel contesto il significato di un termine	0,5
4 Quesito semistrutturato a risposta aperta univoca	inserisci il numero di riga	Comprensione locale del testo e aspetti formali retorici	Elaborare un'interpretazione locale del testo, attraverso la comprensione del significato di un'espressione figurata	1,5
5 Quesito strutturato a risposta chiusa		Organizzazione logica del discorso	Individuare e comprendere le strutture sintattiche della frase	1
6 Quesito semistrutturato a risposta aperta univoca	inserisci il numero di riga	Comprensione globale e locale del testo	Elaborare un'interpretazione globale del testo attraverso un processo di individuazione di informazioni locali	1,5
7 Quesito strutturato a risposta chiusa		Aspetti formali e retorici	Individuare e comprendere nel contesto le tecniche narrative	1
8 Quesito strutturato a risposta chiusa		Comprensione globale del testo	Elaborare un'interpretazione globale del testo attraverso un processo di inferenza (deduzione logica)	1
9 Quesito strutturato a risposta chiusa		Comprensione globale del testo	Elaborare un'interpretazione globale del testo attraverso un processo di inferenza (deduzione logica)	1
10 Quesito strutturato a risposta chiusa		Comprensione globale del testo e aspetti formali e retorici	Elaborare un'interpretazione globale del testo, attraverso l'individuazione di una tecnica narrativa	0,5