

L'esercizio: tipologie, distrattori, griglie di misurazione

Il primo punto¹ che deve essere tenuto presente nella costruzione di esercizi di qualsiasi tipo è chiarire bene che esso è in primo luogo una forma di allenamento e consolidamento delle conoscenze e poi una forma di verifica; perciò diviene necessario chiedersi che cosa si voglia verificare (conoscenze, abilità, competenze trasversali). Infatti il tipo di prova e la sua valutazione sono ovviamente diversi in considerazione dell'oggetto della verifica. Inoltre è necessario controllare preliminarmente che i requisiti di partenza siano tutti chiari e conosciuti: non è pensabile assegnare esercizi che non tengano conto delle conoscenze di cui sono realmente in possesso gli allievi.

Gli esercizi possono essere suddivisi in vario modo dal punto di vista dell'oggetto della verifica, della loro finalità e della loro struttura. Rammentiamo brevemente tali distinzioni:

Un esercizio può consolidare o verificare:

- singole conoscenze
Es.: il completamento delle desinenze di accusativo in una frase.
- più conoscenze
Es. il completamento di più desinenze in una frase
- singole abilità
Es.: il completamento delle forme verbali di una frase dopo che sia stato indicato l'infinito del verbo
- più abilità
Es.: la comprensione e traduzione di un testo.

Un esercizio può rappresentare:

- **una verifica formativa**: *in itinere*, non fiscalizzata, misura i progressi e determina la necessità di interventi di recupero o di approfondimento
- **una verifica sommativa**: alla conclusione di una U. D. o di un modulo, permette di ottenere elementi di valutazione sufficientemente oggettivi per parametrare il rendimento.

Dal punto di vista **strutturale** un esercizio può essere:

- una **prova strutturata** = prevede risposte univoche e predeterminabili e consente di misurare con precisione le prestazioni. Comprende tipologie come vero/falso, corrispondenze, domande a scelta multipla, completamento;
- una **prova semistrutturata** = prevede risposte non univoche ma complessivamente predeterminabili per via delle indicazioni che vengono fornite dalle consegne. Comprende le trattazioni sintetiche di un argomento e le domande a risposta aperta, nelle quali è possibile all'allievo inserire qualche riflessione personali; tra queste rientrano anche i temi di versione con domande di comprensione;
- una **prova non strutturata** = prevede risposte non univoche e non predeterminabili. È l'interrogazione scritta e orale; tra queste prove rientrano anche i temi di versione tradizionali che richiedono soltanto la traduzione del passo.

Ognuna di queste tipologie presenta una serie di vantaggi e svantaggi sul piano docimologico:

Tabella 21.

Tipo di prova	Vantaggi	Svantaggi
Prove	Permettono di evitare la soggettività	Sono efficaci soltanto per quanto

¹ Non intendo qui trattare dal punto di vista docimologico il concetto di esercizio, ma riprendere soltanto alcuni elementi fondamentali che si possono adattare al latino.

strutturate	nella misurazione e di ridurre l'ambiguità nella formulazione e nella interpretazione delle domande. Favoriscono l'autovalutazione da parte dello studente.	riguarda le abilità più semplici e necessitano di vari accorgimenti per ridurre il peso della scelta casuale (aumento del numero delle domande, uso di opportuni distrattori, penalizzazione in caso di risposta sbagliata); sono in genere più lunghe da costruire.
Prove semistrutturate	Permettono di ovviare ad alcuni dei difetti delle prove non strutturate e, qualora si indichino con precisione gli obiettivi, si precisino i contenuti delle risposte e si diano indicazioni chiare sui criteri di valutazione (eventualmente fornendo modelli di risposta su cui basare la correzione) consentono di verificare ugualmente abilità elevate senza rinunciare ad un buon grado di certezza nella valutazione. Nel tema di versione corredato da domande il vantaggio è costituito dal fatto che una sezione della prova è strutturata in maniera decisamente più precisa dell'altra e costituisce perciò una buona occasione per il controllo del possesso di determinate conoscenze ed abilità.	Richiedono un lavoro maggiore delle prove non strutturate ed un'attenta definizione sia dei modelli di risposta sia dei livelli di prestazione, con la compilazione di griglie di correzione molto accurate ed il riferimento a tassonomie precise. Prevedono un tempo di correzione abbastanza lungo.
Prove non strutturate	Permettono di verificare le competenze di livello alto, come l'analisi, la focalizzazione dei problemi, la sintesi, la comprensione e la resa italiana di un testo; consentono di esaminare l'abilità dello studente nel collegare gli elementi concettuali posseduti; garantiscono la valutazione dell'abilità di organizzare le conoscenze.	Presentano un alto livello di soggettività nella correzione e poca chiarezza nella misurazione, che è spesso arbitraria. Non sempre sono perspicui i criteri che vengono utilizzati per la valutazione e si corre il rischio di avere poca omogeneità nelle somministrazioni. Possono provocare alcuni fenomeni negativi: l' <i>effetto contrasto</i> (differenza tra la prestazione ottenuta e quella teoricamente attesa), l' <i>effetto alone</i> (influenza esercitata da prestazioni negative o positive precedenti), l' <i>effetto stereotipia</i> (la ripetizione delle stesse prestazioni nel tempo), l' <i>effetto pigmalione</i> (le previsioni del docente condizionano la valutazione). Nel caso del tema di versione il margine di discrezionalità con cui ci si attiene ad una griglia di correzione è molto alto.

In generale, qualunque tipo di esercizio si adotti, bisogna sempre ricordare alcuni principi fondamentali:

- esercitare gli allievi su ciò che è stato spiegato;
- formulare domande plausibili e chiare;

- attenersi ai suggerimenti eventualmente contenuti nei **documenti** prodotti dagli organi collegiali (POF, documenti di gruppo disciplinare);
- coordinarsi con la **programmazione** del consiglio di classe;
- definire descrittori di prestazione condivisi e chiari e comunicarli agli allievi.

Possiamo ora passare ad un'analisi più approfondita delle tipologie di esercizi:

a) Ordine frasale

Due esercizi possono riguardare l'ordine frasale latino, un argomento piuttosto negletto ma molto importante.

In un primo caso si può pensare ad una **ricostruzione della struttura delle frasi**: una volta spiegate le tendenze della disposizione degli elementi frasali (soggetto, verbo, oggetto, altre espansioni / complementi), si può fornire un elenco di sintagmi chiedendo di ricomporlo secondo la più comune tendenza SOV, eventualmente richiedendo anche una categorizzazione degli elementi. Bisognerà naturalmente predisporre frasi adatte. Ecco un esempio:

Es. 1

Gli elementi seguenti costruiscono una frase di Cesare: dopo averli analizzati, prova a riscrivere il testo in conformità con la sequenza SOV.

consistit

rei militaris

in venationibus atque in studiis

Vita omnis

Soluzione:

Vita omnis in venationibus atque in studiis rei militaris consistit (Cesare, *Bellum Gallicum*, VI, 21, 3)

Allo stesso modo può essere richiesta la **giustificazione dell'ordine frasale**, ovvero la spiegazione della posizione dei diversi costituenti di frase nella sequenza.

b) Esercizi morfo-sintattici

Sono ampiamente convalidati dalla tradizione ed appartengono alla tipologia delle prove strutturate, ma possono essere anche inseriti in quelle semistrutturate. Possono essere svolti nelle forme di completamento, collegamento, vero e falso, correzione dell'errore, analisi di frase e di periodo.

- Completamento:

L'esercizio di completamento si rivela molto utile in tutte le fasi dell'apprendimento della lingua: permette infatti di comprendere in modo efficace quali siano le singole parti del vocabolo e il valore dei morfemi e obbliga a confrontarsi con l'ordine delle parole. Si tratta perciò di un esercizio molto graduabile e suscettibile di essere modificato e potenziato a seconda delle esigenze didattiche: si può infatti partire dal completamento di singoli vocaboli per passare ai sintagmi e giungere fino alle frasi intere e ai testi. Come si può vedere nell'esempio seguente, è anche possibile utilizzare un testo di una certa ampiezza e coesione, che pone una serie di sfide interpretative allo studente, il quale deve naturalmente possedere una certa competenza linguistica.

Es. 2

Completa le parti mancanti in questo passo tratto da Cesare, *Bellum Gallicum* V, 12.

Caesar Britanni___ descripsit non multis sed clar___ verbis. Dixit ___ triquetram esse natura, atque ___ pars, quae spectat ___ orientem, Cantium _____vit. Britannia habitat ___ a gent ___ feris atque fortissim___, quae contra Roman___ pugnauerunt magn___ cum vi. Britannorum uxor___ liberae non _____, sed in viror___ potestat___ viv___.

- Collegamento

Gli esercizi di collegamento possono essere costruiti associando due o più categorie di elementi, mettendo in relazione radici e desinenze, forme diverse dello stesso nome, congiunzioni subordinanti e verbi da esse introdotti. La fantasia del docente e la chiara comprensione dei contenuti da verificare guideranno la scelta nella costruzione dell'esercizio.

Naturalmente bisogna anche tenere conto del fatto che un importante mezzo disponibile di variazione è costituito dalla modifica delle istruzioni della consegna: se, per esempio, si specifica che il collegamento può non essere univoco, ovvero che ad una voce della colonna di sinistra può non corrispondere una sola voce della colonna di destra, si moltiplicano le opportunità di elaborazione dell'esercizio. Allo stesso modo risulta possibile variare ulteriormente la prova richiedendo di individuare non una corrispondenza precisa, ma, per esempio, un rapporto di analogia o l'appartenenza ad una "famiglia di parole". È parimenti opportuno ricordare che un esercizio di collegamento deve essere di lunghezza non inferiore alle 5-10 voci e che deve prevedere non meno di 30 secondi per ogni voce. Fornisco alcuni esempi:

Es. 3

Morfologia

Collega opportunamente le seguenti forme. Ricorda che ad una parola della colonna di sinistra corrisponde una sola parola della colonna di destra.

Nome	Caso
<i>amicitiā</i>	Genitivo
<i>amicitias</i>	Dativo
<i>amicitiae</i>	Ablativo
<i>amicitiarum</i>	Nominativo
<i>amicitiā</i>	Accusativo

Es. 4

Sintassi

Collega opportunamente le seguenti forme. Ricorda che ad una voce della colonna di sinistra possono corrispondere due o più voci della colonna di destra

Congiunzioni

causale	<i>cur</i>
temporale	<i>ut</i>
concessiva	<i>quia</i>
ipotetica	<i>si</i>
interrogativa	<i>ne</i>

- Vero / falso

Questa tipologia è molto semplice ed intuitiva e si presta ad un impiego efficace soprattutto nel biennio e di fronte ai primi approcci degli studenti con la lingua. È comunque opportuno non utilizzarla in maniera esclusiva né insistita, ma integrarla con altri tipi di esercizio, perché rischia di risultare eccessivamente scontata e persino demotivante, soprattutto nei confronti degli allievi migliori, che tendono a percepirla come un "aiuto" fornito dal docente. Allo stesso tempo questa forma non consente di fornire molte informazioni sulle capacità dello studente, in quanto vengono messe in luce solamente le sue abilità nell'identificare la correttezza o la non correttezza dell'asserzione. Per aumentarne il grado di difficoltà, è possibile comunque ricorrere sia a distrattori

sia ad asserzioni che richiedano in realtà la comprensione di enunciati in lingua. Forniamo qui di seguito qualche esempio di domande di livelli differenti:

Es. 5

Livello base

- | | | |
|---|---|---|
| - La terza persona singolare del perfetto indicativo esce in <i>-is</i> | V | F |
| - La preposizione <i>ob</i> introduce l'accusativo | V | F |
| - Se la congiunzione <i>cum</i> introduce l'indicativo va tradotta con "quando" | V | F |

Livello medio

- | | | |
|---|---|---|
| - Nessuna delle forme seguenti è di genere neutro
<i>ulmus pinus vulgus rudens dominus</i>
(in questo caso agisce come distrattore la formulazione negativa) | V | F |
| - Le seguenti forme sono riconducibili alla stessa funzione sintattica
<i>Romam perveniunt</i>
<i>ad villam eo</i>
<i>in vallum inciderunt</i>
(qui per una risposta corretta è necessario analizzare la struttura della frase) | V | F |

Livello alto

- | | | |
|--|---|---|
| - La traduzione fornita del passo seguente è corretta
<i>His rebus comparatis Catilina nihilo minus in proximum annum consulatum petebat</i>
Fatti questi preparativi, Catilina presentava nondimeno la candidatura al consolato per l'anno successivo
(in questo caso la risposta può essere fornita soltanto attivando una serie di competenze e conoscenze lessicali e morfosintattiche) | V | F |
|--|---|---|

- **Correzione dell'errore**

Questa tipologia è molto efficace perché consente di realizzare esercizi abbastanza completi ed articolati, in cui competenze e capacità di vario tipo entrano insieme in gioco. Deve essere cura dell'insegnante evitare sia di banalizzare il contenuto proponendo ricerche di elementi erronei troppo semplici sia presumere eccessivamente dai propri studenti, andando in caccia di minuzie o di elementi eccessivamente difficili. Anche in questo caso è naturalmente possibile ragionare su livelli progressivi di difficoltà.

Es. 6

Livello base

Individua e correggi gli errori contenuti nelle seguenti forme.
hortavit – Athenae magna urbs – ulmum opacum – cornu acutus

Livello medio

Suffenus iste hominem est dicacem et urbanum
(*Catilina*) *omnibus modis insidiam parabat Ciceroni*

Livello alto

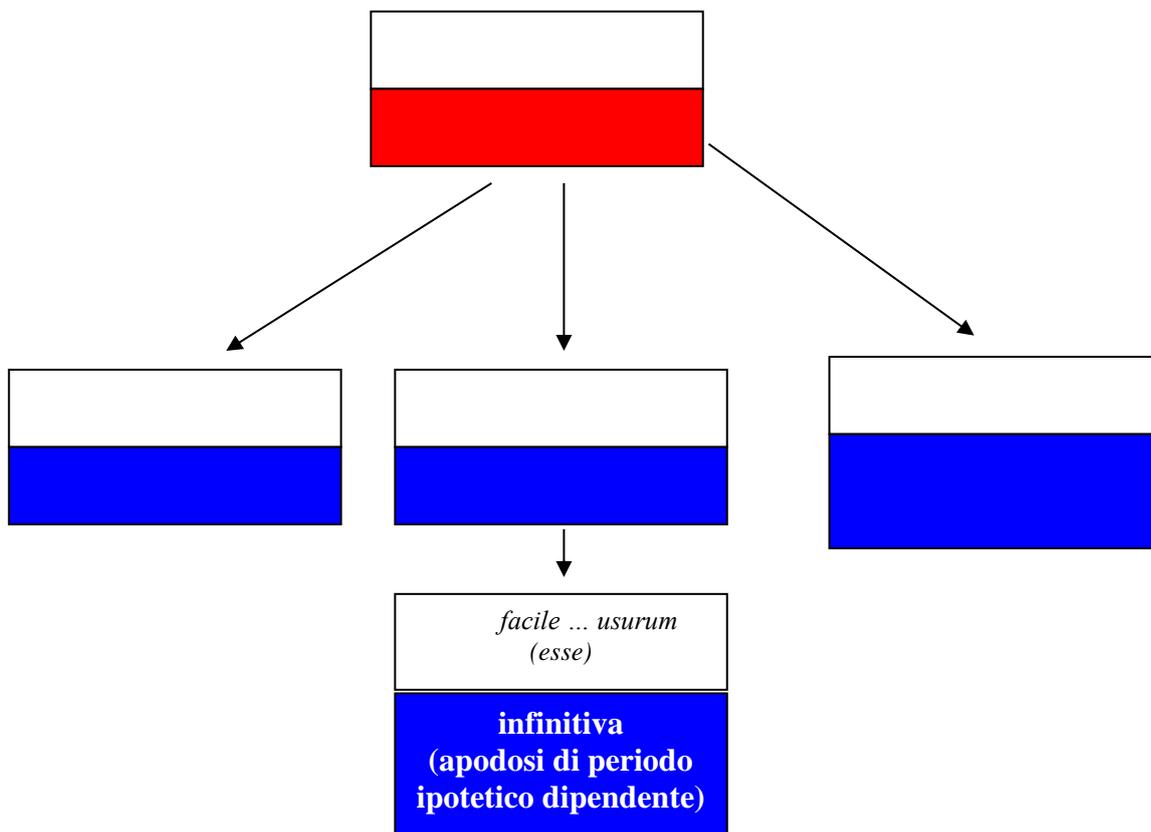
Sallustio, *Bellum Catilinae* 26
Postquam diem comitiorum venit et Catilinam neque petitionem neque insidiae, quae consulibus in campo fecerat, prospere cessere, constituit belli facere et extrema omnia experire.

- **Analisi di frase o periodo o di costituenti di frase o periodo**

Si tratta di un esercizio piuttosto tradizionale, ma che può avvalersi di una serie di strumenti grafici e, soprattutto, può essere svolto in modo differente a seconda dell'impostazione grammaticale utilizzata. Presenterò qui tre diversi esempi di esercizio di analisi di un periodo complesso:

Es. 7

a) Traccia lo schema delle dipendenze del periodo *His rebus comparatis Catilina nihilo minus in proximum annum consulatum petebat, sperans, si designatus foret, facile se ex voluntate Antonio usurum* (Sallustio, *Bellum Catilinae* 26, 1) indicando il tipo di proposizioni che lo compongono



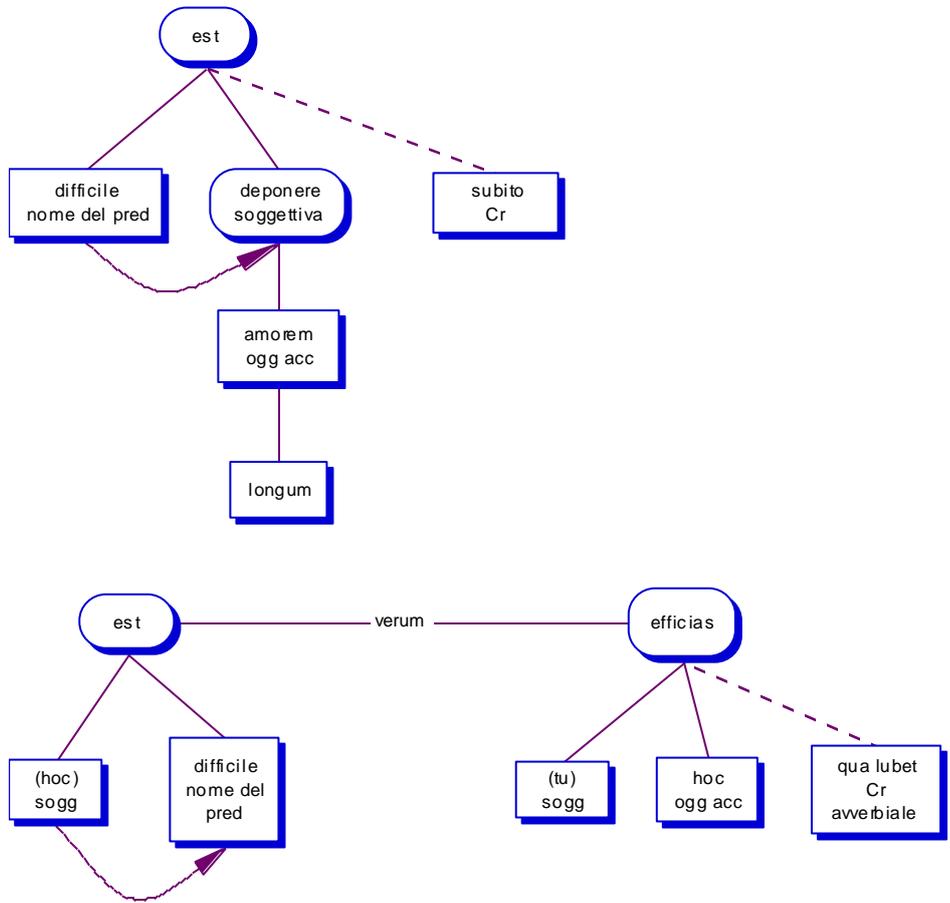
Questo modello è chiaramente fondato su una concezione della sintassi del periodo latino molto tradizionale, a cui affianca un sistema di visualizzazione che dovrebbe facilitare nello studente la comprensione delle relazioni proposizionali, simboleggiate dalle frecce. Le denominazioni delle proposizioni sono basate su un lessico consolidato, anche se non innovativo.

b) Traccia lo schema dei rapporti sintattici dei seguenti testi:

(Catullo, 76, 13-14):

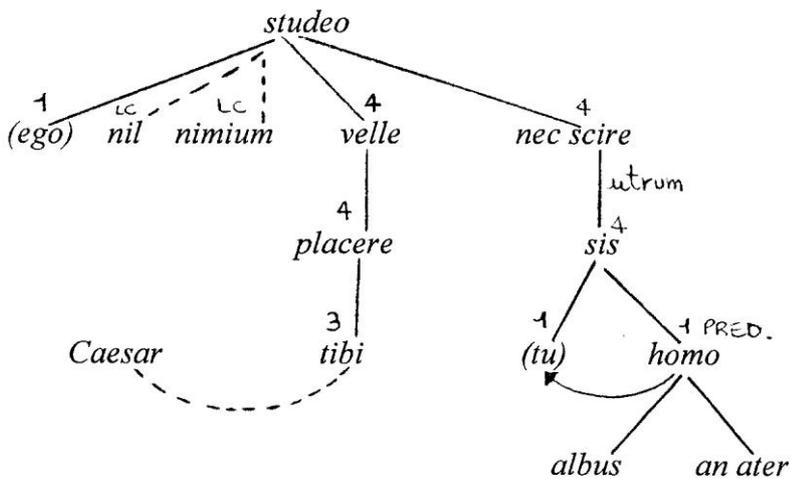
difficilest longum subito deponere amorem,

difficilest, verum hoc qua libet efficias



Catullo, 93²:

*Nil nimium studeo, Caesar, tibi velle placere
Nec scire, utrum sis albus an ater homo*



² Riprendo qui lo schema tracciato dalla dr.ssa L. Clerico nell'ambito di una relazione di Lingua e letteratura latina discussa presso la SIS Piemonte nel 2004.

Come si può constatare l'analisi valenziale del periodo non risulta profondamente diversa da quella condotta con un lessico ed una nomenclatura tradizionale.

c) Esercizi di tipo lessicale

Rimandiamo *infra* alle pagine 00 per una trattazione sul problema dell'apprendimento del lessico latino. Qui di seguito ci limitiamo a fornire alcuni esempi di esercizi che possano servire per il consolidamento e il controllo dei dati appresi.

- Collegamento

Anche in ambito lessicale l'esercizio di collegamento può avere una certa efficacia, soprattutto nel momento in cui si richieda la costruzione di famiglie di parole, come nell'esempio sottostante:

Es. 8

Collega opportunamente le seguenti forme. Ricorda che a più voci della colonna di destra corrisponde una sola voce della colonna di sinistra.

Vocaboli

ratio
os
sentio

volto
bocca
sentire
ragione
sistema
pensare
metodo

- Sinonimica, riconoscimento della radice comune e costruzione di area semantica

Gli esercizi che tengono conto della sinonimica latina sono molto complessi da costruire in modo preciso ed accettabile, per il semplice motivo che molto raramente si trovano nella lingua antica (come in quelle moderne, del resto) termini il cui valore semantico risulti esattamente sovrapponibile. Per questo motivo è opportuno creare prove in cui, più che richiedere l'individuazione del significato comune a più termini, si cerchi invece di individuare un'area semantica o una radice comune, anche ricorrendo, per esempio, a risorse iconiche (gli insiemi) o all'uso del colore, in modo da facilitare la comprensione dei nessi tra le parole.

Es. 9

Nel seguente elenco di termini individua quelli caratterizzati dalla stessa radice e identifica quest'ultima:

strepitus circumstrepo stirps strenue stricte

Es. 10

Nel seguente elenco di termini individua quelli collegati con l'ambito delle suppellettili e dell'arredamento:

arca, basis, manubrium, mensa, vita, pilum, lagoenae, via, amphora

- Riconoscimento dell'errore e sostituzione

Per le caratteristiche di questo tipo di esercizio si rimanda alla sezione precedente. Qui di seguito si fornisce un esempio:

Es. 11

Individua il termine giusto all'interno delle quattro proposte:

Reliquis deinceps annis / mensibus / diebus / horis Caesar silvas caedere instituit, (Cesare, Bellum Gallicum I, 2, 1)

- Analisi del significato della parola (etimologia)

L'esercizio si propone di mettere in rilievo il significato di uno o più vocaboli in modo da facilitare la comprensione lessicale da parte degli allievi. Va collocato all'interno di un percorso lessicale e deve essere utilizzato non in modo estemporaneo, ma in collegamento anche con gli esiti terminologici italiani e con le famiglie lessicali. Un esempio di applicazione didattica di questo sistema è nelle schede elaborate da M. P. Pieri e discusse a p. 00. Concretamente è possibile organizzare questo esercizio o con forma a scelta multipla o con domande a risposta aperta che prevedano l'illustrazione del senso della radice indoeuropea da cui deriva il vocabolo.

d) Confronto di traduzioni

L'esercizio di confronto fra traduzioni diverse di uno stesso testo è ovviamente legato maggiormente alla letteratura, in quanto nella valutazione delle scelte dei traduttori possono rientrare anche le sollecitazioni estetiche e la ricerca di una resa più fluida ed efficace del testo. Tuttavia questo esercizio può avere una notevole validità dal punto di vista linguistico, sia in biennio (dove, secondo Pieri, 2005, p. 147, la finalità principale del confronto è «far capire grosso modo i meccanismi di base del tradurre e poi avviare un confronto fra due sistemi linguistici e far apprezzare nelle strutture dell'italiano e del latino le diversità, ma anche le somiglianze») sia in triennio, dove può risultare utile per affinare le capacità di traduzione e comprendere come diversi tipi di rese dello stesso testo possano essere corrette e non debba esistere per forza una sola traduzione valida³. Qui vogliamo fornire un esempio che mette in particolare rilievo gli aspetti linguistici del testo:

Es. 12

L'incendio di Roma: la fuga dei cittadini. (Tacito, *Annales* 15, 38, 5-8)

Nel 64 d.C. scoppiò un terribile incendio a Roma: esso cominciò vicino ai colli Palatino e Celio, poi si propagò in tutta la città, che fu quasi completamente distrutta.

Et saepe dum in tergum respectant lateribus aut fronte circumveniebantur, vel si in proxima evaserant, illis quoque igni correptis, etiam quae longinqua crediderant in eodem casu reperiebant. Postremo, quid vitarent quid peterent ambigui, complere vias, sterni per agros; quidam amissis omnibus fortunis, diurni quoque victus, alii caritate suorum, quos eripere nequiverant, quamvis patente effugio interiere. Nec quisquam defendere audebat, crebris multorum minis restinguere prohibentium, et quia alii palam faces iaciebant atque esse sibi auctorem vociferabantur, sive ut raptus licentius exercerent seu iussu.

Tabella 22.

Traduzione A	Traduzione B
Spesso taluno, nel guardarsi le spalle, è investito di fronte o ai lati; riesce ad un altro di scappar poco più oltre, ed ecco anche là la fiamma avvolgerlo; corrono sin dove la lontananza li fa creder sicuri, e ripiombano nella fornace. Alla fine, più non sapendo da che	Spesso, mentre si guardavano alle spalle, venivano circondati ai fianchi o investiti di fronte; oppure, dopo essere fuggiti in luoghi vicini, che erano già preda del fuoco, trovavano pure in rovina i quartieri che avevano creduto salvi, perché lontani. Finalmente, non sapendo

³ Rimando all'ultima sezione di questo capitolo per altre considerazioni sulla traduzione. Utili considerazioni si trovano in Tappi, 2000, pp. 241-257.

<p>sfuggire e dove riparare, si riversano in folla lungo le vie suburbane, si gettano a terra nei campi; e taluni, perduta ogni risorsa anche pel quotidiano sostentamento, altri per <u>disperato affetto</u> ai loro cari che non avean potuto strappare alla ruina, si lascian morire, pur nella manifesta possibilità di uno scampo. Né v'era chi osasse combatter l'incendio, di fronte alle continue minacce del, molti che ne vietavano lo spegnimento, e allo sfacciato scagliar di torce ardenti da parte di molt'altri, che andavan gridando di farlo perché c'era chi lo aveva ordinato: lo facessero poi per saccheggiare in libertà, o perché davvero comandati. (trad. di C. Giussani)</p>	<p>più che cosa evitare, dove cercare salvezza, affollavano le vie suburbane, si lasciavano cadere nei campi; alcuni, avendo perduto tutti i loro beni, anche il necessario al vivere quotidiano, oppure vinti dall'amore dei propri cari, che non avevano potuto salvare, perirono nonostante che si aprisse loro una via di scampo. Né alcuno osava lottare contro le fiamme, per le ripetute minacce dei molti che proibivano di spegnerle e perché altri ostentatamente lanciavano fiaccole e gridavano che così era stato loro ordinato: forse per poter rubare più liberamente, forse perché realmente avevano ricevuto degli ordini. (trad. di A. Arici)</p>
--	---

- I. r. 1: come è reso il verbo *circumveniebantur* dai due traduttori? Perché?
- II. r. 1: quale sintagma è reso dai traduttori con “poco più oltre” e “in luoghi vicini”? Giustifica tali scelte.
- III. r. 2: quale delle due traduzioni di *illis quoque igni correptis, etiam quae longinqua crediderant in eodem casu reperiebant* è più aderente al testo? Giustifica la tua risposta.
- IV. *vias* (r. 3): perché è reso con la forma «vie suburbane»?
- V. r. 4: l'espressione “disperato affetto” usata da Giussani che cosa traduce del testo latino? Commenta la scelta del traduttore.
- VI. rr. 6-7: confronta le traduzioni di *sive ut raptus licentius exercerent seu iussu* e delineane le differenze rispetto al testo latino.

Per il problema dell'uso della traduzione come prova di verifica rimandiamo all'ultima sezione di questo capitolo.

I distrattori

Abbiamo precedentemente fatto cenno ai distrattori: esaminiamoli ora più da vicino. Il distrattore è un artificio retorico con cui si nasconde l'erroneità parziale o totale di un'asserzione inserendovi alcuni elementi corretti. Nella costruzione degli esercizi è necessario utilizzare questi accorgimenti per non banalizzare la prova. Per costruire le risposte con distrattori si possono seguire i seguenti accorgimenti

- a) ripetere le medesime parole della risposta corretta con piccole varianti;
- b) presentare tutte le risposte con la stessa forma linguistica;
- c) usare anafore ed epifore anche prescindendo dal significato;
- d) usare delle forme antitetiche all'interno dell'espressione;
- e) contraddire l'espressione dando l'impressione di renderla precisa ed esauriente;
- f) fornire in più risposte elementi parzialmente veri, ponendo quelli totalmente veri in un'unica risposta;
- g) operare sostituzioni terminologiche.

Regola di buon senso è che l'impiego di questi strumenti non renda astrusi ed eccessivamente difficili gli esercizi.

Le griglie di misurazione⁴

L'utilizzazione delle griglie di misurazione corrisponde ad una precisa esigenza di trasparenza e chiarezza ed è esplicitamente richiesta nelle procedure di espletamento dell'esame di Stato nonché da molti documenti POF.

Non intendo qui di seguito esaminare analiticamente il collegamento fra griglie di valutazione e tassonomie di prestazioni⁵ e mi limito semplicemente a fornire qualche esempio, prestando maggiore attenzione all'aspetto linguistico. Allo stesso tempo, sembra del tutto superfluo fornire esempi di griglie relative ad esercizi grammaticali che concernano esclusivamente le conoscenze. In questi casi infatti la misurazione può dare solamente tre risultati: giusto, parzialmente giusto, sbagliato. Pare invece più fruttuoso e necessario riflettere sulla valutazione della versione, rimandando alla sezione dedicata alla letteratura per la proposta di griglie relative a percorsi che la riguardino.

Un primo tipo di griglia può essere rappresentato dalle seguenti e succinte asserzioni:

La traduzione deve tenere conto di due aspetti fondamentali:

1. attenzione alle scelte lessicali con particolare interesse per l'efficacia della resa in italiano;
2. correttezza e comprensione delle strutture linguistiche del testo latino.

Livello minimo per la sufficienza: la traduzione è sostanzialmente corretta e dimostra una sufficiente comprensione delle strutture linguistiche del testo; la resa in italiano è generalmente corretta, ma non del tutto efficace nelle scelte lessicali.

Analogamente alla prima (ma diversa nei criteri) è la seguente:

Tabella 23.

Correttezza morfo-sintattica	Interpretazione testuale	Capacità rielaborativi
Assente 0	Del tutto scorretta 0	Scarsa 0
insufficiente 1	molto scorretta 1	Buona 1
scarsa 2	ancora carente 2	
sufficiente 3	adeguata 3	
discreta 4	efficace 4	
buona 5		

Nella prima griglia l'arbitrio è totale ed il docente è completamente responsabile della misurazione del risultato: risulta però molto difficile condividere e giustificare i criteri e spiegare eventuali differenze di valutazione. Nella seconda i criteri presentati sono molto generici e poco approfonditi, in quanto non definiti in maniera precisa né dal punto di vista disciplinare né da quello pedagogico: non si capisce che tipo di incremento di valore nella correttezza morfosintattica o nell'interpretazione faccia scattare il passaggio da "scarsa" a "sufficiente" o da "ancora carente" ad "adeguata"; parimenti la prestazione dal punto di vista delle capacità non è chiarita, in quanto la bipartizione in "scarsa" e "buona" risulta deprimente per i risultati estremi e poco rispettosa dei

⁴ Preferisco questa definizione rispetto a quella più tradizionale di valutazione in quanto la misurazione riguarda il valore di una singola prestazione (un compito), mentre la valutazione è attività più complessa e più ampia, che tiene conto anche di fattori umani e comportamentali non facilmente misurabili.

⁵ La tassonomia più utilizzata a fondamento delle griglie di valutazione è quella di Bloom, che definisce una serie di elementi da valutare in ordine progressivo di importanza e che riassumo qui in breve: conoscenza (di un termine, di un fatto, di un criterio); comprensione (di un brano da tradurre o da interpretare); applicazione (di un determinato significato ad una situazione); analisi (scomposizione in parti); sintesi (ricomposizione delle parti nel tutto); valutazione (giudizio su quanto si è appreso e trasformazione in competenza). A ognuna di queste competenze corrispondono i seguenti obiettivi: conoscenza - memorizzare; comprensione-parafasare; applicazione-utilizzare praticamente; analisi - individuare componenti; sintesi - produrre; valutazione - esprimere giudizi.

livelli intermedi. Questi modelli non risultano perciò soddisfacenti e vanno integrati con altri indicatori. Va altresì ricordato che la costruzione di una griglia di misurazione credibile deve tenere conto con molta precisione degli obiettivi posti all’inizio del percorso didattico, di qualunque lunghezza esso sia.

Passiamo quindi ad una griglia di tipo “sottrattivo-additivo”: qui ad ogni errore – o ad ogni elemento positivo rilevato – viene riconosciuto un punteggio che determina in modo “matematico” il raggiungimento della soglia di sufficienza.

Tabella 24.

Elemento errato	Tipologia di errore	Sanzione	Elemento positivo	Premio
Sostantivo, aggettivo, pronome, congiunzione, avverbio	Imprecisione lessicale	0,5 punti		
	Errore lessicale che impedisce di comprendere il senso dell’espressione	1 punto	Resa efficace di un termine di difficile comprensione	1 punto
	Errore morfologico (scambio del singolare per il plurale, confusione dei generi)	0,5 punti		
	Incomprensione logica di un complemento, errore di concordanza	1 punto		
Verbo	Imprecisione nella resa	0,5 punti		
	Errore che impedisce di comprendere il senso dell’espressione	1 punto	Resa efficace di un termine di difficile comprensione	1 punto
	Errore lieve di tempo	0,5 punti		
	Errore grave di tempo che modifica il senso della frase	1 punto		

Sintassi della singola proposizione	Incomprensione della struttura sintattica (confusione fra i modi, scambio fra congiunzione ed avverbio)	1 punto		
Sintassi del periodo	Traduzione errata di una proposizione formata da due termini	1 punto		
	Traduzione errata di una proposizione formata da più termini	2-3 punti		
Traduzione	Omissione di un elemento accessorio	0,5 punti		
	Omissione di un elemento fondamentale	1 punto		
	Omissione di una proposizione formata da due termini	1 punto		
	Omissione di una proposizione formata da più termini	2-3 punti	Agile e chiara resa in italiano del passo con scelta di termini appropriati e linguaggio particolarmente efficace e coerente con il genere letterario	Fino a 4 punti

I punti non corrispondono immediatamente ai voti: è possibile perciò creare una semplice proporzione matematica che li trasformi in una scala decimale. Il difetto di questo strumento – che è per altro molto più avanzato del precedente - è costituito dalla sua meccanicità e dalla difficoltà nel trovare definizioni sempre univoche dell'errore⁶. Esaminiamo ora una terza tipologia, che non solo tiene conto dei problemi della morfosintassi, ma valorizza i vari aspetti che compongono il processo della traduzione:

Tabella 25.

Comprensione del testo

Valutazione
(in /10)

⁶ Questa griglia costituisce una rielaborazione di quella adottata per la correzione della versione dal latino nel liceo classico "G. F. Porporato" di Pinerolo (TO).

scarsa	1
sufficiente	1,5
buona	2
approfondita	2,5
<u>Conoscenze morfosintattiche</u>	Valutazione (in /10)
insufficienti (errori gravi)	1
sufficienti (pochi errori che non pregiudicano il significato)	1,5
più che sufficienti (nessun errore o errori trascurabili).	2
buone (nessun errore)	2,5
<u>Traduzione</u>	Valutazione (in /10)
scorretta (errori gravi)	1
nel complesso corretta	1,5
senza errori	2
esatta e precisa	2,5
Interpretazione e resa in italiano	Valutazione (in /10)
insufficiente (errori ripetuti nella scelta lessicale e nell'organizzazione sintattica)	1
sufficiente (lessico e sintassi generalmente corretti)	1,5
corretta ed efficace	2 –2,5
Valutazione complessiva	Valutazione (in /10)
INSUFFICIENTE	4
MEDIOCRE	4½ - 5 ½
SUFFICIENTE	6
DISCRETO	6 ½ - 7 ½
BUONO	8-9
OTTIMO	10

Questo tipo di griglia si basa sul criterio della suddivisione dei punteggi tra le varie abilità riguardanti il processi di traduzione; pur essendo piuttosto articolata, non è ancora sufficientemente precisa nella definizione degli errori e lascia ancora troppo spazio all'arbitrio; inoltre non fornisce una descrizione chiara delle prestazioni corrispondenti ai giudizi.

Da quanto è stato qui messo in rilievo risulta evidente che non esiste una griglia universale di misurazione, ma che qualsiasi strumento di correzione deve rispondere ad una serie di requisiti che elenchiamo qui di seguito:

- le griglie devono essere **analitiche e descrittive**, anche se deve esser chiaro che non si può contemplare ogni caso;
 - devono – se possibile – possedere sia una **parte positiva** (valutazione della comprensione del testo e della resa in italiano) sia una **parte negativa**; il peso reciproco delle parti dipende dal tipo di esercizio;
 - devono essere **condivise dai docenti ed illustrate agli allievi**;
 - devono essere **applicate coerentemente e compiutamente** (criterio della trasparenza);
- non** devono essere **eccessivamente complicate** o macchinose