

CASE-STUDY. PERCORSO DI ITALIANO L2 E SCOLARITÀ PREGRESSA: IMPATTO SUL SUPERAMENTO DEL CILS LIVELLO A2-INTEGRAZIONE IN ITALIA, IN UN GRUPPO DI TITOLARI O RICHIEDENTI PROTEZIONE INTERNAZIONALE

Silvia Scolaro e Matilde Tomasi

ABSTRACT

Il presente studio nasce per cercare di capire quali possano essere i fattori che influiscono sul superamento, totale o parziale, dell'esame della certificazione CILS dell'Università per Stranieri di Siena livello A2-Integrazione in Italia.

L'indagine prende in considerazione circa trenta soggetti che hanno partecipato come candidati all'esame menzionato sopra fra giugno 2014 e aprile 2016, tutti richiedenti o titolari di protezione internazionale. La ricerca vorrebbe indagare se ci siano delle correlazioni fra alcuni dati rilevati in fase iniziale e i risultati della certificazione. I dati presi in considerazione sono la provenienza, l'età, la conoscenza di altre lingue, la scolarità pregressa, le ore di corso di italiano fatte prima di fare l'esame, il livello di conoscenza dell'italiano al momento dell'inserimento nel corso, e il tempo di permanenza in Italia prima di sostenere l'esame.

Sono inoltre presi in considerazione i dati relativi al superamento parziale degli esami, analizzando la correlazione tra il mancato superamento di specifiche parti dell'esame (comprensione dell'ascolto, comprensione della lettura, produzione scritta, produzione orale) e i dati sopra indicati.

Si sono raccolti, inoltre, tramite interviste semi-strutturate ad alcuni dei soggetti analizzati, dei dati relativi alle maggiori criticità incontrate nello svolgimento della prova e alle motivazioni per l'accesso alla certificazione, e questi sono stati messi in relazione con quanto emerso nella prima parte dell'indagine.

1. INTRODUZIONE

La ricerca vuole indagare l'impatto sul superamento parziale o totale dell'esame CILS (Certificazione di Italiano come Lingua Straniera) dell'Università per Stranieri

di Siena, di livello A2-Integrazione in Italia, di alcuni fattori personali ed esperienziali dei candidati: l'età e il genere, il Paese di provenienza, le lingue conosciute, la scolarità pregressa, il numero di ore di lezione di lingua italiana frequentate, il livello di inserimento e la permanenza in Italia prima di sostenere l'esame. Si analizzano anche i dati relativi al mancato superamento di specifiche parti dell'esame e si indagano i possibili motivi di questo mancato superamento.

Questo studio prende in considerazione un totale di 33 candidati, richiedenti o titolari di protezione internazionale, che hanno sostenuto l'esame fra giugno 2014 e aprile 2016. Tutti i candidati erano o erano stati accolti all'interno di un progetto SPRAR (Sistema di Protezione Richiedenti Asilo e Rifugiati) dell'Alto Vicentino con a capofila il Comune di Santorso; i dati numerici sono stati raccolti tramite i moduli di iscrizione all'esame e l'archivio del progetto SPRAR. Gli esami sono stati somministrati presso la Scuola "Zhide" di Schio (VI). (Vedi Appendice I, Tabella 1)

Per dare una maggiore completezza allo studio sono stati raccolti anche alcuni dati di tipo qualitativo tramite delle interviste semi-strutturate fatte ad alcuni dei candidati, nello specifico nove, che avevano sostenuto l'esame nelle sessioni di cui sopra.

2. STRUTTURA DELL'ESAME

L'esame CILS di livello A2-Integrazione in Italia si compone di quattro parti:

- la comprensione dell'ascolto che consta di tre prove: nella prima si ascoltano sei brevi dialoghi, di cui, date per ognuno tre risposte fra cui scegliere, una sola è quella corretta; nel secondo che prevede un test di sei *item* a scelta multipla con una sola soluzione giusta su tre, si ascolta, invece, un dialogo più lungo fra due persone, in genere un uomo e una donna; mentre nella terza prova di ascolto si sente la lettura di due testi informativi e si devono selezionare le informazioni presenti nel testo ascoltato, su 7 *item* per ascolto tre sono corretti. Ogni ascolto viene ripetuto due volte successivamente. Per quello che riguarda la valutazione di queste tre prove, nelle prime due i candidati ricevono un punto per ogni risposta corretta e zero punti per le risposte sbagliate od omesse, a differenza del terzo che prevede l'assegnazione di un punto per ogni risposta corretta, zero per le risposte omesse e -0,5 punti per le risposte sbagliate. Il totale dei punti della prova di comprensione dell'ascolto è 18. La prova è superata con un punteggio minimo di 10 punti su 18. La durata della prova di ascolto è, in genere, di circa 20 minuti.

- la comprensione della lettura è formata anch'essa da tre prove, di cui un testa a scelta multipla composto di 4 *item* dato un unico testo, un test di scelta di informazioni composto da 12 *item*, cioè di 3 *item* per ogni breve testo dato, mentre la terza prova consiste in un test ad abbinamento di 4 *item*, dati otto. Nella prima e nella terza prova i candidati ricevono un punto per ogni risposta corretta e zero punti per le risposte sbagliate od omesse, a differenza della seconda che prevede l'assegnazione di un punto per ogni risposta corretta, zero per le risposte omesse e -0,5 punti per le risposte sbagliate. Il tempo a disposizione per lo svolgimento dell'intera prova è di 40 minuti. Il totale dei punti della prova di comprensione della lettura è 12. La prova è superata con un punteggio minimo di 7 punti su 12.
- la produzione scritta è formata da due prove: la prima prevede di redigere un testo descrittivo o narrativo con un numero di parole comprese fra 40 e 60, mentre per il secondo si tratta di scrivere un' e-mail o un annuncio di circa 25-40 parole. Il tempo per lo svolgimento della prova di produzione scritta è di 40 minuti. Il punteggio totale è di 12 punti, di cui 6 punti per ognuna della due prove, dati in base ai seguenti criteri: per la prima efficacia comunicativa fino a 2,5 punti; correttezza morfosintattica fino a 1,5 punti; adeguatezza e ricchezza lessicale fino a 1 punto; ortografia e punteggiatura fino a 1 punto; per la seconda l'assegnazione dei punteggi subisce delle variazioni come di seguito: efficacia comunicativa fino a 1,5 punti; adeguatezza di contenuto/adeguatezza stilistica alla tipologia testuale fino a punti 1; correttezza morfosintattica fino a punti 1,5; adeguatezza e ricchezza lessicale fino a un punto e ortografia e punteggiatura fino a un punto. La prova è superata con un punteggio minimo di 7 punti su 12.
- la produzione orale consiste di due prove: una dialogica sostenuta con il somministratore dell'esame¹ e una monologica. Sia per la parte di interazione faccia a faccia che per il parlato faccia a faccia monodirezionale il punteggio massimo è di 9 punti che prenderanno in considerazione l'efficacia comunicativa fino a 4 punti, la correttezza morfosintattica fino a 2 punti, l'adeguatezza e la ricchezza lessicale fino a 2 punti, la pronuncia e l'intonazione fino a un punto. Si richiede che la durata della conversazione sia di circa 2-3 minuti, mentre quella dell'esposizione approssimativamente di un minuto e mezzo. La prova è superata con un punteggio minimo di 10 punti su 18.

¹ Per diventare somministratore è necessario frequentare un corso di formazione organizzato dal Centro CILS dell'Università per Stranieri di Siena.

Il punteggio totale dell'esame di livello A2-Integrazione in Italia è di 60 punti. L'esame è superato con un punteggio minimo di 36 punti. Per comodità di analisi, nella tabella dei dati tutti i punteggi sono stati trasformati in punteggi percentuali. Le parti di esame non superate possono essere ripetute singolarmente in sessioni successive entro i 18 mesi dal primo esame, mentre i punteggi di quelle superate vengono capitalizzati.

3. NUMERO DI CANDIDATI PER OGNI SESSIONE ANALIZZATA

In totale in questo studio vengono analizzati 33 candidati, tutti ospiti o ex ospiti del progetto di accoglienza SPRAR citato. L'iscrizione all'esame viene proposta a chi, tra i beneficiari, frequenta il corso di livello A2 e svolge con buoni risultati un esempio di prova CILS proposta preventivamente dagli insegnanti L2 del progetto. Inoltre, può succedere che vengano iscritti all'esame beneficiari che necessitano di un attestato di conoscenza della lingua italiana per accedere a tirocini formativi o corsi di formazione professionale.

Il numero di candidati divisi per sessione è il seguente: dieci candidati per la sessione di giugno 2014; quattro per ottobre 2014, di cui tre ripetenti parti dell'esame non superate nella sessione di giugno; sette per febbraio 2015, di cui quattro ripetenti; undici per giugno 2015, di cui quattro ripetenti, di questi tre per la seconda volta; sette per dicembre 2015 di cui uno ripetente per la seconda volta; e quattro per aprile 2016 di cui due ripetenti (Vedi Appendice I, Tabella 2).

Si nota quindi come ci sia un alto numero di candidati ripetenti, nello specifico 11 su 33 ripetono parti di esame nelle sessioni successive, cioè l'33% del campione preso in considerazione, il che può già essere un indicatore di una certa difficoltà nel superamento dell'esame CILS di livello A2-Integrazione in Italia o di sue specifiche parti, specialmente in riferimento al bacino di utenti a cui si fa riferimento in questo *case-study*.

4. Genere ed età

I candidati, di cui 27 di genere maschile e 6 di genere femminile, hanno un'età compresa fra i 18 e 46 anni, con il 78,8% compreso fra i 18 e i 30 anni, il 12,1% compreso fra i 31 e i 35 anni e il rimanente 9,1% di età superiore ai 35 anni. Ciò riflette la distribuzione percentuale per genere e classi di età tra i richiedenti protezione internazionale in Italia. (Vedi Grafico 1)

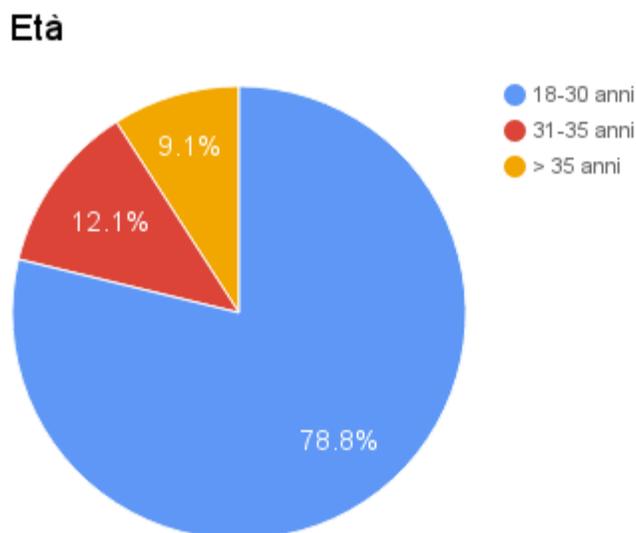


Grafico 1. Percentuali per fasce di età dei candidati presi in esame per questo *case-study*

Infatti nel 2015 i beneficiari accolti nel sistema SPRAR erano per l'88% di genere maschile mentre le beneficiarie rappresentavano il 12% (Rapporto annuale SPRAR-Atlante SPRAR 2015:37) Per quanto riguarda l'età a livello nazionale la fascia d'età tra i 18 e i 30 anni rappresenta il 70,7% del totale degli accolti, mentre quella dai 30 ai 35 comprende circa l'11% dei beneficiari. (Vedi Grafico 2 da Rapporto annuale SPRAR- Atlante SPRAR 2015: 41)

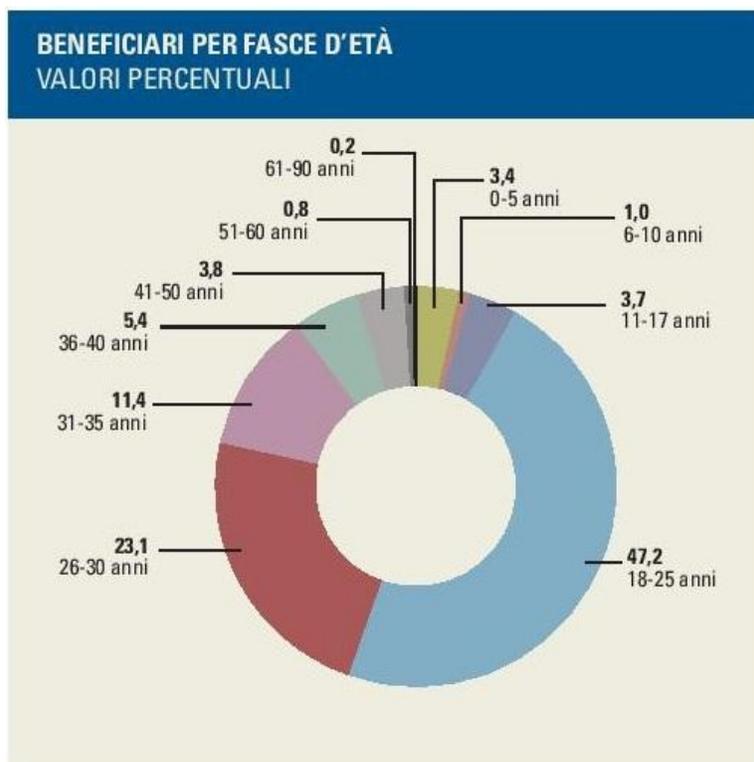


Grafico 2. Fasce di età dei beneficiari accolti nel sistema SPRAR in Italia.

Essendo così sovra-rappresentata un'unica fascia d'età, essa non è stata ritenuta un dato significativo per l'analisi. Lo stesso vale per il genere, dato per il quale comunque non si riscontrano correlazioni significative con gli altri dati presi in esame.

5. PAESI DI PROVENIENZA E LINGUE CONOSCIUTE

I candidati analizzati provengono da 17 Paesi diversi; le provenienze più rappresentate sono Eritrea (6 candidati), Afghanistan, Costa d'Avorio, e Pakistan (4 candidati per ciascun Paese). (Vedi Grafico 3)



Grafico 3. Illustra la provenienza dei candidati presi in esame in questo *case-study*

Questi dati si possono confrontare con i dati generali sulle nazionalità dei beneficiari accolti in progetti SPRAR nel 2015. In Italia, la nazionalità più rappresentata tra i richiedenti protezione internazionale nel 2015 è la Nigeria (15,2 %), seguita da Pakistan (12,5%), Gambia (12,2%), Mali (10,6%), Afghanistan (10,1%), Senegal (6,2%), Somalia (4,9%), Eritrea (3%), Ghana (2,9%), Bangladesh (2,8%). (Vedi Grafico 4 da Rapporto annuale SPRAR- Atlante SPRAR 2015: 34)

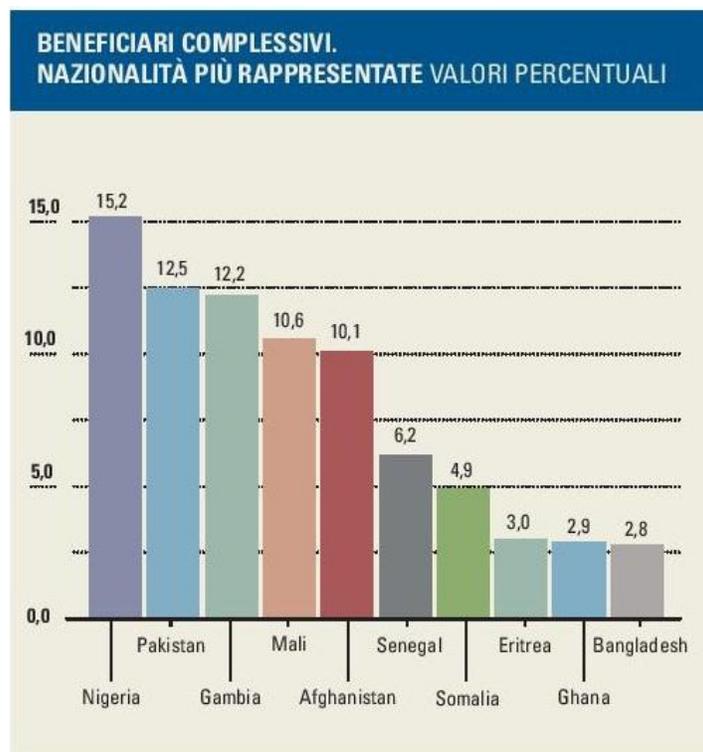


Grafico 4. Le nazionalità più rappresentate in percentuale fra i beneficiari accolti nel sistema SPRAR in Italia.

Vediamo quindi come tra le tre nazionalità più rappresentate a livello nazionale, Nigeria e Gambia siano decisamente sotto-rappresentate tra i candidati del campione preso in esame per questo studio. La Costa d'Avorio è invece sovra-rappresentata, con 4 candidati agli esami, mentre non compare tra le dieci nazionalità più rappresentate a livello nazionale, così come l'Eritrea, con 6 candidati su 32, che è solo ottava a livello nazionale.

Riguardo alla possibile influenza del Paese d'origine sui risultati dell'esame, possiamo notare come tutti candidati eritrei abbiano superato l'esame al primo tentativo; il dato è probabilmente da collegare alla scolarità media o alta di tutti candidati provenienti da questo Paese (da 7 a 18 anni di scolarità). Secondo i dati dell'UIS (*UNESCO Institute for Statistics*, da cui sono tratti tutti i dati numerici citati di seguito in questo paragrafo, se non diversamente indicato), in Eritrea il livello di alfabetizzazione della popolazione sopra i 15 anni è del 74%, mentre quello dei giovani tra i 15 e i 24 anni è del 93%. Secondo i dati ufficiali del governo eritreo, il

tasso di scolarità nell'anno scolastico 2011/2012 era del 99% per la scuola elementare, del 67% per la scuola media e del 32% per la scuola superiore, anche se si registra un alto tasso di ripetenti e di abbandono scolastico.

Il motivo più diffuso di fuga dal Paese per i richiedenti asilo eritrei è quello di sfuggire al servizio militare obbligatorio a tempo indeterminato in vigore nel Paese: dal 1998, la coscrizione ha durata indefinita fino all'età di 50 anni (EASO Eritrea 2015: 40, e Rapporto annuale Amnesty 2015- 2016: 69- 70). I disertori sono incarcerati, devono pagare un'ammenda e perdono alcuni diritti civili; spesso le stesse misure sono applicate ai familiari del disertore (EASO Eritrea 2015: 42- 43). Le procedure normali di reclutamento vengono effettuate attraverso il sistema d'istruzione. Tutti gli studenti del Paese, sia maschi che femmine, frequentano il dodicesimo e ultimo anno di scuola presso il centro di addestramento militare nazionale di Sawa (EASO Eritrea 2015: 20): dopo gli esami finali a Sawa, la maggior parte degli alunni viene assegnata direttamente al servizio nazionale. Solo gli alunni che conseguono i voti migliori nell'esame finale possono proseguire gli studi in uno dei nove college eritrei, o seguire una formazione professionale; gli altri vengono trasferiti immediatamente al servizio nazionale (EASO Eritrea 2015: 34). Per questo motivo,

molti dei giovani che arrivano in Italia sono neolaureati o giovani costretti a interrompere gli studi universitari per evitare la coscrizione obbligatoria. (Coop. Inmigrazione 2014: 13)

Anche i candidati provenienti da Paesi dell'Africa occidentale francofona (cioè in cui il francese è lingua ufficiale: qui Costa D'Avorio, Mali, Niger, Ciad, Camerun) presentano un tasso molto alto di superamento dell'esame al primo tentativo. Infatti tra questi candidati 9 su 10 (90%) superano l'esame al primo tentativo, con anni di scolarità pregressa che variano molto tra 0 e 18 anni. Il candidato nigerino che non supera l'esame dichiara di non aver mai frequentato la scuola statale di tipo francese ma solo la scuola coranica, e non parla francese (vedi intervista candidato A03; tutte le interviste citate sono riportate nell'Appendice III).

Il relativo vantaggio di cui sembrano godere i candidati provenienti da questi Paesi può essere dato dalla conoscenza della lingua francese, e la sua comune origine latina, e quindi somiglianza, con la lingua italiana. Un altro elemento che può essere preso in considerazione in proposito è quello della struttura dei sistemi scolastici dei paesi citati, che per quanto riguarda la scuola pubblica seguono il modello della scuola francese ma non sembrano essere disponibili ricerche e descrizioni dettagliate sul modello didattico e sulle modalità di *testing* in uso nelle scuole di ciascuno di questi Paesi.

Alcune ricerche sui sistemi scolastici dell'Africa Sub Sahariana riportano comunque come (Cobalti 2008: 61):

Le conclusioni del rapporto *Secondary Education* in Africa sono che si osserva, innanzitutto, che tutti paesi esaminati hanno posto l'accento su metodi di insegnamento più attivistici e che «l'istruzione centrata sullo studente, l'insegnamento partecipativo, gli approcci basati sulla ricerca, il pensiero critico e del *problem solving* figurano in posizione prominente nei documenti che definiscono la politica del curriculum» [...] Quando si passa, tuttavia, all'esame della situazione di fatto, per trovare che la pratica reale è molto diversa e gli estensori del rapporto, che ritengono la situazione in Ghana sia rappresentativa dell'intera area ASS, affermano che in questo paese le pratiche sono «in gran parte molto tradizionali, centrate sull'insegnante e *content-driven*, con la presa di appunti... insegnamento all'intera classe a tutti i livelli, nonostante il curriculum prescriva altrimenti.

I motivi di questa discrepanza risiedono nella mancanza di risorse: mancanza di materiale didattico, insufficiente formazione degli insegnanti, carenze infrastrutturali, sovraffollamento delle aule. Si calcola infatti un rapporto insegnante-studenti, in media, di 1 a 45 nell'intera regione dell'Africa Sub-sahariana nelle scuole primarie; e questo valore sembra essere crescente nel tempo (Cobalti 2008: 93, 95).

I vari rapporti nazionali pongono l'accento su tre ragioni principali di ciò: mancanza di risorse e di materiali didattici [...]; *curricola* sovraccarichi [...]; mancanza di preparazione degli insegnanti, che li fa ripiegare su forme di insegnamento tradizionali. (Cobalti 2008: 61)

Per quanto riguarda la Costa d'Avorio, è da segnalare una forte disparità all'interno del Paese tra l'accesso all'istruzione nelle aree urbane e nelle aree rurali (Coop. Immigrazione 2014: 13). Il tasso di alfabetizzazione della popolazione sopra i 15 anni del Paese rimane piuttosto basso (43%), ancora più alto è quello tra i giovani tra i 15 e i 24 anni (50%). La stessa disparità nell'accesso all'istruzione vale per il Mali (tasso di alfabetizzazione degli adulti 33%), il Ciad, che ha un tasso di alfabetizzazione degli adulti del 40%, in crescita tra i giovani tra 15 e 24 anni al 53%. Il Niger è il Paese con il tasso di alfabetizzazione degli adulti più basso tra quelli rappresentati (19%). Relativamente molto alto è invece il dato riguardante il Camerun, con un'alfabetizzazione degli adulti stimata al 75%, e quella giovanile in particolare all'84%, quindi in crescita, con una disparità di genere minima. Appare significativo il dato sulla sotto-rappresentazione della Nigeria e del Gambia come provenienza dei candidati all'esame CILS. Infatti, sui 33 candidati presi in analisi, solo una candidata è di origine nigeriana e uno è gambiano, mentre, come menzionato sopra, la Nigeria è il Paese più rappresentato tra le nazionalità dei richiedenti asilo in Italia (15,2%) e il Gambia è il terzo con il 12,2%. Questo dato si

può mettere in relazione con le informazioni reperibili sui sistemi scolastici dei due Paesi. La Nigeria risulta avere un tasso di alfabetizzazione degli adulti pari circa al 59%, dato in calo dal 1990 ad oggi. Inoltre, anche per chi ha frequentato la scuola, risulta esserci un problema riguardo alla qualità dell'istruzione impartita (Coop. Inmigrazione 2014: 72).

Lungo gli anni '70 la qualità del sistema educativo nigeriano era l'orgoglio della nazione e invidiata da molti dei paesi in via di sviluppo e moderni. Dopo circa 3 decenni di sistematica gestione sregolata da parte di governatori civili e militari, l'istruzione nigeriana è divenuta l'ombra dell'istruzione del passato [...] il problema non sta nella formulazione di buone pratiche quanto nella loro applicazione che in Nigeria è da troppo tempo minata da continui cambi di governo, calendari accademici instabili, strutture povere e inadeguate, mancanza di motivazione nello staff di docenti e dirigenti, precarietà della vita e reticenza a dare un contributo positivo alla società [...] anche a causa di una presenza forte della corruzione. soprattutto nella formazione terziaria, vi è la corruzione negli esami [...] la mancanza di fondi, l'appropriazione indebita dei fondi disponibili. L'accesso all'istruzione di base è peraltro inibito da discriminazioni di genere e altri fattori tra cui credenze e pratiche socio-culturali.

I dati del *Millennium Development Goals Report* del 2015 confermano che il *trend* nella diffusione dell'istruzione in Nigeria non è positivo: ad esempio mostrano un calo dell'iscrizione dei bambini alla scuola primaria tra il 1995, quando si attestava al 60%, e il 2013, quando cala al 54%, così come sono calati gli indicatori sul completamento dei sei anni di istruzione primaria tra il 2012 e il 2014.

Per quanto riguarda il Gambia, il tasso di alfabetizzazione secondo l'UNESCO è circa del 55% tra gli adulti al di sopra dei 15 anni.

Tra i candidati all'esame CILS presi in considerazione, la maggior parte proviene da Paesi africani; un altro gruppo numeroso è quello dei candidati provenienti da Afghanistan e Pakistan, che, come si è detto in precedenza, sono rappresentati da quattro candidati per ciascun Paese. Il numero relativamente alto di candidati afgani e pakistani è in linea con l'alto numero di beneficiari di queste nazionalità presenti nel sistema SPRAR: il Pakistan è al secondo posto tra le nazionalità più rappresentate con il 12,5%, l'Afghanistan è quinto con il 10,1% (vedi sopra). Secondo l'UNESCO, il tasso di alfabetizzazione degli adulti (sopra i 15 anni) in Afghanistan è del 38%, con una grossa disparità di genere: il dato maschile è al 51%, mentre quello femminile al 24%. Il Pakistan presenta un dato generale più alto, 56%, comunque con una grande disparità tra generi. Questo dato si riflette sulla scolarità pregressa dei candidati provenienti da questi Paesi: dei 4 candidati afgani, 3 hanno una scolarità bassa o nulla; tra i 4 candidati pakistani, uno dichiara una scolarità bassa.

Due candidati provengono invece dall'area medio-orientale: un candidato libanese e una siriana.

Se si prende in considerazione il numero di lingue conosciute tra i candidati analizzati, 3 (9%) non conoscono nessuna lingua oltre alla lingua madre, 16 candidati (48,5%) ne conoscono un'altra, 17 (51,5%) ne conoscono altre due e 4 (12%) ne conoscono altre tre. È da tenere presente che la conoscenza dell'italiano è stata esclusa da questo conteggio. Si nota quindi un plurilinguismo molto diffuso; ma il numero di lingue conosciute non sembra essere rilevante alla fine del superamento totale o parziale dell'esame in questione, se non, come già illustrato, per una correlazione positiva tra e il superamento dell'esame e la provenienza da un Paese francofono, e quindi la conoscenza, tra le altre, della lingua francese.

6. SCOLARITÀ PREGRESSA

Il dato che ha l'influenza più significativa sul superamento dell'esame in modo totale o parziale è quello sulla scolarità pregressa dei candidati.

Ai fini di questo studio si è deciso di considerare come "nulla" una scolarità compresa fra zero e due anni, "bassa" quella fra tre e cinque anni, "media" fra sei e dieci anni e "alta" una superiore ai 10 anni.

Nel campione formato dai 33 candidati presi in considerazione per questo studio, cinque cioè il 15, 2% ha una scolarità nulla, otto cioè il 24,2 % bassa, sei cioè il 18,2% media e quattordici cioè il 42,4% alta. (Vedi Grafico 5)

Scolarità pregressa

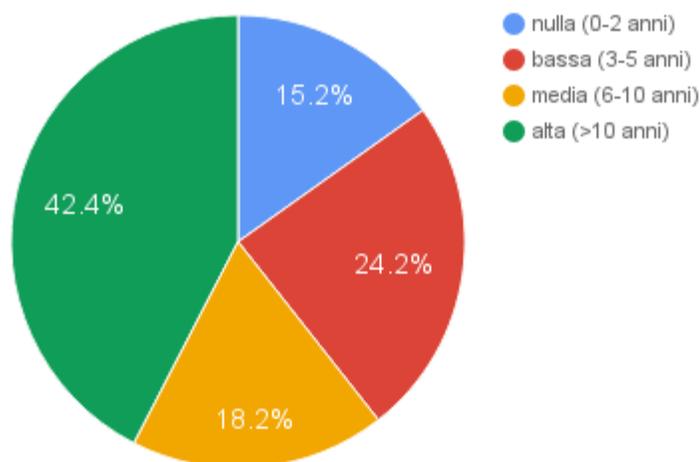


Grafico 5. Scolarità pregressa dei candidati presi in esame per questo *case-study*

A livello nazionale, si registra un livello di scolarità medio- alto dei beneficiari accolti nello SPRAR. Mentre l'istruzione elementare si attesta sul 37%, il 22% dei beneficiari ha la licenza media, il 19% quella superiore, il 7% un titolo di studio universitario. Rimane piuttosto elevata la percentuale dei beneficiari senza titolo di studio: sono il 15% del totale. (Vedi Grafico 6 da: Rapporto annuale SPRAR- Atlante SPRAR 2015: 43)

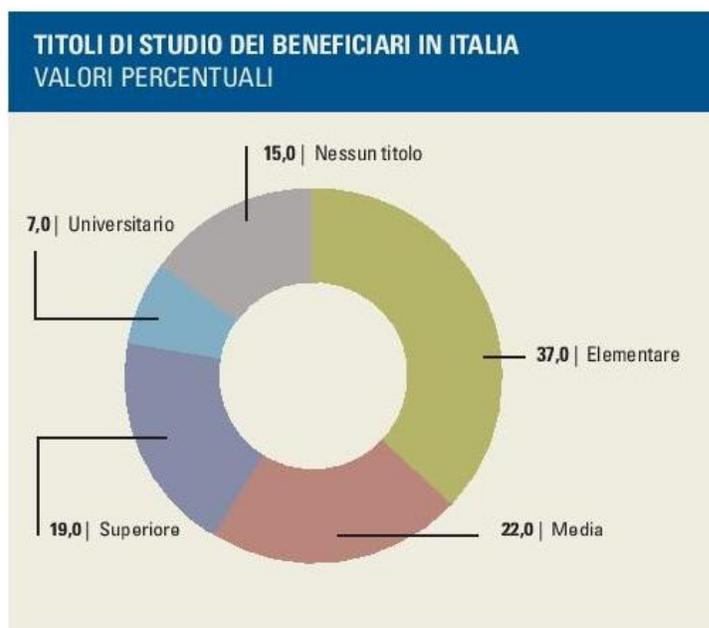


Grafico 6. I titoli di studio dei beneficiari accolti nel sistema SPRAR in Italia

Si nota che una scolarità pregressa nel Paese di origine nulla, considerata nell'ambito di questo studio fra zero e due anni, incide fortemente sul non superamento di parti dell'esame in particolare per quello che riguarda le parti di comprensione della lettura: tre su cinque candidati, cioè il 60%, non superano questa parte. Due di questi non superano altre due parti, rispettivamente la comprensione dell'ascolto e la produzione scritta. Uno deve reiterare tutte e tre le parti dell'esame che coinvolgono le abilità di letto-scrittura (comprensione dell'ascolto, comprensione della lettura e produzione scritta). Tutti, cioè il 100% supera la prova di produzione orale. In conclusione, per questa fascia di scolarità pregressa su cinque candidati due superano l'esame in ogni sua parte, due non superano due parti e uno non ne supera tre. (Vedi Grafico 7)

Parti non superate dai candidati con scolarità pregressa nulla

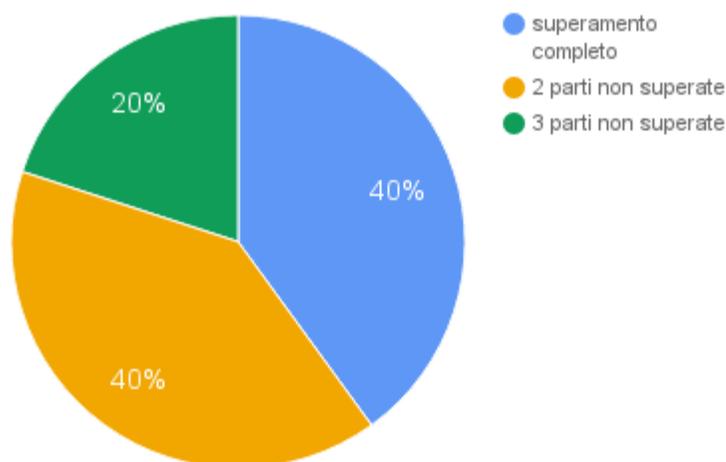


Grafico 7. Parti di esame CILS livello A2-Integrazione in Italia non superate dai candidati con scolarità pregressa nulla, relativamente al campione a cui si fa riferimento in questo *case-study*

Per quello che riguarda gli otto candidati con una scolarità bassa, tre (37,5%) non sono risultati sufficienti nella parte di comprensione della lettura. Un solo candidato (12,5%) non passa la prova di produzione scritta. Il 50% supera l'esame in ogni sua parte. Anche per questa fascia di scolarità pregressa tutti passano la prova di produzione orale.

D'altra parte, i venti candidati con una scolarità pregressa medio-alta, superiore cioè ai cinque anni, sembrano avere meno difficoltà nello superamento dell'esame: solo quattro (20%) non superano la parte di comprensione della lettura e, fra questi, uno (5%) anche quella della comprensione dell'ascolto. Queste parti vengono comunque reiterate e superate nella sessione successiva.

Da questi dati si evince come la scolarità pregressa sia un fattore che inficia sulle prove che richiedono l'uso delle abilità di letto-scrittura. Infatti, nella struttura dell'esame CILS, anche l'abilità di comprensione dell'ascolto è testata tramite degli *item* a scelta multipla scritti, per cui è necessario attivare, oltre alla comprensione di un testo orale, anche delle strategie di comprensione di testi scritti.

7. TEMPO DI STUDIO DELLA LINGUA ITALIANA E LIVELLO DI INSERIMENTO

Da febbraio 2014, data dell'attivazione dei progetti SPRAR per il triennio 2014-16, tutti i progetti sono obbligati a mettere a disposizione dei propri beneficiari dieci ore settimanali di lezione di lingua italiana. Nel progetto SPRAR analizzato, le ore sono fornite in parte tramite i corsi del CPIA (Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti, ex CTP, Centri Territoriali Permanenti) per tre ore settimanali, e per le restanti sette ore tramite corsi appositi organizzati dall'ente gestore. In qualche caso i beneficiari hanno frequentato anche corsi esterni organizzati da altri enti (enti di formazione professionale, associazioni di volontariato). Nel progetto preso in considerazione si organizzano anche corsi specifici di alfabetizzazione strumentale per beneficiari analfabeti o semi-analfabeti. La frequenza alle lezioni di italiano è generalmente alta e continuativa per il primo periodo di inserimento dei beneficiari nel progetto; diventa poi più discontinua nei periodi successivi, in cui generalmente il beneficiario intraprende attività di orientamento al lavoro o tirocinio formativo che vanno a sovrapporsi agli orari delle lezioni di italiano. Per le donne, un'altra causa diffusa di discontinuità nella frequenza alle lezioni di italiano possono essere gli impegni legati alla cura di figli neonati o alla gravidanza. In generale, un'ulteriore causa di discontinuità è rappresentata da eventuali problemi di salute fisica o psicologica.

Nella raccolta dei dati per questo studio, è stato quindi difficile determinare il numero esatto di ore frequentate da ogni candidato. Si è conteggiato il numero di settimane trascorse nel progetto di accoglienza, sottraendo le settimane festive ed eventualmente quelle trascorse dal candidato in altre attività, tenendo conto il più possibile delle differenze dei percorsi individuali nel progetto (corsi esterni frequentati, attività di tirocinio, maternità ed altro) e moltiplicando il numero delle settimane risultante per le ore di lezione previste. Si è ottenuto quindi un dato approssimativo che permette di analizzare il tempo di studio della lingua italiana suddiviso in fasce di 100 ore. (Vedi Grafico 8)

Ore di corso di lingua italiana frequentate

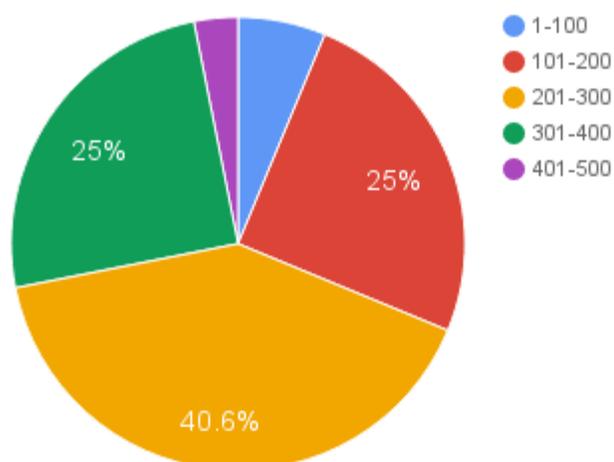


Grafico 8. Le ore di corso di lingua italiana indicativamente frequentate dai candidati presi in considerazione in questo *case-study*

Si può notare come tra i due candidati che hanno frequentato un numero di ore inferiore a 100, uno (50%) non abbia superato l'esame: si tratta del candidato con scolarità più bassa (5 anni). L'altra candidata, che supera l'esame, ha una scolarità media.

Nella fascia successiva, da 100 a 200 ore, su 8 (24%) candidati, 2 (25%) non hanno superato l'esame. Entrambi hanno un livello di scolarità medio-alta (8 e 12 anni).

Tra chi ha frequentato da 200 a 300 ore di corso, cioè 12 (36%) persone, 4 (33%) non hanno superato l'esame: tutti hanno una scolarità pregressa nulla o bassa. In questo gruppo c'è solamente un altro candidato (8%) a scolarità bassa (5 anni), di origine ivoriana, che supera l'esame. Due dei candidati bocciati superano l'esame al secondo tentativo (17%), dopo ulteriori 60 ore di corso di italiano.

Otto persone (24%) hanno frequentato da 300 a 400 ore di lezione, di questi 4 (50%) non superano l'esame. Due di loro hanno scolarità pregressa nulla, una media e una alta. In questo gruppo c'è un altro candidato a scolarità nulla che supera l'esame: risulta essere quello più a lungo residente in Italia (44 mesi).

Solo una persona (3%) ha frequentato più di 400 ore: si tratta di un candidato a scolarità pregressa nulla, che supera comunque l'esame.

I dati sul superamento dell'esame sono, inoltre, influenzati da molte variabili personali come l'età, la lingua madre, lo stile di apprendimento, l'emotività ed altri. Nelle interviste alcuni candidati attribuiscono il loro mancato superamento dell'esame ad agitazione o a scarsa concentrazione. Si può comunque affermare che il numero di ore di lezione frequentate di per sé sembra non influenzare significativamente il risultato nell'esame CILS, se non visto in combinazione con il fattore della scolarità pregressa e altri quali: il tempo di permanenza in Italia, la motivazione a studiare l'italiano e in particolare a superare l'esame, e la volontà di integrarsi.

Infatti il *gap* da superare dato dalla mancata o bassa scolarità pregressa risulta difficile da colmare anche frequentando fino a 400 ore di lezione di lingua italiana. Se si considera il numero di ore di lezione necessarie all'apprendimento completo delle competenze di letto-scrittura e dell'abilità di comprensione e di analisi di un testo nelle scuole primarie, risulta evidente come un apprendente adulto analfabeta necessiti di tempi molto lunghi per acquisire queste capacità in una lingua straniera. D'altra parte, il vantaggio dato da una scolarità media o alta si riflette sui risultati dell'esame anche indipendentemente dal numero di ore frequentate.

Si possono analizzare questi dati alla luce delle indicazioni diffuse dal MIUR lo scorso anno (D.I. MIUR- MEF 2015: 42) riguardo all'articolazione oraria dei corsi di alfabetizzazione e apprendimento dei CPIA. Vengono previste 100 ore per raggiungere il livello A1 e ulteriori 80 ore per raggiungere il livello A2. A queste si sommano 20 ore per attività di accoglienza, per un totale quindi di 200 ore di lezione per raggiungere il livello A2. Da notare che queste linee guida non prevedono un monte orario specifico per l'alfabetizzazione strumentale di studenti analfabeti, né danno indicazioni su come strutturare un sillabo per questo tipo di corsi. Questa mancanza risulta abbastanza evidente, considerato che lo stesso Ministero già nel 2003 segnalava che circa un terzo degli stranieri che accedeva ai corsi di italiano nei CTP aveva una scolarità nulla o inferiore ai 5 anni (MIUR 2003: 56).

In altri Paesi europei il numero di ore offerte per la formazione linguistica degli stranieri è superiore: ad esempio in Germania si prevedono un massimo di 900 ore per raggiungere il livello B1 e vengono offerti anche corsi specifici per l'alfabetizzazione, di 450 ore (Hübschmann 2015: 19 e www.bamf.de). In Francia invece si dedicano alla formazione linguistica un massimo di 400 ore per raggiungere il livello A2 (vedi *Contrat d'accueil et d'intégration*, Office français de l'immigration et de l'intégration).

8. SUPERAMENTO DI SINGOLE PARTI DELL'ESAME CILS A2-INTEGRAZIONE IN ITALIA

La parte dell'esame che risulta superata nel 100% dei casi e che ha il voto medio più alto è la produzione orale, il che potrebbe indicare che spesso la competenza orale nel campione analizzato è più sviluppata rispetto alle abilità che includono la letto-scrittura. Al contrario, la parte che non viene superata è principalmente quella della comprensione della lettura, in 10 casi su 33 (30,3%).

Inoltre, calcolando la media dei risultati di ogni singola parte di esame, si può notare che il voto medio nella prova di comprensione della lettura è nettamente inferiore a quelli delle altre prove. I voti medi sono rispettivamente: comprensione dell'ascolto 76/100, comprensione della lettura 66/100, produzione scritta 75/100 e produzione orale 79/100. Simili risultati si ottengono calcolando la mediana dei voti per ciascuna parte: comprensione dell'ascolto 78/100, comprensione della lettura 67/100, produzione scritta 83/100 e produzione orale 83/100².

Fra gli undici candidati che non superano completamente l'esame, 10 (91%) non superano la parte di comprensione della lettura, 3 anche quella di comprensione dell'ascolto e tre quella di produzione scritta (due di questi non avevano superato anche la parte di comprensione della lettura). In sintesi, un candidato non ne supera tre parti, tre non ne superano 2 e gli altri sette solo una. Fra questi sette, sei non passano la parte di comprensione della lettura e solo uno quella della produzione scritta. (Vedi Grafico 9)

² I risultati sono stati trasformati in in centesimi per avere maggiore omogeneità, dato che le diverse parti di esame hanno diversi punteggi.

Parti dell'esame CILS A2 Integrazione in Italia non superate al primo tentativo

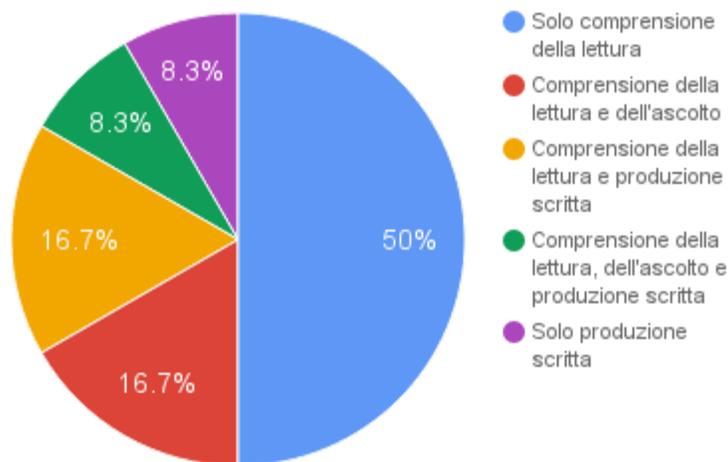


Grafico 9. Le parti dell'esame CILS A2 Integrazione in Italia non superate al primo tentativo da parte del campione di candidati presi in considerazione per questo *case-study*

Quello che si può inferire dai dati, si riscontra anche nelle interviste effettuate, dalle quali si evince che la maggioranza dei candidati percepiscono come la parte più difficile da superare quella della comprensione della lettura.

9. CANDIDATI RIPETENTI PARTI DI ESAME

Su un totale di 33 candidati esaminati in questo studio, in 6 diverse sessioni, da quella di giugno 2014 a quella di aprile 2016, 11 (33,3%) hanno superato l'esame solo parzialmente al primo tentativo. (Vedi Appendice I, Tabella 2). Nessuno di questi candidati eccede l'età media e sia il Paese di provenienza che le lingue conosciute sembrano non influire particolarmente sui risultati dell'esame. Per quello che riguarda la scolarità pregressa, i risultati emersi sono i seguenti: 3 su 11 (27,3%) hanno una scolarità pregressa nulla, 4 (36,3%) ne hanno una bassa, 2 (18,2%) media e 2 (18,2%) alta. (Vedi Grafico 10)

Scolarità pregressa dei candidati ripetenti parti di esame

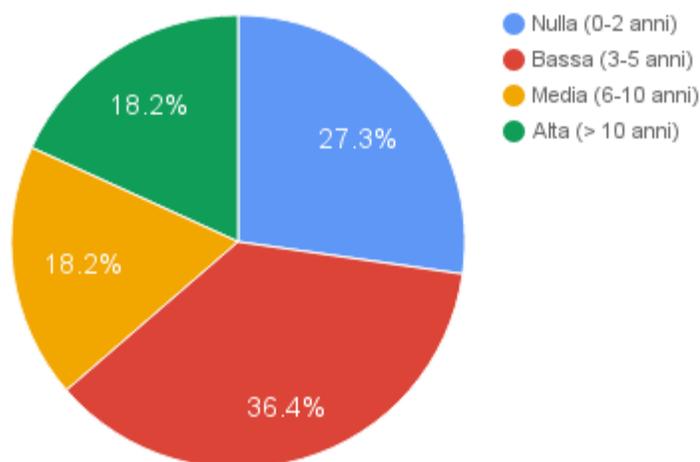


Grafico 10. Illustra la scolarità pregressa dei candidati che ripetono parti di esame

Si evince quindi un'influenza della scolarità pregressa sul superamento della prova, infatti il 63,6% dei candidati che non superano l'esame ha una scolarità che può essere considerata bassa o nulla. Il livello di inserimento nel corso di italiano e le ore di studio della lingua italiana sembrano non presentare un *pattern*.

Al secondo tentativo, su 11 candidati che necessitano di ripetere parti dell'esame, due (18,2%) sono assenti e uno (9,1%) non si re-iscrive. Degli otto ripetenti tre (37,5%) non superano nuovamente la parte di comprensione della lettura.

Un unico candidato ha superato la prova di comprensione della lettura al terzo tentativo. Tale candidato ha una scolarità pregressa nulla e non conosce nessuna lingua tranne la lingua madre. Gli altri due non si sono re-iscritti all'esame nel periodo di tempo considerato.

10. LE INTERVISTE

Sono state intervistate nove persone fra i candidati che avevano sostenuto gli esami nel periodo preso in considerazione. Per cercare di avere un campione il più

eterogeneo possibile sono presenti candidati sia di genere femminile che maschile; di diverse età e provenienze; alcuni hanno superato l'esame CILS al primo tentativo, altri al secondo, e uno non l'ha superato pur iscrivendosi tre volte consecutive.

Dai dati emersi dalle interviste si evince che la motivazione principale per cui si sostiene l'esame è quella del bisogno dell'integrazione: infatti 7 su 9 (77,8%) partecipano all'esame perché vivono o vogliono vivere in Italia oppure perché pensano che il certificato di livello A2 li possa aiutare nella ricerca di lavoro. In particolare, un candidato riporta che è stato obbligato a fare l'esame per partecipare a un progetto di tirocinio lavorativo

Ho fatto un tirocinio per il progetto LIFT³ che veniva finanziato solo se io avevo un certificato di livello A2. Ma poi l'hanno finanziato lo stesso con il documento che ho sostenuto l'esame ma non l'ho passato. (intervista candidato A03)

Un'altra candidata indica che ha dovuto sostenere l'esame perché fa parte del progetto SPRAR. Un paio (22,2%) lo fanno per sapere il livello di conoscenza della lingua italiana che possiedono.

Per quello che riguarda la parte dell'esame ritenuta più difficile, 6 su 9 (66,7%) ritengono che sia la parte di comprensione della lettura, fra questi 2 (30% su 6, 22,1% su 9) indicano in particolare la prova numero 3, e uno indica sia la prova numero 2 che la prova numero 3. La difficoltà della parte di comprensione della lettura si trova, secondo gli intervistati, nel fatto che ci sono troppe parole che non conoscono e nel troppo poco tempo dato per svolgere la prova. A questo proposito infatti, 4 su 9 (44,4%) ritengono che il tempo per questa prova non sia sufficiente. Due candidati (22,2%) considerano la parte di produzione scritta prova numero 1 come quella più difficoltosa da superare. Come motivazione indicano il fatto che non hanno compreso bene la consegna o che la lunghezza assegnata per il testo è eccessiva per loro, esprimendo la considerazione che fanno fatica a costruire frasi lunghe in italiano. Uno solo (11,1%) indica la prova di comprensione dell'ascolto come quella più difficile per lui, affermando che l'eloquio era troppo veloce. Nonostante questo, ha registrato punteggi molto alti nella prova di comprensione dell'ascolto. (Vedi Grafico 11)

³ Si tratta del progetto LIFT - Lavoro Immigrazione Formazione Tirocini, promosso dal Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, che supporta l'attivazione di tirocini formativi per stranieri, e richiede che il beneficiario presenti un attestato di conoscenza della lingua italiana almeno di livello A2.

Parti dell'esame CILS A2 Integrazione in Italia considerate dai candidati le più difficili

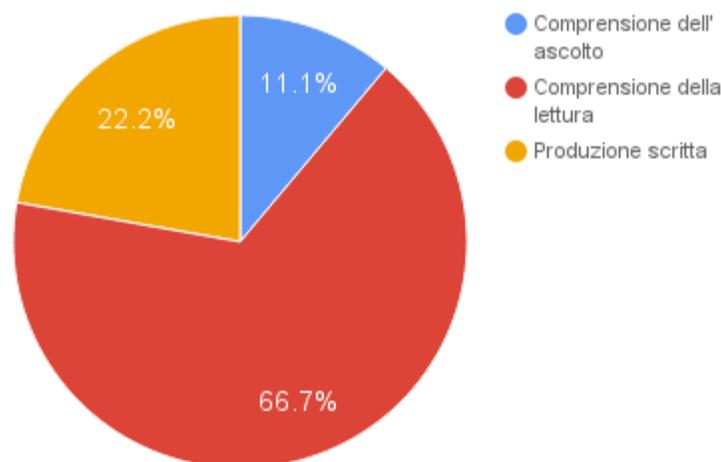


Grafico 11. Le parti dell'esame CILS A2-Integrazione in Italia considerate le più difficili dai candidati intervistati in questo *case-study*

In merito al tempo previsto per ciascuna prova di esame, come detto in precedenza, 4 candidati su 9 (44,4%) ritengono insufficiente quello per la prova di comprensione della lettura, 3 su 9 (33,3%) anche quello per la prova di produzione scritta, mentre 4 su 9 (44,4%) trovano sufficienti tutti i tempi previsti per ciascuna prova. Solo uno su 9 (11,1%) indica di non avere avuto abbastanza tempo per prepararsi alla prova orale. (Vedi Grafico 12)

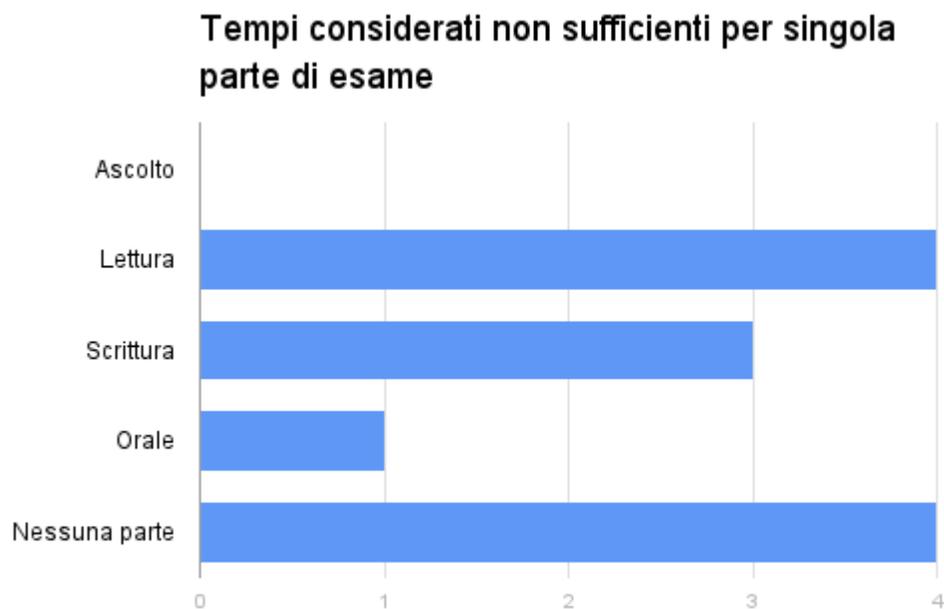


Grafico 12. Illustra le parti di esame CILS A2- Integrazione in Italia per cui i candidati intervistati ritengono che il tempo non sia sufficiente.

Tutti tranne uno (88,8%) dicono che, secondo la loro opinione, la scolarità pregressa influenza il superamento dell'esame. Infatti, un candidato, che ha frequentato la scuola coranica invece di quella francese, pensa che avrebbe superato più facilmente l'esame se avesse frequentato la scuola francese nel suo Paese, indicando come motivazione il fatto che il francese e l'italiano hanno parole simili. Quattro intervistati su 9 (44,4%) dicono che avere studiato il francese o l'inglese nel proprio Paese li ha aiutati ad imparare la lingua italiana, in quanto ci sono parole simili. Altri due (22,2%) esprimono il loro punto di vista dicendo che essere abituati a fare esami aiuta: infatti nel loro Paese il sistema scolastico prevede una tradizione di *testing* non solo di lingua ma in tutte le materie in generale e, quindi, erano abituati, e di conseguenza facilitati, al momento di affrontare l'esame CILS.

Alcune affermazioni degli intervistati confermano che a volte la frequenza alle lezioni di lingua italiana può essere discontinua, come detto sopra. I motivi riportati sono legati allo svolgimento di tirocini formativi, a problemi di salute o, in un caso, alla nascita di un figlio.

Risultano inoltre interessanti alcuni commenti emersi dalle interviste riguardo al peso del fattore emotivo, alla motivazione a sostenere l'esame e alle difficoltà riscontrate.

Alcuni intervistati riportano come il fattore emotivo sia determinante per quello che riguarda l'esito dell'esame. Un candidato che non ha superato la prova di comprensione della lettura al primo tentativo, e la supera al secondo, dice che (intervista candidato E01):

Ma era la prima volta che facevo un esame, non ero abituato. Quando sono arrivato nell'aula dell'esame, ero emozionato, avevo paura di sbagliare... un po' di shock. Per qualcuno che ha fatto tanta scuola è più facile perché è abituato a fare esami, sa che cosa succede in un esame.

Il candidato in questione ha una scolarità di 9 anni.

Un altro candidato attribuisce il non superamento della prima prova all'agitazione, e sottolinea che il fattore dell'emotività è fondamentale anche nel processo di apprendimento dell'italiano: nelle condizioni di precarietà di condizioni di vita e di incertezza verso il futuro, in concomitanza con lo sradicamento dal Paese d'origine, che spesso vivono i richiedenti e titolari di protezione internazionale in Italia, è difficile avere la mente concentrata sull'apprendimento della lingua (intervista candidato A08):

Ero agitato. Sapevo che avevo studiato bene, ero sempre andato a scuola; quel giorno io pensavo di superare l'esame. Non era tanto difficile per me, il mio problema era l'agitazione e per questo nell'esame sono andato avanti e poi indietro, non finivo gli esercizi ma continuavo ad andare avanti e indietro. Non sono tranquillo agli esami in generale [...] Ma quando ho casino con la vita... vado scuola, ascolto, ma la mia testa non memorizza. Quando stavo nel progetto ero più tranquillo, imparavo meglio.

Un candidato ricorda invece che si era agitato vedendo il registratore usato per la prova orale, perché "sembra la polizia", e consiglia di nascondere durante la prova (intervista candidato D06).

Un altro, ripetente tre volte ma che non ha mai superato completamente l'esame, dice che non era concentrato al momento dell'esame, perché non attribuiva grande importanza alla certificazione. Si tratta del candidato già citato sopra, che ha dovuto sostenere l'esame per ottenere un attestato da presentare per accedere a un progetto di tirocinio. Lo stesso candidato ha sostenuto l'esame di teoria per la patente di guida pochi mesi dopo, superandolo a pieni voti. Ciò risulta contro-intuitivo, considerando il fatto che l'esame per la patente di guida usa lessico e strutture sintattiche molto più complesse da quelle previste per il livello A2; il

fattore della motivazione potrebbe aver giocato in questo caso un ruolo determinante nell'esito dell'esame (intervista candidato A03).

Quando ho fatto l'esame non ero abbastanza concentrato. E poi non pensavo fosse molto importante. Invece quando ho fatto la patente per me era molto importante. Andavo tutti i giorni al lavoro in bici, faceva freddo, pioveva, faceva caldo... la patente era importante per la mia vita. In tre mesi ho fatto tutto, teoria e pratica. All'esame ho fatto 0 errori su 40.

A questo proposito, una candidata intervistata sostiene che la motivazione personale è fondamentale nell'apprendimento: "volere è potere" (intervista candidata E05).

Altri commenti interessanti riguardano le difficoltà incontrate nello svolgimento dell'esame: molti riportano di aver trovato "confusi" gli *item* della parte di comprensione della lettura (intervista candidati E02, E05, E01).

C'era poco tempo, e c'erano tante parole strane per me. [...] Ci sono tante risposte quasi uguali e non so qual è quella giusta.

Dobbiamo scegliere 4 risposte che vanno bene con la prima frase... ma c'è più di una risposta che potrebbe andare bene.

Nella lettura per me era difficile soprattutto la confusione tra l'argomento e la risposta. Ci sono sempre almeno due risposte simili, che vanno bene con l'argomento del testo. Ad esempio questo. "Lulzim è un ragazzo: a. bello- b. buono- c. simpatico" sono risposte simili, possono essere tutte un po' giuste. Anche nella prova numero tre della lettura, ci sono sempre due risposte simili per ogni domanda. Noi dobbiamo provare ad immaginare, ma è difficile.

Emerge quindi una difficoltà condivisa riguardo alla parte di comprensione della lettura, in cui i candidati sono chiamati a scegliere tra delle risposte in cui spesso si trovano delle opzioni simili tra loro, che si distinguono in base a delle differenze semantiche che si sentono impreparati ad affrontare. Un altro intervistato afferma che secondo la sua opinione nell'esame ci sono termini troppo complessi per un livello A2 (intervista candidato D06):

Quando ho fatto l'esame l'ho sentito di un livello troppo alto per me. Mi sembrava che le domande fossero "fuori" A2, più alte del livello A2 che studio a scuola. Non le avevo mai viste nel libro che studio.

Questa considerazione sulla difficoltà del lessico emerge nonostante i candidati intervistati in questione abbiano superato tutte le altre parti dell'esame (due hanno

ripetuto con successo la parte della lettura, gli altri hanno superato totalmente l'esame alla prima prova).

Altre difficoltà riportate riguardano la produzione scritta: il numero di parole richiesto, che per alcuni risulta eccessivo, o il tipo di argomento (nella sessione in questione veniva richiesto nella prima prova della parte di produzione scritta di descrivere cosa si metterebbe in valigia per un viaggio, consegna che il candidato ha ritenuto "confusa", intervista candidato A03) o infine l'ortografia delle parole (intervista candidati A03, F01).

Un paio di candidati dicono invece di aver apprezzato molto alcune parti specifiche: uno le parti di produzione orale e scritta, l'altra la prova di comprensione dell'ascolto (intervista candidati E03, E05).

Mi è piaciuto fare l'orale e la scrittura, anche se erano difficili. Mi piace cercare e "fornire" le parole da solo.

L'ascolto mi è piaciuto più di tutto perché è importante capire cosa dice la gente.

11. CONCLUSIONI

Analizzando i dati raccolti dai moduli di iscrizione agli esami, dai registri del progetto SPRAR in cui i candidati sono stati accolti e dalle interviste somministrate si evince principalmente che la scolarità pregressa nel Paese di origine influisce in modo preponderante sull'esito dell'esame CILS A2-Integrazione in Italia. In particolare, i candidati con scolarità pregressa nulla o bassa tendono ad avere più difficoltà a superare le parti di esame che coinvolgono le competenze di letto-scrittura. Anche la frequenza ai corsi di lingua italiana, che per il campione di candidati presi in considerazione per questo studio arriva a un massimo di 550 ore, fino a 400 ore sembra non essere sufficiente ad apprendere ed essere in grado di utilizzare in maniera autonoma le abilità di letto-scrittura. A tutto ciò si va ad aggiungere il fatto che queste abilità vengono insegnate ad apprendenti adulti in contesto di L2. Inoltre, il ritmo di apprendimento di alcuni richiedenti o titolari di protezione internazionale può essere influenzato negativamente dallo stress dovuto ai traumi subiti e alla condizione di instabilità del loro presente.

Il problema della scolarità bassa o nulla è d'altra parte condiviso da molti richiedenti o titolari di protezione internazionale in Italia, come si evince analizzando i dati disponibili sul tasso di alfabetizzazione nei Paesi d'origine e sul titolo di studio degli stranieri in Italia. Riguarda, quindi, un grande numero di persone che necessitano comunque di accedere a corsi di lingua italiana L2, e anche di certificare le proprie competenze linguistiche.

Come visto sopra, le parti di esame in cui i candidati presentano più difficoltà sono in parte quella di comprensione dell'ascolto, ma soprattutto la parte di comprensione della lettura. Dall'analisi dei voti per ciascuna di queste parti, emerge un evidente squilibrio tra i voti più alti ottenuti nelle parti di comprensione dell'ascolto e produzione scritta e orale, e quelli nettamente più bassi nella parte di comprensione della lettura, sia a livello generale che in molti casi singoli.

Sembra delinearsi quindi una questione di disomogeneità tra le competenze acquisite da molti candidati a livello di produzione di lingua, orale o scritta, e quelle di affrontare un tipo di *testing* scritto a risposta chiusa. Non è possibile indagare nei limiti di questo studio se, cambiando la modalità di *testing* di queste abilità, ad esempio con domande a risposta aperta o poste oralmente, i risultati potrebbero cambiare.

I candidati intervistati per questo studio hanno citato al riguardo due problemi principali: la difficoltà più diffusa riguarda il tempo a disposizione per queste prove, ritenuto insufficiente, mentre un numero minore di persone riporta difficoltà legate al lessico della prova, ritenuto complesso, con troppe parole simili tra loro. La problematica del tempo si può probabilmente connettere ancora una volta alla bassa scolarità: anche quando l'apprendimento della letto-scrittura di un adulto giunge ad un buon livello, con una comprensione efficace del testo scritto, gli automatismi che permettono di leggere velocemente possono non essersi ancora sviluppati; da ricordare inoltre che si tratta di leggere in una lingua straniera di cui si ha un livello di competenza lessicale non molto alto (considerando il livello A2). Spesso quindi permane una certa lentezza nella lettura o nella scrittura che può pregiudicare i risultati di una prova a tempo.

Un altro tipo di prova in cui i candidati riscontrano difficoltà, anche se in misura minore, è quella della produzione scritta, nella quale riscontrano difficoltà a costruire le frasi o a produrre un testo con un numero di parole sufficiente. Queste difficoltà risultano evidentemente legate ad una scarsa abitudine a produrre in autonomia testi scritti, dovuta spesso alla bassa scolarità.

Talvolta un fattore che influenza gli esiti dell'esame è la maggiore o minore motivazione. Una motivazione solo strumentale, come dover presentare un attestato per accedere a un progetto formativo, o sentirsi obbligati a sostenere l'esame in quanto parte del progetto di accoglienza, si riflette negativamente sugli esiti dell'esame. Una forte motivazione interiore all'integrazione o a mettere alla prova le proprie abilità sembra portare risultati migliori.

In conclusione, da questa ricerca emerge che, per quello che riguarda il campione di candidati considerati in questo studio, fra i fattori che maggiormente inficiano il superamento totale o parziale dell'esame in questione, si trova la scolarità pregressa. Inoltre, la parte dell'esame che risulta essere la più complessa da superare è quella della comprensione della lettura.

BIBLIOGRAFIA

- AA. VV, 2016, *Rapporto annuale SPRAR-Atlante SPRAR 2015*, Stampa Tipografia Grasso, Roma.
- ALBERT L., ALBERTO M.T., ALLEMANO M., BARNI M., MASSARA S., VEDOVELLI M., 1997, "La Certificazione di Italiano come Lingua Straniera." in *Percorsi. Rivista di educazione degli adulti*, 10: 55-6.
- AMNESTY INTERNATIONAL, *Eritrea. 20 years of Independence, but still no freedom*, Amnesty International Publications, London, 2013, reperibile all'indirizzo: www.amnestyusa.org/sites/default/files/afr640012013.pdf, aggiornato nel 2016 dal rapporto annuale disponibile all'indirizzo: www.rapportoannuale.amnesty.it/sites/default/files/2016/Eritrea.pdf.
- BALBONI P.E., 2011, *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, UTET, Torino.
- BANDINI A., BARNI M., SPRUGNOLI L., 1999, "La CILS - Certificazione di italiano come Lingua Straniera e i pubblici dell'italiano: tradizione e innovazione nella composizione e nei bisogni", in VEDOVELLI M. (a cura di), *Indagini sociolinguistiche nella scuola e nella società italiana in evoluzione*, Angeli, Milano: 407-419.
- BARKI P., GORELLI S., MACHETTI S., SERGIACOMO M.P., STRAMBI B., 2003, con prefazione di VEDOVELLI M., *Valutare e certificare l'italiano di stranieri. I livelli iniziali*, Guerra, Perugia.
- BARNI M., 2012, "Considerazioni sulla valutazione della competenza linguistico-comunicativa in italiano L2: il DM 4 giugno 2010". In BONVINO E., TAMPONI A., LUZI E. (a cura di), *(Far) apprendere, usare e certificare una lingua straniera: studi in onore di Maria Serena AMBROSO*, Bonacci, Roma: 239-249.
- BARNI M., 2012, "Diritti linguistici, diritti di cittadinanza: l'educazione linguistica come strumento contro le barriere linguistiche". In FERRERI S. (a cura di), *Educazione Linguistica, Atti del XLIV Congresso Internazionale di Studi della SLI*, Viterbo, 27-29 settembre 2010, Bulzoni, Roma: 213-223.

- BARNI M., BANDINI A., SPRUGNOLI L., LUCARELLI S., SCAGLIOSO A.M., STRAMBI B., FUSI C., ARRUFFOLI A.M., 2009, *Linee guida CILS – Certificazione di Italiano come Lingua Straniera – Università per Stranieri di Siena, Guerra, Perugia.*
- BARNI M., VILLARINI A. (a cura di), 2001, *La questione della lingua per gli immigrati stranieri in Italia. Insegnare, valutare e certificare l'italiano L2*, Angeli, Milano.
- CASI P., 2004, "Fotografare la voce: un percorso dall'analfabetismo alla scrittura per adulti stranieri", in MADII L., *Insegnamento e apprendimento dell'italiano L2 in età adulta*, Edilingua, Atene: 145-152.
- CENTRO CILS (a cura di), 2010, *Quaderni CILS - Certificazione di Italiano come Lingua Straniera, Livelli A1 - A2 (modulo adulti in Italia): giugno 2006, giugno 2007, dicembre 2006, dicembre 2007*, Guerra, Perugia.
- CHLEBOWSKA K., 1992, *Savoir et pouvoir. Une alphabétisation pour les femmes*, UNESCO, Parigi.
- COBALTI A., 2008, *L'istruzione in Africa*, Università degli Studi di Trento, Dipartimento di Sociologia e ricerca sociale, Quaderno 42, settembre 2008.
- CONSIGLIO D'EUROPA, 2001, *Common European framework of languages (CEFR). Learning, teaching, assesment*, Cambridge, Cambridge University Press; ed. it., trad. di QUARTAPELLE F. e BERTOCCHI D., 2002: *Quadro Comune Europeo di riferimento per le lingue. Apprendimento, insegnamento, valutazione*, La Nuova Italia. Firenze.
- COOPERATIVA IMMIGRAZIONE, 2014, *Le scuole altrove*, Roma (in attesa di ripubblicazione).
- DALOISO M., 2009, *I fondamenti neuropsicologici dell'educazione linguistica*, Cafoscarina.
- DANESI M., 1998, *Il cervello in aula*, Guerra, Perugia.
- DE BENI R., CISOTTO L., CARRETTI B., 2001, *Psicologia della lettura e della scrittura*, Erickson, Trento.

DEHAENE S., 2009, *I neuroni della lettura*, Raffaello Cortina, Milano.

DEMETRIO D., MORONI F., 1980, *Alfabetizzazione degli adulti. Teoria, programmazione e metodi*, Editrice Sindacale Italiana, Roma.

D.I. MIUR – MEF 12 marzo 2015, *Allegato B, recante le linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento a sostegno dell'autonomia organizzativa e didattica dei Centri provinciali per l'istruzione degli adulti*, pubblicato sulla Gazzetta Ufficiale 8 giugno 2015.

EASO (European Asylum Support Office), 2015, *Eritrea. Notizie sul Paese*, Ufficio europeo di sostegno per l'asilo, Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea, Lussemburgo.

FARINELLI F., PETTENELLO R. (a cura di), 2011, *L'italiano per stranieri immigrati. Da obbligo a diritto*, Ediesse, Roma.

FERREIRO E., 2003, *Alfabetizzazione. Teoria e pratica*, Raffaello Cortina, Milano.

FREIRE P., 2011, *La pedagogia degli oppressi*, Edizioni Gruppo Abele, Torino.

HÜBSCHMANN Z., 2015, "Migrant Integration Programs: The Case of Germany", in *Global Migration Research Paper 11*, Global Migration Centre, Ginevra.

MACHETTI S., 2005, "I livelli A1 e A2 della CILS per immigrati adulti: il problema della spendibilità sociale del "contatto"." In: JAFRANCESCO E. (a cura di), *L'acquisizione dell'italiano L2 da parte di immigrati adulti. Atti del XII Convegno nazionale ILSA*, Firenze 16 ottobre 2004, Edilingua, Roma: 60-81.

MINUZ F., 2005, *Italiano L2 e alfabetizzazione in età adulta*, Carrocci, Roma.

MIUR, 2003, *L'offerta formativa dei centri territoriali permanenti*, reperibile on-line sul sito www.istruzione.it.

NIGERIA 2015, 2015, *Millennium Development Goals, End Point Report*, Office of the Senior Special Assistant to the President on Millennium Development Goals (MDGs).

SERRAGIOTTO G., 2003, "Peculiarità dell'insegnamento andragogico dell'italiano come lingua seconda", in LUISE M., *Italiano lingua seconda. Fondamenti e metodi*, Guerra, Perugia: 167-179.

THE MILLENIUM DEVELOPMENT GOALS PERFORMANCE TRACKING SURVEY 2015 REPORT, National Bureau of Statistics, Federal republic of Nigeria.

UIS- UNESCO Institute for Statistics, 2014, *Adults and Youth Literacy*, UIS fact sheet n. 29.

VEDOVELLI M., 2002a, *Guida all'italiano per stranieri. La prospettiva del Quadro comune europeo per le lingue*, Carocci, Roma.

VEDOVELLI M., 2002b, *L'italiano degli stranieri. Storia, attualità e prospettive*, Carocci, Roma.

SITOGRAFIA

<www.amnestyusa.org/sites/default/files/afr640012013.pdf>

Rapporto di Amnesty International sulle violazioni dei diritti umani in Eritrea.

<www.bamf.de>

Il sito del *Bundesamt für Migration und Flüchtlinge- Federal Office for Migration and refugees*, in cui si possono trovare informazioni su diritti e doveri degli stranieri in Germania.

<www.cils.unistrasi.it>

Il sito dell'Università per Stranieri di Siena che fa specifico riferimento alla certificazione CILS (Certificato di Italiano come Lingua Straniera). Contiene tutte le informazioni su dove sia possibile sostenere gli esami, sugli esami e i loro contenuti nonché la loro valutazione.

<www.iom.cz/files/Orientation_Courses_Germany_Prague_140312.pdf>

Presentazione del sistema di corsi di integrazione in Germania, tenuta da un rappresentante del BAMF a un convegno a Praga nel 2013.

<www.istruzione.it>

Sito del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della ricerca italiano.

<www.ofii.fr>

Sito dell'*Office Français de l'Immigration et de l'Intégration*, ente amministrativo che si occupa dell'immigrazione in Francia.

<www.sprar.it>

Sito del servizio centrale del Sistema di Protezione Richiedenti Asilo e Rifugiati. Contiene informazioni e materiali riguardo al sistema SPRAR, ai progetti territoriali e ai servizi forniti.

<www.uis.unesco.org>

Sito dell'*Unesco Institute for statistics*, fonte di dati statistici comparabili su istruzione, scienza, tecnologia, cultura e mezzi di comunicazione riguardo a più di 200 Paesi.

<www.unistrasi.it>

Il sito dell'Università per Stranieri di Siena. Presenta informazioni sull'Università, sulla sua offerta formativa e sulle certificazioni che l'Ateneo offre.

APPENDICE I

Legenda delle tabelle 1 e 2.

A = sessione di esame

B = candidato/a

C = Paese di provenienza

D = anni di scolarità pregressa

E = lingue conosciute (l'italiano non è contato)

F = età

G = genere

H = mesi di permanenza in Italia prima di sostenere l'esame CILS

I = livello di inserimento nel corso di italiano:

0 = alfabetizzazione; 1 = pre-A1; 2 = A1

J = ore di corso/i di lingua italiana frequentate prima di sostenere l'esame (dato indicativo)

H = Risultati della prova di comprensione dell'ascolto (trasformati in centesimi)

L = Risultati della prova di comprensione della lettura (trasformati in centesimi)

M = Risultati della prova di produzione scritta (trasformati in centesimi)

N = Risultati della prova di produzione orale (trasformati in centesimi)

* A *	* B *	* C *	* D *	* E *	* F *	* G *	* H *	* I *	* J *	* K *	* L *	* M *	* N *
giu-14	A01	SOMALIA	5	0	31	m	71	1	90	94	83	33	94
giu-14	A02	ERITREA	12	1	26	m	11	1	250	83	60	83	83
giu-14	A03	NIGER	0	1	28	m	36	0	324	22	17	25	72
giu-14	A04	ERITREA	18	1	32	m	22	2	400	83	83	83	83
giu-14	A05	NIGER	5	3	26	m	37	1	324	83	92	60	89
giu-14	A06	ERITREA	12	2	40	m	20	2	250	94	92	92	89
giu-14	A07	ERITREA	7	2	27	f	21	1	300	89	60	75	89
giu-14	A08	ETIOPIA	7	3	27	m	36	1	370	78	33	83	83
giu-14	A09	ERITREA	12	2	29	m	19	2	250	83	92	83	94
giu-14	A10	ERITREA	8	1	19	f	19	2	90	19	92	83	94
ott-14	B01	PAKISTAN	5	2	18	m	15	1	250	61	33	60	94
feb-15	C01	SUDAN	0	0	26	m	8	1	215	50	42	83	67
feb-15	C02	AFGHANISTAN	18	3	29	m	12	1	245	72	60	83	60
feb-15	C03	CIAD	0	1	25	m	44	0	324	89	67	83	72
feb-15	C04	AFGHANISTAN	4	2	31	m	11	1	245	78	50	67	61
feb-15	C05	CAMERUN	13	2	39	f	7	1	180	94	75	92	61
feb-15	C06	PAKISTAN	15	3	27	m	11	1	260	72	92	75	61
giu-15	D01	PAKISTAN	12	2	24	m	15	1	370	44	42	83	89
giu-15	D02	ALGERIA	3	1	29	m	48	1	200	72	83	92	94
giu-15	D03	PAKISTAN	10	2	25	m	14	1	370	67	83	60	83
giu-15	D04	AFGHANISTAN	0	1	27	m	24	0	364	61	42	42	89
giu-15	D05	AFGHANISTAN	2	0	25	m	32	0	550	72	83	60	83
giu-15	D06	LIBANO	14	1	45	m	22	1	200	72	75	92	89
giu-15	D07	COSTA D'AVORIO	5	1	19	m	10	1	290	72	92	92	89
giu-15	D08	MALI	13	1	19	m	7	2	200	78	83	83	94
dic-15	E01	GHANA	9	2	19	m	14	2	200	94	50	75	72
dic-15	E02	SIRIA	13	1	32	f	28	2	200	78	50	75	72
dic-15	E03	MALI	5	2	24	m	14	1	150	94	60	92	83
dic-15	E04	COSTA D'AVORIO	18	2	26	m	13	2	250	94	67	83	67
dic-15	E05	COSTA D'AVORIO	10	1	25	f	27	2	200	83	67	100	72
dic-15	E06	NIGERIA	5	1	19	f	18	1	290	67	42	83	78
apr-16	F01	GAMBIA	12	3	25	m	18	1	424	67	60	60	60
apr-16	F01	COSTA D'AVORIO	17	2	30	m	10	2	240	78	83	75	61

Tabella 1. Dati dei candidati: provenienza, età, genere, lingue conosciute, livello di inserimento e ore di corso di lingua italiana frequentate, nonché la sessione in cui hanno sostenuto il primo esame e i punteggi registrati (trasformati in centesimi).

PRIMO ESAME													
A	*B*	*C*	*D*	*E*	*F*	*G*	*H*	*I*	*J*	*K*	*L*	*M*	*N*
giu-14	A01	SOMALIA	5	0	31	m	71	1	90	94	83	33	94
giu-14	A03	NIGER	0	1	28	m	36	0	324	22	17	25	72
giu-14	A08	ETIOPIA	7	3	27	m	36	1	370	78	33	83	83
ott-14	B01	PAKISTAN	5	2	18	m	15	1	250	61	33	60	94
feb-15	C01	SUDAN	0	0	26	m	8	1	215	50	42	83	67
feb-15	C04	AFGHANISTAN	4	2	31	m	11	1	245	78	50	67	61
giu-15	D01	PAKISTAN	12	2	24	m	15	1	370	44	42	83	89
giu-15	D04	AFGHANISTAN	0	1	27	m	24	0	364	61	42	42	89
dic-15	E01	GHANA	9	2	19	m	14	2	200	94	50	75	72
dic-15	E02	SIRIA	13	1	32	f	28	2	200	78	50	75	72
dic-15	E06	NIGERIA	5	1	19	f	18	1	290	67	42	83	78

SECONDO ESAME													
A	*B*	*C*	*D*	*E*	*F*	*G*	*H*	*I*	*J*	*K*	*L*	*M*	*N*
ott-14	A01	SOMALIA	5	0	31	m	75	1	90	94	83	60	94
ott-14	A03	NIGER	0	1	28	m	40	0	324	61	42	60	72
ott-14	A08	ETIOPIA	7	2	27	m	40	1	370	78	75	83	83
feb-15	B01	PAKISTAN	5	2	19	m	19	1	365	61	42	60	94
giu-15	C01	SUDAN	0	0	26	m	12	1	215	60	25	83	67
giu-15	C04	AFGHANISTAN	4	2	31	m	15	1	245	78	60	67	61
apr-16	E01	GHANA	9	2	19	m	14	2	200	94	83	75	72
apr-16	E06	NIGERIA	5	1	19	f	18	1	290	67	67	83	78

TERZO ESAME													
A	*B*	*C*	*D*	*E*	*F*	*G*	*H*	*I*	*J*	*K*	*L*	*M*	*N*
dic-15	C01	SUDAN	0	0	26	m	18	1	215	60	60	83	67

Tabella 2. Riporta i dati dei candidati che non hanno superato interamente l'esame al primo tentativo, nonché i risultati degli esami successivi.

APPENDICE II

Questionario per le interviste

Intervistato/a: _____
risultati CILS del: _____
scolarità pregressa: _____
età: _____
numero di ripetizioni dell'esame: _____

1. Perché hai fatto l'esame CILS?

2. Qual è la parte più difficile?

- a. Comprensione dell'ascolto 1, 2, 3
- b. Comprensione della lettura 1, 2, 3
- c. Produzione scritta 1, 2
- d. Produzione orale 1, 2

- **Perché?**

3. Indica per ogni prova se il tempo è sufficiente

	sì	no
Comprensione dell'ascolto		
Comprensione della lettura		
Produzione scritta		
Produzione orale (tempo di preparazione)		

- **Perché?**

4. Quanto tempo hai studiato italiano prima di fare l'esame?

5. Secondo te, il tempo in cui hai studiato italiano è stato sufficiente per preparare l'esame? Sì/No
-perché?

6. Quanto tempo sei andato/a a scuola nel tuo Paese?

7. Secondo te, la tua scolarizzazione ti ha aiutato (o meno) nel sostenere l'esame CILS? Sì/No
- Perché?

8. Commento all'esame:

APPENDICE III

Le interviste

Intervistato/a: A03
risultati CILS del: giugno 2014- non superato ascolto, lettura, scrittura
ottobre 2014- non superato lettura
febbraio2015 assente
scolarità progressa: 8 anni scuola coranica, no scuola francese
età: 28 al primo esame
numero di ripetizioni dell'esame: 3 (1 volta assente)

1. Perché hai fatto l'esame CILS?

Mi serviva per il lavoro. Ho fatto un tirocinio per il progetto LIFT che veniva finanziato solo se io avevo un certificato di livello A2. Ma poi l'hanno finanziato lo stesso con il documento che ho sostenuto l'esame ma non l'ho passato.

2. Qual è la parte più difficile?

- a. Comprensione dell'ascolto 1, 2, 3
- b. Comprensione della lettura 1, 2, 3
- c. Produzione scritta 1, 2
- d. Produzione orale 1, 2

- Perché?

Era troppo lungo. Posso scrivere 30 o 40 parole ma 50- 60 è troppo. Il titolo poi era un po' confuso: mi chiedevano cosa metto in valigia per fare un viaggio, non ho capito bene cosa dovevo scrivere.

3. Indica per ogni prova se il tempo è sufficiente

	sì	no
Comprensione dell'ascolto	X	
Comprensione della lettura		X
Produzione scritta		X
Produzione orale (tempo di preparazione)	X	

Perché?

Avevo bisogno di più tempo per pensare meglio. Quando avevo scritto bene tre frasi, non sapevo che cosa potevo aggiungere e poi dovevo controllare bene le domande della lettura.

4. Quanto tempo hai studiato italiano prima di fare l'esame?

Ho studiato per un anno (circa 300 ore), poi sono andato in Germania per sei mesi. Quando sono tornato ho ripreso la scuola per circa tre mesi. Ma potevo frequentare poche lezioni perché lavoravo.

5. Secondo te, il tempo in cui hai studiato italiano è stato sufficiente per preparare l'esame? Sì/No -perché?

Dovevo studiare di più. A casa dopo la scuola non studiavo, non facevo i compiti. Adesso sto lavorando in una fabbrica che fa imballaggi e vorrei tornare a scuola, perché mi serve l'italiano per programmare le macchine, controllare le etichette.

6. Quanto tempo sei andato/a a scuola nel tuo Paese?

Sono andato per otto anni alla scuola coranica, non ho frequentato la scuola francese. Mio padre non mi ha lasciato fare la scuola francese perché è molto religioso.

7. Secondo te, la tua scolarizzazione ti ha aiutato (o meno) nel sostenere l'esame CILS? Sì/No - perché?

Alla scuola coranica impariamo a memorizzare il Corano. Ancora adesso me ne ricordo bene molte parti, e continuo a leggerlo.

Ma se avessi fatto la scuola francese imparare l'italiano sarebbe stato più facile, perché le parole sono simili e poi c'è lo stesso alfabeto e gli stessi suoni. Per me imparare l'italiano è stato facile per parlare, ma scrivere per me è più difficile. Quando scrivo sbaglio le lettere o metto delle lettere in meno.

8. Commento all'esame:

Quando ho fatto l'esame non ero abbastanza concentrato. E poi non pensavo fosse molto importante. Invece quando ho fatto la patente per me era molto importante. Andavo tutti i giorni al lavoro in bici, faceva freddo, pioveva, faceva caldo... la patente era importante per la mia vita. In tre mesi ho fatto tutto, teoria e pratica. All'esame ho fatto 0 errori su 40.

Magari potrei rifare l'esame la prossima volta, ma non so bene a che cosa mi serve. Può aiutare per la domanda di cittadinanza... ma danno la cittadinanza anche a persone che non sanno parlare l'italiano.

Intervistato/a: A08
risultati CILS del: giugno 2014 non superata lettura, ottobre 2014 superata
scolarità progressa: 8 anni (da 10 a 18 anni)
età: 29
numero di ripetizioni dell'esame: 2

1. Perché hai fatto l'esame CILS?

Mi serve! Perché io ho imparato l'italiano, volevo dimostrare cosa ho imparato, e vedere se dovevo studiare ancora.

2. Qual è la parte più difficile?

- a. Comprensione dell'ascolto 1, 2, 3
- b. Comprensione della lettura 1, 2, 3
- c. Produzione scritta 1, 2
- d. Produzione orale 1, 2

- Perché?

Ero agitato. Sapevo che avevo studiato bene, ero sempre andato a scuola; quel giorno io pensavo di superare l'esame. Non era tanto difficile per me, il mio problema era l'agitazione e per questo nell'esame sono andato avanti e poi indietro, non finivo gli esercizi ma continuavo ad andare avanti e indietro.

Non sono tranquillo agli esami in generale, anche nel mio paese a scuola ero agitato per i test, ho paura di sbagliare.

3. Indica per ogni prova se il tempo è sufficiente

	sì	no
Comprensione dell'ascolto	X	
Comprensione della lettura	X	
Produzione scritta	X	
Produzione orale (tempo di preparazione)	X	

- Perché?

Nel primo esame (quello completo) avevo fretta, ma poi quando ho fatto solo la lettura ho fatto con calma. Se facevo con calma anche la prima volta lo superavo, il tempo non era poco. Anche a scuola guida bisogna fare 40 domande in mezz'ora.

4. Quanto tempo hai studiato italiano prima di fare l'esame?

Tanto! Con te e al CTP.

Prima dell'esame ero a Schio da 2 anni, ma non ho studiato sempre. Prima ero nel progetto e facevo tre giorni con te e due volte al CTP. Dopo che sono uscito dal progetto, nel 2013, ho fatto scuola solo al CTP.

Ma quando ho casino con la vita... vado scuola, ascolto, ma la mia testa non memorizza. Quando stavo nel progetto ero più tranquillo, imparavo meglio.

5. Secondo te, il tempo in cui hai studiato italiano è stato sufficiente per preparare l'esame? Sì/No

-perché?

Basta per fare l'esame A2, ma vorrei studiare di più, perché vorrei imparare meglio. In due volte l'ho superato.

Comunque non è importante superare l'esame ma capire l'italiano!

6. Quanto tempo sei andato/a a scuola nel tuo Paese? 8anni.

7. Secondo te, la tua scolarizzazione ti ha aiutato (o meno) nel sostenere l'esame CILS? Sì/No

- Perché?

Se non sei mai andato a scuola non puoi imparare le altre lingue. Per ognuno la sua lingua è facile, ma imparare altre lingue devi saper scrivere nella tua lingua.

8. Commento all'esame:

La lettura in realtà non è difficile ma devi avere esperienza di leggere a scuola.

Io fatto tante scuole nella mia vita: la scuola di italiano da te, un corso professionale a Vicenza, dove ho imparato cose che mi servono ancora adesso su come si lavora in Italia.

Per memorizzare è meglio avere una vita tranquilla; prima non ero tranquillo, perché stavo cercando la mia vita, la mia strada, ma non penso che ho perso tempo. Studiavo e anche se ci ho messo tanto tempo poi ho memorizzato.

Ho fatto scuola guida e ho preso la patente, era difficile, pensavo di non farcela ma poi ci sono riuscito.

Nelle vita hai bisogno di forza. Se tu credi che non ce la fai, non puoi riuscirci.

Intervistato/a: D06
risultati CILS del: giugno 2015
scolarità progressa: 15
età: 45
numero di ripetizioni dell'esame: 1

1 Perché hai fatto l'esame CILS?

Io abito in Italia, per abitare con gli italiani...

2. Qual è la parte più difficile?

- a. Comprensione dell'ascolto 1, 2, 3
- b. Comprensione della lettura 1, 2, 3
- c. Produzione scritta 1, 2
- d. Produzione orale 1, 2

- Perché?

Ci sono tante parole che non so cosa significano... parole lunghe! Non le avevo studiate prima a scuola. Nel livello A2 non ci sono parole come queste.

3. Indica per ogni prova se il tempo è sufficiente

	sì	no
Comprensione dell'ascolto	X	
Comprensione della lettura	X	
Produzione scritta	X	
Produzione orale (tempo di preparazione)	X	

- Perché?

Per me il tempo non è stato un problema.

4. Quanto tempo hai studiato italiano prima di fare l'esame?

4- 5 mesi a Schio nella scuola del progetto e anche al CTP, e prima anche a Breganze.

5. Secondo te, il tempo in cui hai studiato italiano è stato sufficiente per preparare l'esame? Sì/No

- perché?

Non ho avuto problemi, perché sapevo l'inglese e ci sono parole simili.

6. Quanto tempo sei andato/a a scuola nel tuo Paese? 15 anni

7. Secondo te, la tua scolarizzazione ti ha aiutato (o meno) nel sostenere l'esame CILS? Sì/No

- **Perché?** Ho studiato prima l'inglese, ed ero abituato al tipo di esame.

8. Commento all'esame:

Quando ho fatto l'esame l'ho sentito di un livello troppo alto per me. Mi sembrava che le domande fossero "fuori" A2, più alte del livello A2 che studio a scuola. Non le avevo mai viste nel libro che studio. Nell'orale c'è il registratore...non mi piace. Sembra la polizia! Io mi ero agitato. Quando si fa l'esame orale sarebbe meglio nascondere il registratore.

Intervistato/a: E01
risultati CILS del: dicembre 2015 non superata lettura-aprile 2016 superato
scolarità progressa: 5/6 anni, scuola primaria inglese e arabo
età: 27
numero di ripetizioni dell'esame: 2

1. Perché hai fatto l'esame CILS?

Vorrei rimanere qua in Italia, vorrei integrarmi con la gente.

2. Qual è la parte più difficile?

- a. Comprensione dell'ascolto 1, 2, 3
b. Comprensione della lettura 1, 2, 3
c. Produzione scritta 1, 2
d. Produzione orale 1, 2

- Perché?

Ci vuole tanto tempo per studiare. Nei testi che dobbiamo leggere ho trovato parole strane, che non capisco e conosco. Sto studiando da poco.

3. Indica per ogni prova se il tempo è sufficiente

	sì	no
Comprensione dell'ascolto	X	
Comprensione della lettura		X
Produzione scritta		X
Produzione orale (tempo di preparazione)	X	

- Perché?

Dobbiamo leggere e pensare bene prima di scegliere la risposta, e anche per scrivere dobbiamo pensare bene cosa scrivere.

Nell'orale il tempo era un po' troppo poco, ma soprattutto il problema è che ho fatto l'esame con una persona nuova, che non conosco, ero emozionato. Un po' di shock!

4. Quanto tempo hai studiato italiano prima di fare l'esame?

Un anno e 4 mesi, per circa 6/8 ore alla settimana.

5. Secondo te, il tempo in cui hai studiato italiano è stato sufficiente per preparare l'esame? Sì/No

-perché?

Dipende, non siamo tutti uguali. Per me sarebbe stato meglio avere più lezioni alla settimana, magari 10 ore.

6. Quanto tempo sei andato/a a scuola nel tuo Paese? 6/8 anni.

7. Secondo te, la tua scolarizzazione ti ha aiutato (o meno) nel sostenere l'esame CILS? Sì/No

- Perché?

Ogni tanto uso il traduttore di internet per cercare e capire le parole nuove; per questo la scuola mi ha aiutato perché mi ha insegnato a leggere. Se non so leggere non posso usare il traduttore... Ma era la prima volta che facevo un esame, non ero abituato. Quando sono arrivato nell'aula dell'esame, ero emozionato, avevo paura di sbagliare... un po' di shock. Per qualcuno che ha fatto tanta scuola è più facile perché è abituato a fare esami, sa che cosa succede in un esame.

8. Commento all'esame:

Nella lettura per me era difficile soprattutto la confusione tra l'argomento e la risposta. Ci sono sempre almeno due risposte simili, che vanno bene con l'argomento del testo. Ad esempio questo. "*Luzim è un ragazzo: a. bello- b. buono- c. simpatico*" sono risposte simili, possono essere tutte un po' giuste. Anche nella prova numero tre della lettura, ci sono sempre due risposte simili per ogni domanda. Noi dobbiamo provare ad immaginare, ma è difficile perché è da poco tempo che impariamo la lingua italiana, non è un tempo sufficiente. Anche la scrittura era difficile, dobbiamo pensarci bene e poi costruire le frasi. La quantità di parole che dobbiamo scrivere è tanta: 40- 60 parole sono tantissime parole. La seconda frase è più facile. L'ascolto è andato benissimo, il tempo è sufficiente e ci sono le ripetizioni per sentire meglio. L'orale è un po' difficile perché incontriamo qualcuno che non abbiamo mai conosciuto.

Intervistato/a: E02
risultati CILS del: dicembre 2015
scolarità progressa: 15 anni
età: 32
numero di ripetizioni dell'esame: 1

1. Perché hai fatto l'esame CILS?

Sono in progetto: devo andare a scuola, e devo fare l'esame.

2. Qual è la parte più difficile?

- a. Comprensione dell'ascolto 1, 2, 3
- b. Comprensione della lettura 1, 2, 3
- c. Produzione scritta 1, 2
- d. Produzione orale 1, 2

- Perché?

C'era poco tempo, e c'erano tante parole strane per me. Se non ho tempo per pensare, non posso capire tutto e scegliere la risposta giusta. Ci sono tante risposte quasi uguali e non so qual è quella giusta.

3. Indica per ogni prova se il tempo è sufficiente

	sì	no
Comprensione dell'ascolto	X	
Comprensione della lettura		X
Produzione scritta	X	
Produzione orale (tempo di preparazione)	X	

- Perché?

La lettura non è difficile in generale, ma il tempo è poco, le domande sono tante.

4. Quanto tempo hai studiato italiano prima di fare l'esame?

Non ho studiato in particolare per l'esame. Nel progetto sono andata poco a scuola. Abito a Thiene, non sono andata a lezione a Schio molte volte, solo a Thiene. Anche lì comunque non sono andata a scuola tutto il tempo, solo due- tre mesi, e qualche mese a Breganze. Ho avuto un problema di salute.

5. Secondo te, il tempo in cui hai studiato italiano è stato sufficiente per preparare l'esame? Sì/No
-perché?

Volevo prendere il 100%! Per me vanno bene i voti nelle parti che ho passato, ma preferivo voti più alti.

6. Quanto tempo sei andato/a a scuola nel tuo Paese? 15 anni.

7. Secondo te, la tua scolarizzazione ti ha aiutato (o meno) nel sostenere l'esame CILS? Sì/No
- Perché?

A scuola ho studiato inglese, in italiano ci sono molte parole simili all'inglese. Avevo anche imparato come scrivere delle lettere, che ci sono anche nell'esame nella parte di scrittura.

8. Commento all'esame:

Per me il problema è stato solo il tempo...e qualche parola nuova, che non avevo mai sentito prima.

Intervistato/a: E03
risultati CILS del: dicembre 2015
scolarità progressa: 10 anni
età: 25
numero di ripetizioni dell'esame: 1

1. Perché hai fatto l'esame CILS?

Mi piace l'italiano e penso che avere un diploma sia molto importante.

2. Qual è la parte più difficile?

- a. Comprensione dell'ascolto 1, 2, 3
- b. Comprensione della lettura 1, 2, 3
- c. Produzione scritta 1, 2
- d. Produzione orale 1, 2

- Perché?

Nella scrittura ho descritto una festa. Per me è difficile costruire le frasi in italiano.

3. Indica per ogni prova se il tempo è sufficiente

	sì	no
Comprensione dell'ascolto	X	
Comprensione della lettura		X
Produzione scritta		X
Produzione orale (tempo di preparazione)	X	

- Perché?

Bisogna pensare bene alle parole. Leggerle e capirle bene, e per questo serve tempo.

4. Quanto tempo hai studiato italiano prima di fare l'esame?

Ho iniziato a studiare il 9 settembre 2014, a Vicenza, quindi ho studiato per più di un anno. Prima ero in un altro progetto. Per due mesi sono andato in una scuola a Vicenza, poi in un paese vicino a Vicenza. Poi ho cominciato ad andare al CTP a Vicenza, e quando ha chiuso c'era una scuola estiva. Di solito andavo a scuola 2 volte alla settimana per due ore.

5. Secondo te, il tempo in cui hai studiato italiano è stato sufficiente per preparare l'esame? Sì/No

-perché?

Per fare l'esame era abbastanza. Ma per comunque due volte alla settimana è troppo poco, non abbiamo studiato tanto.

6. Quanto tempo sei andato/a a scuola nel tuo Paese? 10 anni.

7. Secondo te, la tua scolarizzazione ti ha aiutato (o meno) nel sostenere l'esame CILS? Sì/No

- Perché?

L'italiano e il francese hanno molte parole simili, e a scuola ero abbastanza bravo, ero abituato a fare dei test come il CILS.

8. Commento all'esame:

Mi è piaciuto fare l'orale e la scrittura, anche se erano difficili. Mi piace cercare e "fornire" le parole da solo. Nell'orale ho scelto il dialogo sul cercare una casa in affitto, mi è piaciuto.

Ero un po' agitato!

Adesso vorrei fare l'esame B1.

Intervistato/a: E05
risultati CILS del: dicembre 2015
scolarità progressa: 10 anni
età: 25
numero di ripetizioni dell'esame: 1

1. Perché hai fatto l'esame CILS?

Per sapere il livello che ho in italiano, per fare una prova.

2. Qual è la parte più difficile?

- a. Comprensione dell'ascolto 1, 2, 3
- b. Comprensione della lettura 1, 2, 3
- c. Produzione scritta 1, 2
- d. Produzione orale 1, 2

- Perché?

Dobbiamo scegliere 4 risposte che vanno bene con la prima frase... ma c'è più di una risposta che potrebbe andare bene.

3. Indica per ogni prova se il tempo è sufficiente

	sì	no
Comprensione dell'ascolto	X	
Comprensione della lettura	X	
Produzione scritta	X	
Produzione orale (tempo di preparazione)	X	

- Perché?

Ho finito tutto un po' prima.

4. Quanto tempo hai studiato italiano prima di fare l'esame?

Circa 7 mesi. Sono in Italia, da più tempo ma ho avuto un bambino nell'ottobre 2014 e quindi non ho studiato i primi mesi; ho iniziato a studiare di più circa ad aprile 2015.

5. Secondo te, il tempo in cui hai studiato italiano è stato sufficiente per preparare l'esame? Sì/No

-perché?

Secondo me, volere è potere. Non ho sono andata a scuola molti mesi ma studiavo anche a casa, l'anno scorso ero a casa con mio figlio, non lavoravo.

6. Quanto tempo sei andato/a a scuola nel tuo Paese?

Ho studiato fino alla scuola superiore (baccalaureato). Non ho fatto l'università perché costa molto. Invece ho fatto una piccola formazione professionale da cassiera di farmacia.

7. Secondo te, la tua scolarizzazione ti ha aiutato (o meno) nel sostenere l'esame CILS? Sì / No

- Perché?

Mi ha aiutato tantissimo perché gli esami erano simili, soprattutto c'erano molti test di scrittura. Poi l'italiano e il francese hanno molte parole simili.

8. Commento all'esame:

La terza parte della lettura mi sembrava strana... non era il tipo di esame che ero abituata a fare. L'ascolto mi è piaciuto più di tutto perché è importante capire cosa dice la gente. La scrittura era simile come ho imparato a fare nelle lezioni di preparazione all'esame, infatti è andata molto bene. Dipende dall'argomento ma io ho trovato un argomenti che sapevo fare: rispondere ad un annuncio di lavoro. L'orale è stato abbastanza facile perché avevo appena finito la scuola, ero fresca.

Intervistato/a: E06
risultati CILS del: dicembre 2015 e aprile 2016
scolarità progressa: 6 anni
età: 20
numero di ripetizioni dell'esame: 2

1. Perché hai fatto l'esame CILS?

Volevo comunicare, conoscere le persone, imparare la lingua, trovare un buon lavoro. L'esame mi può aiutare a cercare lavoro.

2. Qual è la parte più difficile?

- a. Comprensione dell'ascolto 1, 2, 3
- b. Comprensione della lettura 1, 2, 3
- c. Produzione scritta 1, 2
- d. Produzione orale 1, 2

- Perché?

Non sapevo quale risposta scegliere, ero un po'confusa. C'erano parole difficili.

3. Indica per ogni prova se il tempo è sufficiente

	sì	no
Comprensione dell'ascolto	X	
Comprensione della lettura	X	
Produzione scritta	X	
Produzione orale (tempo di preparazione)		X

- Perché?

Volevo pensare di più per prepararmi a parlare.

4. Quanto tempo hai studiato italiano prima di fare l'esame?

11 mesi. Gli altri mesi non sono venuta a scuola perché lavoravo. Andavo alla scuola del progetto 3 o 4 volte alla settimana per 2 ore, qualche volta andavo anche al CTP, ma meno.

5. Secondo te, il tempo in cui hai studiato italiano è stato sufficiente per preparare l'esame? Sì/No

-perché?

Non ho studiato bene a casa, non facevo mai i compiti. Dovrei studiare tanti altri anni!

6. Quanto tempo sei andato/a a scuola nel tuo Paese? 6 anni.

7. Secondo te, la tua scolarizzazione ti ha aiutato (o meno) nel sostenere l'esame CILS? Sì /No

- Perché?

Non so... Mi ha aiutato un po' quando non capisco cosa fare in qualche parte, come scegliere la risposta giusta. A scuola facevo esami con risposta A, B, C. Ma non avevo mai fatto esami di ascolto.

8. Commento all'esame:

Non ho altro da dire.

Intervistato/a: F01
risultati CILS del: aprile 2016
scolarità progressa: 12 anni
età: 24
numero di ripetizioni dell'esame: 1

1. Perché hai fatto l'esame CILS?

Ho bisogno del certificato per aiutarmi a cercare lavoro; un mio amico mi ha detto che è un vantaggio.

2. Qual è la parte più difficile?

- a. Comprensione dell'ascolto 1, 2, 3
b. Comprensione della lettura 1, 2, 3
c. Produzione scritta 1, 2
d. Produzione orale 1, 2

- Perché?

Parlano troppo veloce!

3. Indica per ogni prova se il tempo è sufficiente

	sì	no
Comprensione dell'ascolto	X	
Comprensione della lettura	X	
Produzione scritta	X	
Produzione orale (tempo di preparazione)	X	

- Perché?

Ho finito prima tutte le prove.

4. Quanto tempo hai studiato italiano prima di fare l'esame?

Circa 1 anno e tre mesi. I primi mesi avevo poche lezioni, poi da maggio dell'anno scorso ho fatto circa 6 ore alla settimana.

5. Secondo te, il tempo in cui hai studiato italiano è stato sufficiente per preparare l'esame? Sì/No

- perché?

Solo due ore di lezione al giorno è troppo poco, e a casa non studio sempre.

6. Quanto tempo sei andato/a a scuola nel tuo Paese? 12 anni.

7. Secondo te, la tua scolarizzazione ti ha aiutato (o meno) nel sostenere l'esame CILS? Sì/No

- Perché?

In Gambia abbiamo test 3 giorni alla settimana. Finiamo le lezioni alle 14.00, poi 3 giorni alla settimana torniamo a scuola il pomeriggio per fare esami. Quindi sono abituato a fare esami.

8. Commento all'esame:

Per me la parte più difficile è stata l'ascolto, parlavano troppo veloce. Nel resto dell'esame non ho avuto problemi.

Anche la scrittura è stata facile, ma a volte è difficile ricordare come si scrivono le parole... se è con E o con I, se c'è l'accento...