

AISHA NASIMI

LA SELEZIONE DEL LESSICO NELL'AMBITO DELLA VALUTAZIONE DELLA LINGUA ARABA COME LINGUA STRANIERA

1. INTRODUZIONE

Il presente contributo fa riferimento ai dati raccolti nell'ambito della ricerca di dottorato "Verifica delle possibilità per una certificazione della lingua araba" (cfr. Nasimi 2018). In particolare si illustrano i criteri di selezione del lessico da inserire nelle prove dei due test di tipo certificatorio somministrati a due campioni di studenti universitari di livello paragonabile ai livelli A1 e A2 del QCER. Oltre a ciò si evidenziano le principali criticità riscontrate, in seguito alla somministrazione dei test legate in particolare alla componente lessicale. Sulla base delle considerazioni in merito ai risultati ottenuti il contributo si conclude con alcune ipotesi relative alle prospettive future legate ai possibili sviluppi e alle buone pratiche da adottare nel campo della valutazione della lingua araba come lingua straniera.

2. QUADRO TEORICO E METODOLOGICO

Il tema del lessico in ambito di valutazione linguistica si ricollega strettamente alla scelta del 'costrutto' o modello teorico di lingua che viene proposto nell'ambito di un test di competenza certificatoria, ai fini di 'coprire' la più ampia gamma di contesti e domini d'uso della lingua.

Il lessico impiegato all'interno delle prove fa riferimento all'Arabo Moderno Standard, varietà che rimane al centro del maggior numero dei percorsi formativi di arabo come LS, soprattutto per i livelli base. Tale varietà, in quanto lingua standard codificata e condivisa dai 22 paesi facenti parte della Lega Araba, si presta in maniera particolarmente ottimale ad essere considerato come “costrutto” su cui basare un test di competenza, la competenza linguistica a tutto tondo in una data lingua non direttamente osservabile, ma appunto “misurabile” attraverso un test.

Le motivazioni che hanno condotto verso la scelta del MSA¹ come costruito valido e misurabile più adatto, rispetto ad altre varietà, ad essere oggetto di un test di competenza di tipo certificatorio si collegano direttamente all'analisi di tipo sociolinguistico e storico-linguistico intrapresa nell'ambito della suddetta ricerca di dottorato. Tale analisi evidenzia come, nonostante ci si trovi di fronte ad una lingua diglossica, o meglio “pluriglossica”, la varietà standard, come lingua preponderante dei media e della letteratura e lingua franca per l'intercomprensione da cui attingono i parlanti nativi provenienti da aree distanti del mondo arabo, sia la varietà preponderante, soprattutto per quel che riguarda il canale scritto e si pone come minimo comune denominatore dell'insieme degli usi e delle varietà della lingua araba (cfr. Albirini, 2016). Come sottolineano Salem e Solimando, «il Modern Standard Arabic è la lingua dei media, quella che ascoltiamo ai telegiornali o in altri programmi televisivi, che leggiamo nelle riviste, che ci permette di compilare i moduli all'aeroporto, alla posta o in banca. Una lingua viva, usata dal Marocco all'Iraq, che si sta adattando ai mutamenti di un mondo in evoluzione con la continua introduzione di nuovi vocaboli come dimostra, ad esempio, la recente terminologia relativa all'informatica, alle telecomunicazioni e alle innovazioni tecnologiche» (Salem - Solimando, 2018: 15).

A tale proposito Lancioni propone il modello dell'arabo come un unico “sistema” complesso e non come una mera dicotomia fra lingua “alta” e lingua “bassa”, schema abitualmente proposto tramite il modello della “diglossia” (cfr. Lancioni 2018). Il modello dell'arabo come “sistema”, riflette in maniera molto realistica il *continuum* di varietà che caratterizza gli usi linguistici dei nativi, proponendo la lingua araba come agglomerato di più varietà, più o meno legate fra loro, al cui centro viene posto il concetto generico di ‘lingua araba’ ramificato in arabo classico e standard, le varietà codificate formali condivise, a cui si aggiungono le più distanti e diversificate koinè regionali e i dialetti.

Oltre a ciò è importante tenere presente che la lingua araba è una lingua caratterizzata da un lessico particolarmente ampio e ricco, in particolare per la grande quantità di sinonimi esistenti e dalla diffusa polisemia dei termini (cfr. Van Mol 2006). Con questa affermazione non si intende attribuire implicitamente una maggiore polisemia e sinonimia all'arabo rispetto ad altre lingue, essendo questi, fenomeni che si

1 Sigla di “Modern Standard Arabic” per indicare l'Arabo Moderno Standard.

manifestano in maniera diversa a seconda degli idiomi; rimandiamo dunque a quanto proposto e analizzato nell'ambito delle ricerche sulla polisemia delle lingue per ulteriori dettagli in merito. Ciò che tuttavia intendiamo evidenziare fa riferimento a quanto la maggior parte degli arabisti, da secoli, sostengono riguardo al lessico dell'arabo, proponendo o meno paragoni con altre lingue, come nel caso di Ryding, che, nella sua *Modern Standard Arabic Reference Grammar*, afferma come (Ryding 2005: 74, trad. nostra) «la vasta gamma di tipologie del nome produce un grande numero di possibilità lessicali, cosa che contribuisce a ciò che Ferguson ha chiamato “quel senso di vastità e ricchezza del lessico arabo”». Nell'introduzione al *Frequency Dictionary of Arabic*, si sottolinea inoltre come (cfr. Buckwalter - Parkinson 2011: 1) «l'arabo è ritenuto una lingua con un lessico notevolmente ricco. A tale proposito sono state messe a punto diverse tecniche statistiche, non senza incontrare grosse difficoltà, tuttavia la maggior parte degli arabisti è tutt'ora concorde sul fatto che l'arabo rientri fra le lingue con un vasto numero di sinonimi, e che in generale il suo lessico conti un numero relativamente elevato di termini». Le motivazioni di questi fatti vengono solitamente attribuite alla lunga storia della lingua, ma anche alla vastità dell'area in cui è parlata e di conseguenza alla variazione linguistica che la caratterizza, (cfr. Van Mol 2006) unitamente alle peculiarità proprie della formazione delle parole dell'arabo, fra cui il meccanismo derivazionale, l'*ištiqāq*. Questi elementi fanno della lingua araba una lingua 'introflessiva' e dalla morfologia estremamente ricca (cfr. Mion 2007), per cui la flessione e la derivazione dei termini avviene secondo schemi regolari e sistematici, a partire da una radice, dando vita ad una vasta gamma di possibili “combinazioni”. Tali aspetti sono dunque strettamente connessi con l'acquisizione del lessico, elemento centrale dell'apprendimento della lingua araba (cfr. Ryding 2013) e senza dubbio uno degli aspetti più critici per gli apprendenti, i quali, giunti ad un livello avanzato della competenza, dovrebbero aver potenzialmente assimilato un lessico di 3000-3500 parole di alta frequenza (cfr. Ryding 2013).

3. IL LESSICO NEI TEST

Il lessico, in quanto elemento centrale dell'acquisizione della competenza linguistica, occupa un ruolo essenziale nella costruzione delle prove di valutazione della lingua, soprattutto per i test ad alto impatto che necessitano di un elevato grado di validità ed affidabilità.

In questo specifico caso, per costruire i due test di lingua araba qui presi in esame, si è fatto riferimento ad un lessico di alta frequenza relativo prevalentemente ai domini personale e pubblico. Il riferimento principale è a tale proposito il “*Frequency Dictionary of Arabic*” di Buckwalter - Parkinson, 2011, che racchiude le 5000 parole più frequenti della lingua araba. Oltre ad esso rimandiamo come riferimento aggiuntivo anche a quanto esposto nella sezione “*Core Vocabulary*” (trad. nostra “vocabolario fondamentale”) nell'ambito delle specificazioni dei test GCSE Edexcel Pearson

per l'arabo e alla sezione “*Minimum Core Vocabulary*” (trad. nostra “vocabolario fondamentale minimo”) del test Cambridge IGCSE Arabic .

Per ciò che concerne i criteri di selezione dei testi input, come occorrenze comunicative centrali sia nel processo di apprendimento/insegnamento che in quello della valutazione linguistica, i principali riferimenti considerati sono il “valore pragmatico”, “la tipologia testuale” e “l’informatività” (cfr. Barki *et al.* 2003). I testi sono stati scelti e adattati in base al loro valore d’uso nella comunicazione (valore pragmatico) e alla vicinanza ai contesti riferiti agli apprendenti che hanno sostenuto il test, in quanto elementi che garantiscono la spendibilità sociale della competenza. Le tipologie testuali dei testi proposti coincidono con quelle narrativa, espositiva e informativa e rispondono ai requisiti di “coesione e coerenza” (Conte 1989), i cui contenuti riguardano temi e situazioni familiari e legati ai contesti d’uso abituali per gli apprendenti. Le informazioni o nuclei informativi contenuti nei testi, a partire dai quali vengono poi strutturati i quesiti, non sono legati a specificità culturali di alcun tipo, come garanzia della validità di contenuto delle prove.

4. LE CARATTERISTICHE DEI TEST

Le prove, strutturate in maniera analoga ai test di competenza attuali per le lingue europee, sono state costruite secondo l’impostazione propria dei test di certificazione per i livelli base CILS (Certificazione di Italiano come Lingua Straniera), con uno sguardo ai test di lingua araba Cambridge e Pearson attualmente in uso (cfr. tab. 1).

PROVA	ITEM	TIPOLOGIA TESTUALE	PUNTEGGIO
Ascolto (2)	5+5	Brevi dialoghi/monologhi con test a scelta multipla; dettato-cloze	10 punti
Comprensione della lettura (2)	5+5	Scelta multipla testi informativi/regolativi e individuazione delle informazioni	10 punti
Strutture della comunicazione (2)	10+10	Scelta multipla e completamento	10 punti
Prova scritta (1)		Composizione scritta a tema – composizione guidata	10 punti (4 criteri)
Prova orale (1)		Interazione faccia a faccia, dominio personale	10 punti (4 criteri)

tab. 1. *Il formato dei test.*

I test prevedono perciò quesiti per la misurazione delle quattro abilità: ascolto, comprensione della lettura, scrittura e parlato, distribuite in sette prove di cui due di ascolto, due di comprensione della lettura, due di grammatica e strutture della comu-

nicazione e una prova scritta, a cui segue la prova orale, con interazione faccia a faccia, somministrata ad un piccolo gruppo di studenti fra coloro i quali hanno svolto il test. In una fase antecedente alla costruzione dei quesiti è stato inoltre messo a punto un sillabo specifico, sintetico, per la lingua araba contenente le specificazioni dei test, l'insieme degli elementi e delle strutture linguistiche che possono potenzialmente essere inclusi al suo interno sia per il livello A1 che per il livello A2, unitamente ad un sillabo delle tipologie testuali legate ai profili degli apprendenti e dei contesti d'uso attinenti ad ogni prova.

5. METODOLOGIA DELLA SOMMINISTRAZIONE

La costruzione e la somministrazione dei test di cui sopra è avvenuta nell'ambito dell'ultima fase della raccolta e dell'analisi dei dati ai fini della ricerca. Tale fase di sperimentazione si è svolta nel mese di maggio 2017 ed è consistita nella misurazione delle competenze generali della lingua araba su due campioni di studenti universitari, di livello corrispondente al livello A1 e A2 del QCER (Quadro comune europeo di riferimento per le lingue, 2002), i quali hanno frequentato rispettivamente un'annualità e due annualità di studio della lingua in questione rispettivamente di 75 e di 51 partecipanti.

La fase della validazione dei test è stata portata avanti a partire dall'assegnazione di un punteggio finale, secondo criteri di valutazione precisi, specificati in un'apposita griglia di valutazione che prevede un punteggio di uguale peso attribuito alle differenti prove. A questo segue l'analisi dell'adeguatezza degli item, nello specifico del loro indice di difficoltà/facilità, tramite il calcolo degli indici di Item Facility (IF), con lo scopo di individuare eventuali aspetti problematici, legati alla costruzione dei quesiti e alla scelta dei testi, rispetto ai risultati ottenuti nel test e quindi alle effettive capacità e competenze in lingua araba proprie degli studenti (cfr. NASIMI 2018). È stata infine effettuata un'analisi dei dati acquisiti di tipo qualitativo tramite un breve questionario di valutazione da parte degli studenti che hanno partecipato alla somministrazione, in cui viene chiesto di attribuire un giudizio per ciò che concerne la difficoltà di svolgimento dei quesiti a seconda delle differenti abilità testate. In particolare da quest'ultima rilevazione (cfr. par. 6) è emerso come per la maggior parte degli studenti (57,9%) il lessico abbia rappresentato l'aspetto più complesso ai fini dello svolgimento del test, mentre la prova più difficile è stata per i partecipanti la prova di lettura (55%).

6. I RISULTATI

Dall'analisi dei risultati dei test (cfr. tab. 2) e dall'analisi degli item emerge come il grado di difficoltà delle prove non si sia dimostrata adeguata rispetto alle abilità acquisite dai candidati giunti ormai al termine di un'annualità o due annualità di studio della lingua, in quanto il numero degli studenti che ha totalizzato un punteggio

superiore alla metà del punteggio totale, che superi quindi i 20 punti, è di 24 su 75 studenti in totale per il livello A1 e 15 studenti su un totale di 51 per il livello A2. Oltre a ciò si è riscontrato anche un alto tasso di risposte omesse per entrambi i test.

Dal questionario post-test, somministrato ad un campione di studenti fra coloro i quali hanno svolto il test, emerge come proprio il lessico (cfr. fig. 2) abbia rappresentato l'aspetto più problematico per gli studenti (57,9% delle scelte), i quali hanno sottolineato come la mancata comprensione di molte delle parole contenute nelle prove abbia comportato una scarsa comprensione dei testi input proposti, prevalentemente di tipo autentico (seppur riadattati per un pubblico di apprendenti di base), cosa che quindi ha impedito in molti casi la buona riuscita dei test. La prova ritenuta più complessa è stata a tale proposito quella di lettura, con il 55% delle scelte da parte degli studenti (cfr. fig. 1).

Nello specifico, la seconda prova di grammatica si è rivelata come la più complessa da eseguire per i partecipanti per il livello A1, mentre per il livello A2 gli studenti hanno trovato maggiori difficoltà sia nella prova di comprensione della lettura che in quella di grammatica, dimostrando invece di possedere più competenze per lo svolgimento della prova di ascolto.

PROVE	TEST LIVELLO A1	TEST LIVELLO A2
Ascolto Lettura Grammatica	18%	7,6%
Prova scritta	42,6%	21,5%
Prova orale	57,4%	33,3%

tab. 2. *I risultati delle prove.*

La prima ipotesi formulata in relazione alle motivazioni che hanno portato ai risultati ottenuti è da ricondursi alla tipologia di insegnamento della lingua araba come lingua straniera in gran parte dei contesti in Italia, spesso ancora troppo legata ad un metodo didattico grammaticale-traduttivo. La lingua araba viene infatti spesso presentata come un puro insieme di regole formali nella maggior parte dei corsi di lingua araba come lingua straniera, dando maggiore rilievo alla grammatica e lasciando in secondo piano gli aspetti comunicativi e la dimensione pragmatica (cfr. Taha-Thomure, 2008). Oltre a ciò, è evidente come la tipologia testuale non si sia rivelata familiare agli apprendenti, essendo la dimensione lessicale direttamente connessa a quella testuale. I testi inclusi nelle prove, di tipo informativo regolativo e narrativo, seppur riadattati per un pubblico di apprendenti basici, sono collegati a contesti di tipo autentico e sono risultati come poco familiari agli studenti che hanno svolto il test. Occorre tenere presente, inoltre, come sia il formato dei test che i descrittori dei livelli di competenza basati sul QCER e quindi sulle lingue europee non sono automaticamente e pienamente trasferibili a lingue tipologicamente diverse da

quelle europee come l'arabo. Tali fattori sono da considerarsi alla base del potenziale impatto negativo che i test, così come sono stati costruiti, possono causare.

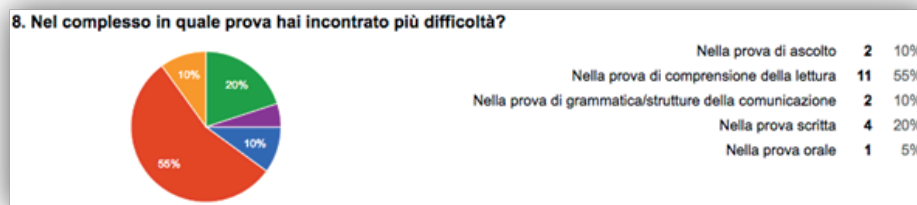


fig. 1. La difficoltà delle prove.

9. Quale aspetto ha comportato più difficoltà?



fig. 2. L'aspetto linguistico più difficile.

I risultati sopra illustrati evidenziano dunque come il lessico, così come la fondamentale dimensione della testualità, sia di fatto un aspetto centrale ai fini della buona riuscita di un test linguistico, e quindi della sua validità: un'attenta scelta dei termini adeguati al livello degli apprendenti diventa determinante per una misurazione delle competenze affidabile. La componente lessicale per la valutazione delle competenze linguistiche-comunicative di apprendenti non autonomi è dunque centrale poiché la sua importanza «si manifesta nel legame fra lingua, cultura, contesto sociale, storia. Il luogo linguistico dove si instaurano i rapporti fra queste dimensioni è proprio il lessico» (Vedovelli 1995: 57). Occorre dunque ricorrere a strumenti come liste di frequenza del lessico, purtroppo ancora di numero scarso per la lingua araba, da utilizzare sia in sede di didattica che per la valutazione, ma non in maniera meccanica, come puri elenchi di parole, piuttosto come riferimento di base per la scelta dei termini da inserire in un contesto a seconda della frequenza, essendo il valore delle parole dato proprio dal contesto di riferimento (cfr. Barki *et al.* 2003: 121).

7. PROSPETTIVE FUTURE

I risultati emersi dalla ricerca evidenziano come, per far fronte alle criticità connesse alla dimensione lessicale della lingua araba nella fase di valutazione delle competenze linguistiche, sia questa di tipo diagnostico o di tipo certificatorio, sia quanto

mai necessario partire da una revisione delle metodologie dell'insegnamento, come premessa indispensabile di una valutazione delle competenze linguistiche valida e affidabile, sulla base di una piena consapevolezza della dimensione "poliedrica" dell'arabo, in un'ottica di apprendimento integrato fra "norma" e "uso". Occorre perciò tenere maggiormente conto, a livello sociolinguistico, della lingua araba intesa come 'sistema' (Lancioni 2018) e non come pura bipartizione, in quanto lingua interessata da un ampio grado di varietà pur mantenendo un "nucleo condiviso" collegato in varia misura a seconda della varietà alla lingua standard (Albirini 2016). La motivazione principale per cui occorre muoversi in tale direzione è da ricondursi alla necessità di venire incontro in maniera efficace ai bisogni dei nuovi apprendenti, come potenziali fruitori di un test di certificazione della lingua araba come lingua straniera. Chi apprende questa lingua oggi infatti punta allo sviluppo della competenza linguistico-comunicativa, facendo propria una visione maggiormente pragmatica e "sociolinguistica" della lingua. Occorre dunque dotare l'arabo di strumenti e modelli di riferimento per la valutazione, ma anche per la didattica, come *corpora* lessicali di frequenza, sillabi, linee guida di riferimento e standard condivisi su larga scala, al fine di rendere una lingua rilevante e largamente spendibile come quella araba, più 'competitiva' nel panorama linguistico odierno. In particolare, dal punto di vista del lessico, è necessario portare avanti la ricerca, oggi ancora molto scarsa, anche, fra gli altri, nel settore della lessicografia. Occorre dunque provvedere alla costruzione di *corpora* di riferimento legati sia ai livelli di apprendimento e alle fasi acquisizionali, ma anche in relazione alle diverse varietà della lingua, ai contesti d'uso e agli scopi comunicativi: tutti strumenti particolarmente utili sia ai fini dell'adozione di buone pratiche sia per la didattica che per la verifica e la valutazione della lingua e quindi la costruzione di test efficaci, validi e affidabili.

BIBLIOGRAFIA

- Albirini 2016 = Abdulkafi Albirini, *Modern Arabic Sociolinguistics*, Oxon, New York, Routledge.
 Barki *et al.* 2003 = Pazit Barki *et alii*, *Valutare e certificare l'italiano di stranieri, I livelli iniziali*, Perugia, Guerra Edizioni.
 Buckwalter - Parkinson 2011 = Tim Buckwalter - Dilworth Parkinson, *A frequency dictionary of Arabic. Core vocabulary for learners*, London - New York, Routledge.
 Conte 1989 = Maria Elizabeth Conte, *Coesione testuale: recenti ricerche italiane*, in Ead. (a cura di), *La linguistica testuale*, Milano, Feltrinelli.
 Lancioni 2018 = Giuliano Lancioni (a cura di), *Didattica dell'arabo e certificazione linguistica: riflessioni e iniziative*, Roma, Roma TrE-Press.
 Nasimi 2018 = Aisha Nasimi, *Verifica delle possibilità per una certificazione della lingua araba*, tesi di dottorato in Linguistica storica, linguistica educativa e italianistica. L'italiano, le altre lingue e culture, XXX ciclo, Università per Stranieri di Siena, discussa il 14/02/2018.

- Nasimi 2018 = Aisha Nasimi, *Per un prototipo sperimentale di certificazione di arabo L2: i livelli A1 e A2*, in Giuliano Lancioni - Cristina Solimando (a cura di), *Didattica dell'arabo e certificazione linguistica: riflessioni e iniziative*, Roma, Roma TrE-Press.
- Ryding 2005 = Karin Ryding, *A Reference Grammar of Modern Standard Arabic*, Cambridge, New York, Melbourne, Madrid, Cape Town, Singapore, São Paulo, Cambridge University Press.
- Consiglio d'Europa 2002, *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento e valutazione*, Milano, La Nuova Italia.
- Salem - Solimando 2018 = Alma Salem - Cristina Solimando, *Imparare l'arabo conversando*, Roma, Carocci.
- Taha-Thomure 2008 = Hanada Taha-Thomure, *The status of Arabic language teaching today*, in *Education, Business and Society: Contemporary Middle Eastern Issues*, Vol. 1, Issue: 3, pp. 186-192.
- Van Mol 2006 = Mark Van Mol, *Arabic Receptive Language Teaching: A New CALL Approach. Part VII: Curriculum Development, Design, and Models*, in Kassem M. Wahba - Zeinab A. Taha - Liz England (a cura di), *Handbook for Arabic Language Teaching Professionals in the 21st Century*, New York, Routledge.