



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΕΠΕΑΕΚ  
ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΝΩΣΗ  
ΣΥΓΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗ  
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ  
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΤΑΜΕΙΟ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ



Η ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΗΝ ΚΟΡΥΦΗ  
Επιχειρησιακό Πρόγραμμα  
Εκπαίδευσης και Αρχικής  
Επαγγελματικής Κατάρτισης

## ΚΟΙΝΟΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΣΤΗΡΙΞΗΣ – ΕΠΕΑΕΚ

- Άξονας Προτερ.:** Προώθηση & Βελτίωση της εκπαίδευσης και της αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης στο πλαίσιο της διά βίου μάθησης
- Μέτρο:** Αναβάθμιση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης
- Κωδικός Έργου:** 111004
- Τίτλος Έργου:** ΣΥΣΤΗΜΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΚΑΙ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΓΛΩΣΣΟΜΑΘΕΙΑΣ ΣΤΟ ΑΠΘ
- Ανάδοχος Έργου:** Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
- Φορέας Επίβλεψης:** Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
- Κωδικός Υποέργου:** **02**
- Τίτλος Υποέργου:** **Ετοιμασία Οργάνων Μέτρησης για την Ιταλική Γλώσσα**
- Υπεύθυνος Υποέργου:** Αντώνης Τσοπάνογλου (Καθηγητής της Διδακτικής των Γλωσσών, Τμήμα Ιταλικής Γλώσσας και Φιλολογίας)
- Πακέτο εργασίας:** **05 (Εκπόνηση Εργαλείων για τη Βαθμολόγηση 'Ανοικτών' Ερωτημάτων)**
- Παραδοτέο:** **10 (Οδηγίες αξιολόγησης προφορικού λόγου)**

Θεσσαλονίκη, 30 Απριλίου 2008

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

1. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ .....	3
2. ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΜΕ ΑΦΕΤΗΡΙΑ ΤΟ ΚΕΠΑ.....	8
2.1. Ποιοτικά κριτήρια .....	8
2.2. Ποσοτικά κριτήρια.....	9
3. ΒΑΘΜΟΛΟΓΗΣΗ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ .....	10
3.1. Διαδικασία βαθμολόγησης .....	10
3.2. Χρησιμοποιούμενα όργανα .....	15
4. ΕΠΙΛΟΓΟΣ .....	21

## 1. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Πριν από την έκθεση των κριτηρίων και διαδικασιών (που περιλαμβάνουν και τα χρησιμοποιούμενα όργανα ή εργαλεία) για τη βαθμολόγηση της ελεύθερης ή αποκλίνουσας παραγωγής προφορικού λόγου, είναι χρήσιμο να γίνουν κάποιες διευκρινίσεις ως προς τους απαραίτητους όρους-έννοιες που αποτελούν το θεωρητικό πλαίσιο στο οποίο κινήθηκε η ομάδα ειδικών που υλοποίησε το παρόν Πακέτο Εργασίας.

Οι αρχές αυτές υπάρχουν στο Παραδοτέο Νο 9 στο οποίο παραπέμπεται ο αναγνώστης. Για την περίπτωση που δεν υπάρχει πρόσβαση στο Παραδοτέο 9, επαναλαμβάνονται παρακάτω, με μικρούς, έστω, χαρακτήρες, προς εξοικονόμηση χώρου.

Στην περίπτωση της εκπαιδευτικής αξιολόγησης, όπως και στην περίπτωση κάθε ποιοτικής έρευνας, ένα σημαντικό ζήτημα είναι η επίτευξη όσο γίνεται περισσότερο αξιόπιστης *ποσοτικοποίησης* (quantification) των δεδομένων.

Οι βασικοί τρόποι μετατροπής πληροφορίας που έχει ποιοτικό χαρακτήρα (ο λόγος που παράγουν οι εξεταζόμενοι είναι καθαρά ποιοτική πληροφορία) σε πληροφορία ή δεδομένα με ποσοτικό χαρακτήρα (η βαθμολογία που προκύπτει έχει ποσοτικό χαρακτήρα) είναι δύο: η κωδικοποίηση-κωδικογράφηση και η αρίθμηση.

Μεταξύ των όρων κωδικοποίηση και κωδικογράφηση γίνεται συχνά σύγχυση, γι' αυτό επιβάλλεται ορισμός τους. *Κωδικοποίηση* (codification) θεωρείται εδώ η διαδικασία καθορισμού ενός κώδικα, δηλαδή η δημιουργία κανόνων και η τακτοποίησή τους σε μια σειρά ή/και σε ιεραρχία. Ενώ *κωδικογράφηση* (coding) θεωρείται η διαδικασία εφαρμογής των κανόνων του κώδικα για τη δημιουργία ενός μηνύματος ή για τη μετακωδικοποίησή του.

Ένα συγκεκριμένο παράδειγμα κωδικοποίησης και κωδικογράφησης θα κάνει τους όρους σαφέστερους. Έστω ότι μετά την αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών του, ένας εκπαιδευτικός οργανισμός που έχει 10 κέντρα ξένων γλωσσών στο λεκανοπέδιο της Αττικής αποφασίζει να κάνει ανάλυση των λαθών που εμφανίστηκαν στην ελεύθερη παραγωγή γραπτού λόγου, που συνήθως ονομάζεται «έκθεση» ακόμη κι όταν δεν είναι. Η ερευνητική αυτή εργασία, που γίνεται με προοπτική την ενδεχόμενη τροποποίηση του προγράμματος που εφαρμόζεται σε όλα τα κέντρα του, ανατίθεται σε δύο δασκάλους, που είναι μέλη του προσωπικού του οργανισμού.

Οι δάσκαλοι-ερευνητές, αφού επιλέξουν ένα δείγμα των γραπτών των μαθητών, πρέπει να αποφασίσουν ποια λάθη θα εντοπίζουν, πώς θα τα κατηγοριοποιούν (δηλαδή ποια τυπολογία λαθών θα υιοθετήσουν), και με ποιο τρόπο θα «μαρκάρουν» και θα τακτοποιούν τα λάθη. Το μαρκάρισμα μπορεί να γίνει είτε με διαφορετική υπογράμμιση για κάθε είδος λάθους (οπότε κάθε τύπος υπογράμμισης «συμβολίζει» έναν τύπο λάθους), είτε με ενιαία υπογράμμιση που συνοδεύεται από έναν αριθμό. Έστω ότι αποφασίζουν, συμβατικά, πως με τον αριθμό 11 θα μαρκάρονται τα λάθη μορφολογικού επιπέδου που οφείλονται σε παρεμβολή ή διαγλωσσική υπεργενίκευση, με τον 12 αυτά που αφορούν πάλι το μορφολογικό επίπεδο και οφείλονται σε ενδογλωσσική υπεργενίκευση, με τον κωδικό ή συμβολικό αριθμό 21 αυτά που είναι σχετικά με το λεξιλογικό ή το σημασιολογικό επίπεδο και οφείλονται σε διαγλωσσική υπεργενίκευση, και ούτω καθεξής. Αυτή η εργασία λήψης αποφάσεων είναι η κωδικοποίηση.

Σε επόμενο στάδιο οι ερευνητές πρέπει να πάρουν ένα προς ένα τα γραπτά του δείγματος να τα διαβάσουν προσεκτικά και να μαρκάρουν τα λάθη σύμφωνα με τους κανόνες που είχαν ορίσει. Αυτή η εργασία είναι η κωδικογράφηση.

Η ετοιμασία εργαλείων για τη βαθμολόγηση των εξεταζομένων, βάσει του προφορικού ή του γραπτού λόγου που παρήγαγαν, είναι κατά βάση μια διαδικασία κωδικοποίησης. Ενώ η χρήση των εργαλείων αυτών στα εξεταστικά (προφορικός λόγος) και τα βαθμολογικά (γραπτός λόγος) κέντρα, είναι η διαδικασία της κωδικογράφησης.

Στο παράδειγμα ανάλυσης λαθών που πήραμε, οι ερευνητές θα θεωρήσουν φυσικά απαραίτητο να καταμετρήσουν ή αριθμήσουν τα λάθη κάθε τύπου, δηλαδή να δουν ποια είναι η συχνότητα εμφάνισης κάθε κωδικού αριθμού ή κάθε είδους υπογράμμισης. Κι αυτό μπορεί να γίνει χωριστά για γραπτά μαθητών πρώτου, δεύτερου, τρίτου, κτλ., επιπέδου ή μαθητών που χρησιμοποίησαν το ένα ή το άλλο από τα δύο διδακτικά υλικά που, ενδεχόμενα, χρησιμοποιούνται από τον οργανισμό, κτλ.. Αυτή η αρίθμηση θα επιτρέψει τη σύνταξη πινάκων ή/και διαγραμμάτων και την περαιτέρω στατιστική επεξεργασία για ανίχνευση σχέσεων, δουλειές που, με τη σειρά τους, θα επιτρέψουν την ερμηνεία των δεδομένων, την εξαγωγή συμπερασμάτων και τη λήψη αποφάσεων σχετικά με το πρόγραμμα διδασκαλίας, τη χρήση των διδακτικών υλικών, κτλ.

Από αυτό το παράδειγμα πρέπει να έγινε ήδη φανερό ότι η κωδικοποίηση και η κωδικογράφηση από μόνες τους δεν αρκούν για την ποσοτικοποίηση της ποιοτικής πληροφορίας, αφού ο αριθμός 21, για παράδειγμα, δίπλα ή κάτω από ένα λεξιλογικό λάθος που οφείλεται σε διαγλωσσική υπεργενίκευση δεν εκφράζει ποσότητα, δεν είναι ποσοτική πληροφορία, αλλά ποιοτική. Γι' αυτό και δεν είναι επιτρεπτό να γίνει οποιαδήποτε αριθμητική πράξη με αυτό το νούμερο. Τα νούμερα, αντίθετα, που προκύπτουν από την αρίθμηση εκφράζουν ποσότητα και επιτρέπουν οποιαδήποτε στατιστική επεξεργασία.

Στην αξιολογική έρευνα η συνηθέστερη και σημαντικότερη προσπάθεια ποσοτικοποίησης είναι αυτό που οι εκπαιδευτικοί ονομάζουν *βαθμολόγηση* (marking, scoring). Η βαθμολόγηση είναι έκφραση της αξιολογικής κρίσης του δασκάλου (που προέκυψε από ανάλυση ποιοτικών πληροφοριών, και πιο συγκεκριμένα από εφαρμογή τακτικής κλίμακας κατά την παρατήρηση ποιοτικής μεταβλητής) με μορφή αριθμού που δηλώνει, έστω και κατά προσέγγιση, ποσότητα.

Η πρώτη εκτελεστική φάση της αξιολόγησης της *επίδοσης* (achievement) και της γλωσσικής *επάρκειας* (proficiency) είναι η στιγμή κατά την οποία οι μαθητές «δίνουν» την εξέταση, γράφουν το διαγώνισμα.

Η δεύτερη εκτελεστική φάση είναι η διόρθωση των γραπτών και η βαθμολόγησή τους. Σ' αυτή τη φάση, κατά παράδοση, ο δάσκαλος υπογραμμίζει ή διορθώνει τα λάθη, αποφασίζει για κάθε πόσα λάθη θα αφαιρεί μια μονάδα και από τον υψηλότερο δυνατό βαθμό βγάζει τόσες μονάδες όσες έχουν συγκεντρωθεί από το σύνολο των λαθών. Η παραδοσιακή αυτή διαδικασία έχει δεχτεί έντονη κριτική, τα κύρια σημεία της οποίας είναι τρία και εξετάζονται παρακάτω.

Μια προσεκτική μελέτη της φύσης των φυσικών ή ιστορικών ομιλουμένων γλωσσών αποκαλύπτει ότι είναι δύσκολο να βρει κανείς μια μορφή της ξένης γλώσσας που να θεωρηθεί σαν μόνη «σωστή», έτσι ώστε κάθε διαφοροποίηση του λόγου των μαθητών από αυτή τη μορφή να θεωρείται σαν «παράβαση» και να τιμωρείται με αφαίρεση μονάδων. Με άλλα λόγια, οι γλώσσες δεν είναι σταθεροί κώδικες με μία μόνο μορφή και με ένα μόνο σύνολο ομόφωνα αποδεκτών κανόνων, αλλά πολύμορφοι κώδικες που διαφοροποιούνται λίγο ή πολύ ανάλογα με τις παραμέτρους «χρόνος», «τόπος», «κοινωνικός ρόλος» των χρηστών της γλώσσας, κτλ. Κάθε συνδυασμός αυτών των παραμέτρων δίνει μία διαφορετική «ποικιλία» γλώσσας. Κάτι που έγραψε ένας μαθητής μπορεί να μη συναντιέται σε καμιά ποικιλία μιας συγκεκριμένης γλώσσας και να αποτελεί πράγματι λάθος. Κάτι άλλο, όμως, μπορεί να συναντιέται σε κάποια ποικιλία, αλλά όχι σε όλες: πώς θα το αντιμετωπίσουμε; Το πρόβλημα αυτό, βέβαια, δεν απασχολεί όποιον υιοθετεί την παραδοσιακή αντιμετώπιση του λάθους γιατί θεωρεί σαν μόνη «σωστή» ποικιλία γλώσσας αυτήν που κάποιο εγχειρίδιο γραμματικής περιγράφει. Όταν συμβαίνει αυτό, όταν δηλαδή η παράβαση των κανόνων μιας και μοναδικής γραμματικής (που δε λαμβάνει υπόψη της, βέβαια, ποτέ όλες τις ποικιλίες) θεωρείται αυτόματα λάθος, λέμε ότι ο δάσκαλος έχει *ρυθμιστική* ή *κανονιστική* (normative) στάση, θέλει δηλαδή να ρυθμίσει τη γλωσσική συμπεριφορά των μαθητών σύμφωνα με κάποιο πρότυπο.

Το δεύτερο σημείο στο οποίο η παραδοσιακή διαδικασία διόρθωσης και βαθμολόγησης των κειμένων ή ασκήσεων των μαθητών δέχτηκε κριτική, είναι σχετική με το «βάρος» ή τη σημασία ή τη σοβαρότητα των λαθών. Ακόμη κι αν αποφασιστεί ότι κάτι που είπε ή έγραψε ένας μαθητής στην ξένη γλώσσα δεν θα είχε ποτέ ειπωθεί ή γραφτεί από κάποιον *φυσικό ομιλητή* (native speaker) της γλώσσας αυτής και είναι επομένως λάθος, είναι άραγε σκόπιμο να του δίνουμε κάθε φορά την ίδια σημασία; Η άποψη των σύγχρονων γλωσσοδιδακτολόγων είναι πως όχι: υπάρχουν λάθη που είναι ασήμαντα, γιατί δεν ενοχλούν σχεδόν καθόλου την επικοινωνία, κι άλλα που είναι σοβαρά, γιατί οδηγούν σε παρανόηση ή σε πλήρη αποτυχία της επικοινωνίας.

Η τρίτη και τελευταία κριτική που θα αναφερθεί εδώ είναι αυτή που λέει ότι η όλη διαδικασία εντοπισμού των λαθών και η τιμωρία τους είναι από παιδαγωγική άποψη σφαλερή και πρέπει να εγκαταλειφθεί: τα λάθη αποτελούν σχεδόν πάντα φυσική και χρήσιμη προϋπόθεση της μάθησης κι επομένως δεν πρέπει να τα «ποινικοποιούμε». Κατά τη διόρθωση των γραπτών θα πρέπει,

αντίθετα, να ψάχνουμε να βρούμε τα «σωστά» και να προσθέτουμε μονάδες, αντί να ψάχνουμε τα «λάθη» και να αφαιρούμε.

Επειδή η αξιοπιστία του παραπάνω τρόπου βαθμολόγησης αποδείχτηκε πολύ χαμηλή, οι ειδικοί επεδίωξαν την κατασκευή εντύπων, που συχνά ονομάζονται και σχάρες (grids), για να βοηθηθεί ο εξεταστής ή βαθμολογητής να μετατρέψει τα ποιοτικά δεδομένα που έχει στη διάθεσή του σε ποσοτικά.

Η συνηθέστερη μορφή σχάρας είναι αυτή που υποδιαιρεί την επικοινωνιακή ικανότητα του μαθητή (ή όποιον άλλο γενικό στόχο καταγράφεται στο πρόγραμμα) σε επιμέρους δεξιότητες και προβλέπει ένα μέγιστο αριθμό μονάδων που μπορεί να αποκτήσει ο μαθητής, ο οποίος αριθμός είναι υποδιαίρεση της μέγιστης δυνατής βαθμολογίας. Για να γίνει αυτό κατανοητό αντιγράψω τρεις σχάρες που έχουν στο παρελθόν χρησιμοποιηθεί για τη βαθμολόγηση της ελεύθερης παραγωγής γραπτού ή/και προφορικού λόγου από βαθμολογητές στο σύστημα πιστοποίησης που είναι γνωστό ως PALSO.

	Communication	Language	Pronunciation
EXCELLENT	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
VERY GOOD	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
GOOD	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
PASS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
NARROW FAIL	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
TOTAL FAIL	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Η επόμενη σχάρα έχει κατασκευαστεί με την ίδια βασική λογική, αλλά εστιάζει σε τέσσερις αντί για τρεις μεταβλητές:

Lecture	Compréhension globale	Expression orale	Conversation sur le contenu du texte
		10 <input type="radio"/>	
		9 <input type="radio"/>	
		8 <input type="radio"/>	
		7 <input type="radio"/>	
		6 <input type="radio"/>	
5 <input type="radio"/>	5 <input type="radio"/>	5 <input type="radio"/>	5 <input type="radio"/>
4 <input type="radio"/>	4 <input type="radio"/>	4 <input type="radio"/>	4 <input type="radio"/>
3 <input type="radio"/>	3 <input type="radio"/>	3 <input type="radio"/>	3 <input type="radio"/>
2 <input type="radio"/>	2 <input type="radio"/>	2 <input type="radio"/>	2 <input type="radio"/>
1 <input type="radio"/>	1 <input type="radio"/>	1 <input type="radio"/>	1 <input type="radio"/>

Και η επόμενη είναι ποικιλία του ίδιου τύπου σχάρας, δηλαδή έχει γίνει με την ίδια λογική, μόνο που στα τέσσερα χαρακτηριστικά του λόγου του μαθητή στα οποία εστιάζει δίνει το ίδιο ακριβώς ειδικό βάρος, πράγμα που δε συνέβαινε στην προηγούμενη σχάρα:

Competenza articolatoria	Competenza linguistica: lessico	Competenza linguistica: morfosintassi	Competenza sociolinguistica: strategie del discorso
5 <input type="radio"/>	5 <input type="radio"/>	5 <input type="radio"/>	5 <input type="radio"/>
4 <input type="radio"/>	4 <input type="radio"/>	4 <input type="radio"/>	4 <input type="radio"/>
3 <input type="radio"/>	3 <input type="radio"/>	3 <input type="radio"/>	3 <input type="radio"/>
2 <input type="radio"/>	2 <input type="radio"/>	2 <input type="radio"/>	2 <input type="radio"/>
1 <input type="radio"/>	1 <input type="radio"/>	1 <input type="radio"/>	1 <input type="radio"/>

Και στις τρεις παραπάνω περιπτώσεις ο εξεταστής καλείται, αφού εκφράσει την αξιολογική του κρίση για την κάθε επιμέρους ικανότητα του εξεταζόμενου (Pronunciation, Expression orale, Competenza linguistica: lessico), να κάνει πρόσθεση για να καταλήξει σε ένα βαθμό.

Πολύ βελτιωμένη μορφή εντύπου είναι αυτή που εμφανίζεται στον επόμενο πίνακα. Αν και εκ πρώτης όψεως φαίνεται να εντάσσεται στην ίδια λογική, έχει την ουσιαστική διαφορά πως για την κάθε μεταβλητή (για παράδειγμα, «contenu [capacité de se référer au sujet]») προβλέπει πέντε άλλες, αναλυτικότερες, που μπορούν να πάρουν μία από τις τρεις τιμές: 0 ή 1 ή 2. Ο βαθμολογητής, επομένως, καλείται να εκφράσει μίαν αξιολογική κρίση για κάθε επί μέρους μεταβλητή (για παράδειγμα, «il donne des informations sur le sujet», «Il exprime son opinion sur le sujet», κτλ.) της μεταβλητής «contenu». Αυτό κάνει τη σχάρα όργανο μεγαλύτερης ακρίβειας, αλλά και περισσότερο δύσχρηστο, ιδιαίτερα στα χέρια μη πεπειραμένου βαθμολογητή, αφού, τελικώς, οι μεταβλητές που πρέπει να παρατηρήσει είναι συνολικά 20.

Nom et prénom du candidat: .....

L'examineur coche, en regard de chaque critère d'évaluation, la case qui lui semble le mieux correspondre aux performances du candidat.

• 0 = absence de capacité • 1 = capacité moyenne • 2 = capacité avérée

0	1	2	<b>Contenu (capacité de se référer au sujet)</b>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Il sait se référer à un sujet de conversation.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Il a la capacité de parler sur un sujet quelques instants et/ou de le décrire.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Il donne des informations sur le sujet.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Il exprime son opinion, ses idées sur le sujet.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Il peut formuler une proposition en rapport avec le sujet.
TOTAL :			.....
0	1	2	<b>Communication (compétence communicationnelle)</b>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Il sait s'adresser à son interlocuteur.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Il peut demander des explications quand il n'a pas bien compris ce qu'on lui dit.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Il peut reformuler ce qu'il vient de dire et donner des explications lorsque ce qu'il a dit ne semble pas clair pour son interlocuteur.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Il défend son opinion et argumente.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Il participe à l'interaction.
TOTAL :			.....

Στη επόμενη σχάρα, που έχω προτείνει για τη βαθμολόγηση των γραπτών ιταλικής στο ΚΠΓ και που χρησιμοποιείται με μικρές διαφοροποιήσεις από εξεταστική περίοδο σε εξεταστική περίοδο, δεν απαιτείται πρόσθεση, αλλά μια πρώτη, σφαιρική, αξιολόγηση με βάση κάποιο κριτήριο, μια δεύτερη αξιολόγηση με βάση άλλο, επιμέρους, κριτήριο και μια τρίτη με άλλο ακόμη κριτήριο. Από τη μία αξιολογική κρίση στην άλλη ο βαθμολογητής χρησιμοποιεί κλίμακα με όλο και περισσότερες βαθμίδες. Την πρώτη φορά εκφράζει την κρίση του με κλίμακα τριών βαθμίδων, τη δεύτερη με κλίμακα δέκα βαθμίδων και την τρίτη με κλίμακα είκοσι βαθμίδων. Οι δύο παχιές μαύρες οριζόντιες γραμμές απαγορεύουν στο βαθμολογητή να περάσει, μετακινούμενος οριζόντια στη σχάρα, από τη κάθε μία από τις τρεις «λουρίδες» βαθμίδων στην άλλη.

Σημαντικότερη και γενικότερη ιδιότητα: π.χ. «επικοινωνιακή αποτελεσματικότητα του λόγου»	Πρώτη δευτερεύουσα ιδιότητα: π.χ. «μορφοσυντακτική ορθότητα του λόγου»	Δεύτερη δευτερεύουσα ιδιότητα: π.χ. «καταλληλότητα μορφοποίησης του γραπτού κειμένου» ή «καθαρότητα άρθρωσης»
Πολύ ικανοποιητικός	I	20
		19
	II	18
		17
	III	16
		15
Ικανοποιητικός	IV	14
		13
	V	12
		11
	VI	10
		9
Ανεπαρκής	VII	8
		7
	VIII	6
		5
	IX	4
		3
	X	2
		1

Παρά τις όποιες προσπάθειες, οι σχάρες δεν μπορούν να μηδενίσουν τελείως τον υποκειμενικό παράγοντα κατά τη βαθμολόγηση των δοκιμασιών αποκλίνουσας παραγωγής λόγου. Συμβάλλουν όμως ουσιαστικά στη μείωσή του.

Τα εργαλεία για βαθμολόγηση των γραπτών των εξεταζομένων στο ΚΠΓ (που παρουσιάζονται παρακάτω σε αυτή την τελική αναφορά του Πακέτου Εργασίας 5) βασίζονται σε αυτή την τελευταία «λογική», δηλαδή στη λογική της «διαίρεσης».

## 2. ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΜΕ ΑΦΕΤΗΡΙΑ ΤΟ ΚΕΠΑ

Στο προηγούμενο κεφάλαιο έγινε φανερό ότι μία από τις προϋποθέσεις για την κατασκευή οποιουδήποτε εργαλείου στη διάθεση του εξεταστή ή βαθμολογητή, απαιτεί τον εντοπισμό ή ορισμό κάποιων κριτηρίων. Η «μορφοσυντακτική ορθότητα» του λόγου, για παράδειγμα, που παράγει ο εξεταζόμενος είναι ένα από τα κριτήρια της σχάρας της προηγούμενης σελίδας.

Προς αναζήτηση άλλων τέτοιων κριτηρίων, η ομάδα ειδικών που ασχολήθηκε με αυτό το Πακέτο Εργασίας ανέλυσε προσεκτικά όλο το *Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες* (ΚΕΠΑ) του Συμβουλίου της Ευρώπης. Στο κείμενο/δημοσίευμα αυτό, ενώ υπάρχουν χρήσιμα θεωρητικά εργαλεία, δεν γίνεται μία σαφής διαφοροποίηση των ποιοτικών και των ποσοτικών κριτηρίων, διαφοροποίηση που θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμη.

Τα δύο υποκεφάλαια που ακολουθούν προσπαθούν να συμπληρώσουν αυτό το κενό του ΚΕΠΑ και να κάνουν, έτσι, όσο γίνεται πιο «διαφανή» και ερμηνεύσιμα τα εργαλεία εξέτασης και βαθμολόγησης του παραγόμενου από τους υποψήφιους του ΚΠΓ λόγου.

### 2.1. Ποιοτικά κριτήρια

Τα βασικά ποιοτικά κριτήρια προφορικού λόγου που εμφανίζονται στο ΚΕΠΑ, στις σελίδες 35-37, είναι:

- 1) ΕΥΡΟΣ
- 2) ΑΚΡΙΒΕΙΑ
- 3) ΕΥΧΕΡΕΙΑ
- 4) ΣΥΝΑΛΛΑΓΗ
- 5) ΣΥΝΟΧΗ

Στη σελίδα 224, αντίθετα το ΚΕΠΑ μιλά για «12 ποιοτικές κατηγορίες συναφείς με την προφορική αξιολόγηση»:

- 1) *Στρατηγικές διαδοχής συνεισφορών στο λόγο*
- 2) *Στρατηγικές συνεργασίας*
- 3) *Ζήτηση διευκρινίσεων*
- 4) *Ευχέρεια*
- 5) *Ευελιξία*
- 6) *Συνεκτικότητα*
- 7) *Θεματική ανάπτυξη*
- 8) *Σαφήνεια*
- 9) *Κοινωνιογλωσσική ικανότητα*
- 10) *Γενικό φάσμα*
- 11) *Φάσμα του λεξιλογίου*
- 12) *Γραμματική ακρίβεια*
- 13) *Έλεγχος του λεξιλογίου*
- 14) *Έλεγχος της φωνολογίας*

Σε διάφορα άλλα σημεία βρίσκουμε κριτήρια που εν μέρει ταυτίζονται με τα παραπάνω, όπως:

- 1) Η ικανότητα επιλογής του κατάλληλου λεξιλογίου (λέξεων και εκφράσεων), δεδομένης της περιστάσης επικοινωνίας, η οποία περίπτωση περιλαμβάνει και τα αναφερόμενα του λόγου.
- 2) Η γραμματική ικανότητα, δηλαδή η ικανότητα να οργανώνει κανείς προτάσεις ώστε να μεταδίδει νόημα.
- 3) Ικανότητα άρθρωσης (προφοράς) σε επίπεδο λέξης και πρότασης (επιτονισμός).
- 4) Ικανότητα ορθογράφησης, δηλαδή ικανότητα των εξεταζομένων να χειρισθούν το σύστημα γραφής μιας γλώσσας
- 5) Κοινωνιογλωσσική ικανότητα του μαθητή.
- 6) Πραγματολογική ικανότητα του μαθητή.



Από όλα αυτά τα κριτήρια, και μετά τη διασαφήνισή τους τα μέλη της ομάδας εργασίας που ασχολήθηκαν με το παρόν Πακέτο Εργασίας χρειάστηκε να επιλέξουν κάποια για την κατασκευή των εργαλείων

## 2.2. Ποσοτικά κριτήρια

Το παρακάτω απόσπασμα του ΚΕΠΑ (σελ. 49 της ελληνόγλωσσης έκδοσης) περιλαμβάνει έμμεσα κάποια διαφοροποίηση των ποιοτικών και των ποσοτικών κριτηρίων:

Τέλος, οι κατάλογοι ή οι κλίμακες περιγραφητών που χρησιμοποιούνται για συνεχή αξιολόγηση από το διδάσκοντα – ή για αυτοαξιολόγηση – αποδίδουν καλύτερα όταν οι περιγραφητές αναφέρουν όχι μόνο **τι** μπορούν να κάνουν οι μαθητές αλλά και **πόσο καλά** μπορούν να το κάνουν. Το ότι δεν συμπεριλήφθηκαν αρκετές πληροφορίες σχετικά με το πόσο καλά οι μαθητές θα έπρεπε να εκτελούν τα καθήκοντα προκάλεσε προβλήματα σε παλαιότερες εκδοχές τόσο των Στόχων Επίδοσης του Εθνικού Προγράμματος Σπουδών (National Curriculum attainment targets) της Αγγλίας όσο και των προφίλ του προγράμματος σπουδών (curriculum profiles) της Αυστραλίας. Οι διδάσκοντες φαίνεται πως προτιμούν κάποιες λεπτομέρειες, σχετικές με τα καθήκοντα του προγράμματος σπουδών (μια σύνδεση με τον προσανατολισμό στον κατασκευαστή) από τη μία πλευρά, και σχετικές με ποιοτικά κριτήρια (μια σύνδεση με τον προσανατολισμό στη διάγνωση) από την άλλη. Οι περιγραφητές για αυτοαξιολόγηση θα είναι συνήθως πιο αποτελεσματικοί αν αναφέρουν πόσο καλά πρέπει να είναι σε θέση κάποιος να εκτελεί τα καθήκοντα σε διαφορετικά επίπεδα.

Μία δυνατή ερμηνεία του παραπάνω αποσπάσματος είναι ότι το «τι» μπορεί να κάνει ο εξεταζόμενος με τη γλώσσα είναι κάτι που μετρείται (αριθμείται), δηλαδή είναι ποσοτικό χαρακτηριστικό, ενώ το «πόσο καλά» είναι το ποιοτικό χαρακτηριστικό.

Το ερώτημα που τίθεται σε αυτή την περίπτωση είναι «Από τι αποτελείται αυτό το τι;», δηλαδή ποιες είναι οι μονάδες που μπορούν να αριθμηθούν για να δώσουν ποσοτικό κριτήριο;

Η κύρια φύση των «τι» που μπορούν να καταμετρηθούν είναι, σε επίπεδο λόγου, οι λεκτικές πράξεις (speech acts) και τα θεματικά αναφερόμενα, ενώ σε επίπεδο γλωσσικού συστήματος, είναι οι λέξεις: Όσο πλουσιότερο λεξιλόγιο διαθέτει κανείς τόσο καλύτερος είναι κατά κανόνα στην επικοινωνία.

### 3. ΒΑΘΜΟΛΟΓΗΣΗ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ

Σε αντίθεση με το γραπτό λόγο για τον οποίο αναπτύχθηκε μία ενιαία σχάρα, για τον προφορικό κρίθηκε σκόπιμο να δοκιμαστούν τρεις διαφορετικές εκδοχές σχάρας, για διαφορετικά επίπεδα γλωσσομάθειας, αν και η «λογική» στην οποία υπακούει η καθεμία από αυτές δεν είναι πολύ διαφορετική.

Με βάση αυτά που αναφέρθηκαν στο πρώτο κεφάλαιο της Αναφοράς (το «θεωρητικό πλαίσιο»), οι σχάρες για τον προφορικό λόγο εντάσσονται στη «λογική της πρόσθεσης», και όχι της «(υπο)διαίρεσης».

#### 3.1. Διαδικασία βαθμολόγησης

##### Οι συμμετέχοντες

Στην προφορική εξέταση συμμετέχουν δύο εξεταστές και δύο εξεταζόμενοι.

Από τους δύο εξεταστές ο ένας (εξεταστής/βαθμολογητής Α) θέτει ερωτήματα και, γενικά, ενεργεί ως συνομιλητής κάθε εξεταζόμενου και ο άλλος (εξεταστής/βαθμολογητής Β) κάθεται κάπως παράμερα και παρατηρεί, κρατά σημειώσεις και ετοιμάζεται για τη βαθμολόγηση, η οποία γίνεται, κατόπιν συνεννόησης με τον εξεταστή που συνομιλούσε με τους εξεταζόμενους, όταν οι δύο εξεταζόμενοι έχουν αποχωρήσει από το χώρο της εξέτασης. Ο βαθμολογητής Β αποφεύγεται να παρεμβαίνει στη συνομιλία, εκτός κι αν συντρέχει σοβαρός λόγος (για παράδειγμα αδιαθεσία, παράληψη μίας από τις δοκιμασίες, κτλ.).

Οι δύο εξεταζόμενοι αντιμετωπίζουν την εξέταση διαδοχικά σε καθεμία από τις δραστηριότητες ή δοκιμασίες. Δεν εμπλέκονται σε συνομιλία μεταξύ τους. Η μεταξύ τους συνομιλία, σε περίπτωση που προκύψει αυθόρμητα, δεν απαγορεύεται ούτε τιμωρείται, ωστόσο δεν επιδιώκεται από τον εξεταστή. Η παρουσία δύο ατόμων ταυτόχρονα γίνεται για λόγους ψυχολογικούς, αλλά και για διασφάλιση της μαρτυρίας τους σε περίπτωση προβλήματος, διαμαρτυρίας, κτλ.

##### Η δραστηριότητα/δοκιμασία 1

Η προφορική εξέταση περιλαμβάνει από δύο (Γ1) έως τέσσερις (Α1+Α2) δραστηριότητες ή δοκιμασίες, ανάλογα με το επίπεδο.

Η πρώτη δραστηριότητα/δοκιμασία έχει μορφή διαλόγου επί ζητήματος ή ζητημάτων που αφορούν τον εξεταζόμενο, δηλαδή σχετίζονται με την πραγματικότητα. Πρόκειται ακριβέστερα για μian άτυπη **συνέντευξη** που κάνει ο εξεταστής Α σε κάθε εξεταζόμενο. Ο εξεταστής αρχίζει την πρώτη δραστηριότητα/δοκιμασία με τον εξεταζόμενο που κάθεται στα αριστερά του. Όταν ολοκληρώσει τις ερωτήσεις του, απευθύνεται στον εξεταζόμενο που κάθεται στα δεξιά του. Κατά τη δεύτερη και την τρίτη δραστηριότητα/δοκιμασία η σειρά μπορεί να είναι διαφορετική, κατά την κρίση του εξεταστή.

Είναι σημαντικό να διευκρινιστεί ότι αυτή η πρώτη δραστηριότητα/δοκιμασία έχει διπλό στόχο: αφενός επιτρέπει να ελέγξουμε αν ο κάθε εξεταζόμενος είναι σε θέση να μιλά για εαυτό του, για το στενό του περιβάλλον και για ζητήματα της καθημερινότητας και αφετέρου χρησιμεύει στο **«σπάσιμο του πάγου»**. Αυτός ο δεύτερος στόχος θεωρείται εξίσου σημαντικός, καθώς ο εξεταζόμενος δεν θα μπορέσει να αποδώσει τα μέγιστα αν δεν δει στο πρόσωπο του εξεταστή έναν ευγενικό, χαμογελαστό και καλοπροαίρετο συνομιλητή, ιδιαίτερα καθώς σε αυτά τα επίπεδα αναμένεται ότι το κοινό θα είναι σχολικής ηλικίας.

Στην περίπτωση του διαβαθμισμένου τεστ A1+A2, και επειδή δεν είναι δυνατό να προβλεφτεί το επίπεδο γλωσσομάθειας κάθε εξεταζόμενου, ο εξεταστής Α κάνει και στους δύο αρχικά ερωτήσεις που από τους συντάκτες των θεμάτων θεωρούνται επιπέδου A1 και στη συνέχεια κάνει ερωτήσεις επιπέδου A2. Τα θέματα που στέλνονται στα εξεταστικά κέντρα την ημέρα των εξετάσεων και δίνονται στους εξεταστές φωτοτυπημένα χαρακτηρίζουν τις ερωτήσεις ως προς το επίπεδο. Οι εξεταζόμενοι, όμως, δε χρειάζεται να γνωρίζουν ποια ερώτηση από αυτές που τους γίνονται ανήκει σε καθένα από τα δύο επίπεδα, κατά την εκτίμηση των συντακτών. Αυτό ισχύει και για τις επόμενες δύο δραστηριότητες/δοκιμασίες.

Για διευκόλυνση του αναγνώστη στη διάκριση των ερωτήσεων ως προς το επίπεδο, αντιγράφονται παρακάτω σύντομα αποσπάσματα από το *Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες*, και συγκεκριμένα από τον πίνακα αυτοαξιολόγησης (σελ. 34).

A1: «Μπορώ να χρησιμοποιήσω απλές φράσεις και προτάσεις για να περιγράψω πού μένω και τους ανθρώπους που γνωρίζω».

A2: «Μπορώ να χρησιμοποιήσω μια σειρά φράσεων και προτάσεων για να περιγράψω με απλά λόγια την οικογένειά μου και άλλους ανθρώπους, τις συνθήκες διαβίωσης, το εκπαιδευτικό μου ιστορικό και την τωρινή ή την πιο πρόσφατη δουλειά μου».

B1: «Μπορώ να συνδέσω φράσεις με απλό τρόπο ώστε να περιγράψω εμπειρίες και γεγονότα, τα όνειρά μου, τις ελπίδες και τις φιλοδοξίες μου. Μπορώ να δώσω συνοπτικά αιτίες και εξηγήσεις για γνώμες και σχέδια. Μπορώ να αφηγηθώ μια ιστορία ή να εξιστορήσω την υπόθεση ενός βιβλίου ή μιας ταινίας και να περιγράψω τις αντιδράσεις μου».

B2: «Μπορώ να κάνω σαφείς, λεπτομερείς περιγραφές για ένα ευρύ φάσμα θεμάτων που σχετίζονται με τα ενδιαφέροντά μου. Μπορώ να εξηγήσω μια άποψη πάνω σε ένα κεντρικό ζήτημα δίνοντας τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα των διαφόρων επιλογών».

G1: «Μπορώ να κάνω σαφείς λεπτομερείς περιγραφές σύνθετων θεμάτων ενσωματώνοντας υπο-θέματα, αναπτύσσοντας συγκεκριμένα σημεία και ολοκληρώνοντας με ένα κατάλληλο συμπέρασμα».

G2: «Μπορώ να κάνω μια περιγραφή ή να διατυπώσω ένα επιχείρημα με σαφήνεια και ομαλή ροή, με ύφος που ταιριάζει στο περιεχόμενο και με μία αποτελεσματική λογική δομή που βοηθάει τον ακροατή να προσέξει και να συγκρατήσει τα σημαντικά σημεία.

Αυτή η δραστηριότητα/δοκιμασία διαρκεί **3-4 λεπτά**. Θεωρείται σημαντικό να δοθεί περίπου ίσος χρόνος σε καθέναν από τους εξεταζόμενους, τόσο σε αυτή όσο και στις επόμενες δραστηριότητες/δοκιμασίες. Αν κάποιος υποψήφιος αδυνατεί να ανταποκριθεί ακόμη και σε ερωτήσεις επιπέδου A1, τότε μόνο δικαιολογείται μια σχετικά άνιση κατανομή του χρόνου.

### **Η δραστηριότητα/δοκιμασία 2**

Η δεύτερη δραστηριότητα/δοκιμασία στοχεύει στον έλεγχο της ικανότητας κάποιου να περιγράψει άτομα, καταστάσεις και πράγματα, να βρει τις διαφορές ή τις ομοιότητες μεταξύ δύο εικόνων, να διηγηθεί μια απλή ιστορία, να μιλήσει για κάτι που συνέβη ή που πιστεύει πως θα συμβεί, κτλ.

Ο εξεταστής βοηθά τον υποψήφιο να μιλήσει όσο το δυνατόν περισσότερο με βάση την εικόνα (κίνητρο-ερέθισμα). Αν ο εξεταζόμενος φαίνεται να είναι σε θέση να μιλήσει, ο εξεταστής δεν πρέπει να παρεμβαίνει για να βοηθήσει, αφού σε αυτή τη δραστηριότητα/δοκιμασία περιμένουμε ο εξεταζόμενος να κάνει μια μορφή **μονολόγου**.

Τα θέματα εξέτασης άλλοτε περιλαμβάνουν ένα μόνο ερέθισμα για κάθε εξεταζόμενο, το οποίο συνοδεύεται από μερικά ερωτήματα διαβαθμισμένης δυσκολίας, και άλλοτε περισσότερα του ενός.

Αυτή η δραστηριότητα/δοκιμασία διαρκεί **4-6 λεπτά** της ώρας.

### **Η δραστηριότητα/δοκιμασία 3**

Για όλα τα επίπεδα, η τρίτη και τελευταία δραστηριότητα είναι πιο απαιτητική από τις προηγούμενες δύο, τόσο για τον εξεταζόμενο όσο και για τον εξεταστή. Στην περίπτωση του διαβαθμισμένου A1+A2, σε κάθε εξεταζόμενο δίνεται διαφορετικό ερέθισμα (εικόνα ή/και κείμενο) και γίνεται μια **προσομοίωση**, δηλαδή ένας διάλογος με τον εξεταστή κατά τον οποίο αλλάζει η κατάσταση επικοινωνίας. Υποτίθεται, για παράδειγμα, ότι χρειάζεται να πάνε κάπου μαζί και πρέπει να συμφωνήσουν κάποιες λεπτομέρειες (πού, πότε, με ποιον, πόσο θα στοιχίσει, να δώσουν ο ένας τον αριθμό τηλεφώνου του στον άλλο, κτλ.), ή ότι βρίσκονται στο εστιατόριο και ο εξεταζόμενος είναι πελάτης που πρέπει να παραγγείλει αυτό που θα πάρει, να ρωτήσει κάτι σχετικά με ένα φαγητό, να ζητήσει το λογαριασμό, κτλ.

Από τα παραπάνω συνάγεται ότι αυτή η συνομιλία διαφέρει αρκετά από τη συνέντευξη (πρώτη δραστηριότητα/δοκιμασία), αφού ο διάλογος γίνεται επί ζητήματος που δεν αφορά την «πραγματικότητα», τον εξεταζόμενο ως άτομο. Ο εξεταζόμενος, επίσης, δεν

καλείται μόνο να απαντήσεις σε ερωτήσεις, αλλά ενδεχόμενα και να κάνει, αφού υποτίθεται ότι πρέπει να συμφωνηθεί κάτι (κοινή έξοδος, παραγγελία φαγητού, κτλ.).

Τα θέματα εξέτασης περιλαμβάνουν μερικές ερωτήσεις επιπέδου A1 και μερικές επιπέδου A2, υπό μορφή παραδείγματος. Ο εξεταστής θα χρειαστεί, ενδεχόμενα, να προσθέσει άλλες ή να προσαρμόσει αυτές που του δίνονται αν ο εξεταζόμενος αδυνατεί να ανταποκριθεί.

Στην περίπτωση των άλλων τριών επιπέδων (B1, B2 και Γ1), η τρίτη δοκιμασία αποσκοπεί στον έλεγχο της ικανότητας *διαμεσολάβησης* (mediation) και συνίσταται στη μεταφορά πληροφοριών από ένα ελληνόγλωσσο κείμενο, που δίνεται στον εξεταζόμενο, στην ιταλική, για να μπορεί να καταλάβει ένας Ιταλός με τον οποίο υποτίθεται ότι συνομιλεί, τι περιελάμβανε το κείμενο.

Ο εξεταστής πρέπει να λάβει υπόψη του ότι στο *Πλαίσιο Αναφοράς* (πίνακας αυτοαξιολόγησης) προσδιορίζεται πως ο ομιλητής μιας ξένης γλώσσας, κατά τη *συνδιαλλαγή* (interaction) μπορεί να κάνει τα εξής:

Σε επίπεδο A1 «Μπορώ να συνδιαλέγομαι με απλό τρόπο υπό την προϋπόθεση ότι ο άλλος είναι προετοιμασμένος να επαναλάβει ή να επαναδιατυπώσει τα λεγόμενά του με μικρότερη ταχύτητα ομιλίας και να με βοηθήσει να διατυπώσω αυτό που προσπαθώ να πω. Μπορώ να κάνω ερωτήσεις και να δώσω απαντήσεις πάνω σε θέματα άμεσης ανάγκης ή πάνω σε πολύ γνωστά θέματα».

Σε επίπεδο A2: «Μπορώ να επικοινωνώ σε απλά συνηθισμένα καθήκοντα που απαιτούν απλή και απευθείας ανταλλαγή πληροφοριών για γνωστά θέματα και δραστηριότητες. Μπορώ να χειριστώ πολύ σύντομες κοινωνικές συνδιαλλαγές, παρόλο που συνήθως δεν μπορώ να καταλάβω πολλά ώστε να συνεχίσω εγώ ο ίδιος τη συνομιλία».

Στο B1: «Μπορώ να αντεπεξέλθω στις περισσότερες καταστάσεις που είναι πιθανό να παρουσιαστούν ενώ ταξιδεύω σε μια περιοχή όπου μιλιέται η γλώσσα. Μπορώ να πάρω μέρος απροετοίμαστος σε συνομιλίες πάνω σε θέματα που μου είναι γνωστά, που με ενδιαφέρουν προσωπικά, ή που σχετίζονται με την καθημερινή ζωή (π.χ. οικογένεια, χόμπι, δουλειά, ταξίδια και επίκαιρα θέματα)».

Στο B2: «Μπορώ να συνδιαλέγομαι με κάποιο βαθμό άνεσης και αυθορμητισμού που επιτρέπει την ομαλή συνδιαλλαγή με φυσικούς ομιλητές. Μπορώ να λάβω ενεργά μέρος σε μια συζήτηση σε γνωστά περιβάλλοντα, εξηγώντας και υποστηρίζοντας τις απόψεις μου.».

Στο Γ1: «Μπορώ να εκφραστώ άνετα και αυθόρμητα χωρίς ιδιαίτερα εμφανή αναζήτηση εκφράσεων. Μπορώ να χρησιμοποιήσω τη γλώσσα με ευελιξία και αποτελεσματικότητα για κοινωνικούς και επαγγελματικούς σκοπούς. Μπορώ να διατυπώσω ιδέες και απόψεις με ακρίβεια και να συσχετίσω επιδέξια τη δική μου συμβολή με αυτές των άλλων ομιλητών.».

Και, τέλος, στο Γ2: «Μπορώ να λάβω μέρος χωρίς κόπο σε οποιαδήποτε συνομιλία ή συζήτηση έχοντας επαρκή γνώση ιδιωματικών εκφράσεων και όρων της καθομιλουμένης. Μπορώ να εκφραστώ άνετα και να διαχωρίσω τις πιο λεπτές σημασιολογικές αποχρώσεις

με ακρίβεια. Αν έχω κάποιο πρόβλημα, μπορώ να ανακαλέσω και να αναδιατυπώσω αυτά που παρουσιάζουν δυσκολία τόσο ομαλά που δύσκολα το προσέχουν οι άλλοι.

Η δραστηριότητα/δοκιμασία διαρκεί **4-6 λεπτά**.

### **Η βαθμολόγηση**

Η βαθμολόγηση γίνεται πάνω σε ένα έντυπο που έχει μαζί του κάθε εξεταζόμενος. Μπαίνοντας στην αίθουσα της εξέτασης αυτός το παραδίδει και μένει εκεί για να παραδοθεί, μαζί με όλα τα άλλα έντυπα στο τέλος της ημέρας, στον πρόεδρο του εξεταστικού κέντρου.

Είναι πολύ σημαντικό το έντυπο κάθε εξεταζόμενου να τοποθετείται σε διαφορετική άκρη του τραπεζιού στο οποίο κάθεται ο εξεταστής Α, αντικριστά με τον εξεταζόμενο, ώστε να αποφευχθεί το ενδεχόμενο λάθους και η απόδοση της βαθμολογίας του ενός υποψήφιου στον άλλο.

Για τη βαθμολόγηση χρησιμοποιούνται (και είναι τυπωμένα στο έντυπο) 7 κάθε φορά κριτήρια, λίγο διαφορετικά για κάθε επίπεδο. Αυτά εμφανίζονται και σχολιάζονται στο επόμενο υποκεφάλαιο.

Η καταγραφή του βαθμού στο έντυπο γίνεται μαυρίζοντας με στυλό μαύρο ή μπλε σκούρο χρώμα το κουτάκι που αντιστοιχεί στο βαθμό που ο κάθε βαθμολογητής δίνει στον υποψήφιο για καθένα από τα κριτήρια. Η άθροιση γίνεται αυτόματα από τον υπολογιστή που θα «διαβάσει» το έντυπο.

### 3.2. Χρησιμοποιούμενα όργανα

Τα όργανα που εκπονήθηκαν στο πλαίσιο του παρόντος Πακέτου Εργασίας, όπως έχει ήδη δηλωθεί, παρουσιάζουν κάποιες διαφοροποιήσεις από επίπεδο σε επίπεδο. Στην περίπτωση των επιπέδων Α1 έως και Β2 ετοιμάστηκε μία σχάρα με 7 κριτήρια ομαδοποιημένα σε δύο σύνολα (υποομάδες). Το πρώτο αφορά σε κάθε δραστηριότητα χωριστά. Ενώ το δεύτερο σύνολο αναφέρεται σε ποιοτικά χαρακτηριστικά του λόγου. Συγκεκριμένα, για τα επίπεδα Α1 και Α2 ετοιμάστηκε και ελέγχθηκε, ως προς τη συμβολή στην εξασφάλιση διαβαθμολογικής αξιοπιστίας, η παρακάτω σχάρα:

1 <sup>ος</sup> βαθμολογητής		2 <sup>ος</sup> βαθμολογητής
<b>ΒΑΘΜΟΣ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗΣ ΤΟΥ ΥΠΟΨΗΦΙΟΥ ΣΤΟ ΖΗΤΟΥΜΕΝΟ</b>		
0 1 2 3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<b>ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 1</b> (Απαντά σε ερωτήσεις που θέτει ο εξεταστής)	0 1 2 3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
0 1 2 3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<b>ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 2</b> (Ανταποκρίνεται σε οπτικά ή γλωσσικά ερεθίσματα)	0 1 2 3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
0 1 2 3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<b>ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 3</b> (Ερωτά/απαντά, ανάλογα με τον ρόλο που υιοθετεί)	0 1 2 3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
<b>ΕΠΙ ΜΕΡΟΥΣ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΠΑΡΑΓΩΓΗΣ</b>		
1 2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<b>ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΠΡΟΦΟΡΑΣ</b> (αρθρώνει καθαρά και τονίζει σωστά τις λέξεις)	1 2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
0 1 2 3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<b>ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ</b> (χρησιμοποιεί επαρκές λεξιλόγιο)	0 1 2 3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
0 1 2 3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<b>ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ</b> (χρησιμοποιεί σωστά τη γλώσσα από γραμματική άποψη)	0 1 2 3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
0 1 2 3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<b>ΣΥΝΟΧΗ</b> (συνδέει στοιχεία του λόγου σε λογική και κατανοητή σειρά)	0 1 2 3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

Με την ίδια ακριβώς λογική έγινε το όργανο για τα επίπεδα Β1 και Β2, μόνο που η πρώτη υποομάδα κριτηρίων (που στην ουσία είναι ψευδο-κριτήρια στο βαθμό που δεν περιγράφουν συγκεκριμένη μεταβλητή που πρέπει να παρατηρηθεί) έχει λιγότερο ειδικό βάρος, δηλαδή επιτρέπει τη συγκέντρωση 6 μόνο μονάδων συνολικά αντί για 9, αποδίδοντας αυτές τις 3 μονάδες στα πραγματικά κριτήρια αξιολόγησης της δεύτερης υποομάδας. Ακολουθεί η σχάρα των επιπέδων Β:

1 <sup>ος</sup> βαθμολογητής		2 <sup>ος</sup> βαθμολογητής
<b>ΔΟΚΙΜΑΣΙΑ 1 – ΔΙΑΛΟΓΟΣ</b>		
0 1 2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Ανταπόκριση σε ερωτήματα που αφορούν τον ίδιο και το περιβάλλον του	0 1 2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
<b>ΔΟΚΙΜΑΣΙΑ 2 – ΜΟΝΟΛΟΓΟΣ</b>		
0 1 2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Ανάπτυξη ενός θέματος (με αφορμή οπτικό ερέθισμα, λ.χ. φωτογραφία ή σχέδιο)	0 1 2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
<b>ΔΟΚΙΜΑΣΙΑ 3 – ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ</b>		
0 1 2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Ανάπτυξη ενός θέματος με αφορμή πληροφορίες που δίνονται στην ελληνική γλώσσα (με τη μορφή κειμένου, διαγράμματος, πίνακα, κτλ.)	0 1 2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
<b>ΔΟΚΙΜΑΣΙΕΣ 1, 2 ΚΑΙ 3</b>		
1 2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Επιτονισμός και προφορά	1 2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
0 1 2 3 4 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Καταλληλότητα γλωσσικών επιλογών	0 1 2 3 4 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
0 1 2 3 4 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Ορθότητα λεξιλογιακών επιλογών	0 1 2 3 4 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
0 1 2 3 4 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Συνοχή και συνεκτικότητα λόγου	0 1 2 3 4 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

Για το Γ1, τέλος ετοιμάστηκε μία σχάρα που θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί και για το Γ2, όταν το ΥΠΕΠΘ αποφασίσει να το υλοποιήσει.

Η σχάρα αυτή περιλαμβάνει μόνο πραγματικά κριτήρια, παρόλο ότι είναι και πάλι διαιρεμένα σε δύο υποομάδες, μία για κάθε δοκιμασία της εξέτασης.

Ο συνολικός αριθμός κριτηρίων εξακολουθεί να είναι 7, πράγμα που σημαίνει ότι υπάρχουν κριτήρια σε αυτή τη σχάρα που δεν εμφανίζονταν καθόλου στις δύο προηγούμενες.

Ακολουθεί, τέλος, στην επόμενη σελίδα η κατάσταση κριτηρίων της σχάρας για το Γ1:



1 <sup>ος</sup> βαθμολογητής	Κριτήρια αξιολόγησης	2 <sup>ος</sup> βαθμολογητής
<b>ΔΟΚΙΜΑΣΙΕΣ 1 &amp; 2</b>		
1 2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Προφορά και επιτονισμός	1 2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
0 1 2 3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Λεξιλογική ακρίβεια και ποικιλία	0 1 2 3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
0 1 2 3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Γραμματική ακρίβεια	0 1 2 3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
0 1 2 3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Καταλληλότητα γλωσσικών επιλογών	0 1 2 3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
0 1 2 3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Συνοχή, συνεκτικότητα και ευχέρεια λόγου	0 1 2 3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
<b>ΔΟΚΙΜΑΣΙΑ 2</b>		
0 1 2 3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Συνομιλιακές δεξιότητες	0 1 2 3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
0 1 2 3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Διαμεσολαβητικές δεξιότητες	0 1 2 3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

Καθένα από αυτά τα εργαλεία συνοδεύεται από λεπτομερείς οδηγίες για την επιλογή κάθε μιας από τις βαθμίδες κάθε κριτηρίου. Οι οδηγίες αυτές προκύπτουν από τις αναλυτικές προδιαγραφές κάθε επιπέδου του ΚΠΓ, αλλά και από την ανάλυση των περιγραφητών ή περιγραφικών δεικτών (descriptors) του ΚΕΠΑ.

Ακολουθεί μια κατάσταση οδηγιών για βαθμολόγηση των επιπέδων A1 και A2 (κοινό τεστ) και μια δεύτερη για το επίπεδο B1.

### Οδηγίες για τα επίπεδα A1 και A2

#### 1) Prova 1 (Intervista)

- 0 L'esaminando prova a rispondere alle domande, ma non ci riesce affatto.
- 1 È in grado di indicare solo i dati personali, rispondendo a domande semplici.
- 2 Oltre ai dati personali, riesce a rispondere a domande relative alla famiglia, agli studi e al suo lavoro.
- 3 È, inoltre, in grado di dare informazioni relativamente alla sua abitazione, al suo ambiente lavorativo e al suo tempo libero.

#### 2) Prova 2 (Monologo)

- 0 Non è affatto in grado di produrre un discorso a senso unico, cioè rivolgersi a qualcuno per parlare di qualcosa.

- 1 Riesce a parlare solo per qualche secondo: l'intervento dell'interlocutore per incitarlo e aiutarlo gli è indispensabile.
- 2 È in grado di dire come si chiamano certe cose familiari che gli si indica e di descrivere se stesso.
- 3 È in grado di descrivere qualcosa elencandone semplicemente i punti. Sa spiegare che cosa gli piace o non piace rispetto ad un oggetto o una situazione.

### 3) Prova 3 (Dialogo / Interazione)

- 0 Non riesce a dialogare perché sembra non capire; e quando gli capita di capire stenta a rispondere.
- 1 Riesce a interagire in modo elementare. Di tanto in tanto si trova nell'obbligo ad usare la mimica per far passare il suo messaggio.
- 2 È in grado di rispondere a domande semplici. Riesce a interagire in modo semplice, ma la comunicazione si basa totalmente su ripetizioni, riformulazioni e autocorrezioni.
- 3 È in grado di rispondere a domande e di reagire a affermazioni semplici. È capace di segnalare che sta seguendo il discorso, ma raramente capisce a sufficienza per sostenere la conversazione.

### 4) Pronuncia

- 1 Pronuncia l'italiano in modo così errato che per capirlo bisogna inferire il tipo di interferenza e 'ricostruire' mentalmente il suo discorso.
- 2 Fa errori di pronuncia essendo influenzato dal greco, ma si fa normalmente capire.

### 5) Lessico

- 0 Non riesce ad esprimersi perché gli mancano le parole. Si trova nell'obbligo di ricorrere al greco o in un'altra lingua straniera.
- 1 Il suo bagaglio lessicale è limitatissimo. Riesce, malgrado ciò a farsi capire, ma con difficoltà.
- 2 Ha un repertorio molto ristretto di parole ed espressioni elementari relative a dati personali e a determinate situazioni concrete.
- 3 Usa frasi elementari con espressioni memorizzate, gruppi di parole e formule fisse per dare informazioni limitate in semplici situazioni quotidiane.

### 6) Grammaticalità

- 0 Il numero e l'importanza degli errori rende incomprensibile quanto dice.
- 1 Fa moltissimi errori, ma si fa capire, anche se spesso bisogna fargli delle domande per essere sicuri di aver capito.
- 2 Ha solo un controllo limitato di poche strutture grammaticali semplici e di modelli di frase che fanno parte di un repertorio memorizzato.
- 3 Usa correttamente alcune strutture semplici, ma fa ancora sistematicamente errori di base.

### 7) Coesione

- 0 Produce degli enunciati che mancano di coesione, perché non usa nessun connettivo.
- 1 Usa pochissimi connettivi e in modo sbagliato.

- 2 È in grado di collegare parole con connettivi elementari quali «e» o «o».
- 3 È in grado di collegare gruppi di parole con semplici connettivi quali «e», «ma», «perché» e «allora».

### **Οδηγίες για το επίπεδο B1**

#### **1) Prova 1 Dialogo**

- 0 L'esaminando prova a rispondere alle domande, ma non ci riesce o dà risposte sbagliate.
- 1 L'esaminando risponde alla maggior parte delle domande con qualche difficoltà.
- 2 L'esaminando risponde a tutte le domande in modo spontaneo.

#### **2) Prova 2 Monologo**

- 0 L'esaminando tenta, senza successo, di adempiere al compito assegnatogli: dà una risposta sbagliata o non riesce a rispondere.
- 1 L'esaminando adempie al suo compito, sfruttando gli stimoli visivi, anche se in maniera non del tutto soddisfacente.
- 2 L'esaminando adempie pienamente al compito assegnatogli, sfruttando gli stimoli visivi ed esaurendo l'argomento.

#### **3) Prova 3 Mediazione**

- 0 L'esaminando tenta, senza successo, di adempiere al compito di riferire, in italiano, gli elementi più importanti del contenuto del testo in greco.
- 1 L'esaminando riesce a riferire, in italiano, la maggior parte dell'informazione contenuta nel testo greco, traducendo o parafrasando in maniera impropria parti del testo stesso.
- 2 L'esaminando realizza pienamente il compito assegnatogli: riferisce tutta l'informazione richiesta, contenuta nel testo greco.

#### **4) Pronuncia ed intonazione (competenza fonologica)**

- 1 Chiara articolazione ma con costante interferenza fonologica dalla L1, cosicché, soprattutto a livello di intonazione, a volte si creano malintesi.
- 2 Pronuncia ed intonazione che non generano confusione o fraintendimento, anche se, occasionalmente, possono verificarsi errori e può trapeolare l'influenza della L1.

#### **5) Appropriatezza, al contesto, delle scelte linguistiche (competenza sociolinguistica)**

- 0 L'espressione non appropriata ostacola seriamente la comprensione, per cui i messaggi non sono chiari o non si realizzano.
- 1 Il vocabolario, le espressioni e le strutture sono per lo più poco appropriati al contesto situazionale creando dei problemi di comprensione. Malgrado ciò il messaggio passa.
- 2 Il vocabolario, le espressioni e le strutture sono qualche volta poco appropriati al contesto situazionale, ma la comunicazione avviene chiaramente.
- 3 Il vocabolario, le espressioni e le strutture sono per lo più appropriati al contesto.
- 4 Le scelte linguistiche sono appropriate alla situazione comunicativa prevista dalle istruzioni.

**6) Correttezza morfosintattica e ricchezza lessicale (competenza linguistica)**

- 0 Il numero degli errori rende difficile capire o incomprensibile quanto dice l'esaminando.
- 1 La povertà lessicale e gli errori morfosintattici permettono all'interlocutore di capire a fatica quanto dice l'esaminando.
- 2 La limitatezza del vocabolario e delle strutture morfosintattiche, così come gli errori di grammatica, a volte corretti dall'esaminando stesso, permettono tuttavia la comunicazione.
- 3 Le scelte lessicali e grammaticali sono per lo più coerenti con le norme d'uso, anche se il bagaglio lessicale appare limitato e la struttura degli enunciati molto semplice.
- 4 Relativamente limitato il vocabolario, ma corrette le scelte lessicali e morfosintattiche, con qualche raro errore di grammatica che, però, non ostacola affatto la comunicazione.

**7) Coesione e coerenza (competenza pragmatica)**

- 0 Il discorso dell'esaminando manca di coesione.
- 1 Il discorso è qualche volta incoerente perché i connettori indispensabili sono rari.
- 2 Qualche volta l'organizzazione dell'informazione trasmessa dall'esaminando è confusa perché usa solo pochi e semplici connettori.
- 3 Il discorso dell'esaminando è chiaro perché vengono utilizzati i connettori appropriati, anche se in numero limitato e in modo ripetitivo.
- 4 Il discorso dell'esaminando è articolato e consequenziale. L'informazione è organizzata in modo efficiente grazie all'uso dei connettori appropriati.

## 5. ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Η χρήση των εντύπων (σχαρών, οργάνων) βαθμολόγησης προφορικού λόγου χρησιμοποιήθηκαν από 350 περίπου καθηγητές ιταλικής στις εξεταστικές περιόδους Μαΐου 2007, Νοεμβρίου 2007 και Μαΐου 2008. Η γενική εντύπωση ήταν πολύ καλή, διατυπώθηκαν, ωστόσο, βάσιμα ερωτήματα-παρατηρήσεις σχετικά με τη διαφοροποίηση της διατύπωσης για κριτήρια που είναι ουσιαστικά ίδια, από σχάρα σε σχάρα.

Αυτό που απομένει να γίνει είναι η σύλληψη ενός ενιαίου εντύπου βαθμολόγησης του προφορικού λόγου. Πρόκειται για δύσκολο, αλλά εφικτό εγχείρημα. Ένα ίδιο έντυπο για όλα τα επίπεδα θα ήταν ιδιαίτερα οικονομικό, με την ευρεία έννοια του όρου, για τη Διεύθυνση Πιστοποίησης της Γνώσης Ξένων Γλωσσών.

Για την επίτευξη αυτού του στόχου θα εργαστώ στο άμεσο μέλλον, τόσο ως υπεύθυνος για τις εξετάσεις στην ιταλική γλώσσα όσο και, κυρίως, ως πρόεδρος της Κεντρικής Εξεταστικής Επιτροπής.