

CSP **Center scientific da cumpetenzza per la plurilinguitad** Cogniziun Società Formation Bildung Migration Furmazion Gesellschaft  
CSP **Centro scientifico di competenza per il plurilinguismo** Scuola Arbeit Politique Communitad School Travail Ecole Community  
CSP **Centre scientifique de compétence sur le plurilinguisme** Migrazione Furmazion Societad Cognition Society scola Migration  
KFM **Wissenschaftliches Kompetenzzentrum für Mehrsprachigkeit** Societè Cognizione Migraziun Schule Communauté Kognition  
RCM **Research Centre on Multilingualism** Formazione Lavoro Politics Comunità Work Politik Lavur Politica Formation Gemeinschaft

# Requisiti linguistici e testing linguistico per l'immigrazione e l'integrazione

Sintesi della letteratura scientifica

**Evelyne Pochon-Berger**  
**Peter Lenz**

2014

Rapporto del Centro scientifico di competenza per il plurilinguismo

**Pubblicato da**

Istituto di plurilinguismo  
[www.istituto-plurilinguismo.ch](http://www.istituto-plurilinguismo.ch)

**Autori**

Evelyne Pochon-Berger  
Peter Lenz

**Traduzione**

Francesco Screti

Il progetto in questione è stato svolto nell'ambito del programma di lavoro 2012–2014 del Centro scientifico di competenza per il plurilinguismo ed è stato sostenuto finanziariamente dalla Confederazione svizzera. Gli autori si assumono la responsabilità del contenuto di questa pubblicazione.

**Friburgo, marzo 2014**

**Layout**

Billy Ben, Graphic Design Studio

# **Requisiti linguistici e testing linguistico per l'immigrazione e l'integrazione**

---

Sintesi della letteratura scientifica

---

**Evelyne Pochon-Berger**  
**Peter Lenz**

2014

---

Rapporto del Centro scientifico di competenza per il plurilinguismo

# Riassunto

Il presente documento è il risultato di uno studio della letteratura esistente sui recenti sviluppi nel campo dei requisiti linguistici e del testing linguistico per l'immigrazione e l'integrazione. Lo studio fa parte del programma di ricerca ordinario per il triennio 2011-2014 del Centro scientifico di competenza per il plurilinguismo<sup>1</sup>.

L'introduzione di requisiti linguistici e l'uso di test linguistici formali per l'ottenimento dei visti, dei permessi di soggiorno e/o della cittadinanza, sono delle pratiche abbastanza recenti, ma in pieno aumento in molti Paesi occidentali, in particolare europei. Tali requisiti e valutazioni sono stati oggetto di ricerche, di dibattiti accademici e di molte pubblicazioni scientifiche. Questa relazione aspira a presentare una rassegna strutturata dei vari aspetti di tali requisiti e valutazioni sulla base di un corpus di pubblicazioni accademiche.

Il riassunto della letteratura proposto in quest'articolo è suddiviso in due capitoli principali. Il primo offre una visione d'insieme dei recenti sviluppi, soprattutto del decennio passato, riguardanti i requisiti linguistici per l'immigrazione, il soggiorno e la naturalizzazione e descrive l'introduzione di nuove valutazioni formali ai diversi stadi del processo d'immigrazione. Poiché l'informazione presentata è spesso basata su resoconti prodotti da studiosi critici verso queste nuove tendenze, questo capitolo tratta diverse questioni controverse. Il secondo capitolo tratta in modo sistematico i temi del dibattito in corso sul testing linguistico per l'immigrazione e l'integrazione, alla luce delle principali categorie d'analisi della ricerca sulla validazione della valutazione, e con il quadro AUA (Assessment Use Argument) di Bachman & Palmer (2010) come sfondo concettuale.

Il nostro studio si conclude con una serie di raccomandazioni per le future ricerche e pubblicazioni sulla valutazione e per le pratiche di validazione della valutazione.

Complessivamente i nostri risultati con-

fermano le percezioni soggettive circa un incremento nell'uso di prerequisiti linguistici e di test linguistici formali (a volte completati da test di conoscenza culturale) per l'immigrazione e l'integrazione in numerosi Paesi occidentali, in particolare europei, negli ultimi dieci anni. Benché sia evidente una certa tendenza comune generale, è possibile osservare una considerevole diversità nelle definizioni concrete dei requisiti e delle valutazioni corrispondenti, riguardo, per esempio, i livelli di padronanza linguistica richiesti.

L'analisi della letteratura effettuata sulla base del quadro di validazione di Bachman e Palmer rivela che la letteratura esistente tratta i vari temi in modo piuttosto irregolare. In particolare, solo pochi articoli sono davvero diretti a dimostrare (o a contestare) in modo sistematico la validità di un certo test e il suo impiego. La maggior parte degli articoli tratta la *significatività (meaningfulness)* del contenuto e dei livelli del test rispetto alla conoscenza e alle competenze da valutare (in generale "una conoscenza sufficiente ad integrarsi nella società") ed i *benefici (beneficence)* che un test e la fase preparatoria che vi conduce hanno per vari soggetti interessati, oppure solleva questioni sul testing per immigranti *in quanto tale* così fondamentali da risultare coperte solo marginalmente dai quadri di validazione esistenti.

Nelle nostre conclusioni presentiamo delle raccomandazioni intorno ai seguenti punti per la ricerca futura: l'inclusione di discipline accademiche specializzate in questioni sociali, etiche e legali relative al testing linguistico per l'immigrazione e l'integrazione; un impegno alla responsabilità sociale e professionale ed alla validazione sistematica dei test mediante un quadro di validazione aggiornato; l'uso di un'analisi dei bisogni come base per la concezione e l'impiego dei test; la necessità di più studi d'impatto sui regimi di testing; la necessità di una maggiore trasparenza sulla validazione dei test e sui suoi risultati.

1 | Gli autori sono grati a Séverine Beaud Duarte Rodrigues per il grande contributo fornito nella fase iniziale di questo progetto mediante la collezione e la cernita delle pubblicazioni accademiche. Sono stati molto graditi anche i preziosi commenti giunti in diverse fasi dell'elaborazione di questo studio dal revisore interno, Thomas Studer.

# Contenuti

<b>1</b>	<b>Introduzione</b>	<b>4</b>
1.1	Il contesto svizzero	4
1.2	Propositi e struttura del presente rapporto	4
1.3	Fonti	5
<b>2</b>	<b>Valutazione linguistica per l'immigrazione e l'integrazione in uno scenario dinamico</b>	<b>6</b>
2.1	Politiche linguistiche emergenti e pratiche di valutazione corrispondenti	6
2.2	L'implementazione di politiche linguistiche più rigide per l'immigrazione	7
2.2.1	Proliferazione dei requisiti linguistici	8
2.2.2	Uso crescente di test linguistici standardizzati	9
2.2.3	Livelli di padronanza linguistica richiesti	10
2.2.4	Testing linguistico e testing di conoscenza culturale	10
<b>3</b>	<b>Questioni di validità nel testing linguistico per l'immigrazione e l'integrazione</b>	<b>11</b>
3.1	L'approccio argomentativo di Bachman e Palmer nella validazione della valutazione	11
3.2	Giustizia e valutazione linguistica per l'immigrazione e l'integrazione	14
3.3	Benefici dell'uso di valutazioni	18
3.4	Sensibilità ai valori nelle decisioni	21
3.5	Equità delle decisioni	21
3.6	Significatività delle interpretazioni rispetto a un costrutto	23
3.7	Imparzialità delle interpretazioni per tutti i gruppi di esaminandi	27
3.8	Coerenza dei risultati della valutazione	28
<b>4</b>	<b>Riassunto e conclusioni</b>	<b>30</b>
<b>5</b>	<b>Bibliografia</b>	<b>35</b>

# 1

## Introduzione

### 1.1

#### Il contesto svizzero

È sempre più frequente in molti Paesi occidentali, in particolare in Europa, che le autorità leghino le loro decisioni sulla concessione dei permessi di soggiorno alle persone senza cittadinanza ai risultati da loro ottenuti in dei test linguistici. La Svizzera non si trova proprio in prima linea per queste politiche, ma i recenti sforzi delle amministrazioni e dei legislatori ai vari livelli del sistema politico svizzero indicano una tendenza in questa direzione. Al motto di “fördern und fordern” (promuovere ed esigere) che guida le politiche d’integrazione, nel 2010 le autorità hanno lanciato un piano per l’integrazione che stabilisce un incremento del sostegno linguistico agli stranieri che parlano lingue diverse da quelle nazionali della Svizzera (Gerber & Schleiss, 2013). In una prima fase, è stato sviluppato un certo numero di strumenti orientati ad incoraggiare e promuovere l’insegnamento e l’apprendimento delle lingue, come un curriculum di riferimento per corsi di lingua a bassa soglia (Lenz, Andrey, & Lindt-Bangerter, 2009), obiettivi specificati in base alle necessità ed a scenari di usi concreti della lingua (Müller & Wertenschlag, 2013), o materiali per il collocamento degli studenti in base alle loro necessità, per la pianificazione di corsi, per l’insegnamento e per la (auto)valutazione. Inoltre, è stato lanciato un programma di seminari per facilitare la diffusione dei nuovi strumenti.

Dal 2008 la Legge sugli stranieri consente alle autorità di definire i requisiti linguistici (generalmente la frequenza di corsi di lingua) come parte del cosiddetto contratto d’integrazione per le persone che richiedono il permesso di soggiorno (Skenderovic, 2013), ma non esistono ancora valutazioni specifiche della competenza linguistica (né test<sup>2</sup>) per l’ottenimento del permesso di

soggiorno<sup>3</sup>. Al momento della stesura di questo rapporto (2013), mentre la nuova Legge sugli stranieri sta intraprendendo il suo iter legislativo, la parte “esigere” del motto ufficiale sta diventando sempre più importante. È verosimile che a partire approssimativamente dal 2015 in poi certi gruppi d’immigranti dovranno provare la loro conoscenza di una lingua nazionale, probabilmente sottoponendosi a un test ufficiale o a valutazioni ufficiali dei corsi frequentati.

### 1.2

#### Propositi e struttura del presente rapporto

Il proposito principale di questo rapporto è offrire una rassegna strutturata dei vari aspetti legati alla valutazione linguistica per l’immigrazione e l’integrazione, osservati attraverso le pubblicazioni accademiche in quest’ambito. Questi aspetti sono:

- i recenti sviluppi riguardanti i requisiti linguistici ed il testing linguistico formale per l’immigrazione e l’integrazione;
- le questioni in gioco e gli argomenti nelle discussioni, essenzialmente critiche, intorno a questi sviluppi;
- la validità del testing linguistico e dei test per l’immigrazione e l’integrazione.

Attraverso questa visione d’insieme, speriamo non solo d’identificare le questioni attuali e le principali tendenze, ma anche di segnalare i limiti della ricerca accademica e del dibattito in corso. Questa informazione quindi serve come base per fornire delle raccomandazioni in vista di teorie, ricerche e sviluppi futuri in quest’area così delicata.

Questo lavoro ha una struttura semplice: il capitolo 1 presenta il contesto per l’analisi: le condizioni locali, i propositi e le strutture dello studio, e le fonti pubblicate disponibili. Il capitolo 2 informa sugli sviluppi dell’ultimo decennio riguardanti i requisiti linguistici degli immigran-

2 | Il termine *valutazione* è più ampio del termine *test*. Comprende sia i test sia altre attività che aiutano a stabilire il grado di conoscenza o di competenza dell’individuo sottoposto alla prova. Se una valutazione ha la forma di un test, in questo testo i termini *test* e *valutazione* vengono usati indistintamente.

3 | La cittadinanza è una cosa diversa ed i comuni hanno (ancora) il diritto di concederla e di definire i requisiti linguistici e le procedure di valutazione. Le differenze tra le pratiche adottate sono notevoli.

ti e descrive l'introduzione di nuove valutazioni formali a diversi stadi del processo d'immigrazione (immigrazione, permesso di soggiorno, naturalizzazione). Poiché questa informazione si basa su resoconti di studiosi prevalentemente contrari all'introduzione di condizioni più rigide per l'immigrazione, il capitolo 2 fornisce anche una rassegna strutturata dei vari punti critici. Il capitolo 3 comincia delineando un quadro ampiamente condiviso per la validazione dei test. Vengono poi usate le principali categorie di questo quadro per presentare la discussione in corso sul testing linguistico per l'immigrazione e l'integrazione. Infine, il capitolo 4 riassume i risultati dei capitoli precedenti, trae delle conclusioni e presenta delle raccomandazioni per le ricerche future.

### 1.3 Fonti

L'uso di requisiti linguistici ben definiti e di prove formali per la valutazione linguistica come necessari all'ottenimento del visto, del permesso di soggiorno o della cittadinanza è una pratica piuttosto recente, ma in rapida crescita. Parallelamente, quello del testing linguistico per l'immigrazione e l'integrazione sta crescendo come campo di ricerca accademica e di dibattito e sta attirando l'attenzione di un sempre maggior numero di ricercatori. Gli studi emersi finora sono per lo più descrizioni ed analisi critiche delle politiche linguistiche in materia d'immigrazione e dei regimi di testing introdotti in vari Paesi, con una particolare attenzione sulle questioni d'imparzialità e giustizia sociale legate a queste nuove politiche ed a questi nuovi sistemi. Nel decennio passato sono apparse numerose curatele concernenti queste questioni, come Adami & Leclercq (2012), Hogan-Brun et al. (2009a), Mar-Molinero & Stevenson (2006), Oers et al. (2010), Slade & Mollerling (2010). Allo stesso tempo, a questi argomenti sono stati dedicati anche alcuni numeri speciali di riviste scientifiche, p. es. *International Journal on Multicultural Studies*, vol. 10 (1) 2008; *Language Assessment Quarterly*, vol. 6 (1), 2009. Un articolo di Kunnan in un manuale (2012) ne offre una rassegna aggiornata. Ben-

ché la maggior parte delle pubblicazioni siano ancora principalmente programmatiche, cionondimeno esse hanno contribuito ad ampliare il campo di ricerca e a far prendere coscienza ai linguisti applicati ed ai tester linguistici dei recenti sviluppi e delle questioni ad essi legate. Ad ogni modo, gli studi empirici pubblicati sono al momento ancora scarsi, e pochissimi studi si concentrano sullo sviluppo e la validazione dei test linguistici reali. Fanno eccezione gli articoli di De Jong et al. (2009), Perlmann-Balme (2011) e (Plassmann, 2011). L'articolo di De Jong et al. è fortemente orientato verso la ricerca, mentre gli altri due articoli sono accessibili ad un pubblico più vasto. Tutti e tre hanno in comune una prospettiva non critica ma confermativa, tesa a rappresentare le visioni e gli interessi degli sviluppatori dei test.

Siccome il testing linguistico per l'immigrazione e l'integrazione riveste un certo interesse per governi ed istituzioni intergovernative (come il Consiglio d'Europa), e sono una questione presente nel dibattito pubblico, non sorprende che siano disponibili sull'argomento numerosi rapporti ufficiali (p. es. Schneider et al., 2006: raccomandazioni concernenti le prove linguistiche per la cittadinanza per conto della Commissione federale della migrazione; Balch et al., 2008, ed Extramania & Van Avermaet, 2010: risultati di due rassegne condotte per conto del Consiglio d'Europa; Little, 2010: rapporto concernente l'integrazione linguistica di immigranti adulti commissionato dal Consiglio d'Europa). Nel presente studio ci concentreremo su articoli accademici apparsi su riviste scientifiche o in libri, mentre solo occasionalmente faremo riferimento ai rapporti commissionati come quelli elencati sopra.

La letteratura disponibile è piuttosto limitata in termini geografici. Copre principalmente i Paesi europei (Stati membri dell'Unione Europea e non-membri), e solo alcuni altri Paesi, come gli Stati Uniti d'America, il Canada e l'Australia. Una delle ragioni per le quali gli articoli concernono principalmente questi Paesi è che hanno affrontato flussi migratori considerevoli. Mentre alcuni di essi hanno una lunga tradizione d'immigrazione (p. es. USA, Canada, Australia, e alcuni Paesi dell'Europa occidentale), per altri l'immigrazione è un fenomeno più recente

(p. es. gli Stati europei meridionali, come la Spagna, o altri Stati europei occidentali) (Extra et al. 2009a). Secondo Van Avermaet (2009) i drastici cambiamenti nelle politiche d'immigrazione sono avvenuti in risposta all'aumento dei flussi migratori. I Paesi europei sono particolarmente interessati da questi recenti sviluppi, perché l'immigrazione aumenta considerevolmente la mobilità all'interno dell'UE. La situazione europea è quindi un oggetto di ricerca particolarmente propizio e la grande diversità di pratiche e politiche esistenti tra gli Stati europei, nonostante alcune tendenze comuni, ha acuito l'interesse dei ricercatori. Ci sono studi sui Paesi pionieri in materia di testing per la concessione della cittadinanza, come Paesi Bassi, Germania, Danimarca, e Regno Unito (si veda, p. es. Blackledge, 2009a e b; Extra & Spotti, 2009a e b; Laversuch, 2008; Michalowski, 2010; Möllering, 2010; Slade, 2010a); ed anche le pratiche di Paesi tradizionalmente meta d'immigrazione come USA, Canada, e Australia, sono state descritte chiaramente (si veda, p. es. Cox, 2010; Farrell, 2010; Hargreaves, 2010; Holland, 2010; McNamara, 2009a). Sono invece piuttosto scarse le informazioni su Stati europei come Austria, Belgio, Lussemburgo, Spagna, e le repubbliche baltiche, mentre altre situazioni restano per lo più inesplorate (p. es. Grecia, Italia, Polonia, Portogallo). Infine, si sa poco quanto niente delle pratiche dei Paesi non occidentali, ad esempio degli Stati africani o asiatici (ma per un'eccezione, si veda Lee, 2010, sulla situazione coreana).

Nel presente testo dedicheremo un'attenzione particolare alle pubblicazioni concernenti i Paesi europei.

## 2

# Valutazione linguistica per l'immigrazione e l'integrazione in uno scenario dinamico

### 2.1 Politiche linguistiche emergenti e pratiche di valutazione corrispondenti

In numerosi Paesi hanno avuto luogo dibattiti accesi sul tema del testing linguistico per l'immigrazione e l'integrazione, che spesso hanno portato a cambi successivi nelle legislazioni nazionali. I seguenti articoli ne offrono una visione d'insieme: Blackledge (2009a e b) per l'ambito britannico, Slade (2010a) per quello olandese, Möllering (2010) per quello tedesco, Farrell (2010) per l'Australia. A livello sovranazionale Balch et al. (2008) offre raccomandazioni sull'uso del testing linguistico per l'ottenimento della cittadinanza, e Extramania & Van Avermaet (2010) offre una visione d'insieme delle politiche linguistiche relative all'immigrazione in numerosi Paesi europei. Un terzo rapporto commissionato dal Consiglio d'Europa, che vedrà la luce nel 2014, sarà basato su un'inchiesta su larga scala sulle politiche linguistiche orientate all'integrazione degli immigrati adottate dai Paesi membri nel 2013.

Alcuni studi indicano che nell'ultimo decennio in molti Paesi è avvenuto un cambio notevole nelle politiche nazionali relative all'immigrazione: in particolar modo in Europa, ma anche in Australia, Canada e USA. Questo cambio si è materializzato in un "un numero crescente ed in una crescente estensione dei meccanismi regolatori" (Saville, 2009<sup>4</sup>). In altre parole si assiste ad una tendenza generale

4 | Salvo ove diversamente indicato, le citazioni sono state tradotte all'italiano dall'inglese (n.d.t.).

ad implementare misure più severe per l'immigrazione e l'integrazione (Hogan-Brun et al., 2009b; Van Avermaet, 2009; Slade, 2010a), che rivelano un approccio "assimilazionista" al trattamento degli immigranti (Möllering, 2010; Slade, 2010a). Alcuni Paesi hanno disposto programmi d'integrazione obbligatori che prevedono delle sanzioni (Kostakopoulo, 2010). Secondo Böcker & Strik (2011) questa tendenza di molti Paesi europei ad attuare politiche d'immigrazione via via più rigide, contrasta nettamente con le politiche che questi stessi Paesi avevano negli anni '80 e '90, che erano pensate per promuovere l'immigrazione e l'integrazione attraverso il facile ottenimento del permesso di soggiorno e della naturalizzazione. I Paesi Bassi, per esempio, erano abbastanza generosi al riguardo, ma sono poi divenuti il primo Paese europeo ad adottare condizioni più severe per l'immigrazione e l'integrazione (Slade, 2010b). Dopo questa inversione nella legislazione, l'ottenimento del permesso di soggiorno permanente o della cittadinanza ha cominciato ad essere considerato una "ricompensa" per quanti hanno superato con successo una serie di prove e che quindi meritano di appartenere alla comunità ospitante (Adamo, 2008; Böcker & Strik, 2011; Kostakopoulo, 2010). Prima, invece, questi status erano considerati soprattutto come degli incentivi all'integrazione e non tanto come delle "ricompense".

Hogan-Brun et al. (2009b) situano questo cambio nelle politiche linguistiche legate all'immigrazione in Europa negli anni intorno al 2004, ed all'espansione dell'UE ai Paesi del blocco sovietico, che portò ad una massiccia immigrazione dai Paesi UE orientali a quelli occidentali. Tuttavia alcuni autori attribuiscono l'incremento dei flussi migratori ad altri fattori politico-economici (p. es. Hargreaves, 2010; Saville, 2009; Slade, 2010a; Van Avermaet, 2009): globalizzazione, migrazione della manodopera, istruzione, turismo, e persecuzioni politiche. Le migrazioni hanno condotto ad un maggiore multiculturalismo e multilinguismo nei Paesi ospitanti, fenomeni spesso percepiti come una minaccia alle rispettive identità nazionali persino in Paesi nati grazie all'immigrazione, come l'Australia (Slade, 2010a; Wright, 2008). Secondo Hogan-Brun et al. (2009b), questo effet-

to è stato particolarmente forte in alcuni Paesi dell'UE dove i processi di unificazione politica ed economica in corso implicavano già una certa crisi dell'identità nazionale. Di conseguenza, molti stati-nazione hanno reagito implementando politiche d'immigrazione più restrittive, per preservare l'identità nazionale e la coesione sociale. La crescente xenofobia degli anni 2000, alimentata da vari attentati terroristici, è considerata un ulteriore fattore scatenante di politiche d'immigrazione più restrittive e di regolamentazioni mirate ad accrescere la "sicurezza nazionale" (Blackledge, 2009c; Laversuch, 2008; Van Avermaet, 2009; Wright, 2008).

## 2.2 L'implementazione di politiche linguistiche più rigide per l'immigrazione

I cambiamenti nelle politiche linguistiche hanno condotto ad una sorprendente diversità dei requisiti linguistici tra un Paese e l'altro. Ci sono differenze nei metodi dei test, nella concezione e nell'amministrazione dei test, nelle destrezze valutate, nei livelli di padronanza linguistica richiesti, nell'età minima degli esaminandi, nell'eventuale esenzione di alcuni gruppi, nei costi, e nell'obbligatorietà o volontarietà dei corsi propedeutici di lingua e d'integrazione. Queste differenze sono state sottolineate in vari studi recenti sui regimi di testing nei Paesi europei (see Böcker & Strik, 2011<sup>5</sup>; Extramania & Van Avermaet, 2010; Van Avermaet, 2009). Sulla base dei dati raccolti in 17 Paesi, Van Avermaet (2009) ha scoperto che i livelli di competenza linguistica richiesti possono andare da A1 a B1 per l'ottenimento del visto d'ingresso; da A1 a B2 per il per-

5 | Böcker & Strik (2011) riferiscono solo su risultati relativi alla concessione del permesso di soggiorno permanente, mentre lo studio originale, più esteso (studio INTEC, v. Strik et al., 2010), affronta le diverse fasi del processo d'immigrazione: visto d'ingresso al Paese ospitante, permesso di soggiorno e naturalizzazione. Questo studio non solo fornisce una visione d'insieme dettagliata dei regimi di testing in ognuno dei Paesi analizzati, ma raccoglie anche dati dell'impatto di tali test linguistici, mediante interviste informali con i vari soggetti interessati, per identificarne i punti di vista in merito alle procedure di testing ed alle loro conseguenze.

messo di soggiorno permanente; e da A2 a B2 per la cittadinanza. Questi dati dimostrano che ci sono notevoli differenze nei requisiti linguistici da soddisfare tra un Paese e l'altro. Allo stesso modo, mettendo a paragone alcuni Paesi anglofoni, come USA, Canada e Regno Unito, Hargreaves (2010) ha identificato differenze significative tra i tre Paesi sia per il formato dei test per la cittadinanza sia per il loro contenuto: Regno Unito e Canada, per esempio, usano test a risposta multipla (computerizzato, nel primo caso, e con carta e penna, nel secondo) mentre negli USA si tratta di un colloquio informale. Secondo alcuni autori (Hargreaves, 2010; Hogan-Brun et al., 2009b; McNamara, 2009) tale varietà nelle pratiche e nei regimi di testing è dovuta in parte al fatto che i regimi di testing sono stabiliti ed introdotti dai governi nazionali, invece che da esperti, in risposta ai rispettivi contesti sociopolitici ed alle percezioni circa gli atteggiamenti della popolazione. Tutti gli studi comunque dimostrano uno sviluppo rapido e non molto coordinato di tali pratiche in diversi Paesi, soprattutto in Europa.

Nelle sezioni seguenti insisteremo sulle misure adottate dai Paesi ospitanti per stabilire dei requisiti linguistici più rigidi per l'immigrazione: nella prima si tratterà delle recenti introduzioni o modifiche dei requisiti linguistici per l'immigrazione e l'integrazione in vari Paesi, e dell'estensione di tali prerequisiti a varie fasi del processo d'immigrazione; nella seconda, dell'uso sempre maggiore di prove formali per far rispettare i requisiti linguistici; nel terzo si tratterà dei livelli di padronanza linguistica richiesti; nel quarto, dei test sulla conoscenza della società e delle loro esigenze implicite in termini di competenza linguistica.

### 2.2.1 Proliferazione dei requisiti linguistici

I requisiti linguistici sono divenuti un aspetto centrale delle politiche d'immigrazione e d'integrazione in molti dei Paesi considerati nel presente rapporto. Non solo sempre più Paesi hanno introdotto tali requisiti, ma questi sono stati estesi ad un numero sempre maggiore di fasi nel "percorso dei migranti" (Saville, 2009).

Molti studi dimostrano un incredibile in-

cremento dei requisiti linguistici che è a volte accompagnato da un aumento dei costi del processo d'immigrazione e da sanzioni per chi non soddisfa tali requisiti (Böcker & Strik, 2011; Hogan-Brun et al., 2009b; Van Avermaet, 2009). Sulla base dei dati estratti da vari rapporti, Extramania (2012) ha rilevato un picco nell'introduzione dei prerequisiti linguistici nei Paesi occidentali (Austria, Belgio, Danimarca, Francia, Germania, Grecia, Norvegia, Paesi Bassi e Liechtenstein) negli anni compresi tra il 2003 ed il 2008<sup>6</sup>. Per i Paesi dell'Europa dell'est (Armenia, Polonia, Slovacchia, Slovenia e Turchia), questo picco corrisponde agli anni tra il 2007 e il 2009. Extramania (2012) inoltre indica che la maggior parte dei Paesi che hanno introdotto recentemente dei requisiti linguistici per l'immigrazione e l'integrazione, hanno anche organizzato un'offerta di corsi di lingue per i candidati.

È interessante notare che una volta introdotti da un Paese, i regimi di politica linguistica e di testing più rigidi tendono a essere copiati dagli altri Paesi. Così, per esempio, quando nel 2006 il governo olandese decise di introdurre dei requisiti linguistici per l'ottenimento dei visti d'ingresso e dei permessi di soggiorno, quello stesso anno altri cinque Stati membri dell'UE hanno seguito l'esempio olandese, adottando requisiti linguistici per l'immigrazione (Böcker & Strik, 2011; Van Avermaet, 2009).

Inoltre, si assiste a una progressiva tendenza generale a collegare i requisiti linguistici a tutte e tre le fasi del processo d'immigrazione. Originariamente i requisiti linguistici furono introdotti in alcuni Paesi per la naturalizzazione (secondo Böcker & Strik, 2011, sono diventati una pratica corrente negli anni '90). Il passo successivo è stato imporli ai richiedenti un permesso di soggiorno permanente. Usando dati

6 | Mar-Molinero (2006) indica la Spagna come una notevole eccezione in questa tendenza generale. In Spagna è molto difficile ottenere la cittadinanza e il tasso di naturalizzazione è molto basso. Non sono richiesti requisiti linguistici per l'ottenimento del permesso di soggiorno permanente e della cittadinanza, né test linguistici, ma un colloquio con un magistrato in cui viene indirettamente valutato l'"adattamento" alla cultura locale. L'assenza di requisiti linguistici (conoscenza della lingua "nazionale") per la cittadinanza è legata alla storia della Spagna (evitare reazioni ostili delle minoranze linguistiche presenti nelle Comunità Autonome).

provenienti da due sondaggi, commissionati dal Consiglio d'Europa, sulle politiche linguistiche per l'immigrazione in vari Paesi europei, Extramania (2012) ha notato un considerevole incremento tra il 2007 ed il 2009 nella percentuale dei Paesi che impongono requisiti linguistici come condizione per l'ottenimento del permesso di soggiorno permanente: mentre nel 2007 il 57% dei Paesi partecipanti al sondaggio imponevano requisiti linguistici, nel 2009 il numero era salito al 69%.

Ancora più recentemente, anche se in pochissimi casi, i requisiti linguistici sono diventati una condizione necessaria per l'accesso al Paese (cioè per ottenere un visto), per esempio nei Paesi Bassi (Extra & Spotti, 2009a) o in Germania (Michalowski, 2010). Extramania (2012) indica un incremento dal 19% nel 2007 al 26% nel 2009 dei Paesi interpellati nel sondaggio che stabiliscono questa condizione. Secondo Michalowski (2010), queste specifiche misure restrittive nei Paesi Bassi e in Germania, sembrano dovute ad un incremento nell'immigrazione per ricongiungimento familiare. In questo modo l'imposizione di un test linguistico prima ancora dell'arrivo nel Paese, diventa un mezzo per limitare indirettamente l'immigrazione familiare.

I requisiti linguistici come pre-condizione per l'accesso sono stati commentati in termini piuttosto critici (Goodman, 2011; Kostakopoulos, 2010), basandosi sull'argomento che il processo d'integrazione può cominciare solo una volta che l'individuo si trova fisicamente presente nel Paese ospitante ed ha l'opportunità d'interagire con la comunità ospitante. Come rileva Goodman (2011):

I requisiti linguistici precedenti all'ingresso nel Paese esigono un grado d'integrazione nello Stato mentre il richiedente si trova fisicamente e concettualmente – in termini di status legale – fuori dallo Stato (p. 237).

Inoltre, come hanno indicato Extra & Spotti (2009a) e Hogan-Brun et al. (2009b), l'accesso alla lingua target mentre ancora si risiede all'estero può essere a volte difficile, p. es. per l'indisponibilità di corsi di lingua. In questi casi ai

richiedenti è richiesto di conoscere una lingua che non hanno l'opportunità di imparare ed esercitare, almeno non in un ambiente favorevole.

### 2.2.2 Uso crescente di test linguistici standardizzati

Parallelamente alla diffusione di requisiti linguistici nelle politiche per l'immigrazione dei Paesi europei, è diventato sempre più comune l'impiego di test linguistici formali (Van Avermaet, 2009) in tutte e tre fasi dell'immigrazione: accesso, permesso di soggiorno, cittadinanza. Secondo Van Avermaet (2009), che riferisce su un sondaggio svolto nel 2007 in 19 Paesi europei dall'ALTE (Association of Language Testers in Europe, l'associazione dei tester linguistici europei), nove Paesi su undici con requisiti linguistici per la cittadinanza usavano test linguistici e sei Paesi su otto con requisiti linguistici per il permesso di soggiorno permanente sottoponevano i richiedenti ad un test linguistico formale. I risultati per l'accesso al Paese sono simili: sette Paesi su nove con requisiti linguistici per l'accesso usavano dei test linguistici formali. In altre parole, quasi tutti i Paesi che hanno introdotto requisiti linguistici come parte integrante delle loro politiche d'immigrazione decidono attraverso un test formale se i candidati hanno acquisito il livello di competenza necessario.

In alcuni casi, un test standardizzato ha sostituito altri sistemi di valutazione usati in precedenza (Hogan-Brun et al., 2009b). Böcker & Strik (2011) citano il caso delle procedure di naturalizzazione nei Paesi Bassi e in Danimarca, dove le competenze linguistiche erano valutate in modo informale tramite un'intervista con un funzionario pubblico; poi, nei primi anni 2000, entrambi i Paesi hanno introdotto test standardizzati per valutare il livello di conoscenza linguistica dei richiedenti la cittadinanza.

### 2.2.3 Livelli di padronanza linguistica richiesti

I livelli di padronanza linguistica richiesti per l'accesso (visto d'ingresso) ad un Paese, per il permesso di soggiorno o per la cittadinanza, variano molto da Paese a Paese. La visione d'insieme fornita da Van Avermaet (2009) sui regimi di testing in 17 Paesi europei mostra che i livelli di padronanza richiesti per l'accesso vanno da A1.1 a B1 sulla scala del quadro di riferimento europeo; per il *permesso di soggiorno* vanno da A1 a B2, e per la *cittadinanza* da A2 a B2. Per quanto riguarda la Germania, dove per la cittadinanza è richiesto un livello B1, Möllering (2010) osserva che questo livello di padronanza relativamente alto può scoraggiare le persone a richiedere la naturalizzazione, e suggerisce che il livello A2, richiesto nei Paesi Bassi, potrebbe essere molto più adeguato.

I requisiti di padronanza linguistica non sempre si adeguano a quadri di riferimento ben definiti, come quello del Quadro comune europeo di riferimento per le lingue (QCER – Consiglio d'Europa, 2001). La legislazione canadese, per esempio, richiede "l'abilità di parlare inglese e francese ad un livello tale da poter comunicare con la gente" (Hargreaves, 2010); il test di cittadinanza australiano richiede "una conoscenza basilica della lingua inglese" (Farrell, 2010; Möllering & Silaghi, 2010). In quest'ultimo caso, il Rapporto Woolcott (v. Möllering & Silaghi, 2010; McNamara & Ryan, 2011) ha criticato la vaghezza di tale descrizione del livello di padronanza linguistica, in quanto non definisce chiaramente che cosa esattamente dev'essere conosciuto, e ne ha rimproverato l'opacità, dato che non chiarisce ai richiedenti quali sono e come possono essere soddisfatte le condizioni per ottenere la cittadinanza.

Böcker & Strik (2011) richiamano l'attenzione sul fatto che i livelli di padronanza richiesti per il permesso di soggiorno e per la cittadinanza tendono ad innalzarsi quando i requisiti linguistici sono utilizzati già come una pre-condizione per l'accesso al Paese; in altre parole, l'introduzione di requisiti linguistici in una fase precoce del processo d'immigrazione e d'integrazione pare avere l'effetto di inasprire le fasi successive.

### 2.2.4 Testing linguistico e testing di conoscenza culturale

In vari Paesi, come il Regno Unito, la Danimarca o i Paesi Bassi, i richiedenti il permesso di soggiorno o la cittadinanza devono sottoporsi ad un test sulla conoscenza della cultura e della società, in aggiunta a quello sulla conoscenza linguistica (Böcker & Strik, 2011; Van Avermaet, 2009). In questi test di cultura e società, i candidati sono valutati su materie come la religione, la cultura, la legge, e la storia della società ospitante. Möllering (2010) considera che compiti come quello che prevede la conoscenza e la comprensione dell'Australian Pledge of Allegiance (giuramento di fedeltà alla nazione australiana) (Slade, 2010a), rappresentano un approccio assimilazionista alla cittadinanza. Secondo Slade (2010a) il fondamento logico alla base dell'uso di tali test è l'assunzione che attraverso la conoscenza di fatti, norme e valori socioculturali del Paese ospitante, i richiedenti ne abbracceranno i valori per il semplice fatto di averli studiati, una credenza che, secondo l'autore, non può essere facilmente confermata.

Nella letteratura vengono menzionati altri due problemi riguardo ai test di conoscenza culturale. Primo, benché sembrino affrontare conoscenze meramente fattuali, alcune questioni in realtà coinvolgono gli atteggiamenti e le credenze personali dei candidati (p. es. sull'omosessualità o la religione), un aspetto che è considerato ingiusto (Joppke, 2010a; Michalowski, 2011) e fonte potenziale di discriminazione sociale. Secondo, poiché gli esami o i test di conoscenza culturale sono spesso redatti o sostenuti nella lingua o in una delle lingue ufficiali del Paese ospitante, il superamento dell'esame dipende anche dalle competenze linguistiche del candidato. A questo proposito McNamara (2009b) categorizza i test di conoscenza culturale come dei test linguistici *de facto* ed in effetti Extra & Spotti (2009a) considerano in questi termini i test olandesi di lingua e cultura. McNamara & Ryan (2011) forniscono dei particolari sulla controversia che ha accompagnato l'introduzione del nuovo Australian Citizenship Test (test per la cittadinanza australiana); le

# 3

## Questioni di validità nel testing linguistico per l'immigrazione e l'integrazione

critiche concernevano il fatto che il livello di competenza linguistica necessario era superiore (e nonostante una revisione lo è tuttora) a quello dichiarato ufficialmente per ottenere la cittadinanza.

Riassumendo, gli studi citati nel capitolo 2 partono da posizioni critiche nei confronti dei recenti sviluppi concernenti la valutazione linguistica per l'immigrazione. Tali studi provano una tendenza generale dei Paesi occidentali, ed in particolare europei, nel corso degli ultimi dieci anni, ad introdurre nelle diverse fasi del processo d'immigrazione requisiti di padronanza linguistica sempre più rigidi. C'è anche una forte propensione a passare da verifiche informali a test formali. Benché queste tendenze generali emergano abbastanza chiaramente, ci sono differenze considerevoli tra i vari Paesi, soprattutto per quanto riguarda i livelli di padronanza linguistica richiesti. Negli studi qui passati in rassegna i test di conoscenza culturale sono per lo più criticati, non solo a causa del tipo di conoscenze cui fanno riferimento, ma anche a causa dei requisiti linguistici impliciti che superano i livelli di competenza stabiliti per questi gruppi di esaminandi.

Questo capitolo presenta come ed in che misura la letteratura sul testing linguistico per l'immigrazione e l'integrazione discute gli aspetti della validità della valutazione. La qualità e l'idoneità delle valutazioni (formali) sono generalmente stabilite attraverso un quadro di validità o di validazione che orienta le discussioni e le analisi in senso confermativo o critico. La seguente presentazione delle questioni di validità è organizzata secondo delle categorie estratte da un quadro di validazione esaustivo ed ampiamente accettato tra i professionisti del testing linguistico: il quadro di Bachman e Palmer per l'esame della validità e per la validazione della valutazione, il cosiddetto AUA (Assessment Use Argument). In un primo momento introdurremo gli aspetti essenziali di tale quadro; in seguito, selezioneremo dei temi dalla letteratura sulla validità, impiegando le categorie del quadro AUA, e le completeremo con alcune aggiunte necessarie.

### 3.1 L'approccio argomentativo di Bachman e Palmer nella validazione della valutazione

Per molti decenni, quello della validità delle valutazioni è stato un tema ricorrente di fondamentale importanza nella letteratura sul testing psicologico, educativo e linguistico. Il quadro detto Assessment Use Argument (AUA) di Bachman e Palmer è stato descritto e reso operativo recentemente nei minimi dettagli da Bachman & Palmer (2010). Si basa su due fonti principali: a) un lavoro teorico e pratico svolto in precedenza da vari autori<sup>7</sup>, comprese eminenti asso-

7 | In particolare Messick (1989); Messick (1994); Kane et al. (1999); Kane (2004); Kane (2006); Mislevy et al. (2002); Mislevy et al. (2003); Kunnan (2004).

ciazioni del campo<sup>8</sup>; b) i lavori precedenti di Bachman e di Bachman e Palmer sui test linguistici comunicativi basati su compiti (Bachman, 1990; Bachman & Palmer, 1996; Bachman, 2005). Il capitolo 5 di Bachman & Palmer (2010) offre una visione sintetica del quadro AUA.

La ragione principale per usare un quadro di validazione come l'AUA risiede nel fatto che le valutazioni linguistiche (sommative) sono usate solitamente per prendere decisioni che hanno delle conseguenze per gli attori interessati, cioè i candidati, gli insegnanti, i datori di lavoro o la società in generale. Poiché gli individui subiscono le conseguenze delle decisioni basate sulle valutazioni, Bachman e Palmer considerano che sia quelli che concepiscono i test sia quelli che li usano (p. es. le autorità competenti in materia d'immigrazione) hanno l'obbligo<sup>9</sup> di essere responsabili nei confronti degli interessati. Essere responsabili significa che "essi devono *dimostrare*, mediante un'argomentazione e delle prove a sostegno, che l'uso di una particolare valutazione è giustificato" (B&P<sup>10</sup>, pp. 85-86). Una volta stabilita, quest'argomentazione consiste in una serie di asserzioni fondate circa la validità, che (attraverso delle inferenze) sono interconnesse e che formano un argomento di validità completo per l'uso specifico di una data valutazione. I normali criteri di qualità per le valutazioni (formali), come l'affidabilità dei test e la regolarità della stima, la mancanza di distorsioni in favore/contro un gruppo, o la validità del contenuto, sono parte integrante di queste asserzioni e dell'argomento nel suo complesso

8 | Sugli standard: American Educational Research Association, American Psychological Association, National Council on Measurement in Education & Joint Committee on Standards for Educational and Psychological Testing (U.S.), (1999); Educational Testing Service (ETS), 2002; Sui codici di comportamento: ILTA (International Language Testing Association), 2007; ALTE (Association of Language Testers in Europe), 1994; ALTE (Association of Language Testers in Europe), 2001; Sui manuali: Linn, National Council on Measurement in Education & American Council on Education (1989); (Robert L. Brennan, National Council on Measurement in Education & American Council on Education, 2006).

9 | Bachman e Palmer introducono il *dovere di responsabilità* verso i soggetti interessati e l'obbligo di *dimostrare* che l'uso di una valutazione è giustificato, come "i due assiomi fondamentali" del loro approccio (Bachman & Palmer, 2010, p. 85).

10 | Abbreviazione di Bachman & Palmer (2010).

(v. i nostri riferimenti a tali criteri, tra parentesi quadre, nella lista delle asserzioni qui sotto). Il compito principale che spetta a chi concepisce i test e/o a chi li usa è dimostrare che le varie asserzioni sono soddisfatte a sufficienza, dati lo scopo della valutazione e le sue conseguenze. Un AUA valido giustifica allo stesso tempo uno specifico metodo di valutazione e l'uso di un test per un proposito specifico in una data società.

Qui di seguito elenchiamo brevemente le varie asserzioni che devono essere sostenute da un AUA.

#### Asserzione 1 – conseguenze desiderate

Le **conseguenze** dell'uso di una valutazione o delle decisioni prese sono **positive** per i soggetti interessati (esaminandi, insegnanti, società nel suo complesso) (B&P, p. 105).

#### Asserzione 2 – decisioni

Le **decisioni** prese sulla base delle interpretazioni dei punteggi dei test ...

- prendono in considerazione i **valori** della comunità ed i requisiti legali pertinenti, e
- sono **equilibrate** per i soggetti interessati dalla decisione [mancanza di distorsione] (B&P, p. 111).

#### Asserzione 3 – interpretazioni

Le **interpretazioni** circa le competenze da valutare sono ...

- **significative** rispetto ad un particolare sillabo, ad un'analisi delle abilità necessarie per svolgere dei compiti nel dominio della lingua target (o TLU<sup>11</sup>), ad una teoria generale delle competenze linguistiche o ad una combinazione di queste [validità del costrutto],
- **imparziali** rispetto a ciascun gruppo di esaminandi [mancanza di distorsione],
- **generalizzabili** al dominio della TLU in cui la decisione deve essere presa [validità del costrutto],
- **rilevanti** riguardo alla decisione da prendere [validità del costrutto], e

11 | TLU: Target-Language Use, cioè l'uso concreto della lingua target nella comunicazione "reale".

→ **sufficienti** alla decisione da prendere [validità del costrutto] (B&P, p. 114).

#### Asserzione 4 – risultati

I *risultati* (punteggi, descrizioni delle prestazioni degli esaminandi) sono **coerenti** riguardo ai diversi compiti da valutare, ai diversi aspetti della procedura di valutazione (p. es. formati dei test, occasioni, esaminatori) ed ai diversi gruppi di esaminandi [affidabilità; mancanza di distorsione] (B&P, p. 124).

Come detto in precedenza, una validazione complessiva del test attraverso prove convincenti della sua validità è altamente desiderabile in ogni situazione con grandi interessi in gioco, com'è il caso delle decisioni sull'ingresso, il permesso di soggiorno o la cittadinanza di immigranti. Ciononostante, una visione d'insieme della letteratura concernente la valutazione linguistica per l'immigrazione e l'integrazione analizzata in quest'articolo rivela immediatamente che un argomento di validità esaustivo non viene neanche tentato se non raramente. Molti articoli si concentrano solo su pochi aspetti della validità, e spesso privilegiano i punti legati alle asserzioni 1 (benefici), 2 (valori ed imparzialità) e 3 (significatività) invece che altri aspetti. Comunque queste discussioni sono spesso piuttosto generali e non relative a valutazioni specifiche ed al loro uso.

Solo pochissime pubblicazioni sono realmente dirette ad offrire (e/o investigare) un argomento di validità complessivo o ad analizzare sistematicamente una serie di caratteristiche critiche di un solo test e dei suoi usi specifici. Questo non deve sorprendere, in quanto nel campo dello studio del testing per l'immigrazione e l'integrazione le pubblicazioni che trattano solo un test generalmente sono piuttosto rare.

Il proposito delle seguenti sezioni è di ricostruire le discussioni esistenti nella letteratura sul testing linguistico per l'immigrazione e l'integrazione in relazione a ciascuna delle categorie principali (cioè le asserzioni di validità) usate nell'Assessment Use Argument. Ciò significa che qui non verranno indagati gli argomenti di validità di valutazioni specifiche, quanto piuttosto le questioni sorte in generale in diversi contesti e concernenti ciascuno degli

aspetti principali della validità trattati nell'AUA.

Inoltre il sistema delle categorie dell'AUA dev'essere adattato in modo da servire anche per quegli studi che discutono i test linguistici per l'immigrazione e l'integrazione da un punto di vista più radicale e che sollevano la questione se i test linguistici, per varie ragioni, sono *giusti*, cioè *legittimi* nell'ambito migratorio.

McNamara ed i suoi colleghi (p. es. McNamara, 2006; McNamara & Roeber, 2006; McNamara & Ryan, 2011) hanno contribuito in modo sostanziale alla discussione sulla legittimità o la giustizia dell'uso delle valutazioni. Si situano nella tradizione del Critical Language Testing (p. es. Shohamy, 2001; Shohamy, 2006), che si concentra sulle relazioni implicite ed esplicite tra lingua e potere. Allo stesso tempo essi prendono spunto dalle fondamentali pubblicazioni di Messick sulla validità (Messick, 1989; Messick, 1996; McNamara, 2006), che mettono in risalto la dimensione dell'*uso della valutazione* come parte integrante della validità.

In una recente pubblicazione sulla questione della giustizia nella valutazione linguistica, McNamara & Ryan (2011) hanno presentato l'"equità" e la "giustizia" come due concetti complementari che sono ugualmente necessari per la validazione del testing (linguistico). Le questioni circa l'*equità*, come essi la definiscono, del test non concernono solo l'eguaglianza di trattamento dei diversi gruppi e l'elusione di distorsioni psicometriche, ma includono tutti gli aspetti della validazione empirica delle inferenze basate sui punteggi del test per una valutazione ragionevole e sostenibile dei singoli esaminati. Completano quest'approccio questioni concernenti la *giustizia* dei test, che considerano le conseguenze dell'interpretazione dei risultati dei test ed il loro uso (o abuso) in contesti sociali specifici<sup>12</sup> come pure i valori politici e sociali *impliciti* nei costrutti dei test.

Presumibilmente tutti gli aspetti dell'"equità" ed alcuni aspetti della "giustizia" sono coperti dall'AUA di Bachman e Palmer. Bachman (2005) e Bachman & Palmer (2010)

12 | McNamara & Ryan (2011) menzionano come una questione relativa alla giustizia quanto definito da Shohamy come "agenda politica occulta", cioè il fatto che i test linguistici possano servire di nascosto determinate politiche sociali.

illustrano brevemente come gli abusi dei test messi in rilievo dal Critical Language Testing (Shohamy, 2001, in particolare) possano rientrare all'interno dell'AUA. Gli autori, infatti, sostengono che i possibili abusi menzionati potrebbero essere contrastati stabilendo il requisito di qualità della "beneficità delle conseguenze" per i vari soggetti interessati.

Nella loro discussione di Messick (1989), comunque, McNamara e Ryan (2011) non sono d'accordo con questo ragionamento e segnalano che un test linguistico non può essere autosufficiente in relazione alle "questioni di valore sociale". Secondo loro la valutazione deve anche

affidarsi ad altri tipi di analisi, più vicine all'analisi culturale ed al Critical Policy Analysis, che spesso tengono conto di questioni storiche, ideologiche e dei contesti discorsivi e privilegiano strumenti analitici qualitativi (McNamara & Ryan, 2011, p. 164).

### 3.2 Giustizia e valutazione linguistica per l'immigrazione e l'integrazione

Questa sezione offre un resoconto della discussione sulle "questioni di valore sociale" (McNamara & Ryan, 2011) trattate nella letteratura sulla valutazione linguistica per l'immigrazione e l'integrazione. Si concentra su due aree criticate dai ricercatori appartenenti alla corrente del Critical Language Testing, che sono parzialmente interrelate:

1. Valori sociali e politici ed ideologie implicite nei costrutti dei test;
2. Gate-keeping sociale attraverso valutazioni linguistiche spesso basate su un'"agenda politica occulta".

Una parte considerevole di tutti gli studi disponibili identifica e critica le ideologie ed i valori indiscussi usati come base e giustificazione per introdurre requisiti di conoscenza linguistica (e culturale) e la loro valutazione formale.

Una di queste ideologie è quella fondata sul mito della lingua come simbolo dell'identità nazionale e dell'appartenenza alla comunità

(Extra et al., 2009; Piller, 2001; Shohamy, 2009; Van Avermaet, 2012). Milani (2008), che analizza testi e discorsi sull'immigrazione nella sfera pubblica in Svezia, rileva la credenza ricorrente che una mancata conoscenza della lingua svedese sia la causa principale dello scarso impegno degli immigrati nella vita politica, sociale ed economica. La conoscenza della lingua nazionale è quindi percepita come condizione necessaria per un "corretto funzionamento" nella società ospitante e come una condizione per comprenderne la cultura. Secondo Milani, esiste il presupposto che:

la conoscenza di una lingua comune (lo svedese) non solo dà accesso all'ambito civico dei diritti, delle responsabilità e della partecipazione politica ed all'ambito economico del mercato del lavoro, ma è in realtà l'UNICA maniera per gli immigrati per comprendere adeguatamente una data società, le sue leggi, la sua vita e le sue norme culturali (Milani, 2008, p. 44).

La padronanza della lingua nazionale quindi è considerata come un indice dell'avvenuta integrazione nella comunità ospitante, mentre una mancata padronanza di tale lingua è spesso interpretata come la non-volontà degli immigrati d'integrarsi (Shohamy, 2009). Alcune interpretazioni vanno ancora oltre e concludono che la scarsa competenza della lingua nazionale (per inabilità o per rifiuto) è considerata una minaccia alla coesione ed all'identità nazionale (Blackledge, 2009c).

Alcuni autori come Oers (2010) e Mackenzie (2010) segnalano che insieme all'aumento dei requisiti per il permesso di soggiorno e/o la cittadinanza, è cambiato anche il concetto stesso di cittadinanza<sup>13</sup>. Mackenzie (2010) rileva un cambio da un concetto di cittadinanza come un fenomeno passivo, basato su una serie di diritti e doveri, alla cittadinanza come fenomeno attivo, che comporta un impegno verso le

13 | Secondo Oers (2010), nella letteratura si possono rinvenire tre concetti di cittadinanza: a) la cittadinanza come status legale (una relazione privilegiata tra una persona ed uno Stato); b) la cittadinanza come attività (partecipazione attiva alla vita sociale e politica); c) la cittadinanza come identità (appartenenza ad un sistema politico, identificazione, lealtà personale, impegno nei confronti della cultura della società).

istituzioni politiche dominanti. In questo senso, la cittadinanza è vista come un indice dell'adesione dell'individuo alla comunità:

La cittadinanza è vista come un segno che SIMBOLIZZA il riconoscimento istituzionale dell'avvenuto soddisfacimento di una serie di requisiti considerati indispensabili affinché l'individuo riceva in premio l'identità di cittadino svedese e quindi entri completamente nella società svedese (Milani, 2008, p. 43).

Sotto quest'aspetto c'è un rapporto uno a uno tra l'avvenuta integrazione e l'acquisizione della cittadinanza. Ma questa è, ovviamente, una semplificazione, come dimostra il fatto che alcuni individui sono pienamente integrati nella società pur senza essere naturalizzati (Farrell, 2010), mentre altri che sono nati cittadini non vi si sono integrati. La cittadinanza è anche considerata come una ricompensa, come qualcosa di prezioso in quanto comporta non solo diritti e doveri, ma anche dei privilegi (Cox, 2010).

La visione della cittadinanza come punto culminante di un processo d'integrazione attraverso il quale un individuo prova il proprio impegno nei confronti della società ospitante è strettamente legata alla nozione di cittadinanza come assimilazione: dal futuro cittadino ci si aspetta l'abbandono della sua identità e dei suoi precedenti valori e la completa aderenza alle norme sociali e culturali della società ospitante (Kostakopoulou, 2010; Slade, 2010a).

Secondo alcuni autori, l'ideologia nazionalista di "una nazione – una lingua" entra in gioco nella maggior parte dei Paesi europei che richiedono un livello specifico di padronanza della lingua "nazionale" – a detrimento di altre varietà regionali (Extra & Spotti, 2009a; Blackledge, 2009a; Shohamy, 2009) – in modo da consolidare l'egemonia culturale e linguistica stabilita (Hogan-Brun et al., 2009b; Shohamy, 2009). Gli immigranti devono dimostrare la loro integrazione nella società ospitante imparandone la lingua standard ed aderendo ai suoi valori culturali. Blackledge (2009c) arriva ad affermare che i regimi di testing linguistico, stabilendo come requisiti dei livelli standard d'inglese, hanno finito per inventare o costruire "l'inglese" come un insieme omogeneo di pratiche lin-

guistiche, mentre in realtà non esiste l'inglese standard, perché le pratiche linguistiche variano a seconda dei contesti. Van Avermaet (2009) richiama l'attenzione sul fatto che il testing linguistico e culturale è generalmente basato sul presupposto che le società sono omogenee in termini linguistici e culturali, perché ovviamente dei costrutti semplificati si prestano meglio ad essere testati rispetto a dei costrutti complessi.

Per McNamara è chiaramente la funzione simbolica di conoscere la lingua nazionale a trovarsi in primo piano:

Il motivo per cui vengono introdotti dei requisiti linguistici non risiede nella funzione comunicativa della lingua, ma nella sua funzione simbolica. La funzione principale dei test non è promuovere il benessere degli immigranti, ma esprimere un'ideologia che associa la lingua con i valori culturali (McNamara, 2009, p. 158).

Di conseguenza, McNamara si dice a favore di una riformulazione del costrutto della valutazione, in quanto queste prove in realtà non servono tanto a misurare competenze linguistiche funzionali (p. es. abilità comunicative pratiche suscettibili di essere rilevanti per gli esaminandi nella loro vita quotidiana di residenti/cittadini), quanto piuttosto a valutare implicitamente "la conformità ad un insieme di valori socio-culturali", o "l'ideologia nazionale" (McNamara, 2009b). Infatti i candidati sono valutati in base alla dicotomia "accettabile" vs. "inaccettabile" – stabilita dai decisori politici invece che da tester linguistici – ed interpretati come idonei o inidonei all'ottenimento del permesso di soggiorno e/o della cittadinanza (McNamara, 2010).

Per Kostakopoulou (2010, p. 9) il legame tra valutazione della conoscenza e delle abilità ed aderenza ai valori della società ospitante non è così ovvio:

Infatti è certamente difficile sostenere che l'appartenenza comune è qualcosa che può essere ottenuta attraverso la valutazione della padronanza della lingua del Paese ospitante e dell'accumulazione di informazioni sull'educazione civica, la storia o la vita nel Paese, che vengono probabilmente dimenticate poco tempo dopo il test, invece che sulla base di esperienze comuni, lavorando e

contribuendo al bene comune ed al benessere della società (Kostakopoulou, 2010, p. 9).

Da questo punto di vista i normali test svolti non sembrano essere particolarmente rilevanti.

Secondo Milani (2008), il testing linguistico per l'immigrazione difficilmente promuove l'integrazione, anzi ottiene l'effetto contrario: la disgregazione sociale. A suo avviso sorge una contraddizione tra il fine del testing linguistico per l'immigrazione e l'integrazione così come viene presentato (all'opinione pubblica) e le sue conseguenze reali. Mentre il testing linguistico per la cittadinanza dovrebbe presumibilmente servire all'*inclusione* degli immigranti nella società ospitante – perché la coesione sociale e l'identità nazionale sarebbero possibili solo attraverso la lingua comune –, l'effetto di tali test linguistici è invece l'*esclusione*, in quanto è inevitabile che alcuni esaminandi non supereranno il test. Milani (2008) dimostra sulla base di interviste condotte sui soggetti interessati, che gli stessi immigranti percepiscono queste politiche linguistiche come concepite con il proposito di escludere determinati gruppi di persone. Milani (2008) segnala che i test linguistici contribuiscono alla disgregazione sociale in quanto tracciano un'ulteriore distinzione tra categorie sociali: oppongono coloro che hanno superato il test (e quindi acquisiscono la cittadinanza), a coloro che non l'hanno superato (e che quindi restano dei non-cittadini). Inoltre, costituiscono un'ulteriore distinzione tra il gruppo degli immigranti che desiderano divenire cittadini e che quindi sono obbligati a superare un test, e quello dei cittadini, che non vi sono obbligati. Quindi, invece di ridurre la differenziazione sociale, come viene dichiarato ufficialmente, i test linguistici per la naturalizzazione contribuiscono alla riproduzione delle differenze attraverso l'esclusione di alcuni gruppi di persone da un certo insieme di ambiti sociali e civili (Milani, 2008).

Gli autori posizionati nella corrente del Critical Language Testing (Shohamy, 1998, 2001) sostengono che le valutazioni linguistiche per l'immigrazione e l'integrazione vengono usate (impropriamente) dai governi come strumenti per un *gate-keeping* (Blackledge, 2009c; Hogan-Brun et al., 2009b; Slade, 2010a;

Shohamy, 2009; Van Avermaet, 2009; Wright, 2008) e per preservare i privilegi dei cittadini (Piller, 2001). L'impiego di queste valutazioni linguistiche per tali scopi permette ai governi non solo di controllare i flussi migratori, ma anche di dimostrare alla popolazione che tutto è sotto controllo (Böcker & Strik, 2011; Slade, 2010a). Gli attori politici possono dichiarare di aver fatto il necessario per assicurare la coesione sociale (McNamara, 2009b), preservando la nazione da un'eccessiva diversità linguistica e culturale (Kostakopoulou, 2010; Milani, 2008).

Nel *gate-keeping* sociale la lingua è considerata come un indice di appartenenza ad un certo gruppo sociale e la mancata soddisfazione dei requisiti linguistici porterebbe alla negazione della cittadinanza e, di conseguenza, all'esclusione sociale. Milani (2008, p. 53) fa notare la tendenza di alcuni stati-nazione "all'innalzamento dell'asticella dell'appartenenza, che regola l'accesso all'in-group" attraverso l'introduzione di valutazioni linguistiche ogni volta che si trovano di fronte all'aumento dei flussi d'immigrazione. Il vecchio Australian Dictation Test (McNamara, 2005) è citato come un caso estremo di abuso di un test linguistico da parte di un governo. Come la prova dello Shibboleth ai tempi della Bibbia, il Dictation Test era deliberatamente orientato alla discriminazione dei gruppi sociali meno graditi attraverso l'obbligo fatto ai potenziali immigranti di passare un test in una lingua a loro sconosciuta, così da minarne ogni possibilità di successo (McNamara, 2005).

Siiner (2006) riferisce di un caso recente di *gate-keeping* in Estonia che ha avuto conseguenze serie, anzi negative, su un gran numero di individui. Allo scopodi ricostruire la nazione dopo la fine dell'occupazione sovietica e d'imporre l'estone come unica lingua nazionale, il governo ha introdotto l'obbligo di conoscere l'estone ed ha valutato le competenze scritte e conversazionali basiche come una condizione per l'ottenimento della cittadinanza. Molti residenti russofoni non sono stati in grado di soddisfare questo requisito, dato che non conoscevano a sufficienza la nuova lingua nazionale. Questi individui si sono visti rifiutare la cittadinanza nonostante fossero nati in Estonia e persino nonostante in molti posti le comunicazioni della vita quotidiana si svolgano solo in

russo. Come non-cittadini, i russofoni sono stati spogliati dei loro diritti basilari: per esempio non essendo ammessi a presentarsi ai concorsi per alcuni posti di lavoro della pubblica amministrazione. Come risultato, molti membri della minoranza russofona sono rimasti senza Stato, poiché non erano né cittadini estoni né russi, ed hanno finito per essere emarginati dalla società. L'esclusione di gruppi minoritari nelle repubbliche baltiche sulla base di una padronanza linguistica insufficiente delle (nuove) lingue nazionali, legittimate dalle nuove politiche linguistiche nazionali, è stata molto criticata dalle istituzioni europee (Ozolins, 2003).

Shohamy discute la questione se le valutazioni linguistiche per l'ottenimento del permesso di soggiorno o della cittadinanza sono *giuste* da una posizione ancora più radicale, tenendo conto di argomenti politici fondamentali ed etici. Shohamy (2006) esprime la sua opposizione contro i requisiti linguistici e le valutazioni linguistiche per l'immigrazione e l'integrazione. Secondo la studiosa, non è etico che individui che non conoscono la lingua dominante in un certo contesto siano privati dell'opportunità di partecipare alla società come cittadini. Shohamy sostiene che, poiché tale privazione non è etica, il rifiuto di concedere la cittadinanza a qualcuno a causa della sua insufficiente padronanza linguistica è una violazione dei diritti personali, una pratica discriminatoria; infatti, diritti e doveri civili sono concessi agli individui che padroneggiano la lingua dominante, mentre sono negati a quanti non la padroneggiano. Shohamy afferma che rifiutare di concedere dei diritti a causa della mancata padronanza linguistica non è un motivo giusto in quanto "non vi sono indicazioni che la padronanza della lingua nazionale crei necessariamente dei cittadini migliori" (Shohamy, 2006, p. 148). Inoltre Shohamy (2009; v. anche Blackledge, 2009a) contesta la legittimità dello Stato di imporre ad un individuo d'imparare ed usare una data lingua attraverso la politica linguistica e le valutazioni linguistiche, e difende la sua posizione affermando che:

vono imparare ed usare in un mondo transnazionale e plurilingue (Shohamy, 2009, p. 49).

In altre parole, obbligare una persona ad imparare una lingua nazionale costituisce una violazione del suo diritto alla libertà di parlare la lingua che meglio si adatta ai suoi bisogni quotidiani e trasforma la conoscenza di una lingua nazionale in un "dovere civico" (Shohamy, 2009).

Sulla stessa scia, Shohamy ed altri ricercatori critici (p. es. Blackledge, 2009c; Cox, 2010; McNamara & Shohamy, 2008; Van Avermaet, 2012) denunciano le conseguenze sociali dei requisiti linguistici per l'immigrazione e l'integrazione e la strumentalizzazione politica dei test linguistici a tali scopi. Attraverso i loro scritti, essi cercano di incrementare la consapevolezza dei somministratori dei test sull'impatto che tali test hanno sulle vite degli esaminandi e li invitano ad assumersi la responsabilità degli usi (impropri) di tali test.

Complessivamente, la nozione di giustizia viene usata come un meccanismo per una critica – a volte radicale – dei requisiti linguistici e del testing linguistico per l'immigrazione. Dietro requisiti linguistici che sembrano stabiliti per il bene degli esaminandi, cioè per l'integrazione, si rivela l'ideologia "una nazione – una lingua (standard)". Ancora secondo i critici, i test di competenza linguistica e di conoscenza culturale valutano principalmente la conformità ad un certo insieme di valori socio-culturali, in quanto non ci sono prove che i costrutti testati sono fondamentali per la partecipazione sociale. Inoltre, questi ricercatori segnalano che i requisiti linguistici ed i test linguistici, invece di portare ad una maggiore integrazione, che è l'obiettivo dichiarato dalle autorità, in realtà portano ad una disgregazione sociale e ad un'esclusione ancora maggiori (test come gate-keeping). Infine, c'è un filone critico che considera che i requisiti linguistici e le loro conseguenze costituiscano una violazione dei diritti fondamentali dell'individuo e, quindi, una pratica immorale e discriminatoria.

è lecito domandarsi se l'acquisizione di una lingua "nazionale" non dovrebbe essere piuttosto una scelta individuale di persone che possono operare la migliore scelta razionale circa la lingua che de-

### 3.3 Benefici dell'uso di valutazioni

Secondo il quadro concettuale AUA, un segno della validità della valutazione è che le conseguenze dell'uso della valutazione e delle decisioni ad essa legate sono vantaggiose per tutti i soggetti interessati e non hanno effetti dannosi per nessuno di essi. Questo concerne sia gli individui sia la società nel suo complesso.

Alcuni argomenti sui benefici delle valutazioni sono stati discussi nella sezione precedente sulla giustizia, ma soltanto da una prospettiva generale (e fondamentalmente critica). In questo paragrafo, invece che su aspetti generali, ci concentreremo sugli aspetti concreti trattati negli studi sull'impatto dei requisiti linguistici sugli individui (p. es. accesso all'impiego o all'istruzione) e sulla società (p. es. effetti sulla coesione sociale). Nella prima parte del paragrafo riassumeremo gli elementi principali tratti da una serie di pubblicazioni sugli effetti possibili o reali che hanno i requisiti linguistici ed i regimi di testing. Nella seconda tratteremo specificamente dei risultati ottenuti dagli studi d'impatto.

Solitamente condizioni più rigide per l'immigrazione e l'integrazione vengono presentate dai policy-makers, e spesso anche dagli sviluppatori dei test, come motivate da considerazioni di ordine pratico, e sono accompagnate da dichiarazioni sui potenziali effetti benefici che avrebbero sugli immigranti (Blackledge, 2009c). De Jong et al. (2009) fanno un chiaro tentativo di giustificare l'uso del loro nuovo test di olandese parlato (TGN) evidenziando gli effetti benefici di una maggiore padronanza della lingua per gli esaminandi e per la società. Secondo loro, una mancata integrazione (dovuta a una scarsa padronanza linguistica) condurrebbe "a un circolo vizioso in cui i genitori non possono aiutare i bambini, i bambini si ritirano dalla scuola, e sorgono sentimenti di disperazione ed angoscia", mentre le valutazioni dovrebbero aiutare a combattere "le conseguenze negative della segregazione sociale di molti immigranti nei Paesi Bassi". Gli effetti positivi riguarderebbero anche i testing precedenti all'arrivo nel Paese ospitante; questi effetti dovrebbero aiutare a prevenire matrimoni forzosi e la tratta di donne, "una nuova forma di tratta degli

schiaivi", e come argomento aggiuntivo vengono citati i risultati di un'inchiesta condotta prima che venissero adottati i test attuali. Secondo i suoi sviluppatori l'inchiesta ha dimostrato che

nonostante potessero essere oggetto di controversie politiche, i propositi e le intenzioni della legge sull'integrazione dei nuovi residenti sono stati sostenuti e considerati giustificabili da un'ampia maggioranza dentro e fuori del Parlamento (e persino dagli immigranti intervistati) (De Jong et al., 2009, p. 43).

Lo spirito degli argomenti offerti da questi autori può essere rinvenuto anche altrove. Il fondamento logico per l'introduzione dei requisiti linguistici nelle politiche d'immigrazione è che faciliterebbero l'integrazione degli immigranti nella comunità ospitante, che promuoverebbero la loro partecipazione attiva nella vita quotidiana e nelle attività civiche (Blackledge, 2009c; Oers et al., 2010; Holland, 2010), e gli permetterebbero di essere economicamente indipendenti (Böcker & Strik, 2011). In vista di questi benefici tutti gli immigranti dovrebbero avere un livello minimo di competenza linguistica "funzionale" (Blackledge, 2009c). Per esempio, l'obbligo per gli immigranti che vogliono acquisire il permesso di soggiorno permanente o la cittadinanza di dimostrare un livello di competenza linguistica corrispondente al B1 del QCER (Consiglio d'Europa, 2001) è stato motivato con la finalità di rendere gli immigranti indipendenti nella sfera personale e professionale (Oers et al., 2010). Introdurre un test linguistico piuttosto impegnativo è quindi giustificato come un modo di garantire la creazione di nuovi cittadini economicamente autosufficienti e socialmente attivi. Corsi e test aggiuntivi sulla conoscenza della storia, della cultura e delle leggi della società ospitante servono a completare il repertorio necessario per partecipare pienamente alla vita sociale (Cooke, 2009; Milani, 2008).

Come dimostrato nella sezione sopra sulla giustizia, la logica che fa ricorso ai benefici delle misure prescritte viene vista con scetticismo da vari studiosi. Ci sono tuttavia altri studi che segnalano come reali gli effetti positivi dei requisiti linguistici (più restrittivi). Kiwan (2008), per esempio, sostiene che preparare il

test per la cittadinanza britannica può essere visto come un'opportunità per gli immigranti per acquisire importanti informazioni sui loro diritti e doveri come futuri cittadini. In questo senso il test può essere considerato come uno strumento che promuove la comprensione di che cosa significhi una partecipazione civica attiva. Da notare che non è il test linguistico in sé ad essere considerato capace di contribuire all'integrazione, ma la preparazione del test nel contesto di un corso d'integrazione. Allo stesso modo, Yoffe (2010) vede degli effetti positivi nel Contratto di ricezione ed integrazione introdotto in Francia nel 2007. Questo contratto obbliga i nuovi immigranti a seguire dei corsi di lingua se il loro livello è inferiore al livello A1.1 del QCER. Per Yoffe l'obbligo di seguire un corso di lingua offre un'opportunità, specialmente alle donne musulmane prive d'istruzione, per uscire dall'ambiente in cui sono confinate e comunicare con parlanti madrelingua; in mancanza di tali corsi obbligatori, quelle donne non avrebbero modo di socializzare con le persone del posto. Un altro effetto positivo che osserva Yoffe è che gli immigranti che superano con successo la loro formazione linguistica acquisiscono "maggiore sicurezza nella loro capacità d'inserirsi nella società e motivazione per proseguire lo studio della lingua" (Yoffe, 2010, p. 77).

Gli studi empirici che analizzano le conseguenze dell'uso di valutazioni sono tradizionalmente conosciuti nel campo di ricerca sulla validazione con il nome di *studi d'impatto* (o *washback studies*, nei contesti educativi). Questi studi identificano le conseguenze dei test linguistici sulla società nel suo complesso (p. es. gli effetti sulla coesione sociale) e sulle vite degli esaminandi (p. es. un migliore accesso all'impiego o all'educazione).

Gli studi d'impatto sulla valutazione linguistica per l'immigrazione e l'integrazione sono piuttosto rari, in parte perché l'introduzione di test e requisiti formali è un fenomeno recente (Böcker & Strik, 2011). Van Avermaet & Rocca (2013) osservano che gli studi d'impatto tendono a limitarsi a resoconti statistici, per esempio dei tassi di superamento dei test, o del numero di partecipanti ai corsi propedeutici. Pertanto, essi forniscono poche informazioni circa l'impatto di un regime di testing sui

processi d'immigrazione o sulla partecipazione sociale. Di conseguenza, i due autori invitano a svolgere ulteriori ricerche sull'impatto sociale delle politiche d'integrazione sull'integrazione effettiva degli immigranti.

Un importante studio recente che verte solo su questo tipo di ricerche è l'INTEC Study (Strik et al., 2010). Questa ricerca esamina le pratiche attuali, risultato delle politiche linguistiche, e l'uso di valutazioni ai diversi stadi dell'immigrazione (ingresso nel Paese, richiesta del permesso di soggiorno e cittadinanza), così come gli effetti dei regimi di testing di nove Stati membri dell'UE (Austria, Belgio, Danimarca, Francia, Germania, Lettonia, Paesi Bassi, Regno Unito e Ungheria). Lo studio offre due tipi di dati: a) dati statistici sul numero di permessi concessi e rifiutati; e b) dati qualitativi da un totale di 329 interviste con diversi soggetti interessati (principalmente immigranti soggetti al soddisfacimento di requisiti, ma anche insegnanti di lingua, funzionari e personale di alcune ONG).

Per alcuni Paesi, i *dati statistici* sulle procedure di naturalizzazione rivelano un declino nel numero d'immigranti che ottengono la cittadinanza in seguito ad un inasprimento delle condizioni. In Danimarca, per esempio, il numero di domande rifiutate è aumentato nel 2002-2003 quando sono stati introdotti i test formali, e nuovamente nel 2007-2009 quando i requisiti linguistici sono saliti dal livello B1 al B2. Allo stesso modo, Oers (2008) nota una significativa diminuzione nelle domande per l'ottenimento della cittadinanza olandese nel 2004 (70% meno rispetto al 2002) immediatamente dopo l'introduzione del test per la naturalizzazione. Nel caso dei due Paesi che hanno introdotto dei test prima dell'ingresso nel Paese (Germania e Paesi Bassi), lo studio INTEC ha stabilito una diminuzione nel numero di richieste, che concernono essenzialmente ricongiungimenti familiari. Questo significa che almeno per alcune, ma probabilmente per la maggior parte delle donne che volevano raggiungere i loro mariti o futuri mariti, le nuove politiche non hanno avuto effetti benefici. Se il test non era superato, le famiglie non potevano ricongiungersi e i matrimoni non potevano essere celebrati.

Secondo lo studio INTEC, i *dati qualitativi* indicano inoltre che anche gli immigrati spes-

so percepiscono gli effetti delle nuove politiche come negativi. Per quanto concerne le procedure di naturalizzazione, gli immigranti verso Austria, Danimarca, Germania, Lettonia e Regno Unito erano scettici circa un futuro possibile impatto positivo di tali test sul loro processo d'integrazione, per esempio nell'ambito professionale e della vita sociale. Gli intervistati invece attribuivano la ragione di un'integrazione riuscita ad altri fattori. Ciò non sorprende, dato che molti di essi si sentivano già integrati al momento in cui hanno richiesto la naturalizzazione. Tra gli effetti negativi alcuni immigranti segnalavano esplicitamente lo stress e l'ansia che essi (e le loro famiglie) avevano provato sottoponendosi ad un test il cui risultato avrebbe avuto un impatto notevole sulle loro vite. I corsi propedeutici venivano criticati sia per la notevole quantità di tempo che richiedevano sia per la loro incompatibilità con gli obblighi di lavoro.

Lo studio INTEC (Strik et al., 2010) riporta anche alcuni effetti positivi, cioè benefici. Per esempio, alcuni professori di tedesco hanno osservato casi in cui i richiedenti hanno sbagliato intenzionalmente il test d'ingresso al Paese per evitare un matrimonio forzato. Alcuni intervistati che avevano richiesto il permesso di soggiorno permanente erano d'accordo in linea di principio sul fatto che il corso propedeutico seguito aveva avuto "effetti emancipatori". I corsi di lingua obbligatori (in Germania o Austria, per esempio) sembrano costituire la sola opportunità per alcune donne di socializzare, visto che non avrebbero il permesso di seguire un programma d'integrazione su base volontaria. La possibilità di avere una vita sociale ha effetti positivi dimostrabili sull'autostima di queste donne, che in generale hanno un basso livello d'istruzione formale.

I risultati di uno studio d'impatto sociale più ridotto condotto nelle Fiandre, e presentato in Van Avermaet & Rocca (2013) e Van Avermaet (2012), mostra un impatto positivo esiguo per i regimi di testing. Lo studio è basato su 40 interviste semi-strutturate con vari soggetti interessati (immigranti, professori e rappresentanti dei gruppi della maggioranza, per esempio datori di lavoro). Nelle Fiandre sia i nuovi venuti sia gli immigranti già stabiliti devono frequenta-

re corsi d'integrazione obbligatori per raggiungere il livello A1 in fiammingo ed acquisire una conoscenza basilare della società. Alla fine dei corsi d'integrazione i partecipanti che, secondo il parere dell'insegnante, hanno superato il corso, ricevono un certificato d'integrazione.

Alcuni immigranti che avevano seguito il corso l'anno precedente e che non avevano trovato lavoro dopo il corso, nelle interviste hanno dichiarato in modo niente affatto sorprendente che il corso d'integrazione ed il certificato non erano utili per l'accesso al mondo del lavoro. I datori di lavoro e le agenzie di lavoro intervistati hanno rivelato che il certificato d'integrazione non viene nemmeno preso in considerazione nelle domande di lavoro e che le competenze linguistiche degli immigranti vengono valutate informalmente durante i colloqui. In generale, la competenza linguistica non sembra spiccare come un fattore importante per l'accesso al mercato del lavoro nelle Fiandre. Lo studio conclude che complessivamente le misure d'integrazione hanno un impatto limitato sull'attuale processo d'integrazione degli immigranti.

Riassumendo, gli studi disponibili dimostrano che i cosiddetti benefici dei requisiti linguistici e dei test linguistici per l'immigrazione e l'integrazione restano controversi. Sia i policy-makers sia gli sviluppatori dei test tendono a legittimare le nuove regolamentazioni, sottolineando i benefici potenziali per gli immigranti e per la società: maggiore integrazione e maggiore indipendenza economica in seguito ad una migliore conoscenza della lingua e della società. Tuttavia i pochi studi disponibili sostengono tali dichiarazioni solo parzialmente: alcuni studiosi hanno osservato alcuni casi d'immigranti che hanno tratto beneficio dai nuovi regimi di testing attraverso i corsi propedeutici, tra questi alcune donne musulmane che hanno avuto l'opportunità di socializzare al di fuori delle loro famiglie. Gli studi d'impatto basati su dati statistici ed interviste su un numero appropriato di soggetti interessati adeguatamente selezionati, dimostrano che i regimi di testing non hanno nessuna conseguenza di rilievo o spesso hanno addirittura conseguenze negative: laddove i test linguistici sono obbligatori per l'ottenimento del visto, pochi individui (spesso donne che si sposteranno) possono immigrare; laddove

un certificato linguistico è necessario per la richiesta della naturalizzazione, pochi residenti ottengono la cittadinanza; per richiedenti già ben integrati, un corso d'integrazione ed un esame significano principalmente un'agenda piena e stress in più. Uno studio dimostra che i certificati ottenuti per il soddisfacimento dei requisiti non hanno nessun valore o un valore scarso nel mercato del lavoro. Quindi, nel complesso, ci sono poche prove nella letteratura per sostenere le dichiarazioni ottimiste sui benefici di requisiti restrittivi in materia di lingue e conoscenza culturale. Comunque è chiaro anche che sono necessari altri studi d'impatto.

### 3.4 Sensibilità ai valori nelle decisioni

Bachman & Palmer (2010) suggeriscono che, affinché una valutazione sia sensibile ai valori, gli sviluppatori del test devono assumere un impegno nei confronti dei valori che i diversi soggetti coinvolti in una valutazione possono avere e riconoscerli in un modo o nell'altro. Spingendosi oltre, essi incoraggiano gli sviluppatori dei test a mettere in discussione i valori della comunità, se questi possono mettere a rischio un trattamento equo ed imparziale di tutti i candidati.

Basandoci sulla letteratura inclusa in questo studio, si può dire che in generale i valori ricevono scarsa considerazione dagli sviluppatori, mentre essi sembrano essere una priorità nelle ricerche sulla valutazione linguistica ed i requisiti linguistici prodotte dagli accademici socio-critici.

Il modo in cui Plassmann, che rappresenta la telc, uno degli sviluppatori del test per immigranti tedesco (DTZ), tratta il fatto che i candidati devono dimostrare un livello B1 (generalmente considerato impegnativo) alla fine del loro corso d'integrazione, può offrire una spiegazione di questo apparente disinteresse. Plassmann dichiara semplicemente che il livello B1 è stato stabilito dal legislatore e che quindi una discussione su quale livello sarebbe appropriato per quale scopo è superflua (Plassmann, 2011, p. 25). Gli sviluppatori olandesi del test di olandese parlato (TGN) sono nella stessa situazione degli sviluppatori tedeschi – anche il test TGN è

stato commissionato dalle autorità –; ciononostante, essi si confrontano, sia pur brevemente, con questioni inerenti i valori, prima di passare a presentare il lavoro tecnico di validazione (De Jong et al. 2009). Perciò menzionano diversi dati di fatto e risultati per dimostrare che il loro test ha una base solida rispetto ai valori ed all'accettazione. Essi sottolineano che l'introduzione del nuovo test è basata su una votazione parlamentare con un ampio appoggio, che è stata commissionata dal Ministero della Giustizia e che è stato lo stesso organo a scegliere la scala QCER per la misurazione. Riferiscono inoltre che le opinioni dell'opposizione politica non hanno ricevuto sostegno neppure dagli immigranti. In seguito, continuano spiegando gli effetti sociali positivi che il loro test dovrebbe prevedibilmente avere: il TGN promuove l'integrazione, dato che la mancata integrazione può condurre ad un "circolo vizioso" che porta disperazione ed angoscia; i test all'estero possono aiutare a controllare la tratta di donne; coloro che fanno un piccolo sforzo possono immigrare perché il test non è troppo difficile (De Jong et al., 2009, pp. 41-43). Gli sviluppatori del test olandese mostrano chiaramente un atteggiamento affermativo verso i loro test e non trattano in modo lusinghiero le opinioni contrarie<sup>14</sup>.

### 3.5 Equità delle decisioni

Secondo Bachman & Palmer (2010), l'equità o l'inequità di una decisione basata su una valutazione dipende principalmente da due aspetti: pari opportunità per i diversi esaminandi con gli stessi livelli di competenza di essere classificati nello stesso gruppo (p. es. "promosso" o "bocciato"); e pari opportunità per i diversi gruppi di esaminandi di padroneggiare le competenze richieste. L'appartenenza ad un particolare gruppo sociale non dovrebbe avere alcuna influenza sulle decisioni prese in relazione ai test.

In molti degli studi qui passati in rassegna viene riportata l'idea che i test formali sono (almeno potenzialmente) più equi di, poniamo,

14 | In alcuni passaggi si ravvisa addirittura un tono di trionfo o di diletto.

interviste informali con un funzionario. Joppke (2010; analogamente Wright, 2008) considera l'introduzione di test standardizzati per la concessione della cittadinanza una misura più equa ed aperta rispetto alle precedenti valutazioni informali nella misura in cui tutti i candidati sono trattati allo stesso modo. Molti studi citano esempi di regimi di test informali che portano ad un'ovvia mancanza di equità; per esempio Schneider et al. (2006) descrivono le pratiche locali di naturalizzazione in Svizzera e Piller (2001) riferisce pratiche simili attuate in Germania e che sono state in larga misura determinate dalle preferenze individuali dei funzionari pubblici. Laversuch (2008) dimostra che questa situazione è stata sfruttata in modo improprio con propositi di gate-keeping in particolare riguardo ai musulmani. Il gruppo ALTE LAMI, altrimenti scettico sui test, menziona i vantaggi di test "concepiti, sviluppati e amministrati correttamente", come anche "risultati altamente standardizzati ed affidabili" e "candidati valutati con un alto grado d'indipendenza ed obiettività". Essi quindi raccomandano che se proprio bisogna impiegare dei test per prendere delle decisioni in materia d'immigrazione, almeno che il loro sviluppo ed il loro uso rispettino standard di alta qualità (Balch et al., 2008, p. 2).

Mentre vari autori riconoscono il potenziale dei test d'introdurre una maggiore equità, regimi di test altamente standardizzati vengono criticati come iniqui in quanto creano dei nuovi ostacoli per certi gruppi di immigranti. Shohamy segnala che molti immigranti analfabeti o poco istruiti non hanno familiarità con le procedure dei test e che raramente li superano. Böcker & Strik (2011) sostengono che le persone più povere non riescono a pagare i costi richiesti per sottoporsi al test. Secondo Michalowski (2010) e Shohamy (2009), i test linguistici sono strumenti di selezione perché solo gruppi altamente qualificati ed istruiti sono capaci di superare tutti gli ostacoli e quindi di ottenere lo status desiderato.

Secondo molti autori un trattamento iniquo comincia molto prima del test vero e proprio, perché i diversi candidati hanno un accesso diseguale all'informazione, alla formazione linguistica ed alla preparazione dei test. Ciò è particolarmente importante per quei casi in cui è necessario passare un test come prerequisito

d'ingresso (Germania, Paesi Bassi). Gli intervistati nell'inchiesta INTEC (Strik et al., 2010) in Marocco hanno richiamato l'attenzione sul fatto che conseguire il materiale propedeutico implica dover recarsi all'ambasciata e che i corsi di lingua non sono disponibili in molti dei luoghi di residenza dei futuri richiedenti.

Shohamy (2009) osserva che per gli immigranti può essere difficile entrare in contatto con la lingua target anche mentre vivono nel paese ospitante e che spesso non hanno vere opportunità per padroneggiare la lingua target al livello richiesto dal test per la cittadinanza.

Secondo Krumm (2007) sottoporre tutti gli immigranti allo stesso test non implica automaticamente una maggiore equità. Egli osserva una grande eterogeneità nella popolazione immigrante in termini di esperienze linguistiche, estrazione culturale ed istruzione, e livelli diversi di bisogni linguistici per inserirsi nella società e nel mondo del lavoro. Secondo Krumm tale eterogeneità pone dei problemi al momento di testare queste persone:

Testare persone che sono diverse in tutti gli aspetti delle loro abilità e competenze linguistiche e culturali con lo stesso test, aspettandosi lo stesso livello di conoscenza in tutte le aree, non può essere un modo di dimostrare l'equità di una data società (Krumm, 2007, p. 668).

Basandosi sui dati statistici del test per l'immigrazione tedesco (DTZ), Klein (2013) ha scoperto che alcuni gruppi di candidati hanno più problemi di altri per superare il DTZ al livello richiesto e suggerisce che dovrebbe essere offerto un sostegno maggiore nella preparazione degli esami ai seguenti gruppi svantaggiati: donne di madrelingua turca; uomini di madrelingua russa o polacca, ed anziani, soprattutto quelli di madrelingua italiana, cinese o turca. Anche Oers (2008) osserva che alcuni gruppi sono particolarmente penalizzati dal formato dei test, come persone anziane, povere o poco istruite. Oers sostiene che il test per gli immigranti surinamesi nei Paesi Bassi è un altro esempio di trattamento iniquo: sono di madrelingua olandese ma devono comunque passare il test per ottenere la cittadinanza, mentre ovviamente gli olandesi non devono certo passare

tale test. Stevenson & Schanze (2009) rinven-  
gono un'ulteriore iniquità nel fatto che molti im-  
migranti altamente istruiti, come cittadini  
dell'UE o di Paesi come USA o Australia, non  
sono soggetti ai requisiti linguistici ed ai test  
corrispondenti, qualunque sia il loro livello di  
conoscenza della lingua locale.

In complesso, sull'equità dei test emerge  
un quadro variegato; mentre si riconosce che i  
test spesso hanno sostituito pratiche informa-  
li certamente suscettibili di distorsioni, alcuni  
autori sono prudenti nel segnalare gli aspetti  
discriminatori dei nuovi regimi di testing.

### 3.6 Significatività delle interpretazioni rispetto a un costrutto

Affinché le interpretazioni dei risultati siano si-  
gnificative rispetto all'uso concreto della lingua  
in situazioni reali (target-language use – TLU),  
Bachman & Palmer (2010) sostengono che il co-  
strutto di abilità sotteso alla valutazione deve  
essere legato a questo uso della lingua (p. es.  
deve basarsi su un'analisi delle necessità lin-  
guistiche). I compiti usati per la valutazione de-  
vono avere proprietà rilevanti in comune con i  
compiti trovati nell'ambito della lingua usata in  
situazioni reali, ed i punteggi delle prestazioni  
devono riflettere gli aspetti enfatizzati nella de-  
finizione del costrutto. Inoltre, il costrutto e i  
requisiti devono essere comunicati in modo  
chiaro a tutti i soggetti interessati, ivi compresi  
gli esaminandi. L'asserzione della significatività  
concerne aspetti che sono stati discussi in pre-  
cedenza, soprattutto nella sezione riguardante  
la validità del costrutto.

Anche quella del costrutto del test è una  
questione trattata dalla letteratura passata in  
rassegna in quest'articolo. Nella loro discussio-  
ne sull'uso dei test linguistici per l'immigrazione  
e l'integrazione, Saville & Van Avermaet (2008)  
presentano i punti chiave che gli sviluppatori  
dei test devono affrontare per sviluppare dei  
test linguistici adatti; uno di essi è il costrutto.  
Saville & Van Avermaet affermano che, poiché  
il test è inquadrato ufficialmente come stru-  
mentale alla promozione dell'integrazione dei  
richiedenti, il costrutto deve essere definito di

conseguenza. Questo significa che il test deve  
fornire informazioni sull'abilità degli immigrati  
di inserirsi in una data società (piuttosto che  
valutare solo delle competenze linguistiche de-  
contestualizzate). Anche il livello di padronanza  
linguistica mirato dovrebbe adattarsi ai propo-  
siti dichiarati del test. In altre parole, se lo sco-  
po dei test è valutare quanto è integrato nella  
società un esaminando, il livello di padronanza  
atteso dovrebbe corrispondere alle richieste re-  
ali della lingua usata nella vita di tutti i giorni.  
In termini concreti, le linee guida preparate dal  
gruppo ALTE LAMI (Balch et al., 2008) postulano  
che le richieste reali dovrebbero essere iden-  
tificate attraverso un'analisi dei bisogni che  
indaghi le situazioni pratiche e le attività che  
gli esaminandi (qui da intendere come i futuri  
residenti o cittadini) si troveranno a svolgere  
nella loro vita. L'identificazione delle necessità  
reali quindi permette agli sviluppatori dei test di  
determinare in una fase successiva quali abilità  
linguistiche devono essere valutate e di definire  
il livello di padronanza desiderato per la lingua  
target. Il gruppo LAMI suggerisce che i requisiti  
comunicativi non dovrebbero essere stabiliti per  
gli "immigranti" in generale, ma specificamente  
in base ai diversi sottogruppi (p. es. lavora-  
tori, coniugi, etc.), in quanto i rispettivi bisogni  
comunicativi reali possono differire. Shohamy  
(2009) segnala che i test spesso si concentra-  
no su standard linguistici irrealizzabili (p. es. la  
correttezza) che non tengono conto delle speci-  
ficità dell'uso di una seconda lingua e dell'esi-  
stenza di pratiche multilingui quotidiane. I test  
linguistici quindi non riflettono le necessità reali  
che gli immigrati sperimentano nel Paese ospi-  
tante, cosa che rende difficile credere ai test  
come punti di riferimento significativi sui quali  
basare delle decisioni, per esempio rispetto al  
permesso di soggiorno.

Fulcher (2004) osserva che molti Paesi che  
hanno introdotto requisiti linguistici nel proces-  
so d'immigrazione e d'integrazione, hanno defi-  
nito i livelli di competenza richiesti in base alla  
scala del QCER (North, 2009; Consiglio d'Europa,  
2001). Questa pratica è una questione piut-  
tosto controversa nella letteratura qui passata  
in rassegna.

Le controversie sull'uso del QCER concernono principalmente, ma non solo<sup>15</sup>, la definizione del costrutto. Krumm (2007) richiama l'attenzione sul fatto che i livelli di riferimento del QCER non erano stati concepiti in origine come base per la valutazione delle competenze linguistiche degli immigranti, ma invece per i classici studenti di lingue straniere. Krumm (2007) presenta l'esempio di un descrittore del livello A1 che contiene l'elemento "proporre un brindisi", che ovviamente non è un'abilità molto rilevante per la maggior parte degli immigranti per i quali sono stati introdotti i requisiti linguistici. In linea con le proposte del gruppo LAMI, Krumm suggerisce che il costrutto del test ed i descrittori corrispondenti siano adattati realisticamente a quelle situazioni concrete di uso della lingua che gli immigranti possono ritrovare nella realtà. Inoltre andrebbe riconosciuto il fatto che gli immigranti, nella loro realtà multilingue, spesso usano un ampio ventaglio di altre lingue oltre alla loro madrelingua, e quindi dei descrittori adeguati dovrebbero integrare tali dimensioni plurilingui e pluriculturali. Krumm indica un altro aspetto del plurilinguismo di cui bisognerebbe tener conto, e che spesso caratterizza gli immigranti: un profilo di padronanza della stessa lingua che varia a seconda delle competenze. Gli immigranti, infatti, spesso sviluppano diversamente le abilità linguistiche: p. es. livelli bassi di scrittura, ma livelli alti di ascolto e lettura. Krumm (2007) conclude che il QCER dovrebbe essere adattato all'ambito specifico dell'immigrazione con una maggiore riflessione sulle competenze parziali e sui repertori plurilingui. In vista del trattamento di tali abilità linguistiche, Krumm suggerisce che il Portfolio Europeo delle Lingue è più adatto di un test per fare posto a dei repertori linguistici variabili (si veda anche Papp, 2010).

15 | Extra et al. (2009) come pure Yoffe (2010), per esempio, criticano l'uso dei livelli descrittivi del QCER come strumento prescrittivo per l'immigrazione e l'integrazione, perché secondo loro la scala del QCER sarebbe stata sviluppata originariamente come uno strumento descrittivo da usarsi per riconoscere le destrezze linguistiche delle persone. E mentre il QCER è stato creato per incoraggiare la mobilità internazionale, il modo in cui viene strumentalizzato nelle politiche d'immigrazione ha invece l'effetto contrario, rendendo il QCER parte di un sistema di gate-keeping e di esclusione sociale.

Anche Shohamy (2007) è critica riguardo all'idoneità del QCER come base per la definizione del costrutto nell'ambito dell'immigrazione. Uno dei punti criticati è il modo in cui sono descritti i livelli più alti di padronanza del QCER. Queste descrizioni fanno delle congetture sul funzionamento della conoscenza, delle abilità e della comunicazione che non possono essere generalizzate alla popolazione immigrante. Shohamy critica anche il fatto che i descrittori riflettono in modo inadeguato il contesto di questo gruppo target: il proposito della valutazione, l'età degli studenti, i contesti d'apprendimento variabili, o la distribuzione funzionale delle diverse lingue conosciute dagli individui.

Alderson (2007) richiama l'attenzione su un problema leggermente diverso che sorge quando si usa il QCER, e cioè la tendenza di politici e civili a definire gli standard di padronanza del QCER che gli immigranti devono rispettare senza consultare gli esperti in materia per delle raccomandazioni. Cooke (2009) cita l'esempio del test per la cittadinanza del Regno Unito, per il quale il livello di padronanza ('Entry 3' sulla progressione del curriculum dell'Adult ESOL, equivalente al livello B1 del QCER) è stato deciso dal governo. In seguito a questa decisione il livello stabilito è stato criticato duramente dai professionisti dell'ESOL come troppo elevato. La situazione è simile in Germania, dove sempre il governo ha stabilito come requisito necessario per l'ottenimento del permesso di soggiorno e per la cittadinanza il livello di padronanza B1 (Plassmann, 2011), una decisione anch'essa criticata per il fatto di costituire una pretesa poco realista (Laversuch, 2008).

Alcuni studi mettono in discussione fondamentalmente il costrutto della padronanza linguistica usato. È già stata menzionata sopra la visione di Shohamy secondo cui i test linguistici per l'immigrazione toccano il diritto di una persona di usare la propria lingua. Da una prospettiva più pratica Shohamy (2009) mette in discussione il presupposto che sia necessaria una padronanza della lingua nazionale per potersi inserire nella società. E *qualora* fosse necessaria, la misura ed il livello di padronanza richiesto dovrebbero essere riconsiderati. Sulla stessa linea di Shohamy, Saville & Van Avermaet (2008) mettono in prospettiva l'importanza di

conoscere la lingua locale, riferendosi al fatto che la difficoltà degli immigranti nell'accesso all'impiego o all'istruzione non deriva necessariamente da una mancanza nelle abilità linguistiche, ma è invece la conseguenza dell'emarginazione che possono subire sin da principio in quanto stranieri. Essi ricordano anche che, poiché vivono in società multilingui, queste persone possono funzionare nella vita di tutti i giorni usando lingue diverse da quella ufficiale, eppure la conoscenza e l'uso di tali lingue non sono riconosciuti come un modo di partecipare alla vita sociale. Slade (2010a) segnala che il grado di conoscenza linguistica e culturale che gli immigranti acquisiscono nel tempo ed attraverso le esperienze individuali può variare di molto, rendendo difficile stabilire standard (attendibili) cui gli immigranti dovrebbero aspirare.

Papp (2010) riferisce di un piccolo studio di validità effettuato sul test britannico per la cittadinanza ed il permesso di soggiorno *Life in the UK* (introdotto nel 2005). Lo studio esamina il test in sé ed i materiali a disposizione dei futuri candidati ed in particolare indaga se i materiali riflettono o no l'ambito ed il livello di padronanza dell'uso della lingua target ("le competenze funzionali richieste per dimostrare in modo convincente l'inserimento nella società, come cittadino o come residente"). Il lavoro di Papp ha prodotto due risultati principali. Primo, l'analisi del test e della documentazione dimostra che le abilità linguistiche testate non offrono prove adeguate della capacità degli esaminandi d'integrarsi nella società ospitante. Inoltre il contenuto del test non corrisponde all'ambito dell'uso della lingua rilevante per la partecipazione nella vita quotidiana (p. es. lavoro, pubblica amministrazione, istruzione). Secondo, applicando l'analisi di corpora, Papp è giunta alla conclusione che i livelli di padronanza linguistica del test e dei materiali di supporto sono più alti di quello a cui si tende. Questi risultati complessivi piuttosto negativi evidenziano un problema di significatività (e di validità del costrutto) in quanto la concezione del test e l'interpretazione dei risultati non riflettono adeguatamente il costrutto del test iniziale.

Il rapporto sull'Australian Citizenship Test (ACT) è stato compilato da una commis-

sione presieduta da Woolcott, un diplomatico, in seguito alle frequenti critiche rivolte al test. Il rapporto si concentra sull'adeguatezza del livello di competenza linguistica richiesto dal test, sui contenuti contestati e sulle distorsioni presenti nel test. Secondo la legge per la cittadinanza, i test devono essere concepiti per valutare una conoscenza *basica* della lingua inglese. Nelle raccomandazioni che gli esperti in lingua hanno fatto alla commissione Woolcott veniva criticato il fatto che le esigenze linguistiche implicate dalla lingua inglese usata negli opuscoli propedeutici e nella formulazione degli item del test andassero ben oltre una "conoscenza *basica*". Il rapporto Woolcott ha cercato di definire il requisito di una "conoscenza *basica*" in modo più specifico come "l'aver una conoscenza dell'inglese sufficiente a sussistere nel complesso della società australiana" e ne ha situato il livello intorno al livello A1/A2 del QCER (McNamara & Ryan, 2011, p. 172). Apparentemente questa specificazione non ha avuto grandi conseguenze pratiche: McNamara & Ryan (2011) dichiarano che il livello d'inglese usato nei test riveduti e negli opuscoli è rimasto fondamentalmente lo stesso.

Kunnan (2009) compara da una prospettiva critica il proposito dichiarato (che funziona come un costrutto implicito) del nuovo *US Naturalization Test*, il test statunitense per la naturalizzazione introdotto nel 2008, rispetto alla sua implementazione concreta. Il proposito dichiarato del test è di promuovere l'integrazione sociale e la partecipazione civica. Kunnan è in disaccordo su due punti principali. Uno concerne il tipo di conoscenza civica trattato da un test che riguarda unicamente dati mandati a memoria, invece di richiedere compiti che incoraggino e valutino una comprensione reale della storia e del sistema politico degli USA. L'altro concerne il tipo ed il livello di conoscenza dell'inglese richiesti per passare il test. Secondo Kunnan (2009), il livello è probabilmente troppo basso per dimostrare adeguatamente che l'individuo è capace di partecipare alla vita sociale e civile degli USA. Alla luce di questi e di molti altri punti deboli, Kunnan (2009) giunge alla conclusione che l'*U.S. Naturalization Test* non serve a raggiungere lo scopo dichiarato dell'integrazione sociale e della partecipazione

civica, e che quindi non può essere considerato come un test significativo:

Il Naturalization Test tale come è concepito non può testare l'impegno civico o l'integrazione sociale attraverso la misura indiretta dell'abilità linguistica in inglese e della conoscenza della storia e della politica degli USA, in quanto queste ultime sono destrezze, conoscenze e non misure per valutare la partecipazione e l'attivismo (Kunnan, 2009).

Kunnan cita un ulteriore fattore negativo a proposito del nuovo *US Naturalization Test*: il basso tasso di naturalizzazioni, che indica che il test potrebbe scoraggiare i potenziali candidati a presentarsi.

Sul test ufficiale tedesco per gli immigranti (DTZ) sono disponibili solo pochi articoli scritti da persone coinvolte attivamente nello sviluppo del test. Perlmann-Balme (2011) e Plassmann (2011) cercano di dimostrare che il loro lavoro corrisponde agli standard di qualità definiti dall'ALTE, l'associazione cui appartengono i principali fornitori di test in Europa. Gli standard 1 e 2 dell'ALTE sono collegati alla significatività delle interpretazioni basate sui test relativi all'uso della lingua target:

- 1) L'esame è basato su un costrutto teorico, ovvero su un modello di competenza comunicativa<sup>16</sup>.
- 2) È possibile descrivere lo scopo e il contesto d'uso dell'esame, così come la popolazione a cui l'esame è rivolto (ALTE, 2007).

Gli sviluppatori del DTZ cercano di raggiungere tali standard combinando un approccio genericamente orientato all'azione, come quello descritto nel QCER (Consiglio d'Europa, 2001) che tratta la padronanza linguistica suddivisa nelle quattro destrezze tradizionali, con un orientamento alle necessità specifiche del gruppo (dei gruppi) target. Il curriculum quadro tedesco per i corsi d'integrazione (Buhlmann et al., 2007) funziona come fonte d'informazione sui bisogni specifici. Per il costrutto del DTZ, i principali ambiti dell'uso linguistico comuni ai diversi gruppi di

esaminandi sono estratti dai 12 ambiti delineati nel documento citato. Il costrutto e gli obiettivi del DTZ sono comunicati al pubblico generico attraverso il manuale DTZ (Perlmann-Balme et al., 2009), che contiene anche un esempio di test.

Nei loro articoli Perlmann-Balme e Plassmann spiegano i passi intrapresi per produrre un test che implementi un costrutto significativo rispetto agli standard ALTE. Sfortunatamente essi non forniscono prove sufficienti affinché un lettore possa trarre le loro medesime conclusioni in modo indipendente.

De Jong et al. (2009) fanno uno sforzo molto maggiore per dimostrare che il loro test di olandese parlato (TGN) basato sul telefono ed il computer permette interpretazioni significative nell'ambito del testing per l'immigrazione e l'integrazione, malgrado impieghi spesso tipi di item che non verrebbero definiti intuitivamente come attività comunicative orali della vita reale. Tre tipi di item sono impiegati nel TGN: ripetizione di frasi, domande a risposta breve (che si avvicinano a dei compiti autentici), e contrari di parole isolate<sup>17</sup>. Non c'è un interlocutore umano, e tutto il test è amministrato e valutato da un computer. Tutti i tipi di item includono input parlati ed alcuni output parlati. Secondo gli autori,

il test misura la facilità con cui il candidato è capace di tracciare quanto è stato detto, estrarne il significato in tempo reale e formulare e produrre risposte intelligibili al ritmo di una conversazione (De Jong et al., 2009, p. 43).

Presentare le richieste degli item in questo modo evoca dei paragoni con le operazioni linguistiche e cognitive che giocano un ruolo importante nell'interazione orale.

Gli autori presentano altri argomenti a dimostrazione della prossimità tra la lingua usata nel test e l'uso reale della lingua target:

→ Gli stimoli usati per l'attività di ripetizione delle frasi sono stati selezionati da un corpus di olandese parlato e rappresentano il parlato spontaneo e quotidiano di parlanti provenienti da diverse regioni.

16 | Le citazioni degli standard ALTE sono state tratte dalla pubblicazione originale in italiano (n.d.t.).

17 | Alla fine di ogni test, vengono dati due item di ripetizione di una storia, ma servono solo come validazione del test e per propositi di ricerca.

- Il sistema di punteggio automatico è stato compilato e preparato usando un vasto campione di parlanti madrelingua e non madrelingua olandese in modo da rappresentare il ventaglio linguistico dell'olandese usato nella vita reale.
- Il TGN valuta vocabolario, grammatica, pronuncia e fluidità come indicatori della padronanza della lingua orale. Le valutazioni attuali in generale giudicano le stesse caratteristiche della lingua del candidato, in quanto queste destrezze sono considerate fondamentali.

Una notevole differenza che resta tra i due tipi di testing, ma anche tra l'uso linguistico nel TGN e l'uso linguistico nelle situazioni della vita reale è il grado di apertura dei compiti. Mentre i tre tipi di item del TGN a malapena guidano delle (ri)produzioni linguistiche, l'uso della lingua in situazioni reali spesso richiede la costruzione attiva e la negoziazione del discorso.

Ovviamente, gli sviluppatori del TGN hanno anticipato questo possibile punto debole nel loro argomento di validità e quindi hanno avuto un gran numero di candidati che ha svolto compiti aggiuntivi, quali ripetizioni di storie, risposte a domande aperte e partecipazioni in colloqui orali. I risultati sono stati valutati da umani, alcuni di essi in relazione ai livelli di padronanza linguistica del QCER, in modo che tutti i risultati potessero essere incorporati in un'unica analisi culminante in una scala unica legata al QCER. In seguito, questa scala di valutazione è stata usata per mettere in relazione con una discreta precisione la scala TGN che è basata su valutazioni automatiche del vocabolario, la grammatica, la pronuncia e la fluidità, con il QCER, in particolare nelle zone più basse della scala, dove vengono prese importanti decisioni del tipo promosso/bocciato.

Non sorprende che il tema della significatività delle interpretazioni basate sui test, che copre gran parte di quanto è stato trattato in precedenza sotto la sezione della validità del costrutto, riceva un'attenzione considerevole nella letteratura passata in rassegna nel nostro studio. Alcuni autori trattano la questione di cosa dovrebbe essere un costrutto di un test appropriato, se il costrutto dovrebbe essere

esteso oltre una singola lingua, se le scale dei livelli del QCER sono pertinenti in questo contesto specifico o se i prerequisiti sono giustificati. Altri indagano da posizioni critiche i test esistenti, ed altri ancora spiegano e giustificano i costrutti che hanno usato per i loro test. Per illustrare quest'ultimo caso, è stato delineato in modo più dettagliato rispetto ad altri l'argomento sul costrutto del TGN, perché è del tutto eccezionale nella sua accuratezza e trasparenza. Non va dimenticato, tuttavia, nonostante le sue qualità, che l'articolo cui ci siamo riferiti sopra è in complesso un testo di carattere affermativo, scritto dagli sviluppatori del test con l'obiettivo di dimostrare che il loro test è adatto al suo proposito.

### 3.7 Imparzialità delle interpretazioni per tutti i gruppi di esaminandi

Secondo Bachman & Palmer (2010), le interpretazioni dei dati provenienti dalle valutazioni sono imparziali solo se nessuno degli aspetti dell'amministrazione del test, dai formati ai contenuti di una valutazione fino all'accesso all'informazione sulla valutazione, penalizza nessun gruppo di candidati in particolare.

De Jong et al. (2009), Perlmann-Balme (2011) e Plassmann (2011) – le pubblicazioni che nella nostra rassegna forniscono dei dettagli sullo sviluppo dei test – trattano alcuni aspetti dell'imparzialità.

De Jong et al. (2009) apparentemente considerano l'amministrazione di test nelle ambasciate dei Paesi Bassi nel mondo un'area potenzialmente problematica che potrebbe introdurre delle distorsioni. Nei loro articoli difendono o giustificano questa pratica usando i seguenti argomenti. 1) Le spiegazioni delle procedure di testing sono sufficienti per ogni esaminando, perché sono comunicate generalmente da persone preparate a tale compito e nella lingua degli esaminandi. Dove tali persone non sono disponibili, gli esaminandi hanno la possibilità di portare un interprete all'ambasciata. 2) Mentre gli imbrogli sono una nota fonte di parzialità nei sistemi di testing decentralizzati, gli sviluppatori dichiarano che ciò non è possi-

bile per il TGN perché il test è fornito in modo centralizzato con un'ampia banca di item, e perché è unico per ciascun esaminando e riceve un punteggio in modo automatico da un sistema computerizzato.

Gli sviluppatori del TGN si sforzano anche di dimostrare che i formati degli item ed il loro contenuto non costituiscono una minaccia all'imparzialità del loro test. Uno dei formati di item impiegati nel test è quello delle risposte brevi. Sono necessariamente delle risposte aperte in certa misura ed implicano una certa conoscenza precedente del contenuto. Ciò potrebbe condizionare il test nel caso in cui venisse amministrato a livello internazionale ad un pubblico molto assortito. Gli sviluppatori del TGN rigettano questa possibilità dimostrando che hanno minimizzato i rischi pre-testando i loro item su tre gruppi diversi: potenziali candidati provenienti da scuole d'immigranti; immigranti non provenienti da scuole; parlanti madrelingua di diversi contesti sociali, donne e uomini di diverse età. Allo stesso modo gli sviluppatori del TGN hanno testato diverse altre ipotesi in relazione alle potenziali variabili contestuali che potrebbero influenzare ingiustificatamente il risultato del TGN, come il livello d'istruzione raggiunto, l'età, il genere, il livello di alfabetizzazione, ed anche possibili penalizzazioni eccessive di accenti troppo marcati da parte del sistema di punteggio automatico.

Quanto al secondo standard ALTE – “E' possibile descrivere ... il gruppo target cui l'esame è rivolto” – gli sviluppatori del test tedesco DTZ menzionano le misure prese per minimizzare possibili disparità di trattamento dei membri del gruppo target sottoposti al loro test. Tali gruppi includono, da una parte, immigranti con una modesta istruzione che vogliono lavorare in famiglia o trovare un impiego a bassa qualificazione, e, da un'altra parte, immigranti con un'istruzione rilevante o titoli di studio e che vogliono fare carriera. Una delle misure concerne il contenuto del test ed il suo costrutto: i compiti sono stati selezionati solo dagli ambiti principali descritti dal curriculum quadro e considerati rilevanti per *tutti* i gruppi. L'altra misura principale presa concerne i tipi di revisori ed esperti coinvolti nello sviluppo del test, in particolare insegnanti del gruppo target,

formatori d'insegnanti ed autori di manuali. Il compito di tali professionisti è stato assicurare che nessuno dei gruppi si trovasse svantaggiato a causa di temi e contenuti inopportuni o a causa del formato degli item o degli elementi dell'amministrazione del test. Le informazioni fornite da tali esperti sono state confrontate ulteriormente con i risultati delle analisi statistiche delle serie di prova del DTZ.

### 3.8 Coerenza dei risultati della valutazione

Il grado di coerenza dell'informazione ricavata da una valutazione determina il livello di affidabilità delle interpretazioni fatte sulla base di tali informazioni. Idealmente i dati non contengono variazioni sistematiche dovute a differenze nella somministrazione del test, al punteggio del test o al gruppo di esaminandi. Le questioni trattate in precedenza nella sezione relativa all'affidabilità rientrano sotto questi punti. È essenziale che gli sviluppatori dei test dimostrino che i risultati delle loro valutazioni sono coerenti. Gli esami formali sono generalmente più affidabili ed obiettivi delle valutazioni informali e, come abbiamo menzionato nel paragrafo 3.5, persino gli autori che sono scettici nei confronti del testing in generale apprezzano l'incremento dell'equità garantito dall'impiego di prove formali (p. es. Balch et al., 2008).

Considerato quanto è consolidata la tradizione delle analisi sull'affidabilità, non è sorprendente che i punti concernenti la coerenza siano presentati estensivamente in De Jong et al. (2009), Perlmann-Balme (2011) e Plassmann (2011).

De Jong et al. (2009) introducono i loro sistemi automatici di amministrazione e punteggio del test, incluso la banca di item, come un importante fattore nella generazione di dati coerenti; i vantaggi derivano dall'abilità dei sistemi automatici di ridurre possibili confusioni o distorsioni introdotte dagli umani. Tuttavia, la grande sfida degli sviluppatori del TGN consiste nel dimostrare che gli utenti hanno davvero buone ragioni di credere che il sistema di test automatico funziona in modo affidabile ed una parte considerevole del loro articolo è dedicata

proprio a questa dimostrazione. De Jong et al. (2009) offrono delle prove delle alte correlazioni tra i punteggi assegnati dagli umani e quelli assegnati dalla macchina. Mostrano inoltre che la misurazione delle destrezze in questione è possibile con un errore statistico basso nella parte inferiore della scala, che è rilevante in quanto vi si situa la linea di demarcazione tra promossi e bocciati. L'argomento degli sviluppatori è rinforzato dal numero notevole di persone e di item che hanno fornito i dati per le analisi.

Gli sviluppatori del DTZ da parte loro usano gli standard ALTE per strutturare la presentazione del loro lavoro sull' "argomento di affidabilità" (Perlmann-Balme, 2011).

Il terzo standard dell'ALTE concerne le procedure corrette nella costruzione del test:

- 3) Sono previsti criteri per la selezione e la formazione del personale coinvolto nella realizzazione del test. Il giudizio di esperti è contemplato sia in fase di sviluppo del test che in fase di revisione e di riedizione (ALTE, 2007).

Nel loro rapporto sullo sviluppo del DTZ, gli autori approfondiscono la formazione dei redattori e dei revisori, ed i loro metodi di sviluppo interattivi e progressivi, che combinavano serie di prova (test pilota), risposte dagli insegnanti ed analisi statistiche fino ad arrivare ai test attuali, che sono stati prodotti con una certa fiducia nel risultato.

Il quarto standard dell'ALTE esige l'equivalenza degli esami, pur se amministrati in diverse occasioni:

- 4) Esami paralleli sono comparabili tra una sessione e l'altra in termini di contenuto, stabilità, coerenza e bande di punteggio (ALTE, 2007).

Perlmann-Balme (2011) indica la banca di item codificati del DTZ come la base tecnica che aiuta a garantire la comparabilità del contenuto degli esami nelle diverse versioni, mentre la regolamentazione dell'esame e delle procedure d'implementazione assicurano la coerenza organizzativa nelle diverse amministrazioni del test. Il manuale d'esame (Perlmann-Balme et al., 2009) contiene una trascrizione di un esame orale e gioca un ruolo chiave nella standardiz-

zazione del corso e nella valutazione dell'esame. Perlmann-Balme e Plassmann enfatizzano l'alta qualità delle procedure sviluppate per la valutazione dei testi scritti: tutti i testi ricevono un punteggio in modo centralizzato, cosa che, secondo Plassmann, ha il grande vantaggio di permettere alla persona adeguata di risolvere gli eventuali problemi mano a mano che essi sorgono. Per garantire dei punteggi coerenti, vengono adottate tre misure: formazione dei valutatori; doppia valutazione; analisi successiva delle valutazioni per localizzare eventuali giudizi estremi.

Il quattordicesimo standard dell'ALTE richiede un'analisi statistica degli item:

- 14) Dati relativi al livello degli item (in termini, per esempio, di difficoltà, discriminazione, affidabilità e SEM [standard error measurement, n.d.t.] dell'esame) vengono raccolti sulla base di un campione adeguato e analizzati. (ALTE, 2007).

Perlmann-Balme (2011) scrive solo brevemente riguardo al fatto che sono state effettivamente eseguite le analisi psicometriche standard menzionate nello standard 14. Inoltre, sulla base dei risultati sono stati eliminati alcuni item.

Questo breve paragrafo sulla coerenza dei risultati delle valutazioni dimostra ancora una volta, come quello precedente, che le pubblicazioni emerse da progetti cruciali nei Paesi Bassi o in Germania effettivamente trattano gli elementi centrali delle procedure standard di valutazione dei test. L'articolo di De Jong et al. (2009), più orientato alla ricerca, procede in modo piuttosto diverso rispetto all'approccio usato dagli autori che hanno scritto sul DTZ tedesco. Mentre De Jong et al. (2009) si sforzano chiaramente di dimostrare le misure adottate per garantire una validità sufficiente, Perlmann-Balme (2011) e (Plassmann, 2011) tendono a dichiarare semplicemente che hanno adottato standard elevati e che hanno seguito le procedure corrette. Questa differenza può essere dovuta interamente allo stile ed al pubblico delle riviste sulle quali sono apparsi pubblicati gli articoli. Dal punto di vista di un pubblico di esperti, sarebbe altamente desiderabile avere ulteriori e più espliciti articoli sul DTZ.

# 4

## Riassunto e conclusioni

Il capitolo 3 nel complesso indaga come la letteratura passata in rassegna in questo studio tratta le questioni della validazione e della validità della valutazione. Gli aspetti di validità che abbiamo visto più da vicino fanno parte del quadro di validazione della valutazione (cosiddetto AUA) di Bachman & Palmer (2010). Le nostre analisi rivelano che la maggior parte degli autori si concentra solo su uno o su pochissimi aspetti della validità e della validazione. Molto interesse pare risiedere nelle questioni fondamentali e nelle considerazioni sociopolitiche legate al testing per l'immigrazione e l'integrazione. Questi temi sono coperti solo parzialmente persino da quadri di validazione aggiornati con un orientamento all'uso dei test ed al loro impatto, come è l'AUA. Le discussioni sulle ideologie implicite nei costrutti dei test (p. es. "una nazione – una lingua") o le considerazioni legate alla "giustizia" o all'etica del testing di gruppi d'immigranti si situano al di là dello scopo dei quadri teorici per la validazione della valutazione – ed oltre l'area di competenza dei tester linguistici.

Un criterio di validità, "la significatività delle interpretazioni rispetto al costrutto", finora spesso trattato sotto l'etichetta della validità del costrutto, ha attirato l'attenzione sia degli sviluppatori del test, sia degli autori scettici nei confronti del testing. Mentre i critici del testing contestano il legame tra il contenuto del test e l'uso della lingua target nel mondo reale, gli sviluppatori dei test si sforzano di dimostrare o di chiarire la significatività dei loro test.

Siamo rimasti sorpresi dallo scarso numero di pubblicazioni nel campo del testing linguistico per l'immigrazione che possono essere effettivamente considerate come degli studi di validazione. Gli studi di validazione veri e propri sono o scarsi in generale oppure non vengono messi a disposizione di un pubblico di esperti della valutazione indipendenti.

Questo studio offre una visione d'insieme sui recenti sviluppi nel campo del testing linguistico per l'immigrazione e l'integrazione, le ricerche relative alla validità e le discussioni in corso su questo tema, e, implicitamente, le questioni in gioco e gli argomenti impiegati. L'informazione ottenuta costituisce la base per le seguenti osservazioni conclusive e per le proposte avanzate.

I nostri risultati rivelano numerosi rapidi e spesso drastici sviluppi nel campo del testing linguistico per l'immigrazione e l'integrazione in Europa ed in altri Paesi, specie occidentali, negli ultimi dieci anni. La tendenza generale osservata è che i requisiti linguistici vengono imposti in sempre più fasi del processo d'immigrazione ed integrazione – in alcuni Paesi persino prima che l'immigrazione avvenga realmente – e che i requisiti linguistici sono diventati più completi, con una chiara tendenza verso l'uso di sistemi di valutazione formali, spesso test standardizzati. In alcuni Paesi le prove non valutano solo la lingua, ma anche la conoscenza della cultura del Paese ospitante. Generalmente in Europa i nuovi requisiti linguistici non interessano allo stesso modo tutti i gruppi d'immigranti, date le regolamentazioni interne dell'UE.

A parte le tendenze generali comuni, siamo stati in grado di identificare una considerevole diversità nelle concezioni e nelle definizioni dei requisiti e delle corrispondenti prove di valutazione. Gli elementi variabili includono: le condizioni dei corsi di lingua propedeutici e d'integrazione; l'esenzione di alcuni tipi d'immigranti; l'età minima degli esaminandi; i costi; la concezione dei test e la loro amministrazione; i metodi dei test; le destrezze testate; ed i livelli di padronanza linguistica richiesti. Per esempio, i livelli di padronanza richiesti per l'ingresso (visto) in un Paese vanno dall'A1 al B1 del QCER; per il permesso di soggiorno e la cittadinanza, i livelli vanno dall'A1 al B2. Comunque la ragione fondamentale adottata per questa scelta dei livelli è generalmente simile.

Il quadro Assessment Use Argument (AUA) di Bachman e Palmer (Bachman & Palmer, 2010), onnicomprensivo ed ampiamente riconosciuto, è stato usato per riassumere la discussione sui temi legati alla validità presenti nella letteratura sul testing linguistico per l'immigrazione. Questo quadro di validazione è esauriente nella misura in cui tiene conto e collega a livello teorico tutti gli aspetti di un test operativo che dovrebbero essere rilevanti per la sua validità: dai compiti previsti nel test alla sua amministrazione, all'impatto del test sugli individui interessati e sulla società nel suo complesso.

Le pubblicazioni incluse in questa rassegna sintetica forniscono un trattamento piuttosto ineguale dei vari temi concernenti un uso valido dei test. Solo pochi articoli, infatti, sono diretti a dimostrare esaurientemente (o a contestare sistematicamente) la validità di un particolare test per l'immigrazione. Quelli che effettivamente si concentrano su un dato test sono stati scritti dai suoi sviluppatori per giustificarne l'uso. Uno di questi articoli (De Jong et al., 2009) procede in modo molto sistematico nel suo tentativo di offrire un numero sufficiente di prove di validità che giustifichino l'uso del test di olandese parlato (TGN). Ovviamente gli autori seguono un quadro di validazione basato sull'argomento come quello presentato da Bachman & Palmer (2010), benché questa circostanza non venga mai dichiarata esplicitamente. La maggior parte degli articoli presenti nella nostra selezione tratta sia della *significatività* del contenuto dei test e dei livelli di esigenza, sia dei *benefici* portati dai test alle persone interessate oppure ancora solleva questioni fondamentali sul testing per immigranti in quanto tale, questioni che possono appena o che non possono proprio essere accolte dai quadri di validazione esistenti.

Molti autori dubitano della *significatività* delle interpretazioni basate sui risultati dei test linguistici (e/o di conoscenza culturale), perché hanno riscontrato o sospettano una mancata corrispondenza tra

- il contenuto dei test e le necessità o le attività reali;
- il costrutto dichiarato (p. es. "conoscenza linguistica sufficiente all'integrazione socia-

le") e le abilità e le competenze effettivamente testate (decise in modo più o meno arbitrario);

- il livello di competenza richiesto per il test e per le attività della vita reale;
- la lingua testata e la lingua o le lingue necessarie ed usate dagli immigrati nei contesti sociali multilingui in cui vivono e lavorano;
- o, ancora più fondamentale, il successo ai test linguistici e/o di conoscenza culturale e l'essere un buon cittadino.

Quando impongono dei regimi di testing (più rigidi), le autorità spesso dichiarano che gli effetti del testing sono per lo più *positivi*, persino per gli immigranti. Questo punto viene trattato in molti studi, piuttosto spesso solo in un modo meramente anedddotico, ma in alcuni casi anche basandosi su studi d'impatto come lo studio INTEC (Strik et al., 2010). Nelle pubblicazioni esaminate prevalgono considerazioni negative circa i benefici dei test. L'obbligo di passare dei test (più severi) per progredire nel processo d'immigrazione è spesso giudicato inutile, stressante per gli immigranti e scoraggiante, oppure è criticato per il fatto di escludere selettivamente certi gruppi d'immigranti (p. es. gli individui con un livello d'istruzione formale basso) da un'integrazione più piena. Qualche apprezzamento è diretto ai corsi propedeutici che a volte accompagnano i test di conoscenza linguistica e culturale; i principali benefici identificati sono che tali corsi offrono un'opportunità (obbligatoria) di uscire dai confini della comunità degli immigranti per entrare in contatto con altre persone. Lo studio INTEC, basato su dati statistici ed interviste svolte in nove Paesi europei, corrobora altri risultati, più o meno informali, circa gli effetti dissuasivi dei nuovi requisiti e pochissimi effetti benefici sugli individui.

Esponenti del Critical Language Testing come Shohamy e McNamara offrono una prospettiva più radicale alla discussione sul testing per l'immigrazione e l'integrazione, ponendo delle *questioni fondamentali* (questioni di "giustizia" secondo McNamara e colleghi) che toccano diversi altri campi oltre al testing linguistico, come la scienza sociale e politica (critica), la filosofia (l'etica) e la legislazione costituzionale. Svelando le ideologie implicite

(“una nazione – una lingua”), le “agende politiche occulte” (testing linguistico come gate-keeping), le ragioni politiche (assicurare la coesione sociale mediante l’esclusione), le conseguenze etiche problematiche che hanno i test (esclusione dalla partecipazione alla società), questi studiosi provocano un dibattito di vasta portata, che coinvolge un numero di discipline alle quali finora non si è quasi per niente attinto per lo sviluppo e l’implementazione dei test di conoscenza linguistica e culturale. Infatti, se proprio un test deve essere adottato, gli esperti in queste discipline dovrebbero essere coinvolti molto prima che il test venga commissionato.

Quali conclusioni possono essere tratte dalle nostre osservazioni? E quali orientamenti per il futuro?

Sarebbe auspicabile che le questioni sollevate dagli autori che hanno una prospettiva critica nei confronti del testing linguistico diventassero parte delle discussioni che guidano attualmente la politica linguistica e le pratiche di valutazione per l’immigrazione e l’integrazione, dato che le loro obiezioni sono indubbiamente fondamentali. Noi crediamo, tuttavia, che non si potrà iniziare nessun cambio senza un considerevole sforzo da parte degli studiosi di discipline che generalmente non trattano di testing linguistico e di requisiti linguistici. Le decisioni sui requisiti e sul testing linguistico per l’immigrazione e l’integrazione sono prese spesso dai poteri legislativi e la loro implementazione è commissionata e controllata dalle autorità dello Stato. Come suggeriscono McNamara & Ryan (2011), questi organismi non sono necessariamente obbligati ad invitare studiosi critici per discutere e stabilire “questioni di valore sociale”. Gli Stati s’interessano spontaneamente a queste questioni solo quando vengono (potenzialmente) violati dei diritti legali. Invece dell’azione governativa, la comunità accademica è chiamata ad intraprendere i passi necessari per allargare autonomamente la portata della discussione e metterne in rilievo i temi cruciali. Inoltre per avere l’impatto sufficiente, appare necessario coinvolgere quelle discipline che normalmente trattano le questioni in gioco di ordine etico, sociale e legale.

Un punto che emerge piuttosto chiaramente è l’utilità potenziale di un quadro di valida-

zione come l’Assessment Use Argument (AUA) di Bachman & Palmer. Da un punto di vista professionale, i tester linguistici non possono fare a meno di accettare la responsabilità come un principio guida o un “assioma” (cf. Bachman & Palmer, 2010). Un quadro di validazione rende operativa la responsabilità per assicurare sviluppi di test all’avanguardia e garantire un impiego responsabile dei test. Le autorità che (potenzialmente) commissionano i test dovrebbero essere sempre più coscienti dell’esistenza e degli obiettivi di quadri aggiornati come l’AUA; questo permetterebbe ai responsabili di formulare concorsi e criteri di valutazione dei progetti conformi e di essere preparati ad allocarvi le risorse ed il tempo necessario. Inoltre, quadri di validazione esaustivi che coprono tutto, dalla preparazione del candidato in vista del test all’impatto del test sulla società, chiariscono – in particolare a quanti introducono sistemi di testing e ne sono i responsabili – che quello della validazione dei test è un processo in corso che si estende lungo tutta la vita di un test. L’idea di sviluppare un test una volta per tutte non è sostenibile.

Come menzionato sopra, la significatività delle interpretazioni basate sui punteggi dei test linguistici è spesso un punto controverso nelle pubblicazioni passate in rassegna. In particolare, molti autori asseriscono che le abilità valutate hanno poco a che vedere con le abilità necessarie per inserirsi in una società e contribuirvi. La misura principale per raggiungere un migliore accordo – e quindi per superare delle attese riguardo alla competenza linguistica che sono basate su delle ideologie – è un’analisi empirica delle necessità<sup>18</sup>. L’analisi dei bisogni è stato uno dei metodi applicati con successo dal progetto svizzero *fide* (Müller & Wertenschlag, 2013), che includeva non solo immigranti di diversi gruppi etnici e sociali, ma anche membri della società ospitante che hanno contatti regolari con immigranti dalla padronanza linguistica limitata. Un ulteriore punto critico è assi-

18 | Le analisi delle necessità linguistiche dovrebbero essere estese ad una serie di ispezioni (language audits) che, all’interno dei contesti rilevanti, tengano conto non solo delle necessità dei vari soggetti interessati, ma anche delle loro abilità linguistiche multilingui.

curare un'interpretazione adeguata dei risultati delle analisi dei bisogni. Esse potrebbero rivelare, per esempio, che il bisogno di conoscere una lingua locale (ad un livello specifico) differisce molto a seconda del gruppo di appartenenza; che non ha senso pretendere che alcuni individui acquisiscano destrezze linguistiche scritte; o che alcuni immigranti avrebbero realmente bisogno di avere una buona padronanza della lingua locale per poter contribuire alla società d'accordo con le loro abilità. Un sistema di valutazione e di certificazione che tenga conto delle conoscenze differenziate potrebbe optare per un approccio modulare alla valutazione linguistica, che risponderebbe quindi a necessità ed abilità differenziate. Per quanto riguarda l'immigrazione, sarebbe una buona idea partire dal concepimento di un sistema ottimale di sostegno linguistico per poi muovere da qui verso la certificazione. Il sistema *fide* sostenuto dalle autorità svizzere (Gerber & Schleiss, 2013) cerca di reagire alla diversità adattandosi alle diverse necessità ed ai diversi profili dei candidati, ed integrando la valutazione linguistica in un sistema di sostegno linguistico<sup>19</sup>.

Un'altra idea che emerge dal nostro studio è la necessità di ulteriori studi d'impatto che coprano un più vasto ventaglio di questioni in un numero maggiore di contesti. In molti degli articoli è apparsa una certa incertezza intorno all'impatto effettivo dei requisiti linguistici e dei test linguistici. A volte, la speculazione e le prove aneddotiche sostituiscono le prove fondate. Lo studio INTEC (Strik et al., 2010) ha già raggiunto un notevole risultato unendo dati quantitativi e qualitativi sull'impatto dei regimi di testing provenienti da nove Paesi europei; studi su scala più piccola forniscono maggiori informazioni su altri contesti. Questi sforzi devono proseguire e devono essere estesi ad altri ambiti e questioni di ricerca. Secondo gli attuali quadri di validazione, come l'AUA – che concepisce l'uso dei test come un fenomeno sociale e che si aspetta che i test abbiano benefici per i soggetti interessati e

per la società in generale – gli studi d'impatto sono un elemento fondamentale per una validazione esaustiva del test, che contribuisce considerevolmente a giustificarne (ed in modo fondato) l'uso.

Nella nostra raccomandazione finale, vorremmo sottolineare che è altamente augurabile che i test per l'immigrazione e l'integrazione siano validati non solo in modo più sistematico, ma anche più trasparente. Nella nostra rassegna della letteratura, solo un articolo (De Jong et al., 2009) è effettivamente orientato ad esprimere un argomento di validazione esaustivo, trattando i molti punti rilevanti e fornendo argomenti e prove. Tuttavia bisogna notare che l'orientamento di tale articolo è confermativo<sup>20</sup>. Com'era prevedibile, è stato pubblicato quando ormai il test era già operativo perché, come fa notare Briggs nel suo commento alla richiesta di Kane (2004) di un *esplicito* argomento interpretativo (simile all'AUA di Bachman e Palmer), ci potrebbe essere un "paradosso" del mondo reale che non potrebbe essere superato tanto facilmente: se un test non è stato completamente validato, usarlo per prendere delle decisioni cruciali diventa discutibile. Ma se il test non è stato amministrato ad un campione di popolazione del gruppo cui ci si dirige per proposito espresso del test, diventa impossibile validare completamente il test (Briggs, 2004, p. 172). A nostro avviso, tale "paradosso" non esime gli sviluppatori dei test e quelli che usano e/o che sono responsabili di un test dal condurre con ogni mezzo degli studi di validazione e dal renderli disponibili ad un pubblico esperto indipendente; tutt'al più, fornisce una giustificazione per una pubblicazione leggermente differita. Un ulteriore passo desiderabile, ora che sono disponibili quadri di validazione di buona qualità e gestibili in modo pratico, sarebbe creare una "cultura dell'argomento di validazione" in cui la pubblicazione di ricerche sulla validità condotte su test operativi diventi la norma e non sia più l'eccezione. Inoltre, per contrastare

19 | Allo stesso modo Schneider et al. (2006) hanno proposto di definire due profili di padronanza linguistica nel contesto della naturalizzazione in Svizzera: un profilo di sostegno ed un profilo di valutazione.

20 | Chapelle et al. (2008) è un altro rapporto degno di nota, scritto da alcuni degli sviluppatori di un test, ma da un altro contesto, cioè quello del TOEFL iBT, un test relativamente nuovo, per futuri studenti di università anglofone. Gli autori usano un quadro di validazione basato su Kane e su Bachman & Palmer.

le distorsioni introdotte dagli sviluppatori dei test che scrivono articoli per giustificare i loro stessi test, bisognerebbe ingaggiare esperti di testing esterni per indagare i punti cruciali di un sistema di test (incluso l'impatto) e dare loro l'accesso ai processi interni ed ai dati confidenziali, se necessario. Lo zelo nei confronti della validità dei test, un alto grado di trasparenza – ed ovviamente risultati favorevoli dagli studi di validazione – incrementerebbero considerevolmente la credibilità e la legittimità di un'istituzione – quindi anche delle autorità governative – per valutare le competenze linguistiche in un contesto così delicato come quello dell'immigrazione.

# 5

## Bibliografia

### A

Adami, H., & Leclercq, V. (Eds.). (2012). *Les migrants face aux langues des pays d'accueil*. Villeneuve d'Ascq: Presses Universitaires du Septentrion.

Adamo, S. (2008). Northern exposure: the new Danish model of citizenship test *International Journal on Multicultural Societies*, 10(1), 10-28.

Alderson, J. C. (2007). The CEFR and the need for more research. *The Modern Language Journal*, 91(4), 659-663. doi:10.2307/4626093

ALTE [Association of Language Testers in Europe] (Eds.). (1994). Il Codice professionale dell'ALTE. Consultato all'indirizzo [http://www.alte.org/attachments/files/code\\_practice\\_it.pdf](http://www.alte.org/attachments/files/code_practice_it.pdf)

ALTE [Association of Language Testers in Europe]. (2001). Principles of good practice for ALTE examinations. Revised draft. Consultato all'indirizzo [http://www.alte.org/attachments/files/good\\_practice.pdf](http://www.alte.org/attachments/files/good_practice.pdf)

ALTE [Association of Language Testers in Europe] (Eds.). (2007). Standard minimi per stabilire profili di qualità negli esami ALTE. Consultato all'indirizzo [http://www.alte.org/attachments/files/minimum\\_standards\\_it.pdf](http://www.alte.org/attachments/files/minimum_standards_it.pdf)

American Educational Research Association, American Psychological Association, National Council on Measurement in Education, & Joint Committee on Standards for Educational and Psychological Testing (U.S.). (1999). *Standards for educational and psychological testing*. Washington, DC: American Educational Research Association.

### B

Bachman, L. F. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press.

Bachman, L. F. (2005). Building and supporting a case for test use. *Language Assessment Quarterly*, 2(1), 1-34.

Bachman, L. F., & Palmer, A. S. (1996). *Language testing in practice: designing and developing useful language tests*. Oxford [etc.]: Oxford University Press.

Bachman, L. F., & Palmer, A. S. (2010). *Language assessment in practice: developing language assessments and justifying their use in the real world*. Oxford [ecc.]: Oxford University Press.

Balch, A., Corrigan, M., Gysen, S., Kuijper, H., Perlmann-Balme, M., Roppe, S., ... Zeidler, B. (2008). *Language tests for social cohesion and citizenship – an outline for policymakers*. Strasbourg: Consiglio d'Europa. Consultato all'indirizzo [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/liam/Source/Events/2008/ALTE\\_migrants08\\_final\\_EN.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/liam/Source/Events/2008/ALTE_migrants08_final_EN.pdf)

Blackledge, A. (2009a). "As a country we do expect": the further extension of language testing regimes in the United Kingdom. *Language Assessment Quarterly*, 6(1), 6-16. doi:10.1080/15434300802606465

Blackledge, A. (2009b). Being English, speaking English: extension to English language testing legislation and the future of multicultural Britain. In G. Hogan-Brun, C. Mar-Molinero, & P. Stevenson (Eds.), *Discourses on language and integration: critical perspectives on language testing regimes in Europe* (pp. 83-108). Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

- Blackledge, A. (2009c). Inventing English as convenient fiction: language testing regimes in the United Kingdom. In G. Extra, M. Spotti, & P. Van Avermaet (Eds.), *Language testing, migration and citizenship: cross-national perspectives on integration regimes* (pp. 66-86). London; New York: Continuum International Publishing Group.
- Böcker, A., & Strik, T. (2011). Language and knowledge tests for permanent residence rights: help or hindrance for integration? *European Journal of Migration and Law*, 13(2), 157-184. doi:10.1163/157181611X571268
- Brennan, R. L., National Council on Measurement in Education, & American Council on Education (Ed.). (2006). *Educational Measurement* (4<sup>a</sup> edizione). Phoenix, AZ: Greenwood.
- Briggs, D. C. (2004). Comment: making an argument for design validity before interpretive validity. *Measurement: Interdisciplinary Research & Perspective*, 2(3), 171-174. doi:10.1207/s15366359mea0203\_2
- Buhlmann, R., Ende, K., Kaufmann, S., Kilimann, A., & Schmitz, H. (2007). *Rahmencurriculum für Integrationskurse Deutsch als Zweitsprache*. München: Goethe-Institut. Consultato all'indirizzo <http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Integrationskurse/Kurstraeger/KonzepteLeitfaeden/rahmencurriculum-integrationskurs.pdf>
- C
- Chapelle, C. A., Enright, M. K., & Jamieson, J. M. (Eds.). (2008). *Building a validity argument for the Test of English as a Foreign Language*. New York; London: Routledge.
- Consiglio d'Europa (Ed.). (2001). *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento insegnamento valutazione*. Oxford: La Nuova Italia.
- Cooke, M. (2009). Barrier or entitlement? The language and citizenship agenda in the United Kingdom. *Language Assessment Quarterly*, 6(1), 71-77. doi:10.1080/15434300802606580
- Cox, L. (2010). The value of values? Debating identity, citizenship and multiculturalism in contemporary Australia. In C. Slade & M. Möllering (Eds.), *From migrant to citizen: testing language, testing culture* (pp. 77-97). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- D
- De Jong, J. H. A. L., Lennig, M., Kerkhoff, A. & Poelmans, P. (2009). Development of a test of spoken Dutch for prospective immigrants. *Language Assessment Quarterly*, 6(1), 41-60. doi:10.1080/15434300802606564
- E
- Educational Testing Service (ETS). (2002). ETS standards for quality and fairness. Educational Testing Service. Consultato all'indirizzo <http://www.ets.org/s/about/pdf/standards.pdf>
- Extra, G., & Spotti, M. (2009a). Language, migration and citizenship: a case study on testing regimes in the Netherlands. In G. Hogan-Brun, C. Mar-Moliner, & P. Stevenson (Eds.), *Discourses on language and integration: critical perspectives on language testing regimes in Europe* (pp. 61-81). Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Extra, G., & Spotti, M. (2009b). Testing regimes for newcomers to the Netherlands. In G. Extra, M. Spotti & P. Van Avermaet (Eds.), *Language testing, migration and citizenship: cross-national perspectives on integration regimes* (pp. 125-147). London; New York: Continuum International Publishing Group.

Extra, G., Spotti, M. A. & Van Avermaet, P. (Eds.). (2009a). *Language testing, migration and citizenship: cross-national perspectives on integration regimes*. London; New York: Continuum International Publishing Group.

Extra, G., Spotti, M. & Van Avermaet, P. (2009b). Testing regimes for newcomers. In G. Extra, M. Spotti, & P. Van Avermaet (Eds.), *Language testing, migration and citizenship: cross-national perspectives on integration regimes* (pp. 3-33). London; New York: Continuum International Publishing Group.

Extramania, C. (2012). Les politiques linguistiques concernant les adultes migrants: une perspective européenne. In H. Adami & V. Leclercq (Eds.), *Les migrants face aux langues des pays d'accueil: acquisition en milieu naturel et formation* (pp. 135-152). Villeneuve d'Ascq: Presses Universitaires du Septentrion.

Extramania, C. & Van Avermaet, P. (2010). *Language requirements for adult migrants in Council of Europe member states: report on a survey*. Strasbourg: Council of Europe. Consultato all'indirizzo [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Mig-ReportSurvey2011\\_EN.doc](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Mig-ReportSurvey2011_EN.doc)

## F

Farrell, E. (2010). "Do I feel Australian? No you tell me": debating the introduction of the Australian formal citizenship test. In C. Slade & M. Möllering (Eds.), *From migrant to citizen: testing language, testing culture* (pp. 164-187). Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Fulcher, G. (2004). Deluded by artifices? The Common European Framework and harmonization. *Language Assessment Quarterly*, 1(4), 253-266. doi:10.1207/s15434311laq0104\_4

## G

Gerber, A. & Schleiss, M. (2013). Langue et intégration: une responsabilité partagée / Sprache und Integration: eine gemeinsame Verantwortung. *Babylonia*, (1), 9-12.

Goodman, S. W. (2011). Controlling immigration through language and country knowledge requirements. *West European Politics*, 34(2), 235-255. doi:10.1080/01402382.2011.546569

## H

Hargreaves, M. (2010). Citizenship testing in the anglophone countries: the UK, Canada and the USA. In C. Slade & M. Möllering (Eds.), *From migrant to citizen: testing language, testing culture* (pp. 101-124). Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Hogan-Brun, G., Mar-Molinero, C. & Stevenson, P. (Eds.). (2009a). *Discourses on language and integration: critical perspectives on language testing regimes in Europe*. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Hogan-Brun, G., Mar-Molinero, C. & Stevenson, P. (2009b). Testing regimes: introducing cross-national perspectives on language, migration and citizenship. In G. Hogan-Brun, C. Mar-Molinero, & P. Stevenson (Eds.), *Discourses on language and integration*. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Holland, A. (2010). Australian citizenship in the twenty-first century: Historical perspectives. In C. Slade & M. Möllering (Eds.), *From migrant to citizen: testing language, testing culture* (pp. 39-59). Basingstoke: Palgrave Macmillan.

## I

ILTA [International Language Testing Association]. (2007). Guidelines for practice. Consultato all'indirizzo [http://www.iltaonline.com/images/pdfs/ILTA\\_Guidelines.pdf](http://www.iltaonline.com/images/pdfs/ILTA_Guidelines.pdf)

## J

Joppke, C. (2010). How liberal are citizenship tests? *EUI Working Papers*, 41, 1-4.

## K

Kane, M. (2004). Certification testing as an illustration of argument-based validation. *Measurement: Interdisciplinary Research & Perspective*, 2(3), 135-170. doi:10.1207/s15366359mea0203\_1

Kane, M. (2006). Validation. In R. L. Brennan, National Council on Measurement in Education, & American Council on Education (Eds.), *Educational Measurement* (4<sup>a</sup> edizione., pp. 17-64). Phoenix, AZ: Greenwood.

Kane, M., Crooks, T. & Cohen, A. (1999). Validating measures of performance. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 18(2), 5-17 doi:10.1111/j.1745-3992.1999.tb00010.x

Kiwan, D. (2008). A journey to citizenship in the United Kingdom. *International Journal on Multicultural Societies*, 10(1), 60-74.

Klein, G. (2013). Do gender, age and first language predict the results in the Deutsch-Test für Zuwanderer (DTZ)? In E. Dimitrova-Galaczi & C. J. Weir (Eds.), *Exploring language frameworks: proceedings of the ALTE Kraków Conference, July 2011* (pp. 389-404). Cambridge: Cambridge University Press.

Kostakopoulo, D. (2010). Introduction. In R. van Oers, E. Ersbøll & D. Kostakopoulo (Eds.), *A Re-definition of belonging? Language and integration tests in Europe* (pp. 1-23). Leiden; Boston: Martinus Nijhoff Publishers.

Krumm, H.-J. (2007). Profiles instead of levels: the CEFR and its (ab)uses in the context of migration. *The Modern Language Journal*, 91(4), 667-669. doi:10.2307/4626095

Kunnan, A. J. (2009). Testing for citizenship: the U.S. Naturalization Test. *Language Assessment Quarterly*, 6(1), 89-97. doi:10.1080/15434300802606630

Kunnan, A. J. (2012). Language assessment for immigration and citizenship. In G. Fulcher & F. Davidson (Eds.), *The Routledge handbook of language testing* (pp. 162-177). London; New York: Routledge.

## L

Laversuch, I. M. (2008). Putting Germany's language tests to the test: an examination of the development, implementation and efficacy of using language proficiency tests to mediate German citizenship. *Current Issues in Language Planning*, 9(3), 282-298. doi:10.1080/14664200802139554

Lee, J. (2010). Amendment to the Naturalization Examination and its social impact on international marriage immigrants in South Korea. *TESOL Quarterly*, 44(3), 575-585. doi:10.5054/tq.2010.232866

Lenz, P., Andrey, S. & Lindt-Bangerter, B. (2009). *Curriculum di riferimento per la promozione delle competenze linguistiche dei migranti*. Berna: Ufficio federale della migrazione UFM. Consultato all'indirizzo <https://www.bfm.admin.ch/content/dam/data/migration/integration/berichte/rahmencurriculum-i.pdf>

Linn, R. L., National Council on Measurement in Education & American Council on Education (Éd.). (1989). *Educational Measurement* (3<sup>a</sup> edizione). New York; London: Macmillan Publishers.

Little, D. (2010). The linguistic integration of adult migrants: evaluating policy and practice. Strasbourg: Council of Europe, Language Policy Division. Consultato all'indirizzo [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/liam/Source/Events/2010/2010evaluatingpolicy\\_en.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/liam/Source/Events/2010/2010evaluatingpolicy_en.pdf)

## M

Mackenzie, C. (2010). Citizenship, identity, and immigration: contemporary philosophical perspectives. In C. Slade & M. Möllering (Eds.), *From migrant to citizen: testing language, testing culture* (pp. 191-216). Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Mar-Molinero, C. (2006). The European linguistic legacy in a global era: linguistic imperialism, Spanish and the Instituto Cervantes. In C. Mar-Molinero & P. Stevenson (Eds.), *Language ideologies, policies and practices: language and the future of Europe* (pp. 76-88). Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Mar-Molinero, C. & Stevenson, P. (Eds.). (2006). *Language ideologies, policies and practices: language and the future of Europe*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

McNamara, T. (2005). 21st century Shibboleth: language tests, identity and intergroup conflict. *Language Policy*, 4(4), 351-370. doi:10.1007/s10993-005-2886-0

McNamara, T. (2006). Validity in language testing: the challenge of Sam Messick's legacy. *Language Assessment Quarterly: An International Journal*, 3(1), 31-51. doi:10.1207/s15434311laq0301\_3

McNamara, T. (2009a). Australia: The Dictation Test redux? *Language Assessment Quarterly*, 6(1), 106-111. doi:10.1080/15434300802606663

McNamara, T. (2009b). Language tests and social policy: a commentary. In G. Hogan-Brun, C. Mar-Molinero, & P. Stevenson (Eds.), *Discourse on language and integration* (pp. 153-163). Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

McNamara, T. (2010). The use of language tests in the service of policy: issues of validity. *Revue française de linguistique appliquée*, 15, 7-23.

McNamara, T. & Roever, C. (2006). *Language testing: the social dimension*. Malden, MA: Blackwell Publishing.

McNamara, T. & Ryan, K. (2011). Fairness versus justice in language testing: the place of English literacy in the Australian Citizenship Test. *Language Assessment Quarterly*, 8(2), 161-178. doi:10.1080/15434303.2011.565438

McNamara, T. & Shohamy, E. (2008). Language tests and human rights. *International Journal of Applied Linguistics*, 18(1), 89-95. doi:10.1111/j.1473-4192.2008.00191.x

Messick, S. (1989). Validity. In R. L. Linn, National Council on Measurement in Education & American Council on Education (Ed.), *Educational Measurement* (3<sup>a</sup> edizione., pp. 13-103). New York; London: Macmillan Publishers.

Messick, S. (1994). The interplay of evidence and consequences in the validation of performance assessments. *Educational Researcher*, 23(2), 13-23. doi:10.2307/1176219

Messick, S. (1996). Validity and washback in language testing. *Language Testing*, 13(3), 241-256. doi:10.1177/026553229601300302

Michalowski, I. (2010). Integration tests in Germany. A communitarian approach? In R. van Oers, E. Ersbøll & D. Kostakopoulo (Eds.), *A Re-definition of belonging? Language and integration tests in Europe* (pp. 185-210). Leiden; Boston: Martinus Nijhoff Publishers.

Michalowski, I. (2011). Required to assimilate? The content of citizenship tests in five countries. *Citizenship Studies*, 15(6-7), 749-768. doi:10.1080/13621025.2011.600116

Milani, T. M. (2008). Language testing and citizenship: a language ideological debate in Sweden. *Language in Society*, 37(01), 27-59. doi:10.1017/S0047404508080020

Mislevy, R. J., Almond, R. G. & Lukas, J. F. (2003). *A brief introduction to Evidence-Centered Design. CSE Report 632*. Los Angeles, CA: CRESST, CSE; UCLA. Consultato all'indirizzo <http://www.education.umd.edu/EDMS/mislevy/papers/BriefIntroECD.pdf>

Mislevy, R. J., Steinberg, L. S. & Almond, R. G. (2002). Design and analysis in task-based language assessment. *Language Testing*, 19(4), 477-496.

Möllering, C. (2010). The changing scope of German citizenship: From "guest worker" to citizen? In C. Slade & M. Möllering (Eds.), *From migrant to citizen: testing language, testing culture* (pp. 145-163). Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Möllering, M. & Silaghi, L. (2010). From earning the privilege of citizenship to understanding its responsibilities: an update on Australian citizenship testing. In C. Slade & M. Möllering (Eds.), *From migrant to citizen: testing language, testing culture* (pp. 236-255). Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Müller, M. & Wertenschlag, L. (2013). „Meine Kinder möchten, dass ich auch zum Elternabend gehe“: Anmerkungen zum Szenarienansatz und zur Entstehungsgeschichte der fide-Szenarien. *Babylonia*, (1), 28-34.

## N

North, B. (2009). The educational and social impact of the CEFR in Europe and beyond: a preliminary overview. In L. Taylor & C. J. Weir (Eds.), *Language testing matters: investigating the wider social and educational impact of assessment - proceedings of the ALTE Cambridge Conference April 2008* (pp. 357-378). Cambridge: Cambridge University Press.

## O

Oers, R. van. (2008). From liberal to restrictive citizenship policies: the case of the Netherlands. *International Journal on Multicultural Societies*, 10(1), 40-59.

Oers, R. van. (2010). Citizenship tests in the Netherlands, Germany and the UK. In R. van Oers, E. Ersbøll & D. Kostakopoulou (Eds.), *A Re-definition of belonging? Language and integration tests in Europe* (pp. 49-105). Leiden; Boston: Martinus Nijhoff Publishers.

Oers, R. van, Ersbøll, E. & Kostakopoulou, D. (2010). Mapping the redefinition of belonging in Europe. In R. Van Oers, E. Ersbøll & D. Kostakopoulou (Eds.), *A Re-definition of belonging? Language and integration tests in Europe* (pp. 307-331). Leiden; Boston: Martinus Nijhoff Publishers.

Oers, R. van, Ersbøll, E. & Kostakopoulou, D. (Eds.). (2010). *A Re-definition of belonging? Language and integration tests in Europe*. Leiden; Boston: Martinus Nijhoff Publishers.

Ozolins, U. (2003). The impact of European accession upon language policy in the Baltic states. *Language Policy*, 2(3), 217-238.

## P

Papp, S. (2010). The requirements of the UK test for citizenship and settlement: critical issues and possible solutions. In L. Taylor & C. J. Weir (Eds.), *Language testing matters: investigating the wider social and educational impact of assessment - proceedings of the ALTE Cambridge Conference April 2008*. Cambridge: Cambridge University Press.

Perlmann-Balme, M. (2011). Deutsch-Test für Zuwanderer. Internationale Qualitätsstandards bei der Testentwicklung. *Deutsch als Fremdsprache*, (1), 13-22.

- Perlmann-Balme, M., Plassmann, S. & Zeidler, B. (2009). *Deutschtest für Zuwanderer A2-B1 Prüfungsziele, Testbeschreibung*. Berlin: Cornelsen. Consultato all'indirizzo [http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Integrationskurse/Kurstraeger/Sonstiges/dtz-handbuch\\_pdf.pdf](http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Integrationskurse/Kurstraeger/Sonstiges/dtz-handbuch_pdf.pdf)
- Piller, I. (2001). Naturalization language testing and its basis in ideologies of national identity and citizenship. *International Journal of Bilingualism*, 5(3), 259-277. doi:10.1177/13670069010050030201
- Plassmann, S. (2011). Aktuelle Methoden der Testmethodik und Qualitätssicherung am Beispiel des Deutsch-Tests für Zuwanderer. *Deutsch als Fremdsprache*, (1), 23-29.
- S
- Saville, N. (2009). Language assessment in the management of international migration: a framework for considering the issues. *Language Assessment Quarterly*, 6(1), 17-29. doi:10.1080/15434300802606499
- Saville, N., & Van Avermaet P. (2008). Language testing for migration and citizenship: contexts and issues. In L. B. Taylor, C. J. Weir & ALTE Conference (Eds.), *Multilingualism and assessment: achieving transparency, assuring quality, sustaining diversity: proceedings of the ALTE Berlin conference, May 2005* (pp. 265-275). Cambridge: Cambridge University Press.
- Schneider, G., Neuner-Anfindsen, S., Sauter, P., Studer, T., Wertenschlag, L. & Widmer, C. (2006). *Rahmenkonzept für den Nachweis der sprachlichen Kommunikationsfähigkeit im Hinblick auf die Einbürgerung, Kurzbericht* (erstellt im Auftrag der Eidgenössischen Ausländerkommission (EKA)). Fribourg: Lern- und Forschungszentrum Fremdsprachen, Universität Fribourg. Consultato all'indirizzo [http://www.ekm.admin.ch/de/dokumentation/doku/kurzbericht\\_rahmenkonzept.pdf](http://www.ekm.admin.ch/de/dokumentation/doku/kurzbericht_rahmenkonzept.pdf)
- Shohamy, E. (1998). Critical language testing and beyond. *Studies in Educational Evaluation*, 24(4), 331-345. doi:10.1016/S0191-491X(98)00020-0
- Shohamy, E. (2001). *The power of tests: a critical perspective on the uses of language tests*. Harlow, England; New York: Longman.
- Shohamy, E. (2006). *Language policy: hidden agendas and new approaches*. London; New York: Routledge.
- Shohamy, E. (2007). Tests as power tools: looking back, looking forward. In J. Fox, M. Wesche & D. Bayliss (Eds.), *Language testing reconsidered* (pp. 141-152). Ottawa: University of Ottawa.
- Shohamy, E. (2009). Language tests for immigrants: Why language? Why tests? Why citizenship? In G. Hogan-Brun, C. Mar-Molinero & P. Stevenson (Eds.), *Discourses on language and integration: critical perspectives on language testing regimes in Europe*. (pp. 45-59). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Siiner, M. (2006). Planning language practice: a sociolinguistic analysis of language policy in post-communist Estonia. *Language Policy*, 5(2), 161-186. doi:10.1007/s10993-006-9004-9
- Skenderovic, D. (2013). Einwanderung und Sprache: Kulturalisierung einer Debatte. *Babylonia*, (1), 14-18.
- Slade, C. (2010a). Civic integration in the Netherlands. In C. Slade & M. Möllering (Eds.), *From migrant to citizen: testing language, testing culture* (pp. 125-144). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Slade, C. (2010b). Shifting landscapes of citizenship. In C. Slade & M. Möllering (Eds.), *From migrant to citizen: testing language, testing culture* (pp. 3-23). Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Slade, C. & Möllering, M. (2010). *From migrant to citizen: testing language, testing culture*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Stevenson, P. & Schanze, L. (2009). Language, migration and citizenship in Germany: discourses on integration and belonging. In G. Extra, M. Spotti & P. Van Avermaet (Eds.), *Language testing, migration and citizenship: cross-national perspectives on integration regimes* (pp. 87-106). London; New York: Continuum International Publishing Group.

Strik, T., Böcker, A., Luiten, M. & Oers, R. van. (2010). *The INTEC Project: synthesis report. Integration and naturalisation tests: the new way to European Citizenship*. Nijmegen: Centre for Migration Law, Radboud University Nijmegen.

## V

Van Avermaet, P. (2009). Fortress Europe? Language policy regimes for immigration and citizenship. In G. Hogan-Brun, C. Mar-Molinero & P. Stevenson (Eds.), *Discourse on language and integration* (pp. 15-43). Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Van Avermaet, P. (2012). L'intégration linguistique en Europe: analyse critique. In H. Adami & V. Leclercq (Eds.), *Les migrants face aux langues des pays d'accueil: acquisition en milieu naturel et formation* (pp. 153-171). Villeneuve d'Ascq: Presses Universitaires du Septentrion.

Van Avermaet, P. & Rocca, L. (2013). Language testing and access. In E. Galaczi & C. Weir (Eds.), *Exploring language frameworks: proceedings of the ALTE Kraków Conference, July 2011* (pp. 11-44). Cambridge: Cambridge University Press.

## W

Wright, S. (Ed.). (2008). Citizenship tests in Europe - editorial introduction. *International Journal on Multicultural Societies*, 10(1), 1-9.

## Y

Yoffe, L. (2010). Linguistic integration of adult migrants in France: policy and practice following the introduction of the reception and integration contract (CAI). *The Cultural Review - 早稲田商学同友会*, 36(3), 171-188.



