

SABRINA MACHETTI<sup>1</sup>, PAOLA MASILLO<sup>1</sup>, GIULIA PERI<sup>1</sup>

# L'uso dell'input visivo nella valutazione della competenza linguistico-comunicativa in italiano L2. Uno studio di comparabilità

## *Abstract*

The use of images represents a central theme in the field of language learning and teaching, for L1 as well as L2. Although marginally discussed in the literature, the use of visual inputs is also a relevant topic for second language testing and assessment procedures, especially for their role in activating the written and oral performance of those taking tests or being assessed. Starting from a description of the state of the art, the contribution illustrates the results of a research conducted within the framework of the CILS - Certification of Italian as a Foreign Language of the University for Foreigners of Siena aiming at investigating the validity of the Speaking Test proposed in the CILS DUE-B2 exam. The research methodology involves reference to recent construct validation models, the subsequent collection of quantitative and qualitative data and their analysis and discussion.

## 1. *Introduzione*<sup>2</sup>

L'uso dell'input visivo, nella fattispecie le immagini, rappresenta un tema centrale nel campo dell'apprendimento e dell'insegnamento delle lingue, delle L1 come delle L2. Conferma tale centralità, spinta dalle sempre più evidenti dinamiche comunicative integrate e multimodali delle nuove società globali, un'ampia letteratura di taglio teorico ed applicativo, spesso focalizzata sull'analisi del rapporto tra input verbale e input visivo e sul ruolo di quest'ultimo quale stimolo nei processi di memorizzazione delle informazioni, risoluzione di un problema, incremento / decremento della motivazione, ecc. (Heaton 1975; 1986; Wright 1989; Pederzoli 2016a; Montero Perez 2022).

L'utilizzo dell'input visivo rimane ad oggi tema discusso solo marginalmente in riferimento ai processi di verifica, misurazione, valutazione della competenza in L2, in particolare per il suo ruolo di attivatore della performance scritta e orale di chi si sottopone o viene sottoposto a valutazione (Ockey 2007; Cublio

---

<sup>1</sup> Università per Stranieri di Siena.

<sup>2</sup> Il contributo è frutto del lavoro condiviso fra le tre autrici, che insieme hanno redatto la Bibliografia e i §§ 3 e 5. Tuttavia, Sabrina Machetti è responsabile dei §§ 1, 2; Paola Masillo dei §§ 4.1, 4.2; Giulia Peri dei §§ 4.3, 4.4.

& Winke 2013). Guardando al contesto della valutazione certificatoria dell'italiano L2, ossia quel tipo di valutazione che dichiara il livello di competenza posseduto in italiano L2 da un dato utente/apprendente garantendone la spendibilità nei diversi contesti della vita sociale (Barni & Machetti 2019; Machetti & Vedovelli 2024), l'uso degli input visivi risulta presente nelle quattro certificazioni riunite nell'associazione CLIQ (Certificazione Lingua Italiana di Qualità, <https://www.associazionecliq.it/>), ovvero nelle certificazioni CELI (Certificato di conoscenza della Lingua Italiana) rilasciata dall'Università per Stranieri di Perugia; PLIDA (Progetto Lingua Italiana) rilasciata dalla Società Dante Alighieri; Certit (Certificazione dell'italiano L2) rilasciata dall'Università Roma Tre; CILS (Certificazione di italiano come lingua straniera) rilasciata dall'Università per Stranieri di Siena. In particolare, la scelta degli input visivi per un dato livello e per una data abilità, pur variando da certificazione a certificazione, risulta sempre presente in relazione all'abilità di produzione orale.

Il presente contributo illustra i risultati di una ricerca dedicata ad indagare la validità del Test di Produzione orale proposto nell'esame CILS DUE-B2 dell'Università per Stranieri di Siena. Tale esame certifica la piena autonomia della competenza comunicativa in italiano L2. Chi possiede questo livello di competenza è in grado di interagire – sia oralmente che per iscritto – in questa lingua senza eccessiva fatica e tensione ed è in grado di comprendere le idee fondamentali di testi anche complessi, che si riferiscono ad argomenti legati alla realtà della vita quotidiana come a concetti più astratti (Barni *et al.* 2009; Council of Europe 2001).

La ricerca si interroga sulla comparabilità degli input verbali e degli input visivi – che il costrutto CILS dichiara forme parallele della stessa prova – e muove dalla necessità di indagare due criticità evidenziate negli anni dagli studi di validazione condotti con cadenza periodica sulla CILS. La prima riguarda il numero molto contenuto di candidati – inferiore al 10% dei candidati totali – che scelgono l'input visivo nella parte monologica del Test di Produzione orale. La seconda riguarda l'economicità legata alla selezione dell'input visivo, che richiede da parte di chi se ne occupa competenze che vanno ben al di là di quelle legate ai meccanismi di gestione della testualità di testi scritti e di testi orali. A tale criticità si lega il tema della fattibilità della prova (Bachman & Palmer 1996) che prevede un input visivo, con particolare riferimento al profilo di chi somministra la prova e alla sua capacità di gestire tale input nella situazione d'esame.

## 2. *Stato dell'arte*

Negli ultimi quindici anni, in ambito internazionale la ricerca dedicata all'impiego dell'input visivo nei processi di verifica, misurazione, valutazione della competenza in L2 è stata decisamente marginale rispetto a quella che si è occupata di altre dinamiche tipiche di tali processi, ma ha comunque offerto dei

primi, interessanti risultati. Molta di essa ha ad esempio mostrato come l'uso dell'input visivo risulti abbastanza diffuso in relazione ai livelli di competenza basici – A1 e A2, secondo il *Common European Framework* (CEFR, Council of Europe 2001) – a conferma dell'idea secondo cui le componenti visive faciliterebbero l'apprendimento e il processo di memorizzazione delle informazioni, supportando i processi cognitivi nell'elicitazione della competenza linguistica attraverso la performance (Lindner *et al.* 2017). Nei livelli dell'autonomia e della padronanza linguistica – B e C – gli input visivi sarebbero prevalentemente utilizzati come input che prevedono la produzione di testi appartenenti a particolari tipologie testuali, in prevalenza descrittiva e argomentativa.

In generale, e indipendentemente dalla L2 presa in considerazione, l'uso di input visivi in valutazione riguarda in prevalenza l'abilità di comprensione orale ed è andato crescendo grazie all'incremento di test *computer-based* (Alderson 2000; Bax 2003; Coniam 2001; Ginther 2002; Ockey 2007; Suvorov & Hegelheimer 2013; Suvorov & He 2022).

Luoma (2004: 167) discute in maniera estesa i criteri che dovrebbero guidare la scelta degli input visivi nella valutazione della competenza in L2 e gli elementi di criticità che spesso tale scelta incontra:

One reason why pictures are used as task materials is that they evoke meanings and ideas without using actual words that might influence the examinees' performance too strongly. Pictures are also often quicker than written materials, so they save testing time. There is always some ambiguity about pictures, however, and as a rule of thumb it is a good idea to make test pictures clear enough so that they do not intimidate the examinees by their visual complexity.

Al pari dell'ambiguità, controllabile ma non del tutto eliminabile, secondo Luoma (2004) anche l'umorismo rappresenterebbe un elemento di criticità nella scelta dell'input visivo, sia per motivazioni legate alla difficoltà di elicitare verbalmente un particolare contenuto visivo, sia per la distanza culturale che certe immagini umoristiche possono comportare.

In fase di selezione degli input visivi, la ricerca indica anche che un elemento centrale è rappresentato dal carico cognitivo che impegna chi si sottopone a valutazione nella risoluzione del compito, che può essere direttamente collegato con la complessità di decodificazione dell'input stesso. Sempre secondo Luoma (2004: 168)

one way of checking the appropriateness of the cognitive demands of a picture task is to ask some mock examinees to perform it in their mother tongue and make adjustments if necessary.

In relazione alla possibilità spesso data a chi viene valutato di scegliere fra più input visivi, O'Sullivan e Green (2011) considerano fondamentale che chi è sottoposto al test percepisca equità nei diversi input visivi, evitando che fattori demotivanti derivati da una percepita "ingiustizia" o sfortuna nell'assegnazione

delle immagini comportino un fallimento o una performance di livello inferiore.

A tali elementi e criticità si aggiungono ovviamente altri fattori legati alle caratteristiche intrinseche dell'immagine, difficilmente numerabili o sintetizzabili anche solo prendendo in considerazione la diversità dell'approccio con cui tali caratteristiche sono state, nel tempo, analizzate (Paris 2022; Pederzoli 2016b).

### 3. *Metodologia*

La metodologia della ricerca prevede il riferimento al modello di validazione integrato proposto da Chalhoub-Deville e O'Sullivan (2020), la conseguente raccolta di dati quantitativi e qualitativi e la successiva analisi e discussione.

Il modello di validazione utilizzato si concentra sul costrutto del test, ovvero sulla modellizzazione della competenza teoricamente definita (McNamara 2000), e mira a verificare se e come questo sia adeguatamente rappresentato dal test, a partire dagli input di cui ciascuna prova si compone fino alle evidenze fornite dalla performance di ciascun candidato. Nei test di produzione orale, la presenza o assenza di input visivi rappresenta infatti una diretta conseguenza della definizione dell'abilità di produzione orale da parte di chi si occupa di elaborare gli stessi test, poiché decidere di inserire o meno input visivi comporta una definizione a monte di cosa si intenda per produzione orale, se elementi della comunicazione non verbale (movimento delle mani, del corpo, delle labbra) o elementi contestuali siano inclusi in tale definizione e quale ruolo rivesta dunque l'input visivo.

Più nel dettaglio, la ricerca prende in esame la prova n. 2 del Test di Produzione orale dell'esame CILS DUE-B2, consistente in un monologo<sup>3</sup>. La prova n. 2 prevede la possibilità di scegliere tra input verbali e visivi, che il costrutto dell'esame CILS considera forme parallele della stessa prova per l'espletamento di un compito di tipo descrittivo, argomentativo, narrativo. Mentre con l'input di tipo verbale, la prova consiste in un'intervista e/o in un'interazione su un argomento dato, all'input visivo corrisponde la presentazione o la descrizione di un'immagine fotografica.

La ricerca si concentra sulla sessione d'esame svolta a marzo 2022 presso una Sede d'esame, analizza gli input visivi proposti per il Test di Produzione orale (4 diversi input) e discute alcune misure derivanti dall'analisi statistica dei dati delle performance dei candidati che hanno sostenuto la prova. A tal fine, la ricerca prevede la trascrizione delle performance orali legate a input verbale e delle performance orali legate a input visivo, di cui analizza le funzioni comu-

---

<sup>3</sup> Il formato dell'esame CILS DUE-B2 si articola in cinque abilità che vengono testate attraverso cinque diversi Test: Test di Comprensione dell'ascolto, Test di Comprensione della lettura, Test di Analisi delle strutture della comunicazione, Test di Produzione scritta, Test di Produzione orale (Barni *et al.* 2009).

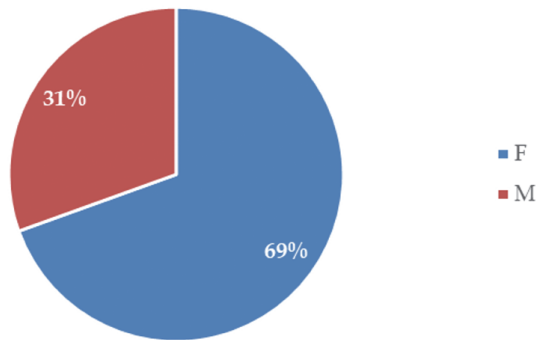
nicative e i tratti della morfosintassi e del lessico, attraverso un confronto con quanto esplicitato nel costrutto CILS (Barni *et al.* 2009).

#### 4. *Analisi e discussione dei dati*

##### 4.1 Campione di informanti

Procedendo all'analisi e alla discussione dei dati, la fig. 1 mostra come il campione di informanti considerato sia costituito da 159 candidati all'esame CILS DUE-B2, di cui il 69% donne e il 31% uomini.

Figura 1 – *Distribuzione percentuale uomini e donne [n = 159]*

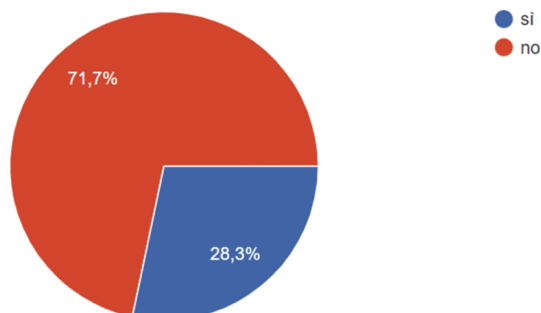


Si tratta di un dato atteso, in linea con quello rilevato negli esami CILS di altre sessioni e di altri livelli, che conferma anche una tendenza generale in relazione alle caratteristiche di chi apprende la lingua italiana in contesto guidato al di fuori del confine nazionale (Coccia *et al.* 2021).

##### 4.2 La selezione dell'input

Dei 159 candidati, solo il 28,3% ( $n = 45$ ) sceglie per la prova di produzione orale l'input visivo (fig. 2).

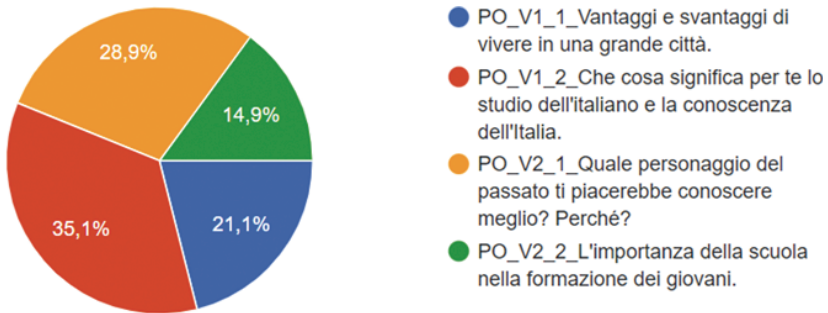
Figura 2 – *Prova n. 2, Input visivo (sì, no) [n = 159]*



Anche questa evidenza rappresenta un dato atteso, in linea con quanto emerso in precedenti ricerche dedicate allo stesso argomento (Pederzoli 2016b); un dato che comunque si colloca sopra la media degli esami CILS nell'arco temporale 1993 – 2021, che si attesta attorno al 10%. L'ipotesi che proponiamo per l'interpretazione di questo dato è che, essendo riferito alla stessa Sede d'esame, sia influenzato in qualche modo da un percorso di familiarizzazione o preparazione mirato allo svolgimento della prova orale, proposto ai futuri candidati attraverso l'uso dell'input visivo.

Passando ad esaminare quale, tra gli input verbali e visivi proposti, venga scelto dai candidati, emerge che in relazione all'input verbale la distribuzione della scelta dei candidati si presenta relativamente omogenea, nella misura in cui i candidati si orientano prevalentemente sui primi 3 input, con una più bassa tendenza (14,9%) a selezionare l'argomento dedicato al ruolo della scuola nella formazione (fig. 3).

Figura 3 – Prova n. 2, input verbale scelto [n = 114]



L'analisi di tale dato fornisce, seppur in maniera indiretta, evidenze in favore della rappresentatività del costrutto dell'esame, nel senso che ciascuna componente copre una parte di esso e dunque ne fornisce evidenze.

Il dato appena discusso si discosta da quanto rilevato per l'input visivo, dove la scelta di oltre il 50% dei candidati si dirige sull'immagine PO\_V2\_Immagine\_2 (figg. 4 e 5).

Figura 4 – Input visivo scelto [n = 45]

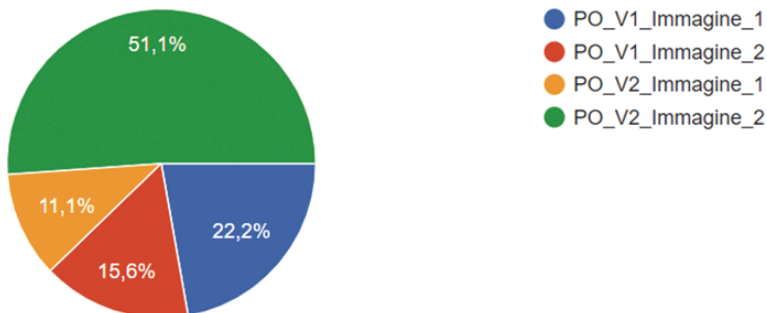


Figura 5 – Input visivo scelto ( $n = 45$ )

I 4 input visivi (fig. 5) non presentano caratteristiche tali da giustificare una simile tendenza, in primo luogo perché ciascuno di essi è stato sottoposto, dopo la selezione, ad almeno 3 fasi di revisione che ne hanno evidenziato un grado di rappresentatività del costrutto adeguato, costruito nel quale il criterio della rilevanza e familiarità per i candidati svolge un ruolo significativo<sup>4</sup>. Più nel dettaglio, i 4 input visivi forniscono evidenze valide, perché riferiti a contesti della comunicazione, luoghi, persone e ad azioni previste dal costrutto dell'esame CILS-DUE B2.

Stando così le cose, l'analisi richiede di essere approfondita prendendo in esame le funzioni comunicative potenzialmente collegate e collegabili a ciascun input e operando un confronto con quanto esplicitato nel costrutto CILS e dunque richiesto in fase di elicitazione della competenza orale per il livello B2 (Barni *et al.* 2009).

L'analisi procede dunque con l'esame delle istruzioni che la Prova n. 2 del Test di Produzione orale propone per l'input visivo.

#### 4.3 Le funzioni comunicative

Le istruzioni che accompagnano l'input visivo, che vengono fornite al candidato in forma orale da chi somministra l'esame, consistono in quanto segue: "la situazione dell'immagine numero...". Tale modalità lascia il candidato nella condizione di produrre un parlato di tipo descrittivo, ma anche argomentativo o narrativo. Ai fini della nostra ricerca, il processo qui descritto richiede la raccolta di evidenze circa le

<sup>4</sup> La rilevanza e familiarità per i candidati è di grado adeguato anche considerando che l'età media degli informanti è 33 anni e la fascia d'età maggiormente rappresentata è quella compresa tra i 20 e i 25 anni (124 candidati su 259, 47,8% del totale).



funzioni comunicative attese per tale livello, ancora a dimostrazione della rappresentatività del costrutto.

Le analisi svolte conducono infatti al seguente risultato (tab. 1):

Tabella 1 – *Funzioni comunicative*

	<i>Input VISIVO</i>	<i>Input VERBALE</i>
DESCRIVERE	23	/
NARRARE	/	66
ARGOMENTARE	22	48

Più nel dettaglio, l'input visivo non appare legato alla funzione comunicativa del narrare, ma si concentra su quelle del descrivere e dell'argomentare, andando così a rappresentare solo una parte del costrutto CILS, come esplicitato nel seguente descrittore:

Il candidato sa realizzare una descrizione, una narrazione o un'argomentazione chiara su svariati argomenti che rientrano nel suo campo d'interesse mettendo in evidenza i punti salienti e sostenendo le idee con elementi supplementari ed esempi pertinenti (Barni *et al.* 2009: 35).

#### 4.4 Analisi linguistico/testuale

La ricerca ha poi proceduto con un'analisi che potremmo genericamente definire linguistico/testuale delle performance dei candidati, finalizzata in ultima istanza ed anche in questo caso a validare il costrutto dell'esame CILS DUE-B2.

Le analisi svolte evidenziano come nelle performance orali legate a input visivo si registri la tendenza all'impiego – maggiore rispetto a quella legata all'input verbale – della coordinazione per asindeto e della deissi (spaziale e testuale); di espressioni di apertura ricorrenti (*su questa foto, in questa immagine, nell'immagine numero uno, ecc.*) e di espressioni fisse e deittico-spaziali (*in primo piano, in secondo piano, a destra, sullo sfondo, ecc.*). Nelle performance legate ad input verbale, si registra la presenza di coordinate per asindeto, di formule di apertura, di elementi deittici (testuali, temporali, spaziali) e di connettori. In entrambi i casi, tali evidenze segnalano una buona e coesa strutturazione del discorso, secondo quanto richiesto dal costrutto previsto per l'abilità di produzione orale nell'esame CILS DUE-B2:

il candidato sa produrre testi orali coerenti e ben strutturati (*ibidem*).

E ancora

il candidato sa esprimersi in modo chiaro: sa produrre testi orali coerenti e ben strutturati, sa gestire una varietà ampia di situazioni, utilizzando con sicurezza le strutture fondamentali della lingua italiana e comunicare efficacemente i messaggi orali. Il candidato sa esprimersi in italiano in modo fluente e appropriato alle situazioni di comunicazione quotidiana [...] (*ibidem*).



Ciò trova riscontro anche nei criteri di valutazione della stessa performance orale adottati dai valutatori CILS e relativi al costrutto dichiarato, in questo caso con particolare riferimento al criterio dell'efficacia comunicativa<sup>5</sup>:

il candidato riesce a fare un discorso ben articolato e strutturato. Oltre a una comunicazione chiara, coerente e coesa delle informazioni, il candidato deve sapere usare mezzi linguistici adeguati per esprimere anche valutazioni personali. Il candidato deve saper dimostrare di saper sviluppare argomentazioni in modo non stentato, facendo anche discorsi lunghi e complessi con disinvoltura. Il transfert dalla L1 deve essere minimo (Materiale ad uso interno dei valutatori CILS).

In relazione alla formulazione del discorso, dall'analisi delle performance emerge una certa "semplicità", nel senso che i candidati, pur nell'efficacia comunicativa dell'intera performance, scelgono di utilizzare strutture basiche ed in generale più semplici di quelle previste dal livello d'esame.

Per quanto riguarda le strutture morfosintattiche, sia le performance legate a input visivo che quelle legate a input verbale comprendono l'utilizzo prevalente di strutture morfosintattiche previste per il livello B1 e il conseguente debole impiego di strutture previste per il livello B2 (Barni *et al.* 2009). La stessa cosa accade per quanto riguarda le forme verbali utilizzate, le quali risultano prevalentemente appartenenti ai livelli di competenza inferiori (indicativo presente, imperfetto, passato prossimo, infinito presente, condizionale presente, ecc.) ed in misura nettamente minore al livello B2 (coniuntivo presente, indicativo futuro, ecc.).

La stessa analisi evidenzia l'uso esteso della frase semplice e della coordinazione, rispetto alla frase complessa, che comunque compare in misura maggiore nelle produzioni con input verbale rispetto a quello con input visivo.

Tali evidenze possono essere ricondotte a due fenomeni abbastanza frequenti negli esami di certificazione linguistica, in particolare negli esami dei livelli dell'autonomia comunicativa (B1 – B2). Il primo si lega a un mancato consolidamento delle strutture morfosintattiche previste dal livello considerato, anche nel caso di candidati che hanno superato l'esame. Il secondo si lega ad una scelta consapevole operata dal candidato, che nella produzione orale sceglie appunto di non usare le strutture previste dal costrutto del livello d'esame che sta svolgendo. In ogni caso, si tratta di fenomeni che pongono diverse criticità in fase di valutazione.

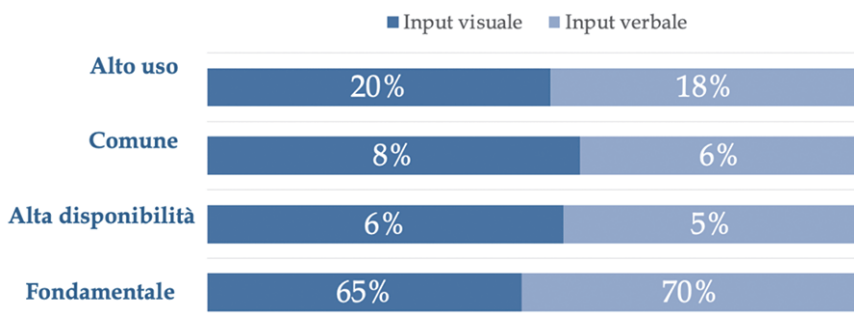
Passando al lessico, l'analisi fornisce evidenze che confermano quanto dichiarato dal costrutto CILS ovvero che

il candidato sa orientarsi in testi contenenti parole del Vocabolario di base della lingua italiana, ma anche lessico comune (fino al 7% max.). Nella produzione orale e scritta sa usare parole del lessico fondamentale e anche parte del lessico di alta disponibilità (Barni *et al.* 2009: 32).

<sup>5</sup> Per 'efficacia comunicativa' si intende la capacità di comprendere l'interlocutore, mantenere il flusso del discorso, interagire rispettando i turni della conversazione, mettere in atto strategie comunicativamente efficaci in relazione ai compiti richiesti in ciascun livello (Barni *et al.* 2009: 18).

Sia per quanto riguarda le performance con input visivi che quelle con input verbali, i candidati nella maggioranza dei casi impiegano infatti il lessico fondamentale (65% input visivo, 70% input verbale) e parte del lessico di alta disponibilità (6% input visivo, 5% input verbale). Si registra anche un 8% (input visivo) e un 6% (input verbale) di lessico appartenente al lessico comune. In ogni caso, la percentuale maggiore di lessico appartiene al Vocabolario di base della lingua italiana (De Mauro 1980), sia per le performance derivanti da input visivo sia per le performance derivanti da input verbale: fondamentale (65%; 70%), alto uso (20%, 18%), alta disponibilità (6%, 5%).

Figura 6 – *Input visivi e input verbali, impiego del lessico*



### 5. Prospettive della ricerca

Le analisi svolte dimostrano in maniera sufficientemente adeguata la comparabilità dei due input, verbale e visivo, del test di Produzione orale CILS DUE-B2, pur evidenziando alcune criticità che interpretiamo nella direzione della necessità di approfondire l'analisi dei dati raccolti, anche tramite l'uso di procedure statistiche più sofisticate e informative, e ai fini della necessaria revisione del costruito e del formato degli esami CILS.

In questa direzione, proponiamo quelle che al momento appaiono le tre direzioni principali per il proseguimento della ricerca:

- l'incremento degli esiti derivanti dalla statistica classica. Come evidenziato dalla più volte citata ricerca di Perderzoli (2016a), l'analisi della media dei punteggi ottenuti dai candidati che hanno scelto l'input visivo e dei punteggi ottenuti dai candidati che hanno scelto l'input verbale potrebbe permettere di evidenziare differenze non rilevanti, non solo in relazione al Test di Produzione orale, ma anche alle altre sezioni di cui l'esame stesso si compone. In sintesi, questa analisi potrebbe fornire ulteriori evidenze a supporto della rappresentatività e validità del costruito d'esame, relativamente agli input ed indipendentemente dalla loro tipologia;
- l'impiego di strumenti di analisi statistica più raffinati. Ancora una volta, l'utilità di questa direzione viene indicata dalla ricerca di Perderzoli (*id.*) che fa

- uso del software FACETS (Linacre 2023) per giungere a stabilire una equivalenza nel funzionamento degli input visivi e degli input verbali. Pederzoli afferma anzi che i candidati possiedono il 50% di probabilità di utilizzare in maniera efficace sia gli input visivi che quelli verbali, seppur evidenziando una minore difficoltà nella gestione dell'input visivo. L'uso di tale strumento di analisi statistica o di strumenti similari sarebbe tale anche da gettare nuova luce sul momento della valutazione, dunque sul comportamento di chi valuta la performance orale come sui criteri utilizzati a tal fine, sulla loro interpretazione e sul loro utilizzo. In estrema sintesi, ad essere necessaria risulterebbe anche una maggiore familiarizzazione con le procedure di valutazione certificatoria che includono sia la formazione del somministratore, e dunque l'addestramento dello stesso nella somministrazione della prova nei casi in cui il candidato si interrompesse durante la performance legata ad un input visivo, sia con il formato dell'esame e le procedure di somministrazione da parte del candidato (ALTE 2020; Nasimi *et al.* in stampa);
- l'impiego di questionari (Grugni 2012; Pederzoli 2016b) destinati ai candidati che svolgono l'esame. I dati ricavati da essi potrebbero infatti chiarire le cause di una performance al di sotto del livello per il quale il candidato sostiene l'esame, evidenziando ad esempio il legame tra esito della prova e 1) scarsa familiarità con l'input visivo; 2) tipologia e contenuto dell'immagine; 3) difficoltà nel produrre un monologo articolato che abbia una durata di circa due minuti a partire da un input visivo non abbastanza ricco o rilevante e significativo per il candidato. Questa analisi potrebbe più in generale permettere di rilevare se la struttura dell'immagine sia o meno una variabile che ha un ruolo nel processo decisionale del candidato, portando il candidato a ritenere l'input visivo più complesso dell'input verbale.

### *Bibliografia*

- Association of Language Testers in Europe (ALTE). 2020. *ALTE Principles of Good Practice*. [https://www.alte.org/resources/Documents/ALTE%20Principles%20of%20Good%20Practice%20Online%20\(Final\).pdf](https://www.alte.org/resources/Documents/ALTE%20Principles%20of%20Good%20Practice%20Online%20(Final).pdf)
- Alderson, J. Charles. 2000. Technology in Testing: The Present and the Future. *System* 28(4). 593-603.
- Bachman, Lyle F. & Palmer, Adrian S. 1996. *Language testing in practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Bax, Stephen. 2003. CALL – past, present and future. *System* 31(1). 13-28.
- Barni, Monica & Bandini, Anna & Sprugnoli, Laura & Lucarelli, Silvia & Scaglioso, Anna Maria & Strambi, Beatrice & Fusi, Chiara & Arruffoli, Anna Maria. 2009. *Linee Guida CILS*. Perugia: Guerra Edizioni.
- Barni, Monica & Machetti, Sabrina. 2019. Le certificazioni di italiano L2. In Diadori, Pierangela (a cura di), *Insegnare italiano L2*, 122-130. Firenze: Le Monnier.

- Coccia, Benedetto & Vedovelli, Massimo & Barni, Monica & De Renzo, Francesco & Ferreri, Silvana & Villarini, Andrea (a cura di). 2021. *Italiano2020: lingua nel mondo globale. Le rose che non colsi...* Roma: APES.
- Council of Europe. 2001. *The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment* (CEFR). Cambridge: University Cambridge Press.
- Chalhoub-Deville Micheline & O'Sullivan, Barry. 2020. *Validity: Theoretical Development and Integrated Arguments*. Bristol: Equinox Publishing.
- Coniam, David. 2001. The use of audio or video comprehension as an assessment instrument in the certification of English language teachers: A case study. *SYSTEM* 27(1). 1-16.
- Cubilo, Justin & Winke, Paola. 2013. Redefining the L2 listening construct within an integrated writing task: Considering the impacts of visual-cue interpretation and note-taking. *Language Assessment Quarterly* 10. 371-397.
- De Mauro, Tullio. 1980. *Guida all'uso delle parole. Parlare e scrivere semplice e preciso per capire e farsi capire*. Roma: Editori Riuniti.
- Nasimi, Aisha & Gelo, Adriano & Peri, Giulia. (in stampa). *La formazione dei somministratori-esaminatori nell'ambito delle certificazioni linguistiche*. Atti del VIII Congresso Internazionale della Società Italiana di Didattica delle Lingue e Linguistica Educativa "L'educazione linguistica nella formazione dei docenti", Perugia 18-19 maggio 2023.
- Ginther, April. 2002. Context and content visuals and performance on listening comprehension stimuli. *Language Testing* 19. 133-167.
- Grugni, Laura Carolina. 2012. *La validazione del Test di Produzione orale CILS livello DUE-B2*. Siena: Università per Stranieri di Siena, Tesi per la Scuola di Specializzazione, non pubblicata.
- Heaton, John Brian. 1975. *Beginning Composition Through Pictures*. Harlow: Longman.
- Heaton, John Brian. 1986. *Writing Through Pictures*. Harlow: Longman.
- Linacre, John Michael. 2023. *Facets computer program for many-facet Rasch measurement, version 3.86.0*. Oregon: Beaverton. Winsteps.co
- Lindner, Marlit Annalena & Lüdtke, Oliver & Grund, Simon & Köller, Olaf. 2017. The merits of representational pictures in educational assessment: Evidence for cognitive and motivational effects in a time-on-task analysis. *Contemporary Educational Psychology* 51. 482-492.
- Luoma, Sari. 2004. *Assessing Speaking*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Machetti, Sabrina & Vedovelli, Massimo (a cura di). 2024. *Manuale della certificazione dell'italiano L2*. Roma: Carocci.
- McNamara, Tim. 2000. *Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Montero Perez, Maribel. 2022. Second or foreign language learning through watching audio-visual input and the role of on-screen text. *Language Teaching* 55(2). 163-192.
- Ockey, Gary J. 2007. Construct implications of including still image or video in computer-based listening tests. *Language Testing* 24. 517-537.
- O'Sullivan, Barry & Green, Anthony. 2011. Test takers' characteristics. In Taylor, Lynda (ed.), *Examining Speaking: Research and Practice in Assessing Second Language Speaking*. *Studies in Language Testing* 30, Cambridge: UCLES/Cambridge University Press.

Paris, Orlando. 2022. La semiotica e il dibattito sull'iconismo in Italia. Alla ricerca di una teoria del segno iconico. *Cultura & Comunicazione* 20. 24-31.

Pederzoli, Mirella. 2016a. Il materiale visivo nei manuali di italiano L2. *TILCA, Teaching Italian Language and Culture Annual* (2016). 71-95.

Pederzoli, Mirella. 2016b. Un'immagine vale più di mille parole? L'input visivo per la valutazione della competenza linguistico-comunicativa nell'abilità di produzione orale: a case study. Siena: Università per Stranieri di Siena, Tesi di dottorato non pubblicata.

Suvorov, Ruslan, & Hegelheimer, Volker. 2013. Computer-assisted language testing. In Kunnan, Antony John (ed.), *Companion to Language Assessment*, 593-613. Oxford: Wiley-Blackwell.

Suvorov, Ruslan & He, Shanshan. 2022. Visuals in the assessment and testing of second language listening: A methodological synthesis. *International Journal of Listening* 36(2). 80-99.

Wright, Andrew. 1989. *Pictures for Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.