



Progetto co-finanziato dall'Unione Europea



FONDO ASILO, MIGRAZIONE E INTEGRAZIONE (FAMI) 2014-2020

Beneficiario	Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia
Titolo del progetto	IMPACTFVG 2014-2020 – PROG-2361
Obiettivo specifico e nazionale – Casi speciali	Obiettivo Specifico: 2. Integrazione / Migrazione legale – Obiettivo Nazionale: 2. Integrazione – consolidamento dei Piani d'intervento regionali per l'integrazione di cittadini di paesi terzi. IMPACT.
Costo del progetto	€ 775.000,00
Durata del progetto	01/09/2018 - 31/12/2020
CUP	D29G18000060007

PROTOCOLLO DI ACCOGLIENZA

Gruppo di ricerca dell'Università degli Studi di Udine
(Fabiana Fusco, Gianluca Baldo, Federico Salvaggio, Fabrizio Tomasi)



Indice

Introduzione	7
Il progetto IMPACT FVG 2018-2020.....	7
Struttura del <i>Protocollo di accoglienza</i>	7
Parte teorico-normativa	7
Parte pratico-operativa	8
Sezione su accertamento delle competenze in entrata.....	8
Sezione su strutturazione e adattamento della pratica didattica	9
Sezione su accertamento delle competenze raggiunte.....	9
SEZIONE A. PROTOCOLLO DI ACCOGLIENZA	11
1. Generalità	13
2. Area amministrativo-burocratica.....	15
2.1. Iscrizione	15
2.2. Assegnazione alla classe.....	16
3. Area comunicativo-relazionale.....	17
3.1 Prima accoglienza e inserimento.....	17
4. Area educativo-didattica.....	19
4.1. Programmazione.....	19
4.2. Criteri per l'adattamento dei programmi di insegnamento.....	20
4.3. La metodologia didattica e la gestione della classe	20
4.4. Valutazione.....	22
4.5. Criteri per la valutazione	22
4.6. Compilazione documento di valutazione	24
4.7. Esame di stato conclusivo del primo ciclo di istruzione esame di stato.....	26
4.8. Insegnamento italiano L2	27
4.9. Educazione interculturale e rapporti con il territorio.....	28
5. Reperibilità del <i>Protocollo di accoglienza</i>	30
SEZIONE B. STRUMENTI OPERATIVI.....	31
1. Test di piazzamento.....	33
1.1. Struttura e utilizzo del test di piazzamento linguistico.....	33
2. Test di ingresso IMPACT FVG 2018-2020	37
Scheda di valutazione di sintesi comunicazione interpersonale di base.....	39
Questionario sociolinguistico anagrafico di ingresso	41
Disegna le lingue	45
Scheda per il colloquio orale	47
Griglia di valutazione delle abilità di comunicazione interpersonali di base	51
Test di lettura e scrittura bambini da 7 a 8 anni.....	53

Test di lettura e scrittura da 8 a 12 anni [A1]	57
Test di lettura e scrittura da 8 a 12 anni [A2]	59
Test di lettura e scrittura da 8 a 12 anni [B1]	63
Competenza grammaticale	67
Estensione del lessico	69
Competenza ortografica	71
3. Linee guida per la strutturazione dei corsi di italiano L2	73
3.1. L'attivazione dei corsi di italiano L2 per gli studenti stranieri.....	73
3.2. Piano Didattico Personalizzato (PDP).....	73
3.3. I livelli del QCER.....	74
3.4. Monte ore teorico	75
3.5. Divisione in fasi.....	75
4. Sillabo di italiano L2 (livelli da A1 a B2) - Scuola primaria	77
4.1. Livello A1.....	77
4.2. Livello A2.....	79
4.3. Livello B1.....	82
4.4. Livello B2.....	84
5. Sillabo di italiano L2 (livelli da A1 a B2) - Scuola secondaria di primo grado	89
5.1. Livello A1.....	89
5.2. Livello A2.....	92
5.3. Livello B1.....	95
5.4. Livello B2.....	99
6. Semplificazione dei testi per la scuola	103
6.1. Introduzione.....	103
6.2. Semplificazione o facilitazione	103
6.3. Misurare la leggibilità	104
6.4. Strategie per la semplificazione.....	105
6.5. Buoni e cattivi lettori.....	106
6.6. Strategie per la facilitazione	107
6.7. Conclusioni.....	108
7. Strumenti di (auto)valutazione: il <i>Portfolio Europeo delle Lingue</i>	109
7.1. Introduzione.....	109
7.2. Obiettivi.....	109
7.3. Struttura del <i>Portfolio Europeo delle Lingue</i>	109
7.4. Disseminazione e riconoscimento	110
8. Certificazione e autovalutazione	113
8.1. Certificazione	113
8.2. Autovalutazione.....	114

Passaporto delle Lingue.....	115
Le mie lingue e i dialetti.....	118
Le mie competenze linguistiche	119
Profilo plurilingue	121
Certificati e diplomi.....	123
Biografia linguistica	125
Autoritratto linguistico	126
Riepilogo dello studio delle lingue e dei dialetti	128
Lingue e dialetti che uso oggi.....	129
Esperienze linguistiche e interculturali	131
Competenza linguistica futura.....	132
Stile di apprendimento: come mi piace imparare le lingue	134
Dossier linguistico.....	137
Certificati ottenuti a scuola.....	139
Certificati ottenuti fuori dalla scuola.....	140
Documenti contenuti nel Dossier dello studente	141
Griglie e schede per l'autovalutazione	143
Griglia per l'autovalutazione	157
APPENDICI	159
I. Quadro normativo di riferimento	161
II. Bibliografia di orientamento sull'insegnamento dell'italiano L2	163
III. Case editrici specializzate nell'insegnamento dell'italiano L2	169
IV. Sitografia fondamentale dell'italiano L2	173
Riferimenti bibliografici.....	175
Siti consultati (ultimo accesso il 31/10/2020)	178

Introduzione

Il progetto IMPACT FVG 2018-2020

Il *Protocollo di accoglienza*, illustrato nelle seguenti pagine, è stato redatto dal gruppo di ricerca del dipartimento di Lingue e letterature, comunicazione, formazione e società dell'Università di Udine composto dalla Prof.ssa Fabiana Fusco (responsabile scientifico) e dai dottori Gianluca Baldo e Federico Salvaggio (assegnisti di ricerca) e si inserisce nell'ambito delle attività e finalità del progetto IMPACT (Integrazione dei Migranti con Politiche e Azioni Coprogettate sul Territorio), FVG 2018-2020 (prog. 2361). Obiettivo primario della ricerca è stato infatti lo sviluppo e la condivisione del presente *Protocollo di accoglienza* per una scuola inclusiva e sensibile ai bisogni dei minori con background migratorio. Il documento intende fornire al personale docente, amministrativo e tecnico i riferimenti normativi, le strategie e gli strumenti necessari per affrontare in modo consapevole e professionale le sfide poste dalla presenza sempre più significativa nelle scuole italiane, e della regione Friuli Venezia Giulia, di minori con diverso retroterra culturale, linguistico e religioso. Il progetto ha previsto il coinvolgimento attivo delle scuole maggiormente interessate dal fenomeno a livello regionale e in particolare nelle province di Udine e Pordenone. Sono stati raggiunti 12 Istituti Comprensivi, per un totale di 31 scuole primarie e 16 secondarie di secondo grado. Nelle classi IV e V delle scuole primarie e nelle I, II e III delle secondarie di primo grado sono stati raccolti 1.081 questionari sociolinguistici in forma cartacea tra gli studenti, 97 questionari online tra gli insegnanti e sono state registrate interviste con 40 informanti identificati tra i dirigenti, il personale docente e amministrativo e i genitori. Quanto segue è quindi frutto del confronto con i principali attori coinvolti nel fenomeno studiato e della loro diretta collaborazione che ha consentito, tra l'altro, di stilare un rapporto dedicato ai loro bisogni specifici, *Report sui bisogni specifici degli attori del progetto*, ed uno sul successo scolastico e scelte per il futuro dei minori stranieri, *Report sul successo scolastico, sulle scelte per il futuro e sulla (dis)percezione del fenomeno migratorio*¹.

Struttura del *Protocollo di accoglienza*

Il *Protocollo di accoglienza* è diviso in due parti principali. La prima, teorico-normativa, illustra e compendia quanto contenuto nei protocolli di accoglienza adottati a livello nazionale e regionale e ne specifica i riferimenti normativi. La seconda parte, pratico-operativa, presenta una serie di risorse e strumenti utili per una proficua applicazione delle indicazioni contenute nella prima parte.

Parte teorico-normativa

Descrive e compendia finalità, struttura, aree di intervento e riferimenti normativi dei protocolli per l'accoglienza, inclusione e orientamento degli studenti con background migratorio adottati presso le scuole coinvolte nella ricerca e li confronta con altri protocolli rappresentativi della situazione a livello nazionale. L'esposizione è articolata nei seguenti paragrafi:

- generalità;
- area amministrativo-burocratica (iscrizione e assegnazione alla classe);
- area comunicativo-relazionale (prima accoglienza e inserimento);
- area educativo-didattica (programmazione, criteri per l'adattamento dei programmi di insegnamento, metodologia didattica e gestione della classe, criteri di valutazione e esami di

¹ Entrambi le relazioni sono disponibili online sulla pagina web della Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia: www.regione.fvg.it/rafvg/cms/RAFVG/cultura-sport/immigrazione/FOGLIA8/.

stato, insegnamento italiano L2, educazione interculturale e rapporti con il territorio).

Parte pratico-operativa

Illustra gli strumenti e le risorse principali necessari per l'attuazione delle indicazioni fornite nella parte teorico-normativa. Si compone di tre sezioni principali dedicate all'accertamento delle competenze in entrata, alla strutturazione e adattamento della pratica didattica e all'accertamento delle conoscenze raggiunte.

Sezione su accertamento delle competenze in entrata

Questa sezione propone strumenti di analisi e rilevazione delle abilità e competenze linguistiche dei minori stranieri con background migratorio iscritti nelle scuole dell'infanzia, primarie e secondarie di primo grado friulane. Si riferisce quindi non solamente all'italiano, che per molti di questi studenti può essere una lingua seconda (L2), ma anche alle lingue di origine (LO) e agli altri codici presenti nel repertorio dei ragazzi. Gli strumenti sono pensati per offrire una certa flessibilità di utilizzo, dato che devono adattarsi ad un'utenza potenzialmente estremamente varia, che include allievi della scuola dell'infanzia, della primaria e della secondaria di primo grado. Si è quindi pensato di proporre una struttura modulare a schede, che andranno di volta in volta selezionate dall'insegnante in base agli obiettivi e alla disponibilità effettiva sia in termini di tempo sia di risorse umane. I moduli e le schede proposte (che come chiarito nella relativa sezione non andranno necessariamente utilizzati nella loro totalità ma selezionati in base alle specifiche esigenze di volta in volta individuate) comprendono:

- scheda di valutazione di sintesi (consente di associare al nome dell'allievo, registrare e successivamente recuperare, tutte le informazioni legate alle sue competenze linguistiche);
- questionario sociolinguistico (versione semplificata e adattata di quello utilizzato per l'indagine sul campo nella fase iniziale del progetto, consente di rilevare informazioni sul vissuto personale dell'alunno, sui codici che conosce e utilizza nelle interazioni quotidiane, sulla socializzazione con i pari, ecc.);
- scheda Disegna le lingue (per gli alunni che hanno competenze ancora limitate in lettura e scrittura);
- colloquio di piazzamento orale (per gli alunni che frequentano le scuole primarie o dell'infanzia e che non hanno ancora maturato una competenza sufficiente nelle abilità di lettura e scrittura);
- indicatori descrittivi A1-B2 (al test è allegata una scheda di sintesi dei descrittori del QCER, *Quadro Comune Europeo di Riferimento*, adattata all'età dei bambini, alle loro esperienze e conoscenze);
- test di lettura e scrittura (destinato agli alunni dai quali, considerata l'età anagrafica, ci si aspetta la capacità di interpretare semplici segni in stampatello maiuscolo);
- test di piazzamento A1, A2 e B1 (per gli alunni più grandi, che hanno già un minimo di dimestichezza con la lettura e la scrittura);
- test sulle competenze specifiche (per approfondire competenze specifiche come la capacità di utilizzare in maniera appropriata alcune strutture linguistiche o verificare l'estensione del vocabolario);
- test sulle competenze nella lingua di origine (finalizzati all'accertamento delle competenze nella lingua di origine).

Sezione su strutturazione e adattamento della pratica didattica

Al fine di facilitare l'individuazione di contenuti adatti al livello di padronanza linguistica richiesto, la sezione propone un sillabo per ciascuno dei livelli di competenza A1, A2, B1 e B2, stabiliti dal *Quadro Comune Europeo di Riferimento*, o QCER, e adattato alle esigenze dei discenti delle scuole primarie e secondarie di primo grado anche attraverso verifica con i docenti. Seguono indicazioni ed esemplificazioni relative alla semplificazione dei testi (esigenza sempre più avvertita non solo in relazione alla presenza di studenti con background migratorio ma anche di tutti quegli alunni, nativi compresi, che vivono in situazione di marginalità linguistica e culturale).

Sezione su accertamento delle competenze raggiunte

Mira a descrivere gli strumenti e le risorse per accertare e certificare le competenze raggiunte. A tale scopo viene illustrato il *Portfolio Europeo delle Lingue* (PEL), un documento costituito da tre parti (passaporto, biografia, dossier linguistico) che aiuta i parlanti plurilingui a registrare e rendersi conto delle esperienze di apprendimento e di uso dei diversi codici presenti nel proprio repertorio. Il PEL inoltre motiva gli alunni con background migratorio perché riconosce le competenze e gli sforzi, anche a livello individuale, ed offre uno strumento utile a registrare i progressi linguistici e culturali. Completa la sezione una disamina delle schede, griglie e degli strumenti online di autovalutazione e l'elenco degli enti certificatori abilitati al rilascio di attestati ufficiali di competenza linguistica nell'italiano come lingua seconda con relativi contatti e indirizzi all'interno del territorio regionale.

Appendici

A completamento del volume in appendice vengono riportati:

- il quadro di riferimento normativo nazionale, costituzionale e internazionale (relativo alla Parte I teorico-normativa) e le linee guida per l'attivazione e la strutturazione di percorsi di italiano L2, anche nell'ambito del Piano Didattico Personalizzato, o PDP, (relative alla Parte II pratico-operativa);
- un'ampia panoramica della bibliografia scientifica e sitografia di riferimento sull'insegnamento dell'italiano L2 (valutazione, certificazione, acquisizione di dati statistici, principali case editrici e riviste).

SEZIONE A
PROTOCOLLO DI ACCOGLIENZA

1. Generalità

I protocolli per accoglienza, inclusione e orientamento degli studenti non-UE o con background migratorio adottati dalle scuole presso le quali si sono svolte le ricerche sono prevalentemente organizzati nelle seguenti aree tematiche. Per ognuna di esse si riportano i punti essenziali integrando i vari protocolli tra di loro e eliminando le ripetizioni.

Il *Protocollo di accoglienza* è il documento che viene deliberato dal Collegio dei Docenti, contiene le indicazioni riguardanti l'iscrizione e l'inserimento degli allievi di cittadinanza straniera, definisce i compiti e i ruoli degli operatori scolastici sulla base della normativa vigente ed in particolare della C.M. 24 del 01/03/2006 *Linee Guida per l'Accoglienza e l'Integrazione degli alunni stranieri*. Il *Protocollo di accoglienza* predispose e pianifica attività condivise, allo scopo di facilitare l'inserimento scolastico e sociale degli alunni, per prevenire difficoltà, disagi, insuccesso e abbandono scolastico. È un documento rivisto ed integrato annualmente, sulla base delle esperienze realizzate, delle nuove esigenze, delle risorse disponibili e delle eventuali modifiche della normativa nazionale e regionale.

Il *Protocollo di accoglienza* si propone di:

- definire pratiche condivise all'interno delle Scuole in tema d'accoglienza degli alunni stranieri;
- facilitare l'ingresso di alunni di altra nazionalità nel sistema scolastico e sociale;
- sostenere gli alunni neo-arrivati nella fase di adattamento al nuovo contesto;
- favorire un clima d'accoglienza e di attenzione alle relazioni che prevenga e rimuova eventuali ostacoli alla piena integrazione;
- costruire un contesto favorevole all'incontro con le culture e con le storie di ogni alunno;
- promuovere la comunicazione e la collaborazione fra scuola e territorio sui temi dell'accoglienza e dell'educazione interculturale nell'ottica di un sistema integrato.

Il *Protocollo di accoglienza* individua le seguenti prassi condivise di carattere:

- amministrativo e burocratico al fine di agevolare la fase di iscrizione dell'allievo;
- comunicativo e relazionale al fine di approfondire una prima conoscenza dell'allievo e del suo nucleo familiare;
- educativo e didattico al fine di proporre, secondo i criteri previsti dalla normativa vigente, il corretto inserimento nella classe, l'efficace percorso didattico educativo e il potenziamento dell'uso della lingua italiana, promozione educazione interculturale e rapporti con il territorio.

A tale proposito per rispettare questo percorso di inserimento viene istituita ogni anno all'interno dell'istituto la Commissione Intercultura e integrazione degli allievi stranieri, con competenze progettuali, organizzative, di gestione del raccordo e della collaborazione con il territorio, di monitoraggio e di verifica del *Protocollo di accoglienza*. In tale ambito vengono nominate una figura strumentale intercultura e un referente di plesso per l'intercultura.

Compiti della commissione intercultura:

- curare l'aggiornamento e l'approfondimento del presente *Protocollo di accoglienza*;
- prendere decisioni in merito all'inserimento in classe e la possibile ricerca di soluzione di

situazioni complesse;

- analizzare la raccolta di dati e documentazioni relativi agli alunni stranieri;
- inoltre un membro della commissione, referente di ogni plesso, affiancherà gli insegnanti di classe nel colloquio iniziale con le famiglie quando richiesto e redigerà un verbale dei propri incontri, che verrà inviato a tutti i membri.

La figura strumentale intercultura:

- riceve dalla segreteria la comunicazione dei nuovi iscritti;
- ha accesso alla documentazione relativa agli alunni stranieri;
- partecipa con il Dirigente Scolastico, dopo aver sentito le insegnanti di classe e/o di sezione, all'assegnazione del nuovo iscritto alla classe, che avverrà in modo definitivo, dopo tre settimane (durante le quali il team ha modo di osservare e rilevare le competenze dell'alunno);
- segue le fasi dell'inserimento in classe degli alunni stranieri dal momento dell'iscrizione;
- si attiva affinché l'alunno possa usufruire in tempi rapidi del servizio di mediazione linguistico-culturale e/o di supporti L2;
- raccoglie la disponibilità dei docenti ad effettuare l'attività di alfabetizzazione ed approfondimento della L2/ i calendari dei percorsi attivati nei vari plessi/ le relazioni finali utili alla stesura dei documenti di rendicontazione;
- verifica annualmente ed eventualmente integra, il *Protocollo di accoglienza*;
- raccoglie materiale per implementare il sito;
- prevede fondi nel bilancio d'istituto, avviando le procedure per l'acquisizione delle eventuali risorse ministeriali e regionali stanziati a favore degli alunni stranieri;
- segnala eventuali percorsi di formazione per i docenti, organizzati dalla Regione.

Il referente di plesso:

- partecipa con il Dirigente Scolastico, dopo aver sentito le insegnanti di classe e/o di sezione, all'assegnazione del nuovo iscritto alla classe, che avverrà in modo definitivo, dopo tre settimane (durante le quali il team ha modo di osservare e rilevare le competenze dell'alunno);
- organizza le attività di educazione interculturale ad opera dei mediatori esterni, dopo aver condiviso le tematiche degli interventi con i docenti di lettere;

2. Area amministrativo-burocratica

2.1. Iscrizione

Il primo contatto dell'alunno straniero e della sua famiglia avviene nella segreteria della scuola che ha un incaricato formato e preparato, riceve le iscrizioni in qualsiasi momento dell'anno previo consulto con il Dirigente Scolastico.

La segreteria:

- accoglie la famiglia;
- fornisce la domanda di iscrizione e aiuta la famiglia a compilarla in caso di difficoltà linguistiche;
- raccoglie la documentazione necessaria: dati anagrafici dell'alunno, scolarità precedente, risultati ottenuti (pagelle, diplomi, certificati), data di ingresso in Italia del minore, data dell'inserimento nel sistema scolastico italiano, lingua materna;
- acquisisce l'opzione di avvalersi o non avvalersi della religione cattolica;
- acquisisce l'autorizzazione alle uscite didattiche;
- acquisisce dichiarazione di consenso al trattamento dei dati personali (riprese di immagini, video nell'ambito didattico ed educativo);
- fa compilare il modello per autocertificazione;
- raccoglie i dati per la formazione delle liste elettorali;
- chiede il supporto di un mediatore linguistico se vi sono gravi difficoltà linguistico-comunicative con la famiglia;
- fornisce informazioni e i materiali plurilingui disponibili;
- informa la famiglia del tempo che intercorrerà tra l'iscrizione e l'effettivo inserimento nella classe (indicativamente non più di una settimana);
- informa tempestivamente del nuovo inserimento la Funzione Strumentale Intercultura e il referente intercultura del plesso interessato al fine di favorire le successive fasi dell'accoglienza.;
- trasferisce le notizie acquisite alla funzione strumentale o al referente intercultura del plesso interessato;
- tiene un elenco aggiornato degli alunni stranieri presenti nell'Istituto nella quale vengono registrate tutte le informazioni utili: dati anagrafici, nazionalità, lingua madre, data ingresso in Italia, scolarizzazione pregressa in Italia;
- iscrive con riserva gli alunni privi di documenti, o in possesso di documenti irregolari o incompleti (l'iscrizione con riserva non pregiudica il conseguimento dei titoli conclusivi dei corsi di studio delle scuole di ogni ordine e grado può però far venir meno l'automatismo d'iscrizione ad una determinata classe (successiva a quella, riconosciuta come equipollente, completata nel paese d'origine);
- cancella l'alunno dagli elenchi dell' istituto solo al momento della concessione del nulla osta per il trasferimento e comunicarlo tempestivamente alla Funzione Strumentale.

2.2. Assegnazione alla classe

I criteri per l'assegnazione seguono la normativa vigente (Art. 45 del D.P.R. 394 del 31/08/99) ovvero "classe corrispondente all'età anagrafica" e prevedono:

- inserimento in classe di appartenenza se il percorso scolastico pregresso nel paese d'origine è chiaro e regolare (in presenza di documentazione);
- inserimento in anno arretrato rispetto a classe di appartenenza se il percorso scolastico pregresso nel paese d'origine non è chiaro e regolare (documentazione parziale e/o irregolare o non pervenuta) e/o l'alunno dimostra particolari difficoltà dovute non alla scarsa o non conoscenza della lingua italiana ma a delle gravi lacune pregresse e previ test di ingresso e/o intervento del mediatore linguistico per rilevare le conoscenze e competenze pregresse. La decisione finale spetta al Dirigente Scolastico in accordo con la famiglia e sentiti i referenti intercultura, i collaboratori e gli insegnanti di classe.

Nella scelta della classe verranno inoltre presi in considerazione i seguenti criteri:

- numero alunni della sezione;
- numero alunni non italofoeni non/poco alfabetizzati;
- presenza di altri alunni non italofoeni appartenenti alla stessa etnia già in parte alfabetizzati;
- tipologia della classe;
- scelta della seconda lingua straniera comunitaria;
- sistema scolastico del Paese di provenienza (avvio alla scolarizzazione, i programmi disciplinari, i criteri di valutazione);
- scolarità precedente (viene desunta dal certificato di studi o dall'autocertificazione del genitore);
- livelli di preparazione e delle abilità, conoscenze e competenze possedute che vengono rilevate durante le prime tre settimane di frequenza, in lingua madre, avvalendosi del mediatore linguistico o in una lingua straniera conosciuta dall'alunno.

In sintesi, possiamo individuare diverse situazioni di inserimento degli alunni stranieri di recente immigrazione, definite sulla base dell'età e della scolarità precedente:

- l'alunno neo-arrivato non ha mai frequentato la scuola nel paese di origine e ha 6/7 anni: l'inserimento avviene in prima elementare;
- l'alunno neo-arrivato presenta una corrispondenza fra età e classe frequentata nel paese d'origine, documentata dai certificati scolastici dall'autocertificazione dei familiari (qualunque sia la lingua di scolarità): l'inserimento avviene nella classe successiva a quella frequentata nel paese di origine;
- l'alunno neo-arrivato presenta una discrepanza fra età e livello di scolarità (pre-adolescenti poco o affatto scolarizzati, situazioni di analfabetismo e sottoscolarizzazione). Si tratta in questo caso di prevedere un inserimento che tenga conto dell'età ma che garantisca al tempo stesso il recupero dei livelli di alfabetizzazione, attraverso: momenti di insegnamento individualizzato, frequenza intensiva di laboratorio di italiano Lingua 2, sostegno extrascolastico.

3. Area comunicativo-relazionale

3.1 Prima accoglienza e inserimento

Le indicazioni qui di seguito riportate si riferiscono in particolare alla prassi da seguire per introdurre i nuovi studenti stranieri appena arrivati in Italia (o da pochi mesi) nel nostro sistema scolastico e nella classe in cui sono inseriti. Si tratta di un momento molto delicato che vede coinvolti tutti gli operatori della scuola, dalla referente di plesso, famiglia, docenti e personale ATA.

La Funzione strumentale o la referente di plesso:

- esamina il materiale inviato dalla segreteria;
- fornisce agli insegnanti di classe tutte le informazioni ed il materiale in suo possesso;
- effettua un colloquio con i genitori (con eventuale presenza del mediatore linguistico se bisogno);
- accoglie il nuovo arrivato (concordando giorno ed ora);
- contatta il mediatore linguistico (se necessario) per avere un supporto per i test d'ingresso ma anche per acquisire altre informazioni di ordine educativo-didattico;
- somministra i test di ingresso predisposti dai colleghi con eventuale aiuto del mediatore linguistico (italiano, solo per gli alunni stranieri presenti in Italia da almeno un anno, matematica e lingue straniere);
- facilita la conoscenza della nuova scuola con l'aiuto di un alunno tutor;
- inserisce quanto prima l'alunno nel laboratorio di Italiano L2 livello 0;
- osserva l'allievo in situazione;
- predisporre un incontro collegiale con tutte le famiglie straniere per fornire informazioni sull'offerta formativa dell'istituto;
- favorisce l'ingresso temporaneo di allievi stranieri con finalità relative all'integrazione tra pari, all'orientamento e al contrasto della dispersione scolastica come stabilito dal Regolamento Generale di istituto;
- mantiene i contatti con il CPIA, con i centri certificatori di lingua italiana L2 e con altri soggetti del territorio per eventuale inserimento dell'allievo ai corsi di potenziamento della lingua e/o a percorsi anche presso enti esterni.

Gli insegnanti di classe e/o il coordinatore:

- preparano la classe, accolgono e favoriscono l'inserimento del nuovo alunno;
- affidano il nuovo arrivato ad un compagno tutor (preferibilmente della stessa lingua) per orientarlo e sostenerlo;
- elaborano i test d'ingresso necessari per rilevare le conoscenze pregresse;
- osservano l'alunno all'interno del gruppo classe;
- mantengono i contatti con la famiglia;
- richiedono in corso d'anno, se necessario, la presenza del mediatore linguistico per comunicare con la famiglia e/o per interventi di supporto ed aiuto sull'alunno nella fase di

prima accoglienza;

- programmano attività interculturali rivolte a tutta la classe;
- favoriscono l'acquisizione di parole chiave per potere muoversi da soli;
- favoriscono la socializzazione nel nuovo gruppo ;
- compilano entro ottobre il documento "Rilevamento situazione linguistica alunni stranieri" da consegnare al referente Intercultura di plesso (solo per scuola secondaria);
- predispongono i PDP per gli alunni stranieri (se necessari) all'interno dei consigli di classe o di plesso.

Il mediatore linguistico culturale in questa fase è una figura fondamentale per:

- sostenere e facilitare la comunicazione all'interno della classe fra alunno, compagni, personale docente e non;
- fornire all'alunno il supporto della lingua materna;
- aiutarlo a controllare ansia e stress;
- sostenere gli insegnanti nella somministrazione di schede e materiali, in lingua madre, per valutare conoscenze, abilità e competenze dell' alunno ed effettuare prove di verifica;
- predisporre piani e percorsi di apprendimento;
- gettare un ponte comunicativo fra l'alunno straniero, la scuola, la famiglia.

4. Area educativo-didattica

4.1. Programmazione

La normativa, anche quella più recente (le linee guida per l'integrazione degli alunni stranieri di febbraio 2014, le Indicazioni Nazionali per il curricolo e la normativa sui BES) rimanda all'adattamento e personalizzazione dei programmi di insegnamento, alla messa a punto di percorsi di studio finalizzati al conseguimento del titolo della scuola dell'obbligo e alla autonomia delle istituzioni scolastiche espresse dal collegio dei docenti e dal POF. L'alunno straniero neo-arrivato si trova in una situazione temporanea di svantaggio linguistico e per questo non è in grado di seguire il percorso didattico comune alla classe, ed è per questo che l'apprendimento della lingua italiana come L2 deve essere al centro dell'azione didattica e risulta necessaria una programmazione mirata sui bisogni reali che sia sostenibile dall'alunno. Ne deriva che tutti i docenti del Consiglio di classe sono chiamati ad organizzare un percorso personalizzato attraverso una programmazione individualizzata, che, accanto alla definizione dei livelli di conoscenza linguistica di partenza, espliciti quelli disciplinari, rilevabili con prove strutturate in superamento delle difficoltà linguistiche, per definire con la massima attendibilità possibile i reali prerequisiti da cui partire. Come più volte è stato ribadito, l'alunno ignorante nella lingua italiana non è necessariamente un alunno incompetente ma un alunno che non possiede lo strumento (la lingua) che gli consenta di esplicitare le proprie conoscenze, competenze ed abilità. Va ricordato che se la lingua della comunicazione quotidiana va normalmente appresa in pochi mesi, la lingua dello studio viene appresa in un arco di tempo molto lungo (anche in 7 anni) e che per studiare in italiano l'allievo straniero deve mettere in atto un processo (INPUT – ELABORAZIONE – OUTPUT) più complesso rispetto ai coetanei italofoeni perché deve:

- a. comprendere e conoscere il linguaggio specifico che caratterizza ogni disciplina;
- b. comprendere ed apprendere dei contenuti non linguistici;
- c. rielaborare le informazioni;
- d. verbalizzare i contenuti.

La programmazione deve tener conto di quanto sopra e l'alunno deve essere introdotto "con equilibrata successione" all'apprendimento delle varie discipline, i contenuti devono essere calibrati in funzione delle esigenze di sviluppo culturale del singolo (a medio e lungo termine) e non basati su schemi di programmi stereotipati e a tratti desueti. In questo senso la piegatura interculturale delle programmazioni, anche nella scelta dei contenuti, viene motivata pure da un principio base del rapporto insegnamento apprendimento: non è possibile l'apprendimento che non sia agganciato alla propria enciclopedia personale. La programmazione è ovviamente legata alla definizione degli obiettivi, alla verifica/valutazione, alla metodologia e l'istituto delibera di predisporre, il PDP per gli alunni stranieri (C.M. 8 del 06/03/2013) per queste tipologie di alunni stranieri:

- a. alunno neo-arrivato, o NAI (si intendono gli alunni stranieri inseriti per la prima volta nel nostro sistema scolastico nell'anno scolastico in corso e/o in quello precedente);
- b. alunno straniero giunto in Italia nell'ultimo triennio (si intendono gli alunni che hanno superato la prima alfabetizzazione ma ancora non hanno raggiunto quelle competenze nella lingua italiana tali da poter affrontare le materie di studio);
- c. alunno straniero che pur essendo in Italia da più anni trova ancora difficoltà nella lingua italiana ed in particolare in quella dello studio;

- d. alunno straniero con età anagrafica non corrispondente alla classe d'inserimento causa:
- ritardo scolastico rispetto la normativa italiana;
 - ripetenza;
 - inserimento in una classe inferiore in accordo con la famiglia.

È il Consiglio di Classe che, dopo attenta analisi, tenuto conto delle difficoltà derivanti dallo svantaggio linguistico che non consente all'alunno di seguire il percorso comune della classe e di conseguire le abilità di studio necessarie per il successo formativo nell'apprendimento, elabora il PDP. Il PDP per gli alunni stranieri è da considerarsi transitorio, adottato per il tempo necessario ad un adeguato recupero e all'acquisizione della lingua italiana come anche chiaramente indicato nella C.M. 8 del 06/03/2013 sui BES e sui Chiarimenti del 22/11/2013 del MIUR. Sempre negli stessi documenti si suggerisce di privilegiare le strategie educativo didattiche rispetto alle misure dispensative proprio per la natura transitoria di tali interventi. Si ricorda che il PDP non deve essere considerato un semplice adempimento burocratico ma uno strumento di lavoro condiviso tra i docenti che cerca di individuare le soluzioni adeguate ai diversi problemi. IL documento è composto da 12 sezioni che vanno compilate dal Consiglio di Classe.

4.2. Criteri per l'adattamento dei programmi di insegnamento

Premesso che l'adattamento della programmazione didattica deve tener conto di quanto sopra, dei livelli di padronanza delle competenze linguistiche previste dal QCER (*Quadro Comune Europeo di Riferimento*) e del PEL (*Portfolio Europeo delle Lingue*), e che adattamento del programma non vuol dire omissione di discipline e/o di contenuti, i contenuti proposti possono essere:

- a. gli stessi programmati per la classe;
- b. ridotti: i contenuti della programmazione di classe vengono quantitativamente proposti in forma ridotta e qualitativamente adattati alla competenza linguistica in modo da proporre un percorso realisticamente sostenibile. I saperi fondamentali per ogni disciplina devono costituire il punto d'arrivo del processo di insegnamento-apprendimento;
- c. argomenti sostitutivi e/o integrativi: per un recupero delle conoscenze;
- d. completamente/parzialmente differenziati: situazione di partenza dell'alunno in una o più discipline molto svantaggiata rispetto al resto della classe per svariate ragioni (scarsa scolarizzazione, lacune pregresse, discipline non affrontate nel paese d'origine, ecc.)

4.3. La metodologia didattica e la gestione della classe

La programmazione da sola, non basta, per favorire l'apprendimento, rispondere ai BES e valorizzare le differenze occorre una didattica diversa che si fonda sui più recenti studi glottodidattici: oggi si parla di didattica inclusiva intendendo quell'insieme di metodologie, approcci, strumenti e strategie volte a incentivare l'apprendimento e la partecipazione di tutti e che è attenta ai processi di apprendimento, alle differenze individuali (stili cognitivi, motivazione, dimensione emotiva ed affettiva) e alle dinamiche del gruppo classe. Il cambiamento investe in prima battuta il docente che deve rivedere il proprio ruolo all'interno della classe, rivedere il proprio stile di insegnamento e adattare il proprio stile di comunicazione, la modalità di lezione, gli spazi di apprendimento, gli strumenti e i materiali per valorizzare le differenze e far raggiungere a tutti il successo scolastico. Sicuramente, il metodo di insegnamento tradizionale fondato solo sulla lezione frontale *one-to-many*, risulta sempre meno efficace secondo i recenti studi glottodidattici ecco il motivo per cui l'insegnante deve avere il coraggio e la curiosità di sperimentare e riuscire a utilizzare al meglio ciò che le diverse metodologie, la tecnologia e i vari

strumenti didattici mettono oggi a disposizione e adattare tutto ciò al proprio contesto scolastico. Non si tratta quindi di eliminare totalmente la lezione frontale o abbracciare una specifica metodologia ma di variare la didattica, renderla più attiva e partecipativa e soprattutto più consapevole e attenta alle caratteristiche dei nostri alunni che riesca a stimolare e motivare maggiormente i nostri alunni. Tra i vecchi e nuovi metodi e approcci più consoni all'insegnamento dei nostri tempi che l'insegnante può sperimentare troviamo: il *cooperative learning*, *peer-to-peer*, *tutoring*, *problem solving*, *flipped classroom* e altri che hanno alcune caratteristiche comuni:

- a. diverso ruolo dell'insegnante (regista, facilitatore);
- b. diverso ruolo degli alunni: più attivo e interattivo, operativo, laboratoriale;
- c. attività in coppia o in gruppo;
- d. attività ludiche (simulazioni, drammatizzazioni, role play, giochi didattici);
- e. attività di problem solving;
- f. utilizzo delle nuove tecnologie.

Altri suggerimenti operativi (strategie, tecniche e strumenti operativi) da adottare in classe in presenza di alunni stranieri e non solo sono:

- a. nel caso di una lezione frontale, utilizzare contemporaneamente più linguaggi comunicativi (es codice linguistico, iconico);
- b. contestualizzare la lezione: fare riferimento ad oggetti, relazioni, pensieri, cose presenti, creare situazioni di contesto: simulazioni, giochi di ruolo;
- c. rendere il testo orale o scritto più comprensibile: ciò significa utilizzare un linguaggio più semplice, caratterizzato da una minore velocità espositiva, dal riferimento al concreto ogni volta che sia possibile, da una struttura linguistica più chiara e ridondante, ripetendo più volte gli stessi termini. Guidare alla comprensione del testo scritto seguendo determinate tecniche e strategie (ad esempio attraverso semplici domande strutturate) perché non ci può essere apprendimento e studio senza la comprensione del testo;
- d. fornire spiegazioni individualizzate o in piccolo gruppo;
- e. avvalersi di un compagno tutor;
- f. fare uso di testi semplificati o testi ad alta comprensibilità;
- g. semplificare le consegne;
- h. concedere tempi più lunghi per l'esecuzione delle attività e per l'acquisizione di nuovi contenuti;
- i. rispettare i tempi dell'alunno;
- j. proporre percorsi comuni con obiettivi stratificati;
- k. valorizzare le competenze dell'alunno straniero che possono risultare una risorsa all'interno del gruppo classe;
- l. attivare corsi e laboratori di italiano L2 e di sostegno allo studio;
- m. fornire strumenti compensativi: supporti informatici (PC, tablet, smartphone-internet, traduttori digitali), LIM, testi di studio alternativi, testi semplificati, testi facilitati ad alta comprensibilità, testi di consultazione, mappe concettuali, schemi, tabelle, tavole dizionario, glossario audiovisivi, uso di linguaggi non verbali (foto, immagini, video, grafici, schemi, materiali autentici), schede suppletive, lingua veicolare.

La programmazione, intesa come progettazione di contenuti, obiettivi, competenze, metodologie

didattiche, strategie e strumenti operativi, è condizione non opzionale, per poter attuare una valutazione corretta che, partendo dal monitoraggio formativo dei progressi, preveda la valutazione sommativa e certificativa.

4.4. Valutazione

L'Istituto prende atto della normativa vigente e premesso quanto ribadito in precedenza sull'adattamento dei programmi e del percorso personalizzato, fa le seguenti considerazioni:

Il D.P.R. 122 del 22/06/2009 recita:

- Art. 1. comma 2: “La valutazione è espressione dell'autonomia professionale propria della funzione docente, nella sua dimensione sia individuale che collegiale, nonché dell'autonomia didattica delle istituzioni scolastiche”;
- Art 1. comma 3: “La valutazione ha per oggetto il processo di apprendimento, il comportamento ed il rendimento scolastico complessivo degli alunni. La valutazione concorre, con la sua finalità anche formativa e attraverso l'individuazione delle potenzialità e delle carenze di ciascun alunno, ai processi di autovalutazione degli alunni medesimi, al miglioramento dei livelli di conoscenza e al successo formativo, anche in coerenza con l'obiettivo dell'apprendimento permanente”;
- Art 1. comma 4: “le verifiche intermedie e le valutazioni periodiche e finali sul rendimento scolastico devono essere coerenti con gli obiettivi di apprendimento previsti dal piano dell'offerta formativa definito dalle istituzioni scolastiche”;
- Art. 1. comma 9: “i minori con cittadinanza non italiana presenti nel territorio nazionale, in quanto soggetti all'obbligo d'istruzione ai sensi dell'Art. 45 del D.P.R. 394 del 31/08/1999, sono valutati nelle forme e nei modi previsti per i cittadini italiani”.

L'Art. 45 comma 9 rimanda al D.P.R. 394 31/08/1999, Art. 45 comma 4, che recita “il collegio dei docenti definisce, in relazione al livello di competenza dei singoli alunni stranieri, il necessario adattamento dei programmi di insegnamento; allo scopo possono essere, adottati specifici interventi individualizzati o per gruppi di alunni, per facilitare l'apprendimento della lingua italiana, utilizzando, ove possibile, le risorse professionali della scuola”.

Il D.P.R. 394 non accenna alla valutazione ma ne consegue che l'adattamento dei programmi comporti un adattamento della valutazione. Inoltre, in entrambe gli articoli di legge emerge l'autonomia delle istituzioni scolastiche espresse dal collegio dei docenti e dal piano dell'offerta formativa ai sensi del D.P.R. 275/1999.

Nelle Linee guida per l'integrazione degli alunni stranieri del febbraio 2014 si cita sia il D.P.R. 394/1999, Art. 45 sia il D.P.R. 122/2009 ma si parla anche di tener conto del percorso di apprendimento dei singoli alunni e del PDP soprattutto per quegli alunni di recente immigrazione.

Sia nella Direttiva 27/12/2012 che nella C.M. 8 del 06/03/2013 sui BES, si parla di percorsi individualizzati e personalizzati per quegli alunni in difficoltà derivanti dalla non conoscenza della lingua italiana.

Pertanto, l'Istituto ritiene che l'adattamento del programma e degli obiettivi, delineato sopra, comporti un adattamento nella valutazione e che gli alunni stranieri debbano essere valutati in relazione al percorso effettivamente attuato. Questo nel rispetto della normativa vigente.

4.5. Criteri per la valutazione

Poiché la lingua risulta essere lo strumento fondamentale per l'acquisizione di gran parte degli

apprendimenti disciplinari, è evidente che l'insufficiente padronanza linguistica costituisce un grave ostacolo per l'allievo per acquisire i saperi delle varie discipline. Tuttavia l'alunno è portatore di altre conoscenze e competenze, che l'insegnante spesso non riesce a valutare in quanto a sua volta non conosce la lingua madre dell'allievo, ma che andrebbero valorizzate. È molto importante non confondere l'insufficiente conoscenza della lingua italiana con insufficienti conoscenze e competenze di carattere generale. La valutazione interviene come momento regolativo e orientativo dell'attività didattica. È pertanto formativa e tiene conto solo del percorso effettivamente realizzato dall'alunno. Per questi motivi è indispensabile rilevare le effettive competenze nelle varie discipline attraverso dei test d'ingresso *ad hoc* e delle verifiche in itinere adeguate alle capacità dell'alunno non italofono e al suo livello di conoscenza della lingua italiana e coerenti con gli obiettivi previsti dal PDP.

4.5.1. Valutazione in base ai livelli di competenza

Per poter valutare gli alunni non italofoeni è importante distinguere i diversi livelli di alfabetizzazione in lingua italiana:

- 1°. livello: allievi neoiscritti, con nessuna conoscenza pregressa della lingua italiana. Fino al raggiungimento della strumentalità di base, la valutazione riguarderà soprattutto i seguenti aspetti: frequenza, partecipazione, impegno, progressi linguistici in L2 (partecipazione a laboratori e corsi); obiettivi disciplinari delineati nel PDP;
- 2°. livello: allievi che hanno superato la fase di prima alfabetizzazione ma ancora non hanno raggiunto quelle competenze nella lingua italiana tali da poter affrontare le materie di studio). I docenti di classe terranno conto del fatto provato che la lingua seconda usata quotidianamente si impara da qualche mese ad un anno, mentre per la lingua dello studio ci vogliono diversi anni (da 5 a 7), pertanto ogni docente si atterrà agli obiettivi disciplinari delineati nel PDP:
- 3°. livello: allievi che hanno raggiunto un buon livello di conoscenza della lingua ma che trovano ancora difficoltà nella lingua dello studio. Il docente si atterrà agli obiettivi delineati nel PDP;
- 4°. livello: allievi che non necessitano di interventi personalizzati. L'alunno segue le attività della classe, svolge le stesse verifiche e di conseguenza per la valutazione si applicano gli stessi criteri stabiliti per la classe.

Per valutare la competenza in italiano L2 occorre fare riferimento al *Quadro Comune Europeo di Riferimento* per le lingue (QCER). Oltre alle abilità strettamente linguistiche occorre valutare:

- grado di partecipazione/ interazione in classe e/ o nel piccolo gruppo;
- strategie nello svolgimento di un lavoro;
- capacità manipolative con materiali diversi;
- abilità nella motricità fine;
- disegno libero e su istruzione;
- uso del colore;
- canto, ritmi;
- corpo in movimento;
- uso della spazialità nell'ambiente e sul quaderno;
- sequenzialità logica e temporale;

- individuazione di particolari da un insieme di elementi;
- capacità di raggruppare elementi diversi in base a dei criteri dati;
- capacità di raggruppare elementi diversi in base a dei criteri pensati dall'alunno.

4.6. Compilazione documento di valutazione

4.6.1. Primo quadrimestre per la scuola secondaria di primo grado

Tutte le discipline esprimono il voto in decimi sulla base dell'adattamento del programma e degli obiettivi previsti dal PDP (se previsto).

Casi particolari:

- a. alunno neo-arrivato senza conoscenza della lingua italiana inserito anche in corso d'anno, la valutazione delle discipline di studio potrà essere omessa e sulla scheda di valutazione si riporterà la seguente dicitura: "la valutazione non viene espressa in quanto l'alunno è stato inserito il xx/xx/xxxx e non conosce la lingua italiana".

Per gli altri casi:

- a. per gli alunni neo arrivati e per quelli che hanno superato la fase di prima alfabetizzazione ma che ancora non sono in grado di accedere con facilità alla lingua dello studio e quindi alla totalità degli aspetti che compongono le discipline, si valuta il percorso fino a quel momento seguito sulla base dei voti fino a quel momento riportati. Per trasparenza e coerenza sulla scheda di valutazione si riporterà la seguente dicitura: "la valutazione espressa si riferisce al percorso personale di apprendimento in quanto l'alunno si trova (ancora) nella prima fase di alfabetizzazione della lingua italiana";
- b. per gli alunni che hanno raggiunto un discreto livello di padronanza linguistica ma che ancora si trovano nella fase di apprendimento della lingua italiana e beneficiano di un PDP si riporterà la seguente dicitura: "la valutazione espressa si riferisce al percorso personale di apprendimento in quanto l'alunno si trova ancora nella fase di apprendimento della lingua italiana";
- c. per gli alunni che hanno raggiunto un buon livello di padronanza linguistica ma che si trovano ancora in difficoltà con la lingua dello studio si riporterà la seguente dicitura: "la valutazione espressa si riferisce al percorso personale di apprendimento in quanto l'alunno si trova nella fase di apprendimento della lingua italiana dello studio".

4.6.2. A fine anno per la scuola secondaria di primo grado

Nel secondo quadrimestre la valutazione espressa è la base per il passaggio o meno alla classe successiva e deve essere formulata in modo più completo possibile. Per gli alunni inseriti in corso d'anno, si devono seguire le indicazioni di cui sopra. Per gli alunni che frequentano dall'inizio dell'anno la valutazione deve essere espressa in tutte le discipline sulla base degli obiettivi e dei saperi fondamentali raggiunti delineati nel PDP. La valutazione conclusiva di fine anno per ogni singola disciplina e per l'ammissione alla classe successiva sarà coerente con quanto delineato nel PDP e terrà conto di:

- livello iniziale di partenza;
- risultati ottenuti nell'apprendimento dell'italiano L2 e delle azioni di sostegno programmate;
- obiettivi disciplinari indicati e raggiunti nelle singole discipline;

- attività integrative seguite dall'alunno;
- motivazione, partecipazione e impegno;
- progressi nelle discipline;
- potenzialità dell'alunno;
- competenze acquisite;
- previsione di sviluppo linguistico.

4.6.3. Primo quadrimestre per la scuola primaria

In considerazione dell'età dei discenti e del loro sviluppo cognitivo si ritiene necessario delineare delle linee guida diverse rispetto quelle stabilite per la scuola secondaria. Sarà il consiglio di classe e/o di plesso che stabilirà quali sono le discipline da poter essere valutate (in quanto gli insegnanti hanno degli elementi oggettivi da poter valutare) e quali invece saranno valutate solo a fine anno. In questo caso la valutazione in decimi verrà omessa e se ne darà spiegazione nel globale.

4.6.4. Il giudizio globale per la scuola primaria

Riprendendo i livelli di competenza in lingua italiana sopra descritti, il riquadro della scheda di valutazione dovrà essere compilato rispettando le seguenti indicazioni:

- a. alunni neo arrivati e quelli che hanno superato la fase di prima alfabetizzazione ma che ancora non sono in grado di accedere con facilità alla lingua dello studio e quindi alla totalità degli aspetti che compongono le discipline: si valuta il percorso fino a quel momento seguito sulla base dei voti fino a quel momento riportati. Per trasparenza e coerenza sulla scheda di valutazione si riporterà la seguente dicitura: "l'alunno è stato inserito il (data) e conosceva/non conosceva/conosceva poco la lingua italiana, pertanto ha seguito un itinerario individualizzato di alfabetizzazione linguistica. La frequenza scolastica è stata regolare/irregolare/scarsa /n° assenze: Frequenta regolarmente i percorsi/corsi organizzati in orario scolastico/extrascolastico. I risultati conseguiti nell'apprendimento italiano L2 sono rilevanti/soddisfacenti/insoddisfacenti. Non viene valutato in alcune discipline". Tale descrizione verrà integrata con gli indicatori validi per tutti gli alunni della classe;
- b. alunni che hanno superato la fase della prima alfabetizzazione e stanno seguendo corsi di italiano L2 (livelli A1 del QCER), senza trascurare altre discipline curriculari: verrà evidenziato nel riquadro della scheda di valutazione "Rilevazione degli obiettivi formativi: l'alunno frequenta da (anni) la scuola in modo regolare/irregolare/alternato (n° assenze). Frequenta regolarmente/saltuariamente i percorsi/corsi organizzati in orario scolastico/extrascolastico. I risultati conseguiti nell'apprendimento italiano L2 sono rilevanti/soddisfacenti/insoddisfacenti. Non viene valutato in alcune discipline";
- c. alunni che hanno raggiunto un buon livello di conoscenza della lingua ma che trovano ancora difficoltà nella lingua dello studio, seguono ancora corsi di italiano L2 (livelli A2 del QCER) senza trascurare altre discipline curriculari: verrà evidenziato nel riquadro della scheda di valutazione "Rilevazione degli obiettivi formativi: l'alunno frequenta da (anni) la scuola in modo regolare/irregolare/alternato (n° di assenze). Frequenta regolarmente /saltuariamente i percorsi/corsi organizzati in orario scolastico/extrascolastico. I risultati conseguiti nell'apprendimento italiano L2 sono rilevanti/soddisfacenti/insoddisfacenti".

A fine anno per la scuola primaria vale quanto delineato sopra per la scuola secondaria di primo

grado.

4.7. Esame di stato conclusivo del primo ciclo di istruzione esame di stato

L'esame di stato conclusivo del primo ciclo di istruzione è il momento finale di un percorso e deve accertare il possesso delle competenze essenziali (saperi di base o saperi minimi).

La C.M. 28 del marzo 2007 che recava indicazioni sull'esame di stato conclusivo del primo ciclo di istruzione nelle scuole statali e paritarie ha dedicato un paragrafo agli alunni con cittadinanza non italiana, nel quale, pur richiamando l'inderogabilità dell'effettuazione di tutte le prove, chiedeva di tener conto "anche delle potenzialità formative e della complessiva maturazione raggiunta".

Il Prot. 5744 del 28/05/2009 concernente le disposizioni in merito allo svolgimento degli esami fa riferimento agli alunni stranieri: "Pertanto, in tutti i casi in cui le prove scritte interessino lingue diverse da quella nativa, i docenti vorranno riservare maggiore considerazione per le corrispondenti prove orali come misura compensativa dovuta. Per l'espletamento della prova scritta nazionale da parte degli studenti della scuola secondaria di I grado, si fa riferimento a quanto indicato nella C.M. 51/2009, (paragrafo «Prova scritta a carattere nazionale») e nell'Allegato tecnico (paragrafo «Somministrazione della prova»)".

Il D.P.R. 122 del 22/06/2009 ci ricorda che: "i minori con cittadinanza non italiana presenti nel territorio nazionale, in quanto soggetti all'obbligo d'istruzione ai sensi dell'Art. 45 del D.P.R. 394 del 31/08/1999, sono valutati nelle forme e nei modi previsti per i cittadini italiani". La normativa d'esame non permette di differenziare le prove d'esame mentre è possibile concedere strumenti compensativi per gli alunni BES formalmente individuati dal Consiglio di Classe (Istruzioni a carattere permanente 3 giugno 2014).

Le seguenti indicazioni sulle prove scritte d'esame valgono per gli alunni stranieri di recente immigrazione e di livello linguistico A1/A2/B1:

- a. nella relazione di presentazione della classe all'esame è opportuno fare riferimento alla situazione specifica dell'alunno straniero e al suo percorso di apprendimento (PDP). Vanno anche esplicitate le misure compensative previste per le prove scritte che saranno anche ribadite al Presidente d'esame in sede di riunione plenaria;
- b. prova di italiano: considerate le tipologie testuali previste per la prova, è opportuno che l'alunno venga indirizzato alla tipologia del testo più vicina al proprio vissuto personale (lettera, diario, esperienza personale...). Sarà cura del dipartimento di lettere predisporre di una griglia valutativa adeguata (preferibilmente a punteggio) che errori tenga più conto del contenuto che non della forma dell'elaborato (aspetto linguistico);
- c. prova di matematica: è opportuno predisporre quesiti a ventaglio o a gradini che individuano il livello della sufficienza (facendo attenzione all'uso di un lessico più semplice) e livelli successivi tali da consentire agli alunni stranieri il raggiungimento di un obiettivo minimo positivo;
- d. prova di inglese: considerate le tipologie testuali previste per la prova, è opportuno che l'alunno venga indirizzato alla prova di comprensione del testo che sarà graduata nei quesiti per individuare il livello della sufficienza e livelli successivi. La griglia di valutazione sarà a punteggio ponderato. Per la prova di produzione scritta (lettera) si valuterà maggiormente il contenuto più che la forma dell'elaborato (aspetto linguistico);
- e. prova seconda lingua: vale quanto delineato per la prova di inglese.

Il D.P.R. 89 del 20/03/2009, Art 5 comma 10; C.M. 48 del 31/05/2012; C.M. 8 del 06/03/2013 prevedono di avvalersi delle ore di seconda lingua straniera per il potenziamento della lingua

inglese o per il potenziamento della lingua italiana come L2. In questo caso, la seconda lingua comunitaria non è oggetto d'esame. In questo caso è preferibile una delibera del Consiglio di Classe e del collegio docenti.

- a. prova INVALSI: gli alunni con cittadinanza non italiana svolgono la stessa prova degli alunni italiani;
- b. colloquio interdisciplinare: preferibilmente dovrebbe essere supportato da ausili visivi (presentazioni in *Power Point*, mappe concettuali, cartelloni, fotografie, cartine, immagini) e basato su un percorso personalizzato. Anche in questo caso, la valutazione si terrà conto soprattutto del contenuto, della competenza raggiunta piuttosto della proprietà del linguaggio.

4.8. Insegnamento italiano L2

Obiettivo prioritario nell'integrazione degli alunni stranieri è quello di promuovere l'acquisizione di una buona competenza nell'italiano scritto e parlato, nelle forme ricettive e produttive, per assicurare uno dei principali fattori di successo scolastico e di inclusione sociale (Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri. C.M. 24 del 01/03/2006). Affinché la conoscenza dell'italiano, da parte degli allievi stranieri non si trasformi in insuccesso e/o ritardo scolastico, crediamo sia necessario un intervento didattico mirato. Poiché i livelli di competenza linguistica degli alunni non italofoni appaiono molto diversificati, anche in relazione alla storia personale di ogni singolo alunno, i provvedimenti progettati per far fronte a questa situazione complessa devono essere diversificati in relazione alla eterogeneità delle esigenze e alla disponibilità delle risorse.

Tutte le attività progettate (laboratori permanenti e/o corsi) si prefiggono di:

- accogliere ed integrare l'alunno straniero nel contesto scolastico;
- fornire strumenti linguistici essenziali per poter inserirsi ed integrarsi efficacemente in un ambiente totalmente nuovo (la lingua della prima comunicazione);
- migliorare, consolidare e potenziare le competenze linguistiche e comunicative in italiano;
- sostenere l'alunno nella lingua dello studio;
- favorire il successo scolastico.

I corsi/laboratori, tenuti solo da docenti specializzati vengono programmati tenendo conto delle indicazioni offerte dal *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue* e si articolano principalmente in quattro percorsi:

- percorso 1 (corrispondente al pre-A1): prima alfabetizzazione per gli alunni neo-arrivati per promuovere la lingua della quotidianità che aiuti ad affrontare lo stare in classe e superare le prime barriere comunicative. Presentazione di una lingua della accoglienza per prevenire situazioni di sradicamento affettivo, smarrimento e forte disagio;
- percorso 2 (A1): consolidamento e ampliamento del primo intervento; apprendimento della lingua italiana della comunicazione, potenziamento delle abilità orali; avviamento all'abilità di lettura in quanto comprensione e di scrittura (semplici attività guidate); ampliamento del lessico di base;
- percorso 3 (A1-A2): ampliamento del percorso 2 con acquisizione di strutture più complesse; ampliamento delle abilità di scrittura e lettura in quanto comprensione; ampliamento del lessico di base; acquisizione semplice e graduale del linguaggio specifico per studiare;

- percorso 4 (A2/B1): potenziamento e maturazione delle capacità più espressive e dell'uso corretto della lingua per acquisire strutture più complesse e consolidare le abilità di scrittura e lettura in quanto comprensione; utilizzo della lingua per studiare (linguaggio specifico) affinché lo studente possa affrontare i diversi contenuti delle varie discipline in maniera sempre più sicura ed autonoma.

Laboratori e/o corsi per gruppi omogenei per livello di competenza linguistica provenienti da classi ed etnie diverse:

- corsi intensivi (strutturati in laboratori) da settembre: per gli alunni di prima alfabetizzazione (neo-arrivati) in orario scolastico, per promuovere la lingua della quotidianità che aiuti ad affrontare lo stare in classe e superare le prime barriere comunicative;
- corsi a pacchetti di 10/20 ore o più (a seconda delle risorse disponibili) in orario scolastico ed extra-scolastico svolti con piccoli gruppi omogenei per offrire supporto linguistico, sostegno nelle materie di studio e supporto rivolto agli alunni di terza media che devono affrontare l'esame di Licenza.

Partendo dal presupposto che per l'alunno straniero la lingua italiana è contemporaneamente oggetto di studio e lingua veicolare per lo studio, è compito dei docenti definire, prevedere, facilitare le tappe del percorso e garantire aiuti e strumenti per avviare l'alunno verso il successo scolastico. Si utilizzeranno:

- testi specifici per l'apprendimento della lingua italiana come seconda lingua;
- testi (letterari, scientifici, disciplinari e non) di diverso livello;
- testi semplificati;
- laboratori linguistici ed informatici;
- schede diagnostiche ed eserciziari;
- risorse professionali: l'allievo potrà avvalersi del supporto di personale interno ed esterno all'istituto, individuato dall'istituto stesso.

4.9. Educazione interculturale e rapporti con il territorio

Centralità della persona, accoglienza, integrazione, valorizzazione della diversità, accettazione dell'altro, convivenza, conoscenza reciproca, relazione, scambio, solidarietà, educazione all'ascolto e all'osservazione, sono le parole chiave e le finalità di una educazione interculturale che si pone come obiettivo quello di sostenere la crescita di un individuo in una società multiculturale e globalizzata. L'educazione Interculturale è una prospettiva interdisciplinare, un principio che riguarda tutte le materie del curriculum scolastico si rivolge senza eccezioni a tutti gli alunni, insegnanti e scuole. La presenza di immigrati in classe non costituisce condizione necessaria per attivare percorsi di educazione interculturale. L'educazione interculturale non è una disciplina aggiuntiva, ma una dimensione trasversale, uno sfondo che accomuna tutti gli insegnanti e gli operatori scolastici. Il pluralismo culturale e la complessità del nostro tempo richiedono necessariamente a tutto il personale della scuola una continua crescita professionale. Intercultura e mediazione sono prima di tutto un compito prioritario al quale la scuola stessa non può sottrarsi, in quanto istituzione preposta alla formazione culturale della totalità degli allievi nel contesto del territorio. Il nostro istituto da molti anni promuove percorsi di educazione interculturale rivolti a tutti gli alunni della scuola: si tratta di attività nelle quali vengono trattati dei temi ben specifici e complessi legati ad un paese, un popolo, una religione che offrono spunti di riflessione e confronto ma soprattutto concorrono alla crescita e formazione dell'individuo.

La scuola:

- promuove il dialogo, l'apertura, il confronto;
- progetta percorsi educativi e didattici interculturali disciplinari e interdisciplinari;
- sostiene interventi integrativi alle attività curricolari in collaborazione con l'esterno (enti, associazioni di mediazioni culturali, biblioteche, aziende socio-sanitarie) per stabilire contatti, pratiche ed interventi comuni per la piena integrazione degli alunni e delle loro famiglie;
- favorisce iniziative volte all'accoglienza e attiva collaborazioni con gli enti locali ed amministrazioni comunali per proporre e richiedere servizi ed interventi comuni.

Per raggiungere tali finalità la scuola si avvale delle seguenti risorse:

- un referente di plesso per la scuola secondaria di primo grado e la figura strumentale;
- mediatori linguistici;
- biblioteca scolastica;
- materiali presenti su sito scuola come quaderno dell'integrazione *Passo dopo passo* strumento che facilita la valutazione delle competenze linguistiche degli alunni non italofoeni con riferimento al *Common European Framework (Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue)* per garantire l'inserimento nel contesto scolastico più consapevole e aiuta a individuare gli indicatori ed i descrittori di un possibile curriculum formativo che agevoli e migliori la qualità dell'integrazione;
- compresenze, contemporaneità e completamento d'orario degli insegnanti. Sono ore a disposizione dei singoli plessi in base all'organico disponibile;
- attività aggiuntive a carico dell'istituzione. Sono fondi che vengono dati a scuole a forte processo immigratorio, o che si sono attivate comunque con progetti e sperimentazioni per gli alunni stranieri (C.M. 40 del 06/04/2004 relativa alle aree a rischio, a forte processo immigratorio). Inoltre, per situazioni particolari, è possibile accedere ai fondi d'istituto;
- lo sportello di ascolto che viene attivato al momento dell'iscrizione dell'alunno neo-arrivato per raccogliere la biografia linguistica e scolastica. Durante l'anno permette alla famiglia di essere informata sulla situazione scolastica e di comunicare con la scuola; fornisce sostegno e risposte ai problemi che possono insorgere nel percorso scolastico; sostiene la famiglia nel percorso di orientamento.

5. Reperibilità del *Protocollo di accoglienza*

Allegato al POF;

N. 1 copia per plesso in visione nella bacheca interculturale;

N. 1 copia in segreteria;

Online sul sito dell'istituto.

SEZIONE B
STRUMENTI OPERATIVI

1. Test di piazzamento

1.1. Struttura e utilizzo del test di piazzamento linguistico

1.1.1. *Gli obiettivi del test*

Il test di piazzamento del progetto IMPACT FVG 2018-2020 si pone come obiettivo la rilevazione delle abilità e competenze linguistiche dei minori stranieri con background migratorio iscritti alle scuole dell'infanzia, primarie e secondarie di primo grado friulane. Si riferisce quindi non solamente all'italiano, che per molti di questi studenti può essere una lingua seconda (L2), ma anche alle lingue di origine (LO) e agli altri codici presenti nel repertorio dei ragazzi. La capacità comunicativa degli alunni con background migratorio dipende infatti anche dall'idioma appreso dai genitori, legato agli affetti familiari e agli usi domestici, e da tutte le risorse comunicative a loro disposizione, sviluppate nel Paese di accoglienza, in quello di origine o durante l'esperienza migratoria. Raccogliere queste informazioni è dunque anche un primo passo verso un cambio di indirizzo, da una focalizzazione pressoché totale sull'italiano L2, inteso come unico obiettivo e nel contempo strumento della scolarizzazione, a una maggiore visibilità e valorizzazione delle lingue apprese all'interno del nucleo familiare o nel Paese di origine. In questa direzione muovono anche le *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri* (MIUR, 2014), le quali recepiscono le direttive europee e introducono raccomandazioni organiche sul plurilinguismo, che favoriscano tra l'altro "la visibilità che deve essere data alle lingue d'origine degli alunni negli spazi della scuola (indicazioni, avvisi, orari, messaggi plurilingui); la valorizzazione, quando è possibile, della diversità linguistica attraverso momenti di narrazione, disponibilità di testi e libri bilingui, proposte laboratoriali di scrittura" (pp. 18-19).

L'utilizzo sistematico del test di piazzamento del progetto IMPACT FVG 2018-2020 consentirebbe inoltre alle scuole di colmare quella che in alcune fasi della ricerca condotta sul campo è stata rilevata come una lacuna, perché darebbe un modo strutturato di raccogliere dei dati precisi e accurati sulla presenza degli studenti con background migratorio nelle classi, sulle loro competenze linguistiche, sulle percezioni e sugli atteggiamenti rispetto alla lingua di origine e all'italiano L2. Queste informazioni potrebbero essere conservate in un foglio di calcolo Excel e, nel corso degli anni, sarebbero in grado di fornire indicazioni sulle tendenze in atto a livello locale, nelle singole scuole o istituti comprensivi, nonché sull'andamento del fenomeno. Entro certi limiti potrebbero anche avere un valore predittivo e consentire di formulare qualche ipotesi concreta sul futuro immediato, con un beneficio ai fini della programmazione degli interventi e della allocazione delle spesso limitate risorse. In presenza di una regia a livello regionale, poi, le rilevazioni potrebbero confluire in una banca dati che restituirebbe una visione sistematica e di insieme sulla realtà locale, utile quindi anche alla pianificazione e al coordinamento degli interventi.

1.1.2. *Le difficoltà e le fonti*

Predisporre un test di piazzamento linguistico per dei bambini, anche molto piccoli come nel caso della scuola dell'infanzia e degli anni iniziali della primaria, presenta alcune difficoltà legate all'età, allo sviluppo cognitivo del fanciullo e dalla talvolta limitata competenza nelle abilità di lettura e di scrittura. Il fattore età incide tra l'altro anche sulle tecniche glottodidattiche che possono essere proposte e sul grado di autonomia dell'apprendente. Le prime devono di necessità essere semplificate e legate a meccanismi il più possibile intuitivi, devono presentare dei disegni chiari e comprensibili che possano essere decodificati con facilità dall'alunno. Inoltre i bambini spesso non sono sufficientemente indipendenti nell'apprendimento da essere in grado di comprendere le istruzioni o consegne degli esercizi, per quanto espresse con chiarezza e in un linguaggio semplificato. Quindi necessitano dell'accompagnamento costante di un adulto, che idealmente può essere

un'insegnante, uno dei genitori oppure un mediatore linguistico, che li guidi, fornisca tutte le indicazioni e risponda a tutte le domande necessarie.

Le abilità di lettura e scrittura si sviluppano negli anni della scuola primaria, perciò non è possibile pensare di proporre ai bambini più piccoli un test in forma scritta: la valutazione delle competenze dovrà avvenire pertanto necessariamente attraverso uno strumento di analisi orale. Negli anni successivi del percorso scolastico, invece, potranno essere gradualmente introdotti alcuni gli esercizi scritti che solitamente si associano al testing linguistico, come il completamento o l'abbinamento, ma gli obiettivi non potranno mai superare quelli attesi per un parlante nativo di pari età. In altre parole non sempre è possibile applicare le categorie del *Quadro Comune Europeo di Riferimento* e dei sillabi così come sono in uso nella didattica agli adulti, perché potrebbero risultare del tutto fuori dalla portata dei parlanti più giovani. Per esempio, nella didattica agli adolescenti e agli adulti, tra il livello B1 e il B2 si introducono le strutture dell'argomentazione, tra cui anche il modo congiuntivo, tuttavia nessuna di queste competenze può essere attesa da un bambino della scuola primaria. Quindi per strutturare delle prove di piazzamento adeguate è necessaria una riflessione preliminare sulle abilità e sulle conoscenze che sarà lecito provare a misurare, ovvero è necessario un sintetico sillabo di riferimento calibrato sull'età dei minori, al quale correlare le diverse tecniche e componenti dei test (cfr. [4. Sillabo di italiano L2, livelli da A1 a B2, scuola primaria](#) e [5. Sillabo di italiano L2, livelli da A1 a B2, scuola secondaria di primo grado](#)).

Questa specificità è rilevata indirettamente dagli enti che offrono una certificazione della competenza in italiano L2: le Università per Stranieri di Siena e di Perugia, l'Università degli Studi Roma Tre e la Società Dante Alighieri di Roma. Queste istituzioni offrono prove indirizzate principalmente agli adulti, talvolta e limitatamente ad alcuni livelli anche agli adolescenti, ma piuttosto raramente si rivolgono direttamente ai bambini (cfr. [8. Certificazione e autovalutazione](#)). Per questa tipologia di parlante è infatti necessario ricalibrare in maniera profonda sia le prove sia la modalità di somministrazione, ovvero bisogna progettare degli strumenti finalizzati appositamente allo scopo. Esistono tuttavia alcune esperienze e buone pratiche, che sono state utilizzate come modelli e fonti per il test di piazzamento di IMPACT FVG 2018-2020. Il sito del *Centro COME* di Milano, per esempio, condivide nella sezione attività molti materiali, elaborati in ambiti diversi e indirizzati spesso in maniera specifica anche ai bambini della scuola primaria (<http://www.centrocome.it/>). Inoltre in rete si possono rintracciare molti test di ingresso elaborati nel corso degli anni nell'ambito di vari progetti regionali o scolastici, tutte fonti che possono offrire indicazioni utili e idee interessanti (per un dettaglio relativo al progetto IMPACT FVG 2018-2020 cfr. [Riferimenti bibliografici](#)).

1.1.3. Struttura del test

Le soluzioni adottate in questo strumento di analisi e rilevazione delle competenze mirano a offrire innanzitutto una certa flessibilità di utilizzo, dato che il test di piazzamento deve adattarsi a una utenza potenzialmente estremamente varia, che include allievi della scuola dell'infanzia, della primaria e della secondaria di primo grado. Quindi si è pensato di proporre una struttura modulare a schede, che andranno di volta in volta selezionate dall'insegnante in base agli obiettivi e alla disponibilità effettiva sia in termini di tempo sia di risorse umane.

1. Copertina del test

La copertina riporta i loghi del progetto, degli enti finanziatori e dei partner.

2. Scheda di valutazione di sintesi

La scheda di sintesi consente di associare al nome dell'allievo, registrare e successivamente recuperare tutte le informazioni legate alla sua competenza nell'italiano L2. La scheda è compilata dall'insegnante che somministra il test, ma i dati raccolti risultano utili a tutti i membri del Consiglio di Classe.

3. Questionario sociolinguistico

Il questionario sociolinguistico, che è una versione semplificata e adattata di quello utilizzato per l'indagine sul campo nella fase iniziale del progetto, consente di rilevare informazioni sul vissuto personale dell'alunno, sui codici che conosce e utilizza nelle interazioni quotidiane, sulla socializzazione con i pari, sulle sue percezioni riguardo all'Italia e al Paese di origine, infine una sua autovalutazione della competenza linguistica. Il test viene somministrato in forma di intervista, da parte di un insegnante, eventualmente in presenza di un genitore o di un mediatore linguistico.

4. *Scheda "disegna le lingue"*

La scheda "disegna le lingue" è ispirata agli studi sul plurilinguismo in età scolare di Graziella Favaro (2013) ed è adatta anche agli alunni che hanno competenze ancora limitate in lettura e scrittura. Richiede una introduzione e spiegazione da parte dell'insegnante somministratrice, che tuttavia dovrà avere cura di prestare attenzione a non influenzare il risultato. La prima pagina, con le frecce da riempire e colorare, permette di indagare gli usi linguistici in ambito familiare e amicale e fa quindi riferimento alle domande 6-7 del questionario sociolinguistico (cfr. [Disegna le lingue](#)). La seconda parte offre una interpretazione immediata dei ruoli che il bambino assegna ai codici presenti nel proprio repertorio. Entro certi limiti, queste due attività possono rivelarsi interessanti e si prestano a essere utilizzate anche per riflettere sul plurilinguismo e sui repertori dei compagni di classe nativi.

5. *Colloquio di piazzamento orale*

Poiché ci si aspetta che non tutti i bambini che frequentano le scuole primarie o dell'infanzia abbiano ancora maturato una competenza sufficiente nelle abilità di lettura e di scrittura, la prima parte del test è esclusivamente orale e prevede una serie di domande graduate in ordine di difficoltà crescente. Al livello A1 si domandano poche informazioni legate direttamente alla persona o, attraverso il metodo Total Physical Response, si chiede di portare a termine dei semplici compiti. Man mano che il grado di competenza sale, all'A2 e successivamente al B1, si passa alla descrizione di immagini o di un fumetto. L'obiettivo di questo colloquio iniziale è mettere l'alunno il più possibile a proprio agio e cercare nel frattempo di rilevare in maniera approssimativa il suo livello di competenza, grazie a un sistema di descrittori e a un sillabo di riferimento (cfr. [Scheda per il colloquio orale](#); [4. Sillabo di italiano L2, livelli da A1 a B2, scuola primaria](#) e [5. Sillabo di italiano L2, livelli da A1 a B2, scuola secondaria di primo grado](#)). Le domande sono lette e spiegate da un'insegnante, mentre al bambino sono mostrate solamente le immagini, direttamente da una stampa su carta di buona qualità o alla lavagna multimediale, se disponibile.

6. *Indicatori descrittivi A1-B2*

L'intero test di piazzamento, ma in particolare la *Griglia di valutazione delle abilità di comunicazione interpersonali di base*, fa riferimento a un sillabo e a un sistema di descrittori legati direttamente al *Quadro Comune Europeo di Riferimento* (cfr. [4. Sillabo di italiano L2, livelli da A1 a B2, scuola primaria](#); [5. Sillabo di italiano L2, livelli da A1 a B2, scuola secondaria di primo grado](#) e Consiglio d'Europa 2002). Al test è allegata dunque una scheda di sintesi dei descrittori, adattata per quanto possibile all'età dei bambini, alle loro esperienze e conoscenze. Si tratta di uno strumento diagnostico, che consente una prima attribuzione dello studente a un livello linguistico e dà così modo di proseguire la prova con domande sempre alla portata dell'allievo.

7. *Test di lettura e scrittura*

Se il bambino ha un'età tale da non essere ancora in grado di leggere e scrivere, il test si ferma al piazzamento orale. Per gli alunni dai quali, considerata l'età anagrafica, ci si aspetta invece già la capacità di interpretare semplici segni in stampatello maiuscolo è prevista una scheda con alcuni esercizi di lettura e di scrittura. Anche in questo caso la somministrazione è fatta da un'insegnante, che legge le istruzioni e provvede a spiegarle al bambino.

8. *Test di piazzamento A1, A2 e B1*

Per gli alunni un po' più grandi, che hanno già un minimo di dimestichezza con la lettura e la scrittura, anche in stampatello minuscolo, sono previste tre possibili schede. La scelta avviene anche in questo caso in base all'esito del colloquio orale e agli indicatori descrittivi (cfr. [Scheda per il colloquio orale](#) e [Griglia di valutazione delle abilità di comunicazione interpersonali di base](#)), attraverso i quali l'insegnante somministratrice è in grado di formulare una prima ipotesi di attribuzione al livello A1, A2 o B1. In base a questa prima ipotesi, viene assegnato il test linguistico più appropriato, in modo da consentire una rilevazione più precisa e approfondita delle competenze linguistiche dell'allievo. A prescindere dal livello selezionato, è comunque preferibile che sia l'insegnante a leggere e spiegare le consegne, rispondendo a eventuali domande del ragazzo.

9. *Test sulle competenze specifiche*

Se emergono il desiderio o la necessità di approfondire alcuni aspetti più specifici della competenza, come la capacità di utilizzare in maniera appropriata alcune strutture linguistiche, l'estensione del vocabolario individuale rispetto a temi familiari o scolastici, infine la consapevolezza nella discriminazione e resa ortografica, sono previste infine tre schede adatte all'intento.

10. *La competenza nella lingua di origine*

Il progetto A scuola con noi, delle scuole del VI Circolo di Modena, ha predisposto dei materiali in più lingue finalizzati all'accertamento di competenze nella lingua di origine degli alunni non italo-foni. Queste schede, che possono essere scaricate gratuitamente attraverso il sito del Comune di Modena, consentono di rilevare se i bambini neoarrivati sono minimamente alfabetizzati nella loro lingua di origine e possono essere uno strumento utile anche per riconoscere agli allievi eventuali competenze maturate nel codice trasmesso dai genitori (<https://www.comune.modena.it/memo/intercultura/materiali-per-laccertamento-di-competenze-in-11-e-in-matematica-per-la-scuola-primaria>).

In conclusione, dunque, il test di piazzamento del progetto IMPACT FVG 2018-2020 è dotato di una struttura modulare. Il singolo allievo non dovrà ricorrere a tutte le schede, ma solamente a una più sintetica selezione, individuata in base alle necessità della scuola e a una prima stima del livello di competenza dell'alunno nelle abilità orali. In seguito, tutte le schede utilizzate saranno fascicolate assieme e accompagnate da una pagina di sintesi (cfr. [Scheda di valutazione di sintesi](#)), che consentirà con un rapido sguardo di rendersi immediatamente conto della situazione, e dalla copertina (cfr. [Test di ingresso IMPACT FVG 2018-2020](#)).

Poiché i bambini, e in una certa misura anche i ragazzi della scuola secondaria di primo grado, non sempre hanno un grado di autonomia sufficiente ad affrontare da soli la prova, è raccomandabile che ciascuna delle sezioni sia introdotta e spiegata da un'insegnante. Le indicazioni descrittive e le consegne degli esercizi sono infatti indirizzate principalmente all'adulto che accompagnerà l'alunno nell'intervista o nella somministrazione. Alcune delle attività, infine, si prestano a essere utilizzate anche con gruppi di parlanti nativi o misti (cfr. [Disegna le lingue](#)), che possono in questo modo trovare una occasione di riflessione sulle proprie conoscenze e competenze, sui codici di cui fanno quotidianamente uso e su quanto vario e ricco possa essere il panorama linguistico della classe di cui fanno parte.

Progetto co-finanziato dall'Unione Europea



Direzione generale dell'immigrazione
e delle politiche di integrazione
AUTORITÀ DELEGATA

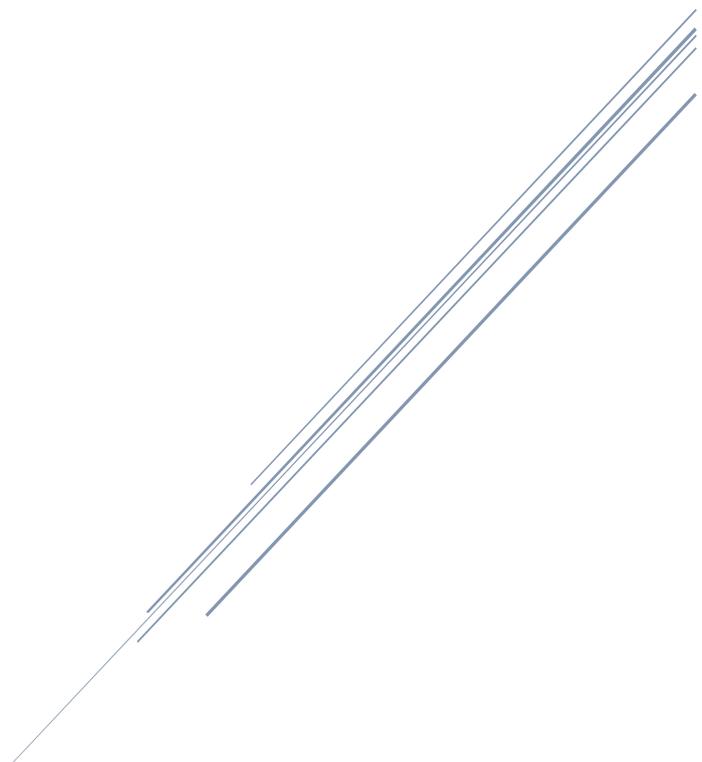


AUTORITÀ RESPONSABILE

FONDO ASILO, MIGRAZIONE E INTEGRAZIONE (FAMI) 2014-2020

Test di ingresso

IMPACT FVG 2018-2020



Scheda di valutazione di sintesi comunicazione interpersonale di base

Nome e cognome:

CAPIRE (comprensione orale)

A1	A2	B1
□□□□□□□□	□□□□□□□□	□□□□□□□□

PARLARE (produzione orale)

A1	A2	B1
□□□□□□	□□□□□□	□□□□□□□□

LEGGERE (comprensione scritta)

LS (fino a 8 anni)	A1	A2	B1
□□□□□□□□	□□□□□□□□	□□□□□□□□	□□□□□□□□

SCRIVERE (produzione scritta)

LS (fino a 8 anni)	A1	A2	B1
□□□□□□□□	□□□□□□□□	□□□□□□□□	□□□□□□□□

Lessico	Ortografia	Grammatica
□□□□□□□□	□□□□□□□□	□□□□□□□□

	Liv.	Indicatore descrittivo e altre annotazioni
Capire	
Parlare	
Leggere	
Scrivere	
<i>Lessico</i>	
<i>Ortografia</i>	
<i>Grammatica</i>	

Questionario sociolinguistico anagrafico di ingresso

Luogo e data:	Intervistatrice:	
Scuola:	Classe:	<input type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/> F

P1. Come ti chiami?.....

P2. Di dove sei?

P3. Quanti anni hai?

LA TUA VITA IN ITALIA

1. In quale Paese sei nato?

1.1. In che anno sei nato?

2. In che anno sei arrivato in Italia?

2.1. Quanti anni avevi?.....

3. Adesso dove abiti?

3.1. Con chi abiti?

4. Il papà e la mamma dove sono nati?

4.1. Il papà che lingue o dialetti parla?

4.2. La mamma che lingue o dialetti parla?

4.3. Il papà lavora? sì NO NON SO

4.4. La mamma lavora? sì NO NON SO

5. Quanti fratelli e sorelle hai?

5.1. Quanti di loro vivono con te?.....

5.2. I fratelli e le sorelle che lingue o dialetti parlano?

LE LINGUE e I DIALETTI CHE USI OGGI

6. Quali lingue o dialetti si sentono e usano nella tua famiglia?

Lingue:	Dialetti:
---------	-----------

7. In che lingue o dialetti parli con queste persone?

- 7.1. papà IT LO Altre:
- 7.2. mamma IT LO Altre:
- 7.3. fratelli o sorelle IT LO Altre:
- 7.4. nonni e parenti in Italia IT LO Altre:
- 7.5. amici e compagni italiani IT LO Altre:
- 7.6. amici e compagni del tuo Paese IT LO Altre:
- 7.7. amici e compagni di altri Paesi IT LO Altre:
- 7.8. maestre o professori IT LO Altre:

A SCUOLA E NEL TEMPO LIBERO

8. Dove hai fatto queste scuole? Per quanti anni?

- 8.1. Infanzia Quanti anni?In quale Paese?
- 8.2. Primaria Quanti anni?In quale Paese?
- 8.3. Primaria₂ Quanti anni?In quale Paese?
- 8.4. Secondaria di primo grado Quanti anni?In quale Paese?
- 8.5. Secondaria di primo grado₂ Quanti anni?In quale Paese?

9. Ti piace vivere in Italia?

sì NO UN PO'

9.1. Da grande vorresti vivere in Italia?

sì NO NON SO

10. Hai mai visitato il Paese dei tuoi genitori?

UNA VOLTA SOLA QUALCHE VOLTA MAI

10.1. Ti piace vivere nel Paese dei tuoi genitori?

sì NO UN PO'

10.2. Vorresti vivere nel Paese dei tuoi genitori?

sì NO NON SO

11. Qui in Italia hai amici? (anche più crocette)

- italiani
 del mio Paese
 di altri Paesi

12. Quando non sei a scuola con chi stai? (anche più crocette)

- con la mia famiglia
 con amici del mio Paese
 con amici di altri Paesi
 con amici italiani

L'ITALIANO DI PAPÀ e MAMMA

13. Il papà parla italiano? BENE ABBASTANZA POCO

14. La mamma parla italiano? BENE ABBASTANZA POCO

15. Con chi parlano in italiano?

con i colleghi di lavoro PAPÀ MAMMA

in città, nei negozi PAPÀ MAMMA

con le maestre e i Prof. PAPÀ MAMMA

con amici italiani PAPÀ MAMMA

16. Aiuti il papà o la mamma a parlare in italiano?

a casa SÌ, PAPÀ SÌ, MAMMA NON AIUTO MAI

a scuola SÌ, PAPÀ SÌ, MAMMA NON AIUTO MAI

in città, nei negozi SÌ, PAPÀ SÌ, MAMMA NON AIUTO MAI

negli uffici, dal medico SÌ, PAPÀ SÌ, MAMMA NON AIUTO MAI

con i documenti scritti SÌ, PAPÀ SÌ, MAMMA NON AIUTO MAI

LE LINGUE e I DIALETTI CHE CONOSCI

17. Di solito leggi libri, storie o fumetti? IT LO Altre lingue:

18. Di solito guardi la TV? IT LO Altre lingue:

19. Di solito ascolti musica? IT LO Altre lingue:

20. Di solito vai su internet? IT LO Altre lingue:

21. Di solito giochi al computer? IT LO Altre lingue:

22. Nel tuo Paese che lingue o dialetti hai imparato?

22.1. A scuola, nel tuo Paese, che lingue o dialetti parlavi?

23. Qui in Italia studi le lingue del papà e della mamma? SÌ NO

23.1. Ti piacerebbe studiarle? SÌ NO NON SO

23. Quanto conosci l'italiano? (scrivi un voto da 1 a 10)

capisco quello che sento

so parlare

so leggere

so scrivere

24. Quanto conosci la lingua del papà e della mamma? (scrivi un voto da 1 a 10)

capisco quello che sento

so parlare

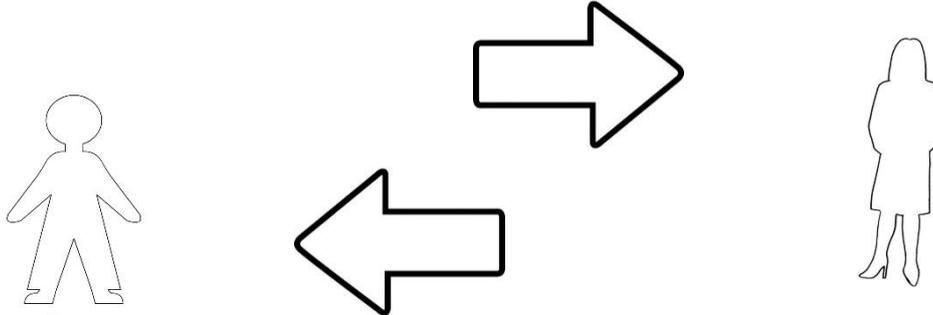
so leggere

so scrivere

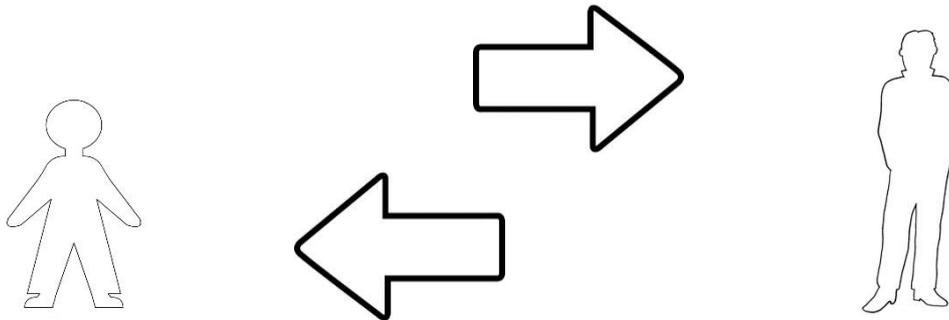
Disegna le lingue

In una freccia segna tutte le lingue o i dialetti che tu usi per parlare con le persone (⇒). Poi, nell'altra freccia segna le lingue che le persone usano per parlare con te (⇐).

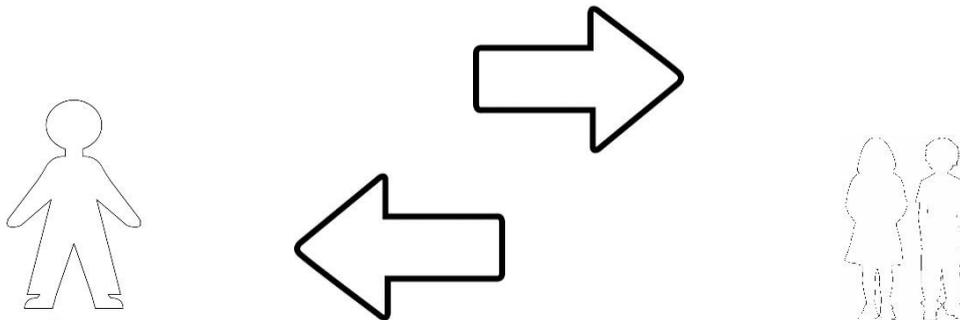
CON LA MAMMA



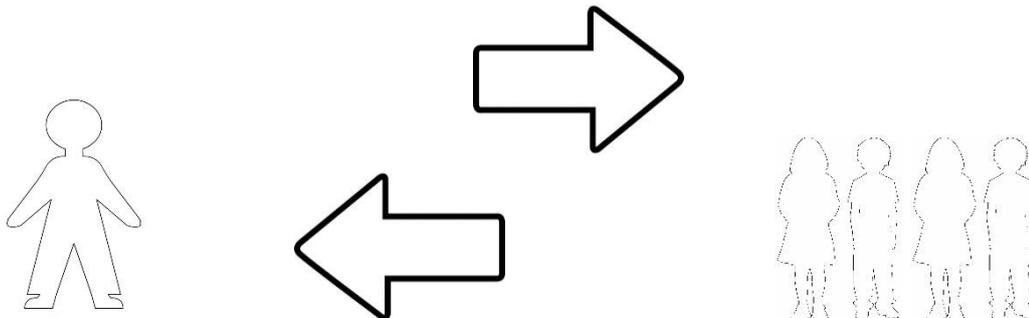
CON IL PAPÀ



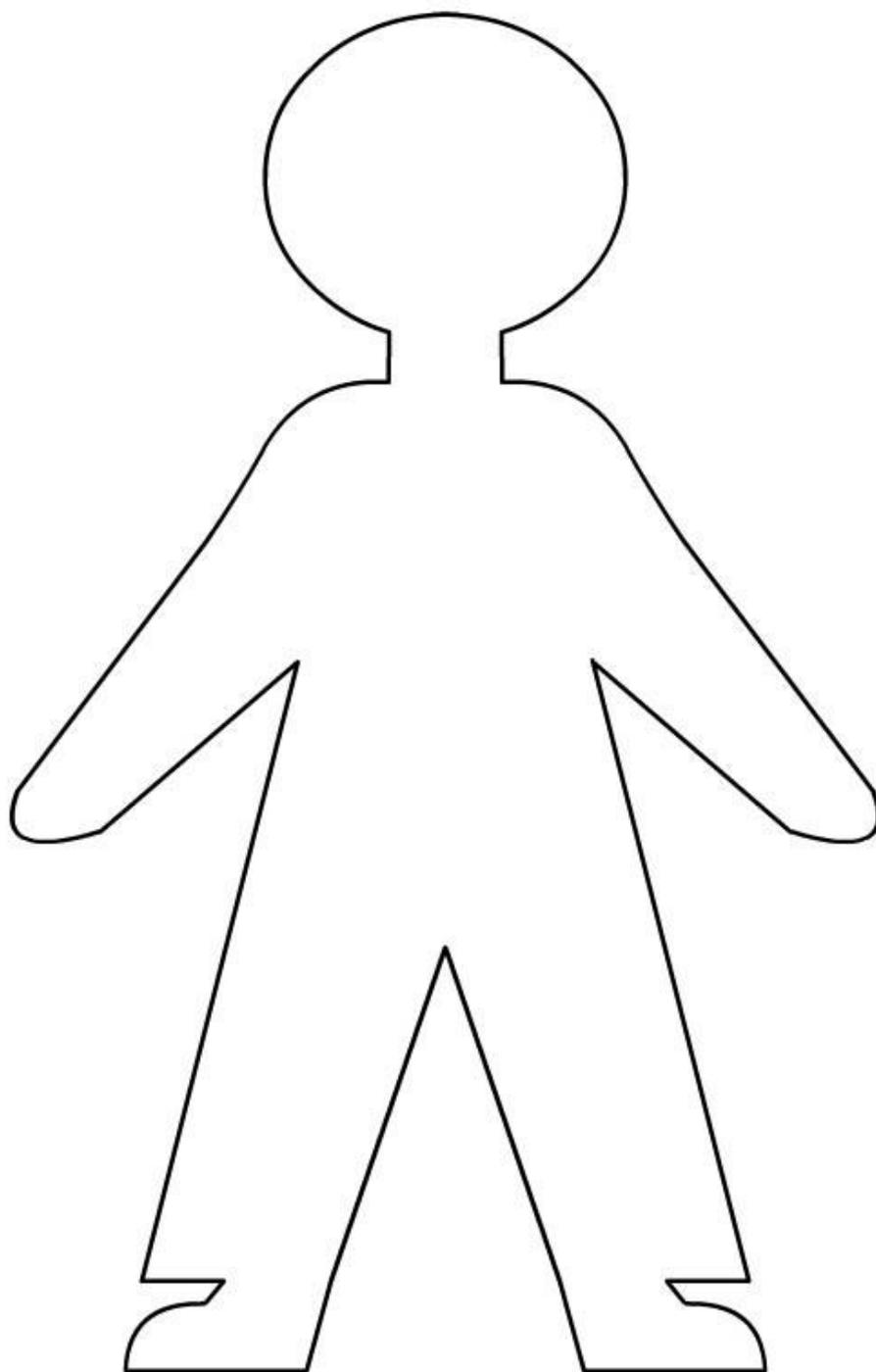
CON I FRATELLI e LE SORELLE



CON I COMPAGNI e GLI AMICI



Disegna tutte le lingue che conosci e usi. Secondo te, dove sono? Sono nella testa? Nel corpo? Nel cuore? Nelle mani? Oppure sono fuori da te? Usa la matita e i colori per segnare tutte le lingue e i dialetti sai capire e parlare.



Scheda per il colloquio orale

CAPIRE (comprensione orale)

A1.a. Rispondi alle domande della maestra.

- Come ti chiami?
- Quanti anni hai?
- Da dove vieni?
- Dove abiti?

A1.b. Segui le indicazioni della maestra (non aiutare con i gesti).

- Per favore, prendi il libro.
- Adesso apri il libro a pagina 14.
- Per favore alzati in piedi.
- Ora vai vicino alla finestra.

A2.a. Ascolta la descrizione e trova i compagni.

- Giulia è la più alta, ha i capelli lunghi e l'apparecchio ai denti.
- Jessica ha gli occhi neri e i capelli lunghi e neri. Qui è al centro.
- Luca ha i capelli castani lunghi e indossa una maglietta arancione.
- Ahmed è il primo studente a sinistra. Ha i capelli molto corti e neri.



A2.b. Ascolta le frasi e segna le immagini giuste.

- Oggi è una bellissima giornata e Matteo va a scuola in bicicletta.
- Per andare in piscina tutti i bambini devono portare il costume.
- Se domenica piove, non posso andare alla partita con il papà.
- Ricordatevi di portare sempre la merenda dentro lo zainetto.



B1.a. Ascolta la lettura della maestra e rispondi alle domande (*leggere il testo una volta per ciascuna domanda*).

Mercoledì prossimo tutte le classi andranno in gita scolastica ad Aquileia. Il pullman partirà dal piazzale davanti alla scuola alle 7:30 e il rientro è previsto per le 16:30. Tutti i bambini dovranno portare scarpe comode e uno zainetto con la merenda e i panini per il pranzo.

- A che ora bisogna essere pronti a scuola?
- Che cosa devono portare i bambini in gita?

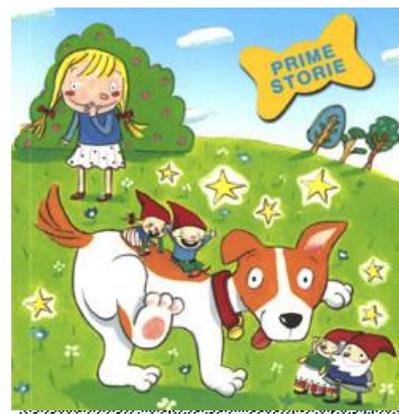
Si comunica che giovedì prossimo tutte le classi andranno alla piscina comunale. I bambini devono portare il costume da bagno, le ciabatte di plastica e un asciugamano. Il rientro è previsto per ora di pranzo e le lezioni del pomeriggio si svolgeranno regolarmente. Ricordiamo ai genitori di firmare il modulo di autorizzazione.

- Dove andranno i bambini giovedì prossimo?
- Che cosa bisogna ricordarsi di fare firmare?

B1.b. Ascolta la lettura della maestra e rispondi alle domande (*leggere il testo una volta per ciascuna domanda*).

Io ho un cane magico, anche se questo è un segreto. Si chiama Fillo e conosce tutte le lingue del mondo. Ai giardini trova cose speciali che fa vedere solo a me e se qualcuno ha bisogno di aiuto Fillo ha sempre la soluzione. Una volta, ai giardini, ha scovato un'intera famiglia di gnomi, piccoli come il mio dito mignolo. Fillo, che conosce la lingua degli gnomi, ha domandato perché e loro glielo hanno raccontato.

- Qual è il potere magico del cane Fillo?
- Che cosa ha trovato Fillo ai giardini?



In tutte le principali città italiane ci sono numerosi tram, metropolitane e autobus. Utilizzare un mezzo pubblico aiuta a limitare l'inquinamento grazie alla riduzione delle auto che circolano nelle strade e quindi a una minore emissione di gas di scarico nell'aria. Prendere i mezzi pubblici significa anche avere uno stile di vita più sano: per raggiungere le fermate o per arrivare a destinazione quando scendiamo si può fare una camminata.

- Perché usare l'autobus fa bene all'ambiente?
- Perché usare l'autobus fa bene alla salute?

PARLARE (produzione orale)

A1. Rispondi alle domande.

- Come ti chiami?
- Quanti anni hai?
- Come si chiamano la tua mamma e il tuo papà?
- Hai dei fratelli o delle sorelle?
- Come si chiamano i tuoi fratelli o sorelle?
- Quanti anni hanno i tuoi fratelli o sorelle?

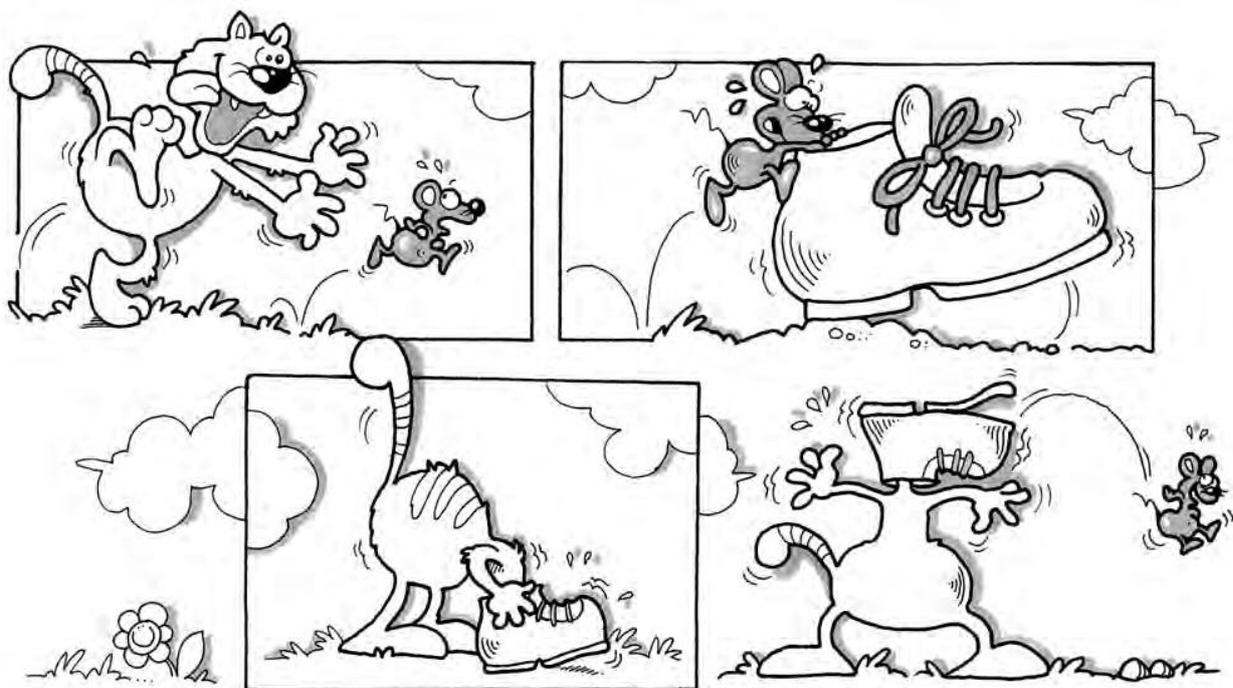
A2. Rispondi alle domande.

- Quando sei nato?
- Dove sei nato?
- Da quale Paese vengono i tuoi genitori?
- Qual è il tuo animale preferito?
- Qual è il gioco che ti piace di più?
- Che cosa fai quando non sei a scuola?

B1.a. Rispondi alle domande.

- Sei mai andato a scuola prima? Com'era?
- Ti piace la scuola in Italia? Perché?
- Che cosa hai fatto ieri? Racconta...
- Che cosa farai quando andrai in vacanza?

B1.b. Guarda i disegni e racconta la storia.



Griglia di valutazione *delle abilità di comunicazione interpersonali di base*

	A1	A2	B1	B2
Capire	Capisce un discorso lento e chiaro, con moduli sintattici semplici e memorizzati.	Capisce frasi semplici, pronunciate lentamente, su problemi immediati e concreti.	Capisce i punti principali di un discorso legato a temi familiari, alla scuola, al gioco.	Capisce discorsi più articolati, su temi anche meno legati al concreto e al quotidiano.
Parlare	Interazione semplice, con ripetizioni e velocità ridotta, risponde a domande semplici.	Scambio di informazioni semplice, diretto, su temi di base e usuali. Limitata autonomia.	Parla con sufficiente efficacia di temi familiari, opinioni, gusti, interessi personali.	Scioltezza e maggiore autonomia nell'interazione con nativi, su temi anche non personali.
Leggere	Capisce testi brevi e semplici, con parole elementari, eventualmente dopo rilettura.	Capisce testi brevi su temi concreti e familiari, tipici della vita di tutti i giorni.	Buon grado di comprensione di testi su temi quotidiani o legati ai suoi interessi.	Legge in autonomia testi legati alla vita quotidiana e scolastica. Lessico ampio.
Scrivere	Scrive espressioni semplici su di sé e sulla sua vita.	Scrive frasi semplici sulla famiglia, su vita e interessi.	Descrive argomenti familiari, racconta esperienze e fatti.	Descrive e racconta con chiarezza fatti reali o immaginari.
Lessico	<i>Repertorio di base minimo, singole parole o espressioni legate a fatti concreti.</i>	<i>Sufficiente a comunicare nelle situazioni più frequenti e soddisfare bisogni di sopravvivenza.</i>	<i>Sufficiente a parlare della vita quotidiana, della famiglia, degli interessi, dei giochi e dei viaggi.</i>	<i>Buon repertorio legato anche alla scuola e argomenti generali. Poche lacune, esitazioni, ripetizioni.</i>
Ortografia	<i>Sa copiare singole parole o brevi espressioni, sa dire il nome e l'indirizzo lettera per lettera.</i>	<i>Copia brevi frasi su argomenti noti. Scrive, con qualche errore, parole nuove sotto dettatura.</i>	<i>Sa scrivere un testo comprensibile, usa anche qualche segno di interpunzione.</i>	<i>Sa scrivere un testo sostanzialmente corretto, usa i principali segni di interpunzione.</i>
Grammatica	<i>Padronanza limitata di poche strutture, moduli semplici e imparati a memoria.</i>	<i>Strutture semplici, ma con qualche errore. Nonostante la confusione, il testo è comprensibile.</i>	<i>Uso quasi corretto di strutture di uso frequente, legate a situazioni familiari e prevedibili.</i>	<i>Buona padronanza, con pochi errori che non pregiudicano mai la comprensione.</i>

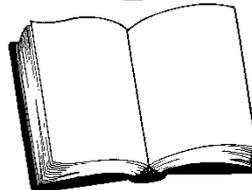
Test di lettura e scrittura
bambini da 7 a 8 anni

L1. Collega le parole ai disegni (*mezzo punto per abbinamento*).

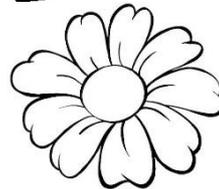
CASA



MATITA



PALLONE



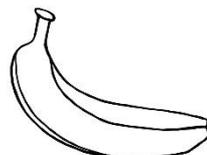
LIBRO



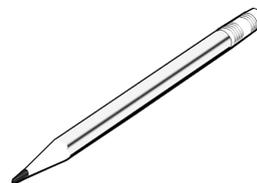
BANANA



SOLE



PANINO



FIORE



L2. Guarda le immagini e scegli la frase giusta.



dibujoscolorear.e

- LA MAESTRA GUARDA LA TV.
- LA MAESTRA SCRIVE.
- LA MAESTRA LEGGE UN LIBRO.



- I BAMBINI GIOCANO AL PARCO.
- I BAMBINI PREPARANO LA TORTA.
- I BAMBINI FANNO I COMPITI.



www.kidopo.com

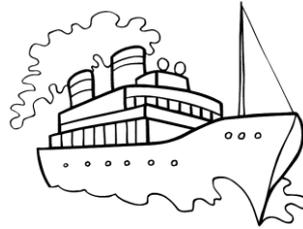
- LUCA GIOCA A CALCIO.
- LUCA CORRE IN STRADA.
- LUCA VA IN BICICLETTA.

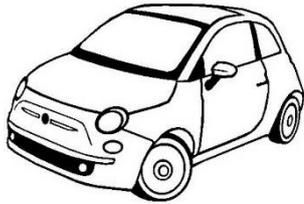


- ANNA E UGO VANNO A SCUOLA.
- ANNA E UGO SONO A CASA.
- ANNA E UGO FANNO UN DISEGNO.

S1. Scrivi la parola giusta sotto ogni disegno.









S2. Disegna il frutto, coloralo e completa le frasi.



LA MELA

- SE LA GUARDO È DI COLORE.....
- SE LA TOCCO È
- SE LA ANNUSO.....
- SE LA MANGIO È

Test di lettura e scrittura da 8 a 12 anni [A1]

L1. Scegli la parola giusta.

arancia telefono bicchiere

albero fiore caramella

pantaloni camicia sciarpa

orologio lavagna ananas



L2. Collega la frase al disegno.

Dopo la colazione, Luca lava i denti.



Andrea prende lo zaino e va a scuola.



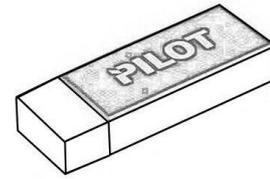
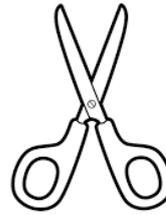
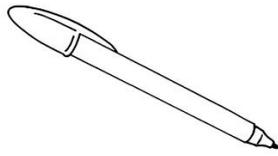
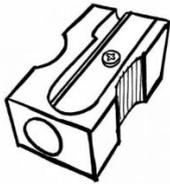
Marina si sveglia ogni mattina alle 7:00.



Lucilla fa sempre colazione a casa.



S1. Scrivi le parole sotto i disegni (*mezzo punto per parola*).



.....

.....

.....

.....

S2. Completa la descrizione (*mezzo punto per completamento*).

Mi chiamo

Sono nato a

Il mio compleanno è il

La mia scuola è

S3. Che cosa fai di solito quando sei a scuola? Scrivi almeno due frasi.

.....

.....

Test di lettura e scrittura

da 8 a 12 anni [A2]

L1. Leggi il testo con attenzione e rispondi alle domande.

Quando c'è scuola, Cristina si sveglia sempre presto. Per colazione prende una tazza di tè con i biscotti e poi mette la merenda nello zaino. Di solito la mamma prepara un panino con il formaggio o con la marmellata.

A scuola Cristina studia, però anche si diverte. Le piace stare con i suoi compagni e ha molte amiche. A pranzo tutti vanno in mensa, però il cibo non è buono come a casa.



Pomeriggio, alle quattro, il papà viene a prenderla e la porta a casa. Poi Cristina fa subito i compiti nella sua cameretta. Prima di cena, se c'è tempo, guarda i cartoni animati alla televisione. Qualche volta la mamma prepara la pizza per cena, il piatto preferito di Cristina.

- | | |
|----------------------------------|--|
| Per colazione Cristina mangia... | <input type="checkbox"/> caffelatte e biscotti. |
| | <input type="checkbox"/> tè e fette biscottate. |
| | <input type="checkbox"/> tè e biscotti. |
| A Cristina la scuola... | <input type="checkbox"/> non piace perché si annoia. |
| | <input type="checkbox"/> piace, ma ha poche amiche. |
| | <input type="checkbox"/> piace e ha tante amiche. |
| Pomeriggio Cristina va a casa... | <input type="checkbox"/> con la mamma. |
| | <input type="checkbox"/> con il papà. |
| | <input type="checkbox"/> con sua sorella. |
| Quando arriva a casa Cristina... | <input type="checkbox"/> fa subito i compiti e poi guarda la TV. |
| | <input type="checkbox"/> guarda un po' di televisione. |
| | <input type="checkbox"/> gioca e aspetta la cena. |

L2. Leggi i testi e collegali alle immagini corrispondenti.

I nonni mi hanno regalato uno zaino nuovo per la scuola. È molto bello e non vedo l'ora di mostrarlo ai miei compagni.

Quando faccio i compiti, mia sorella mi aiuta. Se non sappiamo qualcosa, chiediamo al papà oppure cerchiamo su internet.

Di solito la mamma mi porta a scuola a piedi, ma oggi pioveva e abbiamo preso l'autobus. Per fortuna la fermata è vicina.

Ernesto è appassionato di videogiochi e passa molto tempo in casa. Qualche volta però esce e va al parco con la mamma.



S1. Completa la pagina del diario di Pietro.

Caro diario,

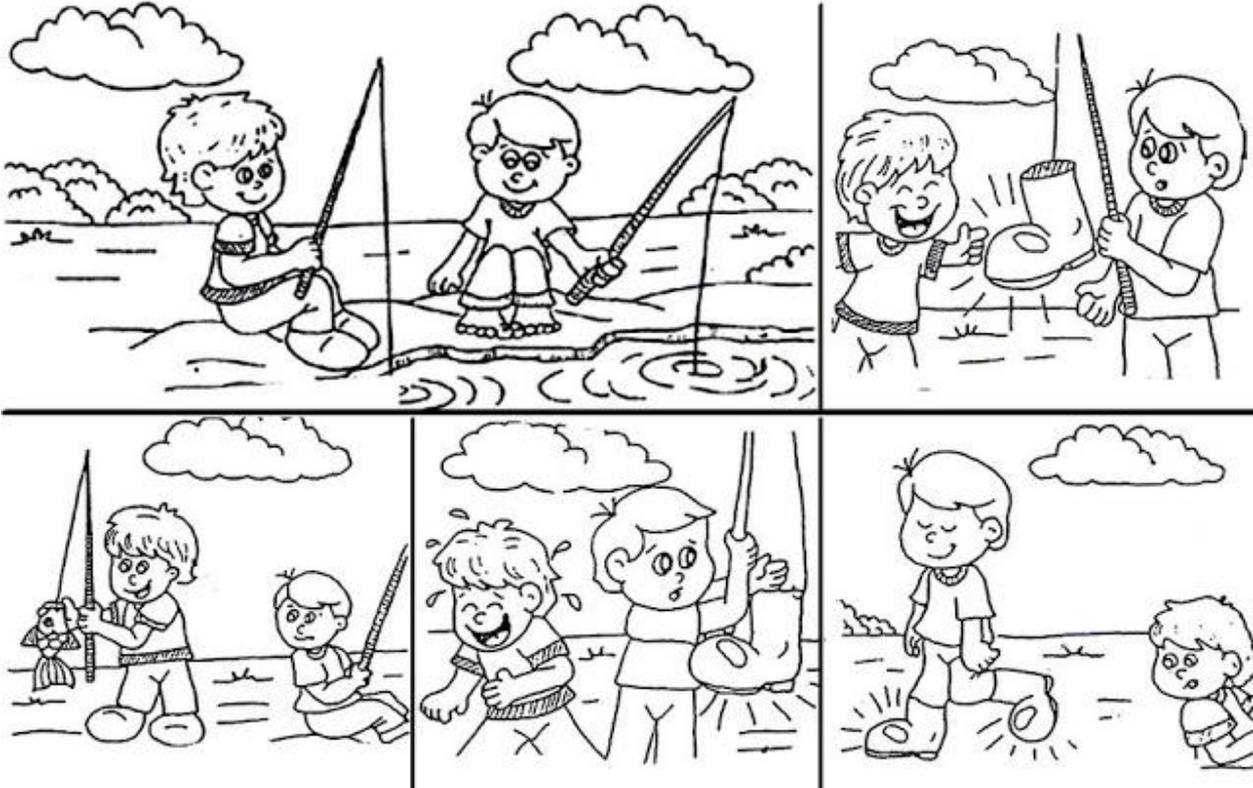
da oggi voglio scrivere tutti i giorni. Mi presento: mi _____ Pietro e ho 8 anni. Abito a Pordenone e sono uno studente italiano.

Vado a scuola in centro e studiare mi piace abbastanza. Mi piace soprattutto stare assieme ai _____ di classe e mi piacciono le maestre. Non mi piace la ricreazione, è troppo corta!

Dopo pranzo vado dai nonni, faccio i _____ per casa e giochiamo assieme. Qualche volta leggo un libro, invece altre volte _____ la televisione.

Ciao, scrivo di più domani!

S2. Guarda il disegno e scrivi la storia (da zero a due punti).



.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Test di lettura e scrittura

da 8 a 12 anni [B1]

L1. Leggi il testo e completa la tabella (*mezzo punto per informazione*).

La giornata di Olga

Olga ha 12 anni e frequenta la seconda media nella scuola “Dante Alighieri” di Trieste. Olga è nata in Italia, ma sua madre viene dall’Ucraina.

Alla “Dante Alighieri” la campanella suona alle 8:00 in punto. A quell’ora Olga arriva a scuola e incontra le sue compagne di classe e la sua amica Vanessa. Arrivano sempre in aula assieme.

Poco dopo iniziano le lezioni e i professori fanno l’appello. Olga e Vanessa arrivano sempre un po’ prima perché hanno paura di prendere una nota.

Oggi è lunedì e alla prima ora c’è matematica, poi alla seconda Olga va in palestra a fare ginnastica e alla terza ora invece c’è educazione artistica. A Olga piacciono le lingue straniere, studia inglese e anche francese. Il martedì e il giovedì c’è rientro e Olga ha lezione anche di pomeriggio. Però a lei piace stare a scuola, soprattutto giovedì pomeriggio perché c’è musica.

Olga è molto brava in inglese, tedesco e italiano, invece non le piace molto studiare storia e scienze. Due giorni a settimana una insegnante per stranieri aiuta Olga a migliorare il suo italiano e le spiega meglio la grammatica.

Quando c’è rientro, martedì e giovedì, Olga e Vanessa vanno in mensa, ma il cibo non è sempre buono come a casa. Dopo la mensa c’è un’ora di ricreazione e, quando c’è il sole, tutti vanno nel giardino della scuola a giocare.

In aprile la classe di Olga è andata in gita a Aquileia. Hanno visto gli scavi di epoca romana, la basilica e i bellissimi mosaici. A Olga la gita è piaciuta moltissimo.

Nome:

Classe:

Scuola:

Amica del cuore:

Materie preferite:

Non le piace:

Rientri pomeridiani:

Dove è andata in gita?.....

L2. Leggi il testo e scegli le quattro frasi corrette.

DIECIMILA EURO PER FAR VIAGGIARE IL GATTO!



I miei nonni si chiamano Caterina e Gennaro. Sono nati in Sardegna e sono in pensione. Hanno tre figlie, Paola, Lisa e Giulia (la mia mamma) che abitano in Sardegna, dove abito anche io.

Fino a poco tempo fa abitavano a Roma per lavoro. A Roma i miei nonni erano da soli e per sentire meno la solitudine avevano preso un gatto, Fufi, che per loro è come un altro figlio. Lo avevano trovato lungo una strada, dove stava per morire: era ferito e lo hanno curato.

Tempo fa nonna Caterina e nonno Gennaro hanno deciso di ritornare in Sardegna, ma non sapevano come fare con Fufi, perché soffre il mal d'aria, il mal di mare e ha paura di tutti i mezzi di trasporto.

Allora, per farlo viaggiare, hanno affittato un elicottero, hanno fatto addormentare Fufi con un'anestesia e hanno chiesto a un veterinario di accompagnarli. Per fare tutto questo hanno pagato diecimila euro!

L'elicottero ha impiegato due ore per arrivare e durante il volo Fufi è stato bene, non si è accorto di niente perché ha dormito e quando l'elicottero è arrivato Fufi era in perfetta forma. Nonna Caterina, anche se ha pagato tanto, è molto felice perché ha aiutato il suo amato gatto.

- I nonni hanno vissuto lontano dal loro paese natale.
- Paola, Lisa e Giulia non abitano più con i genitori.
- Fufi è un gatto che ha dei problemi di salute gravi.
- Caterina e Gennaro hanno salvato il gatto.
- I nonni e Fufi sono partiti insieme a un dottore.
- Il gatto ha avuto qualche problema durante il viaggio.
- A Caterina non importa avere pagato diecimila euro.

S1. Rispondi alle domande con una breve frase.

- Qual è il tuo gioco preferito e perché?
-
- Sei goloso di qualcosa? Perché?
-
- Qual è una cosa che ti piace tanto?
-
- Quando hai fatto questa cosa l'ultima volta?
-

S2. Racconta quello che facevi in passato (0-4 punti)

Racconta che cosa facevi l'anno scorso, prima di arrivare in questa nuova scuola. Scrivi con chi eri, dove andavi, com'erano le maestre o le professoresses. Racconta quello che ti piaceva e quello che non ti piaceva molto di quella scuola. Spiega che cosa vorresti fare adesso.

Scrivi almeno 8 righe.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Competenza grammaticale

G1. Cerchia l'articolo corretto (0,25 punti per articolo).

IL	LO	LA	TEMPERINO
IL	LO	LA	ZAINO
IL	LO	LA	COLLA
I	GLI	LE	MATITE COLORATE
I	GLI	LE	QUADERNI
I	GLI	LE	PENNARELLI



G2. Aggiungi l'articolo indeterminativo UN, UNO, UNA, UN' (0,25 punti per articolo)

..... CORRIDOIO

..... MENSA

..... ALUNNO

..... AULA

G3. Fai il femminile di queste parole (0,25 punti per parola)

il maestro la

il compagno la

il dottore la

l'alunno l'

G4. Scegli il pronome giusto per questi verbi (0,25 punti per pronome)

IO	TU	LEI	colora
IO	TU	LEI	giochi
NOI	VOI	LORO	studiano
NOI	VOI	LORO	andate



G5. Completa la forma dei verbi (0,25 punti per forma)

io PARL.....

Giulia DIPING.....

noi LEGG.....

voi IMPAR.....

i compagni STUD.....

tu RISPOND.....

G6. Completa il testo con i verbi al presente (0,25 punti per verbo)

Ogni giorno Elisa (*andare*) a scuola in bici. La sua amica Clara (*aspettare*) sempre in cortile e poi loro (*entrare*) insieme.

La maestra (*aspettare*) tutti gli alunni in aula e alle otto (*iniziare*) le lezioni. A Elisa piace studiare e da grande (*volere*) fare la dottoressa.

G7. Aggiungi È o HA negli spazi (0,25 punti per verbo)

Mohammed incontrato i compagni a scuola.

Luca guardato la televisione nel pomeriggio.

Il dirigente entrato in classe per una comunicazione.

Ieri Anna mangiato il pollo alla mensa scolastica.

Il papà andato allo stadio a vedere la partita.

La nonna preparato una torta per merenda.



G8. Trasforma le frasi al passato (0,25 punti per verbo al passato)

Di solito il sabato **mi alzo** più tardi.

Ieri.....

Oggi **vado** a giocare al parco.

Ieri.....

I compagni **ascoltano** la lezione.

Ieri.....

Dopo pranzo **faccio** allenamento.

Ieri.....

Estensione del lessico

L1. Collega le parole alle immagini (*mezzo punto per abbinamento*).

COLLA



PENNARELLI



LIBRO



ASTUCCIO



MATITA



RIGHELLO



L2. Cancella l'intruso (*mezzo punto per parola individuata*).

TORTA	PIZZA	CINEMA	GELATO
SCUOLA	STADIO	COMPAGNI	LEZIONE
AUTOBUS	AEREO	TRENO	PULLMAN
CAVOLO	MELA	PERA	FRAGOLA

L3. Scrivi i nomi che corrispondono alle immagini (*mezzo punto per parola*).

IL BAMBINO È IN _____.



LA MAESTRA SPIEGA LA _____.



LE RAGAZZE FANNO _____.



GLI STUDENTI LEGGONO IN _____.



LA STUDENTESSA SALE LE _____.



LA RAGAZZA È ANDATA AL _____.



L4. Completa il testo con le parole che mancano (*mezzo punto per parola*).

Ieri, dopo la scuola, sono andato a _____ dal mio amico Igor. La mamma di Igor cucina molto bene, era tutto molto buono. Alle due, dopo mangiato, abbiamo guardato la _____ e abbiamo giocato con la gatta Birba.

Alle quattro di _____ è venuto a prendermi il papà con la macchina. Siamo andati a casa e là ho fatto i compiti. Per il giorno dopo dovevo studiare inglese e francese. Non è stato difficile, perché mi piacciono le _____ straniere. E poi mi ha aiutato anche Tania, mia sorella maggiore.

Competenza ortografica

01. Completa con il come degli oggetti (*mezzo punto per parola*).



UNA TORTA AL _____



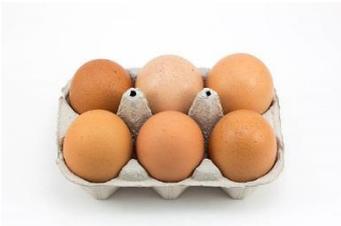
LA _____ MARGHERITA.



UN PACCO DI _____.



UN GELATO AL _____.



SEI _____.



GLI _____ AL RAGÙ.

02. Rispondi agli indovinelli (*mezzo punto per parola*).

LA _____



ANDARE A _____



DELLE _____



E DELLE _____



03. Cerchia la parola non corretta (mezzo punto per parola).

SCIVOLO	BOSCHI	MASCERA	SCATOLA
PUGNO	COMPAGNIO	RAGNO	GNOMO
VALIGE	GHIOTTO	GELATO	GIUSTO
CUADRO	ACQUA	QUINTA	SQUALO

04. Cerchia tutte le lettere maiuscole che mancano (mezzo punto per frase).

- La città di napoli è il capoluogo della campania.
- Gli antichi egizi abitavano nella valle del fiume nilo.
- Per natale la zia mi ha regalato una bella sciarpa.
- Il colosseo è un famoso monumento che si trova a roma.
- Mi piace leggere i fumetti, soprattutto il topolino.
- L'africa è un continente grandissimo, a sud dell'europa.

3. Linee guida per la strutturazione dei corsi di italiano L2

3.1. L'attivazione dei corsi di italiano L2 per gli studenti stranieri

Sulla base della normativa di riferimento (cfr. [*App. I. Quadro normativo di riferimento*](#)) la Commissione Intercultura (formata da dirigente scolastico, funzione strumentale e referenti di plesso) e in coordinamento con gli insegnanti di classi predispone laddove necessario percorsi di italiano L2 per gli studenti stranieri.

Secondo le *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri* (19/02/2014) rientrano nella categoria di studente straniero:

- 1) alunni con cittadinanza non italiana;
- 2) alunni con ambiente familiare non italofono;
- 3) minori stranieri non accompagnati (MSNA);
- 4) alunni figli di coppie miste;
- 5) alunni arrivati per adozione internazionale;
- 6) alunni rom, sinti e camminanti.

Per tali alunni nei casi in cui l'esito dei colloqui con la famiglia, dei test di ingresso per l'acquisizione di informazioni di ordine educativo-didattico e delle conoscenze relative alle lingue italiana, inglese e alle abilità logico-matematiche, dimostrino una necessità in tal senso vengono avviati dei percorsi di lingua italiana L2.

3.2. Piano Didattico Personalizzato (PDP)

Sulla base del livello di italiano posseduto dall'alunno valutato secondo gli indicatori del *Quadro Comune Europeo di Riferimento* può essere disposto un Piano Didattico Personalizzato transitorio (per esempio quattro mesi) in cui verrà data priorità alle ore dedicate alla didattica dell'italiano L2 (che varieranno a seconda del livello dello studente). Tali ore potranno essere attivate come corsi intensivi (anche come arricchimento dell'offerta formativa) o, a seconda della maggiore o minore necessità, mutate dalle ore di potenziamento, alternativa alla religione o della seconda lingua comunitaria. Inoltre laddove possibile potranno essere affiancate da corsi extrascolastici presso CPIA o altri enti formativi presenti sul territorio. Il lavoro svolto nelle ore di italiano L2 rientrerà a tutti gli effetti nella valutazione di Italiano come disciplina curricolare.

Per quanto riguarda le altre discipline a seconda del livello di italiano necessario per affrontare i contenuti disciplinari da esse previsti (o della possibilità di utilizzo di una lingua alternativa di comunicazione tra docente e discente) esse potranno essere temporaneamente sospese o ridefinite in termini di obiettivi minimi. Si presenteranno quindi i seguenti due possibili casi:

- 7) temporanea sospensione di alcune discipline: in questo caso in fase di valutazione si inserirà la dicitura: "la valutazione non viene espressa in quanto l'alunno si trova nella prima fase di alfabetizzazione in lingua italiana";
- 8) riduzione a obiettivi minimi: in questo caso in fase di valutazione si inserirà la dicitura: "la valutazione espressa si riferisce al percorso personale di apprendimento in quanto l'alunno si trova nella fase di alfabetizzazione in lingua italiana".

È importante sottolineare che in questo secondo caso la didattica di tutte le discipline adattate sulla base degli obiettivi minimi dovrà essere condotta tenendo conto delle conoscenze linguistiche in

italiano degli apprendenti e ispirata alle tecniche di insegnamento di italiano L2 e del metodo CLIL (*Content and Language Integrated Learning*, Marsh 1994).

3.3. I livelli del QCER

Nel pianificare i percorsi di alfabetizzazione occorre pertanto considerare i principali livelli del Quadro comune di riferimento europeo che interessano la scuola primaria e secondaria di primo grado: A1, A2 e B1 (per un elenco dettagliato degli elementi fonico-morfosintattici, lessicali e pragmatici relativi a tali livelli vedi il documento sul sillabo).

A1: riesce a comprendere e utilizzare espressioni familiari di uso quotidiano e formule molto comuni per soddisfare bisogni di tipo concreto. Sa presentare se stesso/a e altri ed è in grado di porre domande su dati personali e rispondere a domande analoghe (il luogo dove abita, le persone che conosce, le cose che possiede). È in grado di interagire in modo semplice purché l'interlocutore parli lentamente e chiaramente e sia disposto a collaborare.

A2: riesce a comprendere frasi isolate ed espressioni di uso frequente relative ad ambiti di immediata rilevanza (ad es. informazioni di base sulla persona e sulla famiglia, acquisti, geografia locale, lavoro). Riesce a comunicare in attività semplici e di routine che richiedono solo uno scambio di informazioni semplice e diretto su argomenti familiari e abituali. Riesce a descrivere in termini semplici aspetti del proprio vissuto e del proprio ambiente ed elementi che si riferiscono a bisogni immediati.

B1: è in grado di comprendere i punti essenziali di messaggi chiari in lingua standard su argomenti familiari che affronta normalmente al lavoro, a scuola, nel tempo libero ecc. Se la cava in molte situazioni che si possono presentare viaggiando in una regione dove si parla la lingua in questione. Sa produrre testi semplici e coerenti su argomenti che gli siano familiari o siano di suo interesse. È in grado di descrivere esperienze e avvenimenti, sogni, speranze, ambizioni, di esporre brevemente ragioni e dare spiegazioni su opinioni e progetti.

I livelli B2 e C1 pur non essendo contemplati tra i livelli necessari per affrontare i contenuti disciplinari previsti dai curricula della scuola primaria e secondaria di primo grado sono però in relazione con lo sviluppo di competenze di tipo CALP (Cognitive Academic Language Proficiency, Cummins 1979), e risultano pertanto essenziali per l'acquisizione del lessico tecnico delle varie discipline e della abilità linguistiche indispensabili per una proficua prosecuzione degli studi a livello secondario superiore.

B2: è in grado di comprendere le idee fondamentali di testi complessi su argomenti sia concreti sia astratti, comprese le discussioni tecniche nel proprio settore di specializzazione. È in grado di interagire con relativa scioltezza e spontaneità, tanto che l'interazione con un parlante nativo si sviluppa senza eccessiva fatica e tensione. Sa produrre testi chiari e articolati su un'ampia gamma di argomenti e esprimere un'opinione su un argomento d'attualità, esponendo i pro e i contro delle diverse opzioni.

C1: è in grado di comprendere un'ampia gamma di testi complessi e piuttosto lunghi e ne sa ricavare anche il significato implicito. Si esprime in modo scorrevole e spontaneo, senza un eccessivo sforzo per cercare le parole. Usa la lingua in modo flessibile ed efficace per scopi sociali, accademici e professionali. Sa produrre testi chiari, ben strutturati e articolati su argomenti complessi, mostrando di saper controllare le strutture discorsive, i connettivi e i meccanismi di coesione.

Sebbene né la prima versione del *Quadro Comune Europeo di Riferimento* (2001) né il volume di accompagnamento con le nuove linee guida (2018) affrontino il tema degli studenti analfabeti,

parzialmente alfabetizzati o alfabetizzati in alfabeti non latini (o con conoscenza di sistemi di scrittura non alfabetici), i recenti fenomeni migratori pongono sempre più spesso l'attenzione su questa tipologia di apprendenti. Pertanto oltre ai livelli considerati occorre tenere conto di uno stadio precedente generalmente indicato come A0 o pre-A1. Rocca, Minuz, Borri e Sola (2014) dividono ulteriormente tale stadio nei seguenti sottolivelli: pre-Alfa A1 (analfabeti con apprendimento lento), Alfa A1 (analfabeti) e pre-A1 (debolmente alfabetizzati).

3.4. Monte ore teorico

Per raggiungere gli obiettivi previsti da ciascun livello si prevede il seguente investimento minimo in termini di ore.

Livello	pre-Alfa A1	Alfa A1	pre-A1	A1	A2	B1
Ore previste	100	250	150	100	80	80

3.5. Divisione in fasi

Sulla base del livello di conoscenza della lingua italiana è possibile articolare l'intervento di supporto per l'apprendimento della lingua italiana L2 nelle seguenti tre fasi.

Fase	Livello ITA L2	Obiettivi	Altre discipline
Fase 1	A1/A2	L'obiettivo è quello di far raggiungere all'alunno la capacità di: ascolto e comprensione; acquisizione del lessico fondamentale; acquisizione strutture grammaticali di base; consolidamento delle capacità tecniche di lettura/scrittura. I docenti, per il raggiungimento di tali obiettivi devono adottare anche strumenti e figure di facilitazione linguistica (cartelloni, alfabetieri, carte geografiche, testi semplificati, strumenti audiovisivi o multimediali, ecc.).	sospensione temporanea
Fase 2	B1	Questa fase prevede il consolidamento delle abilità acquisite per migliorare la capacità espressiva e comunicativa, con l'obiettivo che l'alunno raggiunga una padronanza linguistica che gli consenta di esprimersi compiutamente e inserirsi pienamente nel contesto scolastico.	obiettivi minimi
Fase 3	B2/C1	Supporto all'acquisizione di abilità di tipo CALP e sviluppo del lessico tecnico delle varie discipline.	nessuna modifica

È importante notare che se la fase 3 non rappresenta una situazione tale da richiedere forzatamente un intervento di supporto essa è cionondimeno strettamente necessaria per assicurare agli alunni stranieri un proficuo proseguimento dei loro studi e per contrastare il fenomeno che gli studiosi definiscono come "segregazione formativa" in base al quale gli studenti stranieri tenderebbero a indirizzarsi (e a essere indirizzati) prevalentemente verso istituti professionali e tecnici in quanto non ritenuti adeguatamente preparati (anche dal punto di vista delle competenze linguistiche) per i licei (in cui invece la stragrande maggioranza degli studenti è rappresentata da nativi).

4. Sillabo di italiano L2 (livelli da A1 a B2) Scuola primaria

4.1. Livello A1

4.1.1. *Abilità ricettive orali (ascolto)*

- comprendere brevi messaggi orali ricorrenti nel linguaggio della classe;
- riconoscere le forme di saluto (*ciao, arrivederci, buongiorno, ecc.*);
- comprendere ed eseguire semplici comandi (imperativo);
- comprendere ed eseguire semplici indicazioni di lavoro scolastico;
- comprendere semplici osservazioni e valutazioni sul lavoro;
- comprendere vocaboli e frasi semplici della quotidianità immediata (ambiti: aula, scuola, persone, famiglia, casa, colori, numeri, ecc.);
- distinguere tra affermazioni, domande e risposte;
- comprendere frasi via via più complesse (riconoscimento dei nessi spazio-temporali);
- ascoltare e memorizzare brevi testi (canzoni semplici, brevi filastrocche, piccole poesie, ecc.);
- percepire e riprodurre suoni diversi (ritmi, intonazioni, accenti, ecc.);
- comprendere brevi e semplici storie (legate al vissuto personale e ad esperienze concrete);
- comprendere il contenuto globale;
- individuare i personaggi, luoghi, azioni (riconoscimento nesso spazio-temporali).

4.1.2. *Abilità ricettive scritte (lettura)*

- decodificare e leggere immagini;
- leggere semplici parole;
- leggere globalmente semplici frasi legate alla quotidianità;
- associare fonemi e grafemi (leggere digrammi, trigrammi, suoni complessi);
- leggere e comprendere il significato globale di testi via via più complessi (legati al vissuto immediato);
- riconoscere articolo, nome (genere e numero), attributi, verbi (presente indicativo, participio passato, infinito);
- ricavare il significato dei alcuni termini chiave dal contesto;
- eseguire indicazioni scritte;
- cogliere le informazioni principali di un breve testo;
- ordinare in sequenze di testi semplici.

4.1.3. *Abilità produttive orali (parlato e interazione orale)*

- Usare le forme di saluto e congedo (*buongiorno, a domani, ecc.*)
- interagire in situazioni di presentazione ripetendo parole a velocità ridotta anche aiutandosi con gesti (*io ho, io sono, ecc.*);
- utilizzare vocaboli di uso frequente per denominare ed indicare (cose, persone, animali, giochi, ecc.);
- rispondere a/porre semplici domande personali (nome, età, famiglia, scuola, casa, ecc.);
- raccontare fatti di esperienza diretta accaduti nel presente e nell'immediato passato usando frasi elementari con espressioni inerenti a un repertorio memorizzato (frase minima: connettivi elementari: *e, poi, dopo*);
- ripetere semplici canzoni, filastrocche, poesie (rispettare intonazione, ritmi, pause).

4.1.4. *Abilità produttive scritte (scrittura)*

- Copiare suoni semplici e complessi (digrammi , trigrammi, suoni complessi);
- scrivere parole conosciute, collegare parole a immagini, trovare parola mancante (*cloze*);
- scrivere brevi e semplici frasi sotto dettatura (enunciato minimo, semplici regole ortografiche);
- scrivere autonomamente brevi e semplici frasi legate all'esperienza quotidiana;
- collegare frasi e didascalie a immagini;
- descrivere in modo semplice oggetti, animali e persone;
- riordinare frasi e testi semplici;
- produrre brevi storie con l'ausilio di immagini.

4.1.5. *Aree tematiche e ambiti lessicali*

- io (aspetto fisico, abbigliamento);
- famiglia;
- scuola (aula, oggetti);
- persone (mestieri);
- animali;
- casa;
- colori;
- numeri;
- giochi.

4.1.6. *Strutture linguistiche*

- comprendere, riconoscere e utilizzare genere e numero di nomi, articoli e aggettivi;
- comprendere, riconoscere e utilizzare i verbi: presente e passato prossimo indicativi, participio, infinito e imperativo dei verbi *avere* e *essere* e dei verbi principali legati ai compiti comunicativi studiati;
- uso dei connettivi elementari *e, poi, dopo*.
- pronomi personali;
- aggettivi possessivi e dimostrativi;
- preposizioni semplici;
- conoscere e utilizzare le tre forme della frase: affermativa, negativa ed interrogativa;
- saper collegare parole o gruppi di parole con semplici connettivi quali *e, ma, perché*.

4.2. Livello A2

4.2.1. *Abilità ricettive orali (ascolto)*

- comprendere il racconto di un'esperienza legata alla quotidianità (comprendere il significato globale, individuare i personaggi, il luogo, il tempo, le azioni);
- comprendere descrizioni di oggetti, luoghi e persone familiari;
- comprendere il significato globale di testi narrativi letti dall'insegnante;
- comprendere l'argomento e il significato globale di informazioni essenziali legate alle discipline di studio quando non totalmente sconosciute;
- comprendere ed eseguire comandi su richieste formulate con frasi strutturate secondo una certa complessità (coordinate e subordinate temporali e finali).

4.2.2. *Abilità ricettive scritte (lettura)*

- leggere brevi frasi di contenuto familiare in modo abbastanza scorrevole;
- rispettare i legami e le pause e usare i toni adatti alla punteggiatura;
- leggere e comprendere brevi e semplici testi di genere vario (narrativo, informativo, regolativo) e testi semplificati relativi alle varie discipline di studio;
- individuare e riferire in modo semplice l'argomento e il tema (anche rispondendo a domande chiuse);
- identificare parole e frasi non comprese;
- individuare le parti costitutive di un libro (titolo, indice, e illustrazioni);
- rappresentare con altri linguaggi (disegno, drammatizzazione, ecc.) elementi essenziali e significativi del testo.

4.2.3. *Abilità produttive orali (parlato e interazione orale)*

- utilizzare la lingua nel corso di semplici scambi comunicativi di *routine* su argomenti familiari;
- parlare con intonazione adeguata alla situazione;
- chiedere e dare informazioni di base (collocazione nello spazio, nel tempo);
- fare semplici richieste (chiedere oggetti, stabilire cosa fare);
- chiedere spiegazioni e chiarimenti rispetto a elementi comunicativi non compresi;
- esprimere il proprio stato d'animo;
- esprimere accordo, disaccordo, intenzioni, preferenze;
- utilizzare linguaggi non verbali per sopperire al lessico mancante e/o per esprimere le proprie emozioni;
- fornire brevi informazioni sulla propria storia;
- riferire fatti vissuti in prima persona;
- presentare e descrivere brevemente le persone coinvolte nei fatti narrati;
- rispettare la successione temporale e la durata (uso consapevole dei nessi temporali);
- sostenere una breve e semplice conversazione in un piccolo gruppo;
- esporre contenuti essenziali relativi alle diverse discipline a partire da testi semplificati.

4.2.4. *Abilità produttive scritte (scrittura)*

- produrre testi brevi e semplici usando espressioni conosciute;
- riconoscere con l'aiuto dell'insegnante alcuni errori ortografici ricorrenti;
- trascrivere, copiandoli, grafemi complessi, parole e frasi;
- riprodurre, sotto dettatura, fonemi complessi, parole e brevi frasi;
- scrivere liste di parole conosciute relative ad ambiti lessicali indicati dal docente (parti del corpo, oggetti classe, professioni, ecc.);
- scrivere brevi didascalie relative ad immagini.
- scrivere una o più frasi significative legate all'esperienza vissuta, nel presente e nel passato (uso presente, imperfetto, passato prossimo e futuro indicativi, participio passato, infinito e imperativo dei verbi *essere*, *avere* e dei verbi principali legati ai compiti comunicativi affrontati);
- descrivere al tempo presente e passato oggetti, persone ed ambienti noti;
- scrivere un breve messaggio ad un destinatario reale per una determinata occasione (biglietto di saluti, auguri, scuse, ecc.);
- riordinare le parti di un testo semplice (ordine logico e cronologico);
- identificare le informazioni principali (chi, dove, quando, che cosa, perché);
- sintetizzare in modo semplice, identificare l'argomento principale e dare un titolo;

- proporre alternative al finale di una storia o completare il finale di una storia.

4.2.5. Aree tematiche e ambiti lessicali

- cibi (pasti principali, categorie di cibo);
- scuola (oggetti, spazi, materie);
- animali (selvaggi, da compagnia, della fattoria);
- giocattoli;
- tempo (data, ora, stagioni, giorni della settimana, mesi, tempo meteorologico);
- le relazioni parentali;
- le stanze e l'arredamento della casa;
- le principali parti del corpo umano;
- vestiario (indumenti principali);
- i principali mezzi di trasporto conosciuti;
- città (edifici e negozi);
- civiltà (festività).

4.2.6. Strutture linguistiche

- comprendere, riconoscere e utilizzare genere e numero di nomi, articoli e aggettivi qualificativi;
- comprendere, riconoscere e utilizzare i verbi: presente, futuro, imperfetto e passato prossimo indicativi, l'infinito e participio passato (classi basse: tempo presente e passato prossimo indicativo dei verbi essere e dei verbi principali legati ai compiti comunicativi affrontati);
- uso degli interrogativi *chi, cosa, quando, dove*.
- ampliare le strutture fraseologiche di base con il complemento diretto e uno o più complementi indiretti;
- pronomi personali;
- aggettivi possessivi e dimostrativi;
- preposizioni semplici;
- conoscere e utilizzare le tre forme della frase: affermativa, negativa ed interrogativa;
- saper collegare parole o gruppi di parole con semplici connettivi quali *e, ma, perché*.

4.3. Livello B1

4.3.1. *Abilità ricettive orali (ascolto)*

- comprendere il racconto di un'esperienza (significato globale, individuazione personaggi, tempi, luoghi);
- comprendere descrizioni di oggetti, luoghi e persone;
- comprendere testi narrativi letti dall'insegnante (cogliere il significato globale del racconto e alcuni elementi analitici);
- comprendere brevi lezioni relative alle diverse discipline (cogliere l'argomento e il tema, il significato globale, alcuni termini settoriali fondamentali e di uso frequente, individuare le parole-chiave);
- formulare domande relative ai termini e ai contenuti non compresi;
- comprendere gli elementi essenziali di video relativi a temi noti: sport, attualità, musica, documentari.

4.3.2. *Abilità ricettive scritte (lettura)*

- leggere correttamente testi di una certa lunghezza;
- leggere ad alta voce individuando le informazioni significative e lo scopo di testi che trattano argomenti di uso corrente;
- desumere dal testo il significato di parole sconosciute;
- rispondere a domande chiuse sul testo;
- cogliere l'argomento, il tema, le parole e/o frasi non comprese, le parole-chiave di testi relativi alle discipline di studio;
- evidenziare e sottolineare in un testo di studio le informazioni principali sotto la guida dell'insegnante;
- collegare le varie informazioni individuando i nessi causali, temporali;
- riordinare le frasi secondo l'ordine più funzionale alla propria esposizione;
- completare una mappa concettuale con parole chiave già fornite;
- leggere un libro con una struttura narrativa semplice per lessico, sintassi e intreccio narrativo;
- individuare le parti costitutive di un libro (titolo, presentazione, indice, capitoli, illustrazioni);
- rileggere autonomamente alcune parti del libro lette insieme per individuare informazioni specifiche e significative e individuare alcuni elementi analitici (l'intreccio, le descrizioni, i sentimenti dei personaggi);
- rappresentare con altri linguaggi (disegno, drammatizzazione, ecc.) elementi significativi di un libro/racconto.

4.3.3. *Abilità produttive orali (parlato e interazione orale)*

- utilizzare la lingua nelle forme colloquiali e standard richieste dalle situazioni della vita quotidiana;
- parlare con un tono adeguato ad alcune esigenze espressive;
- utilizzare registri diversi (formale, informale) in situazioni e contesti abituali;
- scambiare informazioni ed esprimere opinioni personali su argomenti abituali;
- saper chiedere spiegazioni e chiarimenti rispetto a espressioni ed elementi comunicativi non compresi;
- raccontare in modo chiaro e coerente momenti di vita familiare, scolastica;
- riassumere oralmente nei suoi punti centrali un testo letto o ascoltato;
- utilizzare consapevolmente nessi causali e temporali;
- esprimere la propria opinione in modo semplice ma chiaro su temi affrontati;
- riferire in modo preciso avvenimenti vissuti in prima persona ed esprimere il proprio punto di vista in merito;
- sviluppare con semplicità ma con chiarezza argomentazioni ed ipotesi personali su temi di interesse immediato;
- elaborare brevi relazioni su elementi della propria storia utili per farsi conoscere dagli altri;
- riconoscere ed esprimere sentimenti di sorpresa, felicità e tristezza e motivare le proprie preferenze;
- intervenire in una conversazione (in piccolo gruppo) esprimendo il proprio punto di vista e tenendo conto della comunicazione degli altri;
- intervenire in una conversazione su questioni familiari;
- esporre contenuti relativi alle diverse discipline (esplicitare l'argomento e il tema, sintetizzare il significato globale, usare alcuni termini e strutture del linguaggio specifico delle varie discipline).

4.3.4. *Abilità produttive scritte (scrittura)*

- scrivere con una buona competenza ortografica;
- identificare con l'aiuto dell'insegnante gli errori ortografici ricorrenti e sapersi, in parte, correggere autonomamente;
- descrivere in testi scritti fatti ed esperienze personali nel presente e nel passato;
- descrivere persone, luoghi, avvenimenti accaduti nel presente e nel passato;
- descrivere progetti e sogni per il futuro;
- produrre brevi testi di carattere personale (scrivere una lettera, un diario, un messaggio);
- compilare questionari e moduli e scrivere istruzioni;
- scrivere resoconti di esperienze descrivendo sentimenti ed impressioni in un testo semplice ma coeso e coerente;

- scrivere la sintesi di un libro/racconto letto seguendo uno schema guida proposto;
- completare un testo privo della parte iniziale, centrale o finale.

4.3.5. Aree tematiche e ambiti lessicali

- domini della scuola, famiglia, relazioni amicali, ecc. a questo livello si aggiungono aree tematiche e ambiti lessicali relativi alle discipline di studio.

4.3.6. Strutture linguistiche

- verbi: imperfetto, *stare* + gerundio e modo condizionale;
- nome e aggettivo: attributivo, predicativo;
- frasi subordinate: causali, finali, ipotetiche, temporali e avversative.
- Nomi: composti, derivati, sinonimi, contrari;
- pronomi: personali, possessivi, dimostrativi;
- aggettivi: possessivi, numerali, dimostrativi;
- avverbi di modo, luogo, tempo;
- preposizioni: semplici e articolate;
- congiunzioni: coordinative, subordinative.

4.4. Livello B2

4.4.1. Abilità ricettive orali (ascolto)

- comprendere il racconto di un'esperienza;
- comprendere il significato globale di testi e discorsi su argomenti anche complessi, individuando i personaggi, il luogo, il tempo;
- formulare domande relative alle informazioni mancanti;
- comprendere descrizioni di oggetti, luoghi e persone;
- formulare domande per individuare l'oggetto descritto;
- comprendere testi letti dall'insegnante (cogliere il significato globale dell'ascolto e gli elementi analitici);
- comprendere lezioni relative alle diverse discipline (cogliere l'argomento e il tema, il significato globale, individuare i termini settoriali relativi all'argomento proposto e le parole chiave);
- formulare domande relative a punti di vista e argomentazioni non compresi;
- seguire una conversazione di una certa lunghezza per cogliere gli argomenti trattati, cogliendo il punto di vista e l'atteggiamento dei parlanti nativi anche in presenza di difficoltà a contribuire in modo efficace;

- cogliere gli elementi centrali di lezioni, discorsi, relazioni, conferenze esposti a velocità normale su argomenti concreti o astratti;
- comprendere dialoghi in filmati/ programmi TV in lingua standard e senza espressioni gergali o dialettali;
- comprendere il contenuto informativo di testi radiofonici e di materiale audio registrato o trasmesso in lingua standard;
- seguire la lettura di testi narrativi o fatti di cronaca cogliendo dettagli significativi;
- seguire la lettura di un testo informativo.

4.4.2. *Abilità ricettive scritte (lettura)*

- leggere in modo autonomo corretto e scorrevole;
- leggere a voce alta comunicando il significato e lo scopo di un testo;
- utilizzare varie strategie di lettura in relazione allo scopo e alla natura del testo;
- leggere e comprendere testi di vario genere;
- desumere dal testo il significato di parole sconosciute;
- rispondere a domande chiuse o aperte relative al testo e riferire il contenuto del testo;
- comprendere testi relativi alle discipline (cogliere il tema e l'argomento, identificare parole e frasi non comprese, individuare parole chiave);
- sottolineare un testo per evidenziare le informazioni principali;
- collegare le informazioni individuando i nessi causali, temporali, logici, procedurali;
- rispondere a domande di verifica di comprensione del testo;
- riordinare le domande per organizzare la propria esposizione;
- individuare uno schema funzionale alla memorizzazione;
- utilizzare varie strategie di lettura in relazione allo scopo e alla natura del testo;
- comprendere la maggior parte delle parole contenute in testi autentici e individuare i termini nuovi, specifici della disciplina e non noti.

4.4.3. *Abilità produttive orali (parlato e interazione orale)*

- produrre descrizioni ed esposizioni chiare e strutturate;
- raccontare nel dettaglio, in modo preciso, chiaro e coerente, avvenimenti vissuti in ambito familiare, scolastico, sociale;
- esporre argomenti relativi alle discipline studiate con lessico specifico;
- relazionare su argomenti culturali in modo sequenziale esprimendo il proprio punto di vista con elementi ed esempi pertinenti;
- riassumere oralmente, cogliendo i punti essenziali, il contenuto di filmati, documentari, trasmissioni radiofoniche, dibattiti su temi di attualità;

- riassumere oralmente seguendo una griglia, una lezione scolastica;
- presentare in pubblico una relazione preparata in precedenza esprimendosi in modo abbastanza sciolto, chiaro e comprensibile;
- rispondere a domande di precisazione con sufficiente chiarezza;
- comunicare spontaneamente con padronanza grammaticale e lessicale adottando un registro adatto alle circostanze;
- sostenere una conversazione su argomenti quotidiani e generali che si svolge in lingua standard;
- partecipare a discussioni su argomenti noti tra parlanti nativi senza chiedere di ripetere e/o parlare più lentamente;
- partecipare a discussioni informali in contesto familiare e scolastico, esponendo e sostenendo le proprie opinioni;
- partecipare a discussioni formali su argomenti noti comprendendo il punto di vista altrui, argomentare con chiarezza, fornire contributi personali;
- interagire in un gruppo utilizzando una terminologia specifica.

4.4.4. *Abilità produttive scritte (scrittura)*

- redigere testi descrittivi chiari, articolati, coesi e coerenti con il tema trattato;
- scrivere un racconto prendendo spunto dall'esperienza vissuta, rispettando le tecniche narrative;
- inserire dati e informazioni in tabelle;
- organizzare idee e concetti secondo criteri e categorie;
- scrivere una relazione per sviluppare un argomento in modo sistematico evidenziando gli elementi significativi e gli elementi a sostegno delle proprie argomentazioni;
- comporre testi di vario genere: Scrivere testi: narrazioni, descrizioni, brevi storie, lettere, riassunti e sintesi;
- compilare questionari e scrivere istruzioni.

4.4.5. *Aree tematiche e ambiti lessicali*

- ai domini della scuola, famiglia, relazioni amicali, ecc. a questo livello si aggiungono aree tematiche e ambiti lessicali relativi alle discipline di studio.

4.4.6. *Strutture linguistiche*

- nomi: composti, derivati, sinonimi, contrari;
- pronomi: possessivi, dimostrativi, indefiniti, relativi, personali, combinati;
- aggettivi: possessivi, numerali, dimostrativi, indefiniti, interrogativi, derivati;

- verbi: modo indicativo (passato prossimo, passato remoto, trapassati), modo congiuntivo (presente, passato, imperfetto, trapassato), modo condizionale (semplice, composto), imperativo;
- avverbi di modo, luogo, tempo, quantità, affermazione, negazione, dubbio;
- preposizioni: semplici e articolate;
- congiunzioni: coordinative, subordinative.

5. Sillabo di italiano L2 (livelli da A1 a B2)

Scuola secondaria di primo grado

5.1. Livello A1

5.1.1. Abilità ricettive orali (ascolto)

- comprendere brevi messaggi orali ricorrenti nel linguaggio della classe;
- riconoscere le forme di saluto (*ciao, arrivederci, buongiorno, ecc.*);
- comprendere ed eseguire semplici comandi (imperativo);
- comprendere ed eseguire semplici indicazioni di lavoro scolastico;
- eseguire semplici richieste che prevedono una risposta fisica (ad es. “alzati e cancella la lavagna”);
- eseguire istruzioni date sul lavoro scolastico (ad es. “scrivi la data”, “taglia”, “incolla”);
- comprendere semplici messaggi orali ricorrenti nel linguaggio della classe (in riferimento alle attività che si stanno conducendo);
- comprendere semplici osservazioni e valutazioni sul lavoro;
- comprendere vocaboli e frasi semplici della quotidianità immediata (ambiti: aula, scuola, persone, famiglia, casa, colori, numeri, ecc.);
- ascoltare brevi messaggi orali relativi all’esperienza quotidiana propria e altrui (brevi comunicazioni di natura interpersonale, ad es. “Vieni a casa mia oggi?”);
- distinguere tra affermazioni, domande e risposte;
- comprendere frasi via via più complesse (riconoscimento dei nessi spazio-temporali);
- ascoltare e memorizzare brevi testi (canzoni semplici, brevi filastrocche, piccole poesie, ecc.);
- percepire e riprodurre suoni diversi (ritmi, intonazioni, accenti, ecc.);
- comprendere brevi e semplici storie (legate al vissuto personale e ad esperienze concrete);
- individuare i personaggi, luoghi, azioni (riconoscimento nesi spazio-temporali).

5.1.2. Abilità ricettive scritte (lettura)

- decodificare e leggere immagini;
- leggere semplici parole;
- leggere globalmente semplici frasi legate alla quotidianità;
- associare fonemi e grafemi (leggere digrammi, trigrammi, suoni complessi);
- leggere e comprendere il significato globale di testi via via più complessi (legati al vissuto immediato);
- riconoscere articolo, nome (genere e numero), attributi, verbi (presente indicativo, participio passato, infinito);

- ricavare il significato di alcuni termini chiave dal contesto;
- eseguire indicazioni scritte;
- cogliere le informazioni principali di un breve testo;
- ordinare in sequenze di testi semplici;
- eseguire una serie di istruzioni scritte che siano riferibili all'attività che si sta svolgendo (ad es. "evidenzia", "sottolinea").

5.1.3. *Abilità produttive orali (parlato e interazione orale)*

- usare le forme di saluto e congedo (*buongiorno, a domani, ecc.*);
- interagire in situazioni di presentazione ripetendo parole a velocità ridotta anche aiutandosi con gesti (*io ho, io sono, ecc.*);
- utilizzare vocaboli di uso frequente per denominare ed indicare (cose, persone, animali, giochi, ecc.);
- rispondere a/porre semplici domande personali (nome, età, famiglia, scuola, casa, ecc.);
- raccontare fatti di esperienza diretta accaduti nel presente e nell'immediato passato usando frasi elementari con espressioni inerenti a un repertorio memorizzato (frase minima: connettivi elementari: *e, poi, dopo*);
- esprimere richieste semplici finalizzate a soddisfare bisogni primari (ad es. "posso uscire", "posso aprire la finestra");
- chiedere e dare semplici informazioni numeriche (ad es. "quanto");
- chiedere e dare informazioni in modo semplice su gusti e preferenze personali (ad es. "mi piace", "non mi piace");
- chiedere e dare semplici informazioni sulle condizioni atmosferiche;
- riferire con singole parole o frasi minime isolate il contenuto essenziale di un testo breve e semplice preparato precedentemente;

5.1.4. *Abilità produttive scritte (scrittura)*

- copiare suoni semplici e complessi (digrammi, trigrammi, suoni complessi);
- scrivere parole conosciute, collegare parole a immagini, trovare parola mancante (*cloze*);
- scrivere brevi e semplici frasi sotto dettatura (enunciato minimo, semplici regole ortografiche);
- scrivere autonomamente brevi e semplici frasi legate all'esperienza quotidiana;
- collegare frasi e didascalie a immagini;
- descrivere in modo semplice oggetti, animali e persone;
- riordinare frasi e testi semplici;
- produrre brevi storie con l'ausilio di immagini;
- compilare un semplice questionario con i dati personali;

- scrivere brevi liste di parole relative a campi lessicali indicati e familiari;
- scrivere brevi e semplici frasi relative ad immagini conosciute, producendo eventualmente semplici espansioni (ad es. “dove?”, “quando?”);
- annotare sul diario scolastico i compiti e il materiale didattico da portare a scuola;
- produrre un breve e semplice testo descrittivo su di sé e sulla propria famiglia;
- riordinare in sequenze logiche e cronologiche frasi minime, all’interno di un testo breve (corredato, eventualmente, da immagini);
- trasformare le frasi da affermative a negative.

5.1.5. Aree tematiche e ambiti lessicali

- saluti e convenevoli;
- presentarsi;
- formule linguistiche convenzionali della convivenza (ad es. “grazie!”, “prego!”);
- formulazione di richieste basilari e ricezione di comandi basilari che esigono una risposta fisica;
- nomenclatura di oggetti di cancelleria di uso comune e di arredo dell’aula;
- presentazione dei componenti della famiglia in relazione ai legami familiari;
- breve descrizione fisica dei membri della famiglia;
- descrizione dei diversi ambienti e delle suppellettili della casa;
- indicazione delle amicizie, degli spazi e delle attività condotte in ambito extrascolastico;
- tempo inteso in senso cronologico (ore, giorni, mesi, anni) e atmosferico;
- misurazione (addizione, sottrazione, moltiplicazione, divisione); “quanto costa”;
- concetti topologici (dentro, fuori, davanti).

5.1.6. Strutture linguistiche

- articoli: il/la, i/le, un/una;
- genere: M/F e numero S/P;
- concordanza: articolo + sostantivo + verbo al presente indicativo;
- strutturazione della frase minima: soggetto + predicato + complemento oggetto;
- aggettivi possessivi singolari M/F;
- aggettivi dimostrativi: questo/a, quello/a;
- aggettivi qualificativi e nomi dei colori;
- verbi comuni di uso quotidiano al presente indicativo;
- participio passato;

- passato prossimo come ponte verso A2, attraverso gli ausiliari essere/avere al presente indicativo;
- uso dell'imperativo legato a situazioni note e familiari.

5.2. Livello A2

5.2.1. *Abilità ricettive orali (ascolto)*

- comprendere il racconto di un'esperienza legata alla quotidianità (comprendere il significato globale, individuare i personaggi, il luogo, il tempo, le azioni);
- comprendere descrizioni di oggetti, luoghi e persone familiari;
- comprendere il significato globale di testi narrativi letti dall'insegnante;
- comprendere l'argomento e il significato globale di informazioni essenziali legate alle discipline di studio quando non totalmente sconosciute;
- comprendere ed eseguire comandi su richieste formulate con frasi strutturate secondo una certa complessità (coordinate e subordinate temporali e finali);
- comprendere semplici informazioni su come andare da un luogo ad un altro a piedi;
- estrarre informazioni essenziali da brevi e semplici dialoghi su argomenti di vita quotidiana;
- cogliere le informazioni essenziali di un programma televisivo per ragazzi (nomi e caratteristiche principali dei personaggi, azioni compiute).

5.2.2. *Abilità ricettive scritte (lettura)*

- leggere brevi frasi di contenuto familiare in modo abbastanza scorrevole;
- rispettare i legami e le pause e usare i toni adatti alla punteggiatura;
- leggere e comprendere brevi e semplici testi di genere vario (narrativo, informativo, regolativo) e testi semplificati relativi alle varie discipline di studio;
- individuare e riferire in modo semplice l'argomento e il tema (anche rispondendo a domande chiuse);
- identificare parole e frasi non comprese;
- individuare le parti costitutive di un libro (titolo, indice, e illustrazioni);
- rappresentare con altri linguaggi (disegno, drammatizzazione, ecc.) elementi essenziali e significativi del testo;
- prendere confidenza con l'uso del dizionario illustrato e/o bilingue;
- individuare parole chiave in un testo breve e semplice;
- rispondere a domande di tipo chiuso (scelta multipla, vero o falso) in un testo breve e semplice;
- rispondere a semplici domande di tipo aperto in un testo breve e semplice;
- collegare le varie informazioni individuando i nessi causali, temporali e logici;

- trovare informazioni specifiche in semplice materiale di uso corrente: lettere, bollettini postali o meteorologici, orari, menù, inserzioni, programmi televisivi;
- comprendere cartelli e avvisi d'uso corrente in luoghi pubblici (strade, bar, stazioni ferroviarie);
- comprendere semplici istruzioni, consigli o comunicazioni personali, strutturati in maniera consequenziale (ricette di cucina, consigli per diete o cure mediche, istruzioni per la sicurezza, esercizi sportivi).

5.2.3. *Abilità produttive orali (parlato e interazione orale)*

- presentarsi e presentare qualcuno, in situazioni formali o informali, con frasi semplici, brevi e coerenti, servendosi di un registro linguistico adeguato all'interlocutore (saluti, presentazioni, ringraziamenti, scuse, inviti);
- descrivere semplicemente abitudini e gusti motivandone la scelta (*voglio, non voglio; posso, non posso*);
- fare una breve e semplice esposizione preparata su argomenti di carattere familiare quotidiano e scolastico, utilizzando consapevolmente nessi causali e temporali (*quando, perché*);
- chiedere e dare informazioni chiare e semplici sull'ubicazione di un luogo (casa, piazza, municipio, biblioteca, negozi, oratorio) su un percorso da seguire, sui mezzi di trasporto da prendere;
- raccontare brevemente un avvenimento o un'esperienza personale o altrui accaduta nel presente o nel passato;
- capire il breve e semplice racconto di un avvenimento o di un'esperienza passata, intervenendo per chiedere chiarimenti o dettagli;
- capire e chiedere semplici informazioni sul funzionamento di un'apparecchiatura o un oggetto di uso quotidiano (telefono, lettore DVD, computer) utilizzando il tempo presente;
- seguire una breve discussione in ambito familiare o scolastico ed intervenire per esprimere in modo semplice un commento o una opinione positiva o negativa;
- organizzare i propri interventi entro limiti di tempo stabiliti rispettando le regole della comunicazione (aspettando il proprio turno, parlando in modo semplice e chiaro, ascoltando gli interventi altrui).

5.2.4. *Abilità produttive scritte (scrittura)*

- scrivere semplici e brevi testi sotto dettatura con sufficiente competenza ortografica;
- compilare moduli e rispondere a semplici questionari;
- scrivere una breve annotazione o un messaggio a persone conosciute per informare, impartire istruzioni, fare proposte (compiti scolastici da svolgere, lista materiale scolastico richiesto, indirizzi dei compagni, percorso casa- scuola, inviti informali);
- scrivere brevi testi di carattere personale, collegando le frasi con semplici connettivi quali *e, ma, perché*;

- descrivere in modo semplice persone, cose o luoghi conosciuti (fisico, carattere, abbigliamento, forme e dimensioni, paesaggi ed elementi che li caratterizzano);
- descrivere con frasi brevi e semplici esperienze personali e familiari, attività o avvenimenti presenti e passati (vacanze, feste, fatti di vita quotidiana);
- scrivere una e-mail o una breve lettera di carattere personale utilizzando in modo appropriato formule di apertura, chiusura e di saluti;
- esprimere in maniera semplice opinioni personali o stati d'animo su esperienze vissute (felicità, gioia, accordo o disaccordo, tristezza, delusione, collera);
- completare un testo semplice con parole mancanti;
- completare un testo breve e semplice privo di finale o modificare il finale di un testo;
- riordinare le parti di un testo in ordine logico e/o cronologico;
- attribuire un titolo ad un breve testo letto;
- identificare le informazioni principali di un testo (chi, dove, quando, che cosa, perché);
- riassumere le sequenze di un semplice testo con frasi brevi e sintetiche.

5.2.5. Aree tematiche e ambiti lessicali

- cibi (pasti principali, categorie di cibo);
- scuola (oggetti, spazi, materie);
- animali (selvaggi, da compagnia, della fattoria);
- giocattoli;
- tempo (data, ora, stagioni, giorni della settimana, mesi, tempo meteorologico);
- le relazioni parentali;
- le stanze e l'arredamento della casa;
- le principali parti del corpo umano;
- vestiario (indumenti principali);
- i principali mezzi di trasporto conosciuti;
- città (edifici e negozi);
- civiltà (festività).

5.2.6. Strutture linguistiche

- concordanza articolo – nome – aggettivo;
- strutturazione di semplici frasi con soggetto – verbo – complemento oggetto;
- conoscenza e uso dei pronomi personali;
- uso del verbo al presente, al passato prossimo, all'infinito e imperfetto;
- ampliamento della frase minima rispondendo a semplici domande: *dove? quando?*;
- uso dei verbi di movimento con relative preposizioni;

- uso di avverbi di tempo (*ieri, oggi, domani*) e di luogo (*davanti, dietro, vicino, lontano*);
- uso delle espressioni “Mi piace... perché...”, “non mi piace... perché...”;
- uso degli aggettivi più comuni con i loro contrari;
- conoscenza e uso dei possessivi;
- conoscenza e uso dei numeri ordinali.

5.3. Livello B1

5.3.1. *Abilità ricettive orali (ascolto)*

- comprendere il racconto di un’esperienza (significato globale, individuazione personaggi, tempi, luoghi);
- comprendere descrizioni di oggetti, luoghi e persone;
- comprendere testi narrativi letti dall’insegnante (cogliere il significato globale del racconto e alcuni elementi analitici);
- comprendere brevi lezioni relative alle diverse discipline (cogliere l’argomento e il tema, il significato globale, alcuni termini settoriali fondamentali e di uso frequente, individuare le parole-chiave);
- formulare domande relative ai termini e ai contenuti non compresi;
- comprendere una registrazione di una certa lunghezza su argomenti noti purché chi parla sia chiaro nella pronuncia e legga lentamente;
- comprendere un film e/o documentario riferito ad un ambito noto e in cui lo sviluppo della storia viene espresso con immagini e azioni chiare e un linguaggio relativamente lento;
- comprendere una conversazione telefonica su argomenti noti di vita quotidiana;
- comprendere i punti principali di una canzone purché riferita ad un ambito e un argomento noto.

5.3.2. *Abilità ricettive scritte (lettura)*

- leggere correttamente testi di una certa lunghezza;
- leggere ad alta voce individuando le informazioni significative e lo scopo di testi che trattano argomenti di uso corrente;
- desumere dal testo il significato di parole sconosciute;
- rispondere a domande chiuse sul testo;
- cogliere l’argomento, il tema, le parole e/o frasi non comprese, le parole-chiave di testi relativi alle discipline di studio;
- evidenziare e sottolineare in un testo di studio le informazioni principali sotto la guida dell’insegnante;
- collegare le varie informazioni individuando i nessi causali, temporali;

- riordinare le frasi secondo l'ordine più funzionale alla propria esposizione;
- completare una mappa concettuale con parole chiave già fornite;
- leggere un libro con una struttura narrativa semplice per lessico, sintassi e intreccio narrativo;
- individuare le parti costitutive di un libro (titolo, presentazione, indice, capitoli, illustrazioni);
- rileggere autonomamente alcune parti del libro lette insieme per individuare informazioni specifiche e significative e individuare alcuni elementi analitici (l'intreccio, le descrizioni, i sentimenti dei personaggi);
- rappresentare con altri linguaggi (disegno, drammatizzazione, ecc.) elementi significativi di un libro/racconto;
- comprendere lettere personali relative ad avvenimenti conosciuti passati e presenti, progetti futuri, opinioni e sentimenti (anche facendo ricerche di materiale su Internet);
- leggere ed interpretare in modo corretto informazioni inerenti le regole degli sport e dei giochi preferiti;
- leggere un messaggio SMS ricevuto per un invito;
- interpretare correttamente il dialogo all'interno di un fumetto.

5.3.3. *Abilità produttive orali (parlato e interazione orale)*

- utilizzare la lingua nelle forme colloquiali e standard richieste dalle situazioni della vita quotidiana;
- parlare con un tono adeguato ad alcune esigenze espressive;
- utilizzare registri diversi (formale, informale) in situazioni e contesti abituali;
- scambiare informazioni ed esprimere opinioni personali su argomenti abituali;
- saper chiedere spiegazioni e chiarimenti rispetto a espressioni ed elementi comunicativi non compresi;
- raccontare in modo chiaro e coerente momenti di vita familiare, scolastica;
- riassumere oralmente nei suoi punti centrali un testo letto o ascoltato;
- utilizzare consapevolmente nessi causali e temporali;
- esprimere la propria opinione in modo semplice ma chiaro su temi affrontati;
- riferire in modo preciso avvenimenti vissuti in prima persona ed esprimere il proprio punto di vista in merito;
- sviluppare con semplicità ma con chiarezza argomentazioni ed ipotesi personali su temi di interesse immediato;
- elaborare brevi relazioni su elementi della propria storia utili per farsi conoscere dagli altri;
- riconoscere ed esprimere sentimenti di sorpresa, felicità e tristezza e motivare le proprie preferenze;
- intervenire in una conversazione (in piccolo gruppo) esprimendo il proprio punto di vista e tenendo conto della comunicazione degli altri;

- intervenire in una conversazione su questioni familiari;
- esporre contenuti relativi alle diverse discipline (esplicitare l'argomento e il tema, sintetizzare il significato globale, usare alcuni termini e strutture del linguaggio specifico delle varie discipline);
- sostenere un dialogo o una conversazione con discreta sicurezza su argomenti noti di vita quotidiana o concreti;
- discutere con nativi su cosa fare, dove andare, accettando o rifiutando il punto di vista altrui con opportune motivazioni;
- presentare un progetto, un pensiero o un punto di vista in modo chiaro e comprensibile.

5.3.4. *Abilità produttive scritte (scrittura)*

- scrivere con una buona competenza ortografica;
- identificare con l'aiuto dell'insegnante gli errori ortografici ricorrenti e sapersi, in parte, correggere autonomamente;
- descrivere in testi scritti fatti ed esperienze personali nel presente e nel passato;
- descrivere persone, luoghi, avvenimenti accaduti nel presente e nel passato;
- descrivere progetti e sogni per il futuro;
- produrre brevi testi di carattere personale (scrivere una lettera, un diario, un messaggio);
- compilare questionari e moduli e scrivere istruzioni;
- scrivere resoconti di esperienze descrivendo sentimenti ed impressioni in un testo semplice ma coeso e coerente;
- scrivere la sintesi di un libro/racconto letto seguendo uno schema guida proposto;
- completare un testo privo della parte iniziale, centrale o finale;
- scrivere un semplice testo informativo/descrittivo/regolativo (ricetta, regolamento di un gioco ecc.);
- compilare una tabella relativa alla registrazione quotidiana degli impegni;
- compilare una tabella di confronto tra due diverse realtà scolastiche;
- compilare una rubrica di definizioni di nuovi termini;
- scrivere semplici e-mail, fax, lettere informali per chiedere e dare informazioni e spiegazioni precise relative ad argomenti noti ;
- riassumere chiaramente per iscritto un testo facilitato o semplificato di diversa natura (letterario, storico) mettendone in evidenza la sequenza logica e temporale con l'aiuto di domande;
- stendere il resoconto dei punti salienti di un progetto realizzato in campo scolastico o lavorativo, commentandone in modo semplice e personale le varie fasi;
- risolvere un semplice cruciverba/indovinello .

5.3.5. Aree tematiche e ambiti lessicali

Oltre alle aree tematiche e ambiti lessicali relativi alle varie discipline di studio:

- il sé e la famiglia (tematica affettiva);
- i sogni (quali sono i tuoi desideri?);
- il carattere, le emozioni e le sensazioni;
- il tempo libero (sport ed hobby);
- la festa;
- la salute;
- il viaggio;
- i giochi nel mondo;
- la scuola nel paese d'origine della mia famiglia ed in Italia;
- l'amicizia;
- gli acquisti;
- le vacanze;
- dipendenze e altri problemi (fumo, droga, alcool, disordini alimentari);
- orientamento (*Quale lavoro farò?*).

5.3.6. Strutture linguistiche

- pronomi relativi;
- soggetto;
- predicato;
- complemento oggetto ed altri complementi indiretti;
- coordinate e subordinate temporali;
- aggettivi alterati + alcune espressioni idiomatiche;
- congiuntivo + condizionale;
- imperfetto; avvio alla comprensione e all'uso del passato remoto;
- connettivi temporali;
- imperativo affermativo e negativo;
- locuzioni avverbiali;
- interrogative dirette-indirette;
- discorso diretto ed indiretto;
- avvio all'uso della forma impersonale;
- interrogative + verbi modali + forme di cortesia;
- locuzioni temporali e spaziali + ipotetiche;
- imperativo affermativo e negativo;

- futuro semplice ed anteriore.

5.4. Livello B2

5.4.1. *Abilità ricettive orali (ascolto)*

- comprendere il racconto di un'esperienza;
- comprendere il significato globale di testi e discorsi su argomenti anche complessi, individuando i personaggi, il luogo, il tempo;
- formulare domande relative alle informazioni mancanti;
- comprendere descrizioni di oggetti, luoghi e persone;
- formulare domande per individuare l'oggetto descritto;
- comprendere testi letti dall'insegnante (cogliere il significato globale dell'ascolto e gli elementi analitici);
- comprendere lezioni relative alle diverse discipline (cogliere l'argomento e il tema, il significato globale, individuare i termini settoriali relativi all'argomento proposto e le parole chiave);
- formulare domande relative a punti di vista e argomentazioni non compresi;
- seguire una conversazione di una certa lunghezza per cogliere gli argomenti trattati, cogliendo il punto di vista e l'atteggiamento dei parlanti nativi anche in presenza di difficoltà a contribuire in modo efficace;
- cogliere gli elementi centrali di lezioni, discorsi, relazioni, conferenze esposti a velocità normale su argomenti concreti o astratti;
- comprendere dialoghi in filmati/ programmi TV in lingua standard e senza espressioni gergali o dialettali;
- comprendere il contenuto informativo di testi radiofonici e di materiale audio registrato o trasmesso in lingua standard;
- seguire la lettura di testi narrativi o fatti di cronaca cogliendo dettagli significativi;
- seguire la lettura di un testo informativo.

5.4.2. *Abilità ricettive scritte (lettura)*

- leggere in modo autonomo corretto e scorrevole;
- leggere a voce alta comunicando il significato e lo scopo di un testo;
- utilizzare varie strategie di lettura in relazione allo scopo e alla natura del testo;
- leggere e comprendere testi di vario genere;
- desumere dal testo il significato di parole sconosciute;
- rispondere a domande chiuse o aperte relative al testo e riferire il contenuto del testo;
- comprendere testi relativi alle discipline (cogliere il tema e l'argomento, identificare parole e frasi non comprese, individuare parole chiave);

- sottolineare un testo per evidenziare le informazioni principali;
- collegare le informazioni individuando i nessi causali, temporali, logici, procedurali;
- rispondere a domande di verifica di comprensione del testo;
- riordinare le domande per organizzare la propria esposizione;
- individuare uno schema funzionale alla memorizzazione;
- utilizzare varie strategie di lettura in relazione allo scopo e alla natura del testo;
- comprendere la maggior parte delle parole contenute in testi autentici e individuare i termini nuovi, specifici della disciplina e non noti;
- adattare la strategia di lettura (analitica – orientativa) al tipo di testo;
- effettuare una prima lettura rapida del testo per stabilire se è opportuno rileggere più puntualmente nel dettaglio il contenuto di testi di varia tipologia;
- comprendere parole sconosciute con l'aiuto del dizionario;

5.4.3. *Abilità produttive orali (parlato e interazione orale)*

- produrre descrizioni ed esposizioni chiare e strutturate;
- raccontare nel dettaglio, in modo preciso, chiaro e coerente, avvenimenti vissuti in ambito familiare, scolastico, sociale;
- esporre argomenti relativi alle discipline studiate con lessico specifico;
- relazionare su argomenti culturali in modo sequenziale esprimendo il proprio punto di vista con elementi ed esempi pertinenti;
- riassumere oralmente, cogliendo i punti essenziali, il contenuto di filmati, documentari, trasmissioni radiofoniche, dibattiti su temi di attualità;
- riassumere oralmente seguendo una griglia, una lezione scolastica;
- presentare in pubblico una relazione preparata in precedenza esprimendosi in modo abbastanza sciolto, chiaro e comprensibile;
- rispondere a domande di precisazione con sufficiente chiarezza;
- comunicare spontaneamente con padronanza grammaticale e lessicale adottando un registro adatto alle circostanze;
- sostenere una conversazione su argomenti quotidiani e generali che si svolge in lingua standard;
- partecipare a discussioni su argomenti noti tra parlanti nativi senza chiedere di ripetere e/o parlare più lentamente;
- partecipare a discussioni informali in contesto familiare e scolastico, esponendo e sostenendo le proprie opinioni;
- partecipare a discussioni formali su argomenti noti comprendendo il punto di vista altrui, argomentare con chiarezza, fornire contributi personali;
- interagire in un gruppo utilizzando una terminologia specifica;

- riportare oralmente, in maniera articolata, i punti salienti o la trama di un film, di un testo narrativo, di un testo specifico;
- interagire in un gruppo con il quale realizzare un progetto o un lavoro di interesse comune comprendendo ed usando una terminologia specifica;
- partecipare con naturalezza a conversazioni su argomenti conosciuti con parlanti italofoeni;
- delineare e comprendere in modo affidabile istruzioni dettagliate relative a un lavoro o a un progetto.

5.4.4. *Abilità produttive scritte (scrittura)*

- redigere testi descrittivi chiari, articolati, coesi e coerenti con il tema trattato;
- scrivere un racconto prendendo spunto dall'esperienza vissuta, rispettando le tecniche narrative;
- inserire dati e informazioni in tabelle;
- organizzare idee e concetti secondo criteri e categorie;
- scrivere una relazione per sviluppare un argomento in modo sistematico evidenziando gli elementi significativi e gli elementi a sostegno delle proprie argomentazioni;
- comporre testi di vario genere: narrazioni, descrizioni, brevi storie, lettere, riassunti e sintesi;
- compilare questionari e scrivere istruzioni;
- individuare un commento presente nel testo e redigere eventuali opinioni considerando le argomentazioni;
- recensire un testo letterario, un film, uno spettacolo teatrale aiutandosi con una griglia;

5.4.5. *Aree tematiche e ambiti lessicali*

- ai domini della scuola, famiglia, relazioni amicali, ecc. a questo livello si aggiungono aree tematiche e ambiti lessicali relativi alle discipline di studio.

5.4.6. *Strutture linguistiche*

- nomi: composti, derivati, sinonimi, contrari;
- pronomi: possessivi, dimostrativi, indefiniti, relativi, personali, combinati;
- aggettivi: possessivi, numerali, dimostrativi, indefiniti, interrogativi, derivati;
- verbi: modo indicativo (passato prossimo, passato remoto, trapassati), modo congiuntivo (presente, passato, imperfetto, trapassato), modo condizionale (semplice, composto), imperativo;
- avverbi di modo, luogo, tempo, quantità, affermazione, negazione, dubbio;
- preposizioni: semplici e articolate;
- congiunzioni: coordinative, subordinative;

- riconoscimento, rinforzo e confronto tra passato remoto, passato prossimo, trapassato prossimo e imperfetto;
- riconoscimento del soggetto, predicato e delle determinazioni;
- concordanza e utilizzo omogeneo dei tempi verbali;
- uso di un lessico e di registri linguistici adeguati alle tematiche e agli argomenti trattati;
- comprensione delle strutture linguistiche e uso della terminologia metalinguistica.

6. Semplificazione dei testi per la scuola

6.1. Introduzione

La questione della semplificazione dei manuali disciplinari scolastici ha attratto negli anni recenti una certa attenzione da parte della comunità accademica. Il tema non si rivela solamente di grande importanza ai fini dell'inclusione degli studenti con background migratorio, ma spesso risponde a un bisogno manifestato anche dai loro compagni di classe nativi (Pona 2016: 128-129), ovvero da tutti coloro i quali "vivono situazioni di marginalità linguistico-culturale" (Piemontese 1996: 232). La necessità di disporre di testi che sul piano linguistico siano alla portata degli apprendenti è sentita in primo luogo dagli insegnanti ed è proprio da questo stimolo che nascono diverse pubblicazioni intese ad affrontare il tema da un punto di vista operativo, a offrire strumenti e soluzioni praticabili (Baldo 2019, Menegaldo 2011, Pona 2016 e Scataglini 2017).

L'incidenza di studenti non nativi o discendenti di seconda generazione di genitori stranieri è infatti sempre più elevata nel sistema educativo italiano, in particolare nell'ambito territoriale del Nord Est, e si concentra principalmente ai gradi più bassi della scuola dell'infanzia, della primaria e della secondaria di primo grado (IDOS 2019 e MIUR 2019).

Tabella 1. *Incidenza % degli studenti con cittadinanza non italiana (A.S. 2017/18, fonte MIUR 2019)*

A.S. 2017/18	infanzia	primaria	sec. I grado	sec. II grado	totale
Friuli V.G.	14,2	14,2	12,2	8,3	12,0
Nord Est	16,4	16,3	14,2	10,1	14,0
<i>Italia</i>	<i>11,1</i>	<i>11,2</i>	<i>10,0</i>	<i>7,3</i>	<i>9,7</i>

È inoltre opportuno rilevare come la gran parte di questi alunni sia in realtà nata sul territorio da genitori non italiani. Per quanto concerne il caso del Friuli Venezia Giulia l'incidenza delle cosiddette seconde generazioni raggiunge nell'A.S. 2017/18 il 63,0%, così distribuito: l'80,7% alla scuola dell'infanzia, il 75,3% alla primaria, il 57,7% alla secondaria di primo grado e il 29,2% a quella di secondo grado. Si fanno dunque ancora più pressanti gli interrogativi sulle pari opportunità, sugli esiti scolastici e sulle scelte per il futuro di questa tipologia di alunni, in un contesto che attualmente segna difficoltà notevoli e sensibili differenze rispetto ai nativi, sia sul piano quantitativo sia su quello qualitativo (INVALSI 2019, OECD 2019).

6.2. Semplificazione o facilitazione

L'adattamento dei testi è considerato una possibile strategia inclusiva, dato che si pone come obiettivo una didattica individualizzata e il miglioramento del livello di partecipazione degli alunni alle attività d'aula. Di conseguenza è divenuta una prassi sempre più comune da parte degli insegnanti e del Consiglio di Classe, al fine di garantire un più agevole accesso ai materiali di studio e ridurre così il distacco degli allievi in condizioni di marginalità linguistica e culturale, tra i quali si collocano spesso pure quelli con background migratorio. Secondo una ricerca condotta da Amenta e Turrisi (2017) su un campione di 84 docenti di tre Istituti Comprensivi di Palermo, la semplificazione dei testi è considerata dal 58,3% degli informanti come una strategia operativa valida, spesso da affidare all'insegnante di italiano o ai colleghi dell'asse dei linguaggi. Anche la prima analisi

dei dati rilevati in area friulana attraverso un sondaggio online che ha coinvolto 97 informanti individuati con criteri analoghi alla ricerca siciliana, conferma i valori: il 50,5% ricorre almeno qualche volta alla tecnica della riscrittura e il 57,7% adotta occasionalmente testi semplificati per alunni stranieri o con difficoltà di apprendimento (dati rilevati da IMPACT FVG 2018-2020 e in corso di pubblicazione).

Tuttavia è opportuna una precisazione terminologica, che richiama differenti approcci al testo e una diversa modalità dell'intervento inclusivo. Nel caso della semplificazione si parla infatti di una riscrittura, una traduzione intralinguistica, con modifiche anche profonde apportate all'originale al fine di renderlo più leggibile e di agevolare così il processo di comprensione (Pona 2016: 113-118). La facilitazione prevede invece l'arricchimento del testo di un apparato di attività ed esercizi che accompagnino e guidino il processo di lettura, dalla fase iniziale di formulazione di ipotesi sul contenuto, alla conclusiva sistematizzazione delle nuove conoscenze a fianco di quelle già esistenti nella mente del parlante (Scataglini 2017: 70-78). Quindi, entro certi limiti, si può affermare che sia la seconda opzione quella che effettivamente punta a una inclusione visibile e diretta dell'apprendente nel contesto della classe, in quanto offre a tutti gli studenti la possibilità di partecipare alla lezione con lo stesso manuale usato dai compagni.

In realtà, tuttavia, non sempre è possibile provvedere solamente attraverso la facilitazione e le due strategie compaiono anzi di frequente affiancate. Come afferma Menegaldo (2011: 32) “pensare di proporre a studenti non autoctoni i testi disciplinari nella stessa forma adottata per i coetanei italiani è utopico oltre che inutile”, talvolta bisogna intervenire e accettare purtroppo anche di intaccare l'autenticità degli originali per creare delle versioni accessibili all'alunno in difficoltà. Il punto da non perdere di vista è che la semplificazione e la facilitazione sono due risorse che consentono di operare sui manuali disciplinari scolastici e si trovano perciò a disposizione di tutti i docenti, non esclusivamente di quello di italiano. Questi due approcci consentono infatti di superare una fase transitoria attraversata dal parlante e dovrebbero offrire un sostegno efficace nello sviluppo della lingua dello studio e di competenze trasversali di avvicinamento alla lettura. Esiste perciò “un momento di passaggio in cui essi sono utili e necessari, ma non devono rappresentare un punto di arrivo finale” (Pallotti e Ghiretti 2010: 211), deve quindi essere scongiurato il rischio di un appiattimento controproducente su forme linguistiche non autentiche ed eccessivamente semplificate.

6.3. Misurare la leggibilità

La distinzione tra *Basic Interpersonal Communicative Skills*, o BICS, e *Cognitive/Academic Language Proficiency*, o CALP è dovuta al lavoro e agli studi del linguista canadese Jim Cummins (1979). Il pedagogo utilizza l'acronimo BICS per fare riferimento alle abilità comunicative di base dell'individuo, legate a contesti noti e a situazioni quotidiane, mentre con CALP si riferisce più da vicino alle competenze necessarie per affrontare con successo la lettura di testi disciplinari e per lo studio. Il parlante, esposto agli stimoli della vita scolastica e alla socializzazione con i pari, impiega circa 2 anni per raggiungere un buon grado di autonomia comunicativa nelle prime, tuttavia per essere in grado di utilizzare l'italiano al livello accademico richiesto dagli obiettivi formativi dell'istruzione ce ne possono volere 5 o anche di più (Cummins 2001: 73).

I due fattori che influenzano la capacità di affrontare con successo i compiti scolastici sono la presenza di un contesto all'interno del quale inquadrare il significato e il carico cognitivo richiesto per approdare ai contenuti proposti (ivi: 66-72). Diversamente dalla comunicazione quotidiana, che si lega solitamente a referenti noti e sempre ben contestualizzati, la lettura di una pagina di un manuale disciplinare prevede conoscenze del tutto nuove, per le quali spesso manca qualsiasi appiglio o richiamo nella realtà dell'alunno. Le tecniche di semplificazione sono utili proprio in

quanto permettono di ridurre in carico cognitivo richiesto, rendendo la forma linguistica più accessibile e alleggerendo il quantitativo di informazioni previsto. La facilitazione, invece, consente di generare aspettativa e attivare conoscenze già note, arricchisce il contesto linguistico ed extra-linguistico, guida il processo di lettura e la successiva messa a sistema dei contenuti appresi.

Il punto di partenza è in ogni caso la valutazione del grado di leggibilità del testo da portare in classe, così da avere modo di provvedere per tempo, attuando eventualmente interventi di riscrittura o adattamento. Gli studi sulla leggibilità della lingua italiana, da parte sia dei lettori nativi sia degli stranieri, nascono negli anni Settanta grazie al matematico Vacca e sono successivamente affinati dal contributo del Gruppo Universitario Linguistico Pedagogico (GULP) dell'Università "La Sapienza" di Roma. La formula matematica più nota è proprio *Gulpease*, un valore di difficoltà formale dei testi che si fonda sulla loro lunghezza in parole e sul numero di frasi contenute in un frammento di estensione data (Lucisano e Piemontese 1988). Il calcolo è reso più agevole dalla presenza di numerosi siti online, anche gratuiti, che offrono questa indicazione e spesso altre misure in correlazione al grado scolastico dell'alunno e alla modalità prevista per la lettura: autonoma o assistita dall'insegnante.

Lo strumento più affidabile per ipotesi predittive di questo genere è READ-IT, messo a punto dall'Istituto di Linguistica Computazionale "Antonio Zampolli" (ILC-CNR) di Pisa e raggiungibile online all'indirizzo: <http://www.italianlp.it/demo/read-it/>. Il funzionamento dell'interfaccia è spiegato dalla documentazione disponibile sul sito, anche se le informazioni più semplici possono essere raggiunte autonomamente grazie a un intuitivo schema a colori. Il vantaggio di READ-IT è quello di offrire alcuni indici più complessi che affiancano il valore di *Gulpease* e lo precisano a livello sintattico e lessicale. Grazie a questa risorsa è possibile ottenere una stima immediata del grado di leggibilità di un brano, nel quale si possono anche identificare con un buon grado di accuratezza le parole e le frasi che potrebbero costituire un ostacolo. Inoltre la semplicità e rapidità d'uso dell'interfaccia consentono di verificare, a seguito di un intervento di riscrittura, l'efficacia del lavoro svolto. A completare questo quadro qualitativo, Scataglini (2017: 125-126) suggerisce una scheda di analisi qualitativa dell'originale, che costituisce pure un buon invito alla riflessione sui fattori che contribuiscono maggiormente alla complessità dei manuali disciplinari.

6.4. Strategie per la semplificazione

Le strategie di semplificazione puntano a una sintassi più semplice e lineare, ad abbreviare i periodi e limitare la subordinazione, a rendere più chiari i legami interni al testo e i richiami anaforici e cataforici, a un lessico più trasparente e vicino al *Nuovo Vocabolario di Base* (disponibile gratuitamente online all'indirizzo: <https://dizionario.internazionale.it/>). Il testo si fa così più comprensibile perché aumenta il grado di ridondanza e si riduce la densità informativa, dunque il carico cognitivo richiesto per affrontarlo è inferiore. Uno stesso brano può essere oggetto di interventi successivi, intesi a ricondurlo alla portata di lettori differenti, dotati di livelli di competenza linguistica diversi secondo la prospettiva del *Quadro Comune Europeo di Riferimento* (Consiglio d'Europa 2002) e sulla base del sillabo di riferimento (cfr. [4. Sillabo di italiano L2, livelli da A1 a B2, scuola primaria](#) e [5. Sillabo di italiano L2, livelli da A1 a B2, scuola secondaria di primo grado](#)). Gli esempi e le indicazioni qui presentati sono una sintesi di quelli discussi in maniera più estesa e dettagliata in Baldo (2019), Menegaldo (2011), Pona (2016) e Scataglini (2017)

6.4.1. Aspetti lessicali

- a. Ricorrere ove possibile a parole appartenenti al lessico fondamentale (FO) del *Nuovo Vocabolario di Base* o comunque note agli studenti in quanto incontrate in precedenza.
"l'agricoltura rappresentava > era una fonte importante per l'economia"

- b. Non fare uso di sinonimi o riformulazioni per evitare le ripetizioni; un testo ridondante è esteticamente meno interessante, ma più comprensibile da parlanti con un vocabolario ridotto.
- c. Evitare la polisemia e cercare di usare le parole nel significato più comune, cercando di rispettare ove possibile il principio di biunivocità *one meaning, one form*.
“il monastero era un centro > luogo di preghiera”
- d. Fare a meno di figure retoriche, espressioni idiomatiche, forme figurate poco frequenti nella lingua quotidiana a cui i parlanti sono esposti.
“Per far fruttare le > Per guadagnare di più dalle loro terre”

6.4.2. Aspetti morfologici

- a. Limitare la presenza, o spiegare il significato, di parole morfologicamente complesse, ricche di prefissi e suffissi, che spesso ricorrono nei linguaggi tecnici scientifici.
- b. Per quanto riguarda il verbo tendere ai tempi e modi noti al parlante, eventualmente fino a giungere al presente indicativo di forma attiva, anche con significato storico.
“Federico II scese > scende in Italia nel 1154”
- c. Prestare attenzione ai modi indefiniti e di conseguenza alle subordinate implicite, che presentano notevoli ostacoli ai parlanti nelle fasi iniziali.
“l’invasione di popoli provenienti > che provenivano dal Marocco”
- d. Evitare o limitare considerevolmente le forme passiva e impersonale.
“si credeva > le persone credevano che la fine fosse vicina”

6.4.3. Aspetti sintattici

- a. Prediligere l’ordine lineare dei costituenti: soggetto > verbo > oggetto.
“Numerose sono le ragioni del successo > Le ragioni del successo sono numerose”
- b. Limitare la presenza di subordinate di uso poco comune nella lingua parlata e, comunque, preferire se possibile la coordinazione.
“Nonostante i tentativi di Barbarossa > Anche se Barbarossa tentò”
- c. Evitare le incidentali e le forme ellittiche, che tendono a frammentare la struttura del periodo o a nascondere alcuni dei costituenti fondamentali.
- d. Rendere per quanto possibile chiari ed evidenti i rimandi anaforici o cataforici, realizzati attraverso pronomi di diverso genere o con forme perifrastiche.

6.4.4. Testualità

- a. Controllare la densità di informazioni nei paragrafi che costituiscono il testo.
- b. Preferire un ordine il più possibile lineare e logico dei contenuti, evitando rimandi e un tessuto strutturale eccessivamente impegnativo a livello cognitivo.
- c. Mantenere un elevato grado di coesione, favorendo l’individuazione e l’interpretazione degli elementi linguistici che vi concorrono.

6.5. Buoni e cattivi lettori

Disporre di un testo a elevata leggibilità non sempre garantisce tuttavia un livello di comprensione adeguato da parte dello studente. Il processo di lettura è infatti articolato e strutturato su più piani, interrelati tra loro, ciascuno dei quali concorre al risultato. Un primo momento dell’interpretazione è legato alle strutture di superficie, alla decodifica del significato delle parole e delle singole proposizioni; successivamente si scende più in profondità e l’obiettivo diventa la ricostruzione del significato complessivo, che viene anche messo in relazione con le conoscenze pregresse a disposizione del parlante (Kintsch e Van Dijk 1978). Il risultato della lettura è quindi il prodotto di due

variabili, decodifica e comprensione, e quindi si riduce considerevolmente o si annulla se anche una sola delle due abilità è insufficiente (Gough e Tunmer 1986).

I lettori competenti, esperti, dispongono di strategie di approccio e interpretazione efficaci, che possono essere applicate a ciascuno dei diversi livelli del testo. Una analisi attenta del processo di lettura consente di identificare ciascuno dei diversi meccanismi che lo regolano, le ipotesi che sono messe in atto e sono costantemente poste sotto verifica dal parlante, gli strumenti più adatti alle diverse fasi e all'accomodamento finale del significato (cfr. Oakhill et al. 2015). Le tecniche di facilitazione testuale, che come si è detto puntano a offrire un apparato di esercizi e attività in parallelo per guidare il percorso attraverso il brano nella sua forma originale, prestano dunque un importante contributo: da una parte consentono di migliorare la comprensibilità di un brano, perché offrono al lettore un sostegno nei punti in cui si presentano le difficoltà; dall'altra e in un'ottica più a lungo termine contribuiscono allo sviluppo di strategie di studio efficaci, che possono essere trasferite da una disciplina all'altra.

6.6. Strategie per la facilitazione

Spesso i manuali disciplinari prevedono già un contesto ricco di stimoli, anche iconici e multimediali, con spiegazioni e glossari tecnici scientifici, tuttavia può non bastare. Il concetto di difficoltà del testo non deve infatti essere interpretato in forma assoluta, va bensì costantemente correlato alla competenza del parlante (Pallotti e Ghiretti 2010: 211). Perciò non è possibile pensare che una lettura offra gli stessi stimoli e sia interpretata in uguale maniera da tutti e può quindi essere necessario predisporre attività di sostegno di diverso genere. La facilitazione interviene allora, con modalità e tecniche glottodidattiche differenziate, in ciascuna delle tappe successive nelle quali è possibile destrutturare idealmente il processo: pre-lettura, lettura e post-lettura.

6.6.1. Pre-lettura

Prima di affrontare il testo è importante stimolare l'interesse dei ragazzi, generare una motivazione il più possibile autentica, e richiamare eventuali conoscenze pregresse che potrebbero risultare utili o necessarie. Si tratta di attivare quella che Balboni (2012: 170-174) definisce *expectancy grammar*, un sistema di aspettative sul contenuto del messaggio che ne orienta e facilita la decodifica. A questo fine possono essere utili il *brainstorming*, le domande aperte o a scelta multipla, i materiali iconici e multimediali, la scelta di titoli, la creazione di mappe o linee del tempo, eventualmente la lettura di qualche pagina sullo stesso tema nella lingua di origine (qui e in seguito, per una spiegazione delle tecniche didattiche cfr. Balboni 2007).

6.6.2. Lettura

Nella lettura silenziosa gli obiettivi del parlante sono la decodifica del messaggio e la ricostruzione progressiva di un significato coerente. Anche in questa fase è possibile proporre attività di facilitazione efficaci e individuare alcune tappe intermedie nella comprensione, più brevi, con obiettivi chiari e non ambigui, in modo da ridurre l'impegno cognitivo richiesto per portarle a termine con successo. Le tecniche più comuni sono in questo caso assegnare dei titoli al testo o ai suoi paragrafi, riordinarne le parti, rispondere a domande aperte o a scelta multipla, verificare informazioni specifiche, riflettere sulla struttura testuale e su alcuni suoi aspetti linguistici, spiegare il significato del lessico, creare un glossario tecnico, sottolineare o evidenziare gli elementi chiave, creare legami e associare immagini o definizioni.

6.6.3. Post-lettura

Al termine del processo è opportuno sia verificare gli obiettivi raggiunti sia dare una forma sintetica e strutturata alle nuove conoscenze, che entreranno a fare parte dell'enciclopedia personale

dell'apprendente. È anche possibile attirare l'attenzione dell'allievo sul percorso, sulle strategie adottate e sulle risorse che si sono rivelate utili e potrebbero essere trasferite ad altri ambiti di studio. Sul piano tecnico a questi obiettivi concorrono le domande aperte o a scelta multipla, gli abbinamenti di definizioni o immagini, le griglie o tabelle da completare con le informazioni mancanti, le attività di riordino, gli esercizi di completamento tipo *cloze* (Balboni 2007: 22-23), l'uso di mappe concettuali e la gerarchizzazione delle informazioni, la creazione di glossari, la scrittura guidata o libera di un riassunto.

6.7. Conclusioni

Le modalità di intervento finalizzate a ricondurre i manuali disciplinari alla portata degli studenti sono di diverso genere e possono essere talvolta assai incisive, tanto da modificare in maniera notevole gli aspetti formali dell'originale. È tuttavia importante ricordare che affinché queste strategie siano autenticamente inclusive è opportuno che siano calibrate esattamente sulle competenze dei parlanti a cui sono destinate, in modo da evitare l'eccessivo appiattimento e la demotivazione che deriverebbe dall'assenza di stimolo, anche sul piano linguistico (Grassi 2003: 125-126). Un brano non è facile o difficile di per sé, “non esistono testi standard: ogni testo è, o dovrebbe essere, pensato per certi destinatari ed essere quindi adatto a loro” (Pallotti 2000: 160).

La questione della comprensione dei manuali disciplinari, e la dimensione strettamente interrelata dello sviluppo della lingua dello studio, possono quindi essere affrontate solamente attraverso uno sforzo congiunto di tutti i docenti. L'obiettivo non può essere infatti circoscritto esclusivamente all'italiano o all'asse dei linguaggi, è al contrario comune perché si correla strettamente al processo di apprendimento, inteso nel suo senso globale e trasversale rispetto alle diverse discipline scolastiche (Oakhill et al. 2015: 91). Solamente attraverso questa via, con una assunzione di responsabilità collettiva e una suddivisione dei compiti da parte di ciascuno dei membri del Consiglio di Classe, è possibile ottenere risultati efficaci.

Tra le risorse a disposizione, gli strumenti della tecnologia consentono ormai un trasferimento rapido di informazioni e materiali di studio, che possono essere condivisi in tempo reale e in maniera collaborativa tra istituti in punti diversi del territorio, così da offrire modalità più efficienti di redistribuzione delle spesso limitate energie a disposizione. L'editoria specializzata offre inoltre manuali adattati in base al livello di competenza, letture graduate e pure testi scolastici adattati per parlanti non nativi (cfr. [Riferimenti bibliografici](#)). Infine la ricerca accademica, spesso stimolata da esperienze di insegnamento e dalla prassi sul campo, offre alcune guide articolate e chiare che possono orientare gli sforzi dei colleghi nell'applicazione di queste strategie inclusive ai testi in uso nelle loro classi (Baldo 2019, Menegaldo 2011, Pona 2016 e Scataglini 2017).

7. Strumenti di (auto)valutazione Il Portfolio Europeo delle Lingue

7.1. Introduzione

Il *Portfolio Europeo delle Lingue* (PEL) è un documento che aiuta i parlanti plurilingui a registrare e riflettere sulle esperienze linguistiche e interculturali. È costituito da tre parti: un passaporto, una biografia e un dossier linguistici ([Council of Europe](#)).

L'uso del portfolio contribuisce allo sviluppo dell'autonomia nell'apprendimento, del plurilinguismo e della consapevolezza interculturale. Il portfolio aiuta i parlanti a registrare e rendersi conto delle esperienze di apprendimento e di uso dei diversi codici presenti nel loro repertorio, li motiva perché riconosce le competenze e gli sforzi a un livello individuale, offre uno strumento utile a registrare i progressi linguistici e culturali.

Il PEL è un documento che appartiene all'apprendente e lo accompagna. È legato al *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue* e conforme alle linee guida del Consiglio d'Europa sull'educazione linguistica (Raccomandazione Rec(98)6 del 17/03/1998).

7.2. Obiettivi

Il PEL è uno strumento che promuove il plurilinguismo e il suo obiettivo è sostenere e migliorare l'efficacia dell'apprendimento dei linguaggi. Per raggiungere questo scopo sono previsti dei passaggi intermedi: rendere gli studenti più consapevoli riguardo al proprio processo di apprendimento, tenere traccia dei risultati e motivare al proseguimento nello studio, stimolare la comunicazione in classe e contribuire alla gestione del gruppo con abilità differenziate, rendere trasparenti le competenze nel passaggio tra istituti e cicli di istruzione ([European Language Portfolio](#)).

Tuttavia, se il PEL e la sua filosofia di fondo non sono adeguatamente introdotte e spiegate, il documento potrebbe essere interpretato come una perdita di tempo, una attività poco rilevante rispetto alle altre della classe, occasionale e priva di sistematicità.

7.3. Struttura del *Portfolio Europeo delle Lingue*

7.3.1. Il passaporto linguistico

Il passaporto linguistico offre una panoramica delle competenze dell'individuo nelle lingue che conosce in un determinato momento della sua vita. Il documento dovrebbe quindi essere periodicamente aggiornato, così da disporre di un'immagine in evoluzione, che aiuti il parlante a riflettere sui progressi nell'apprendimento e sull'acquisizione di nuove conoscenze. Il Consiglio d'Europa fornisce diversi modelli per gli apprendenti adulti e per i minori, assieme alla traduzione ufficiale della griglia di autovalutazione (Council of Europe 2011c e USR Umbria 2006).

7.3.2. La biografia linguistica

La biografia linguistica facilita il coinvolgimento del parlante nella pianificazione, riflessione e autovalutazione del processo di apprendimento. Prevede obiettivi e strumenti di controllo che espandono i descrittori della griglia di autovalutazione.

Il documento incoraggia a rendere esplicite le competenze dell'individuo e include informazioni sulle esperienze linguistiche, culturali e di apprendimento all'interno e all'esterno dell'ambiente educativo istituzionale. La biografia, che promuove quindi il plurilinguismo lo sviluppo di competenze in più codici e l'interculturalità, è idealmente costituita da più elementi, per ciascuno dei quali il Consiglio d'Europa offre un modello (Council of Europe 2011a, 2011b, 2011d):

- *Profilo plurilingue*
In poche pagine il parlante ha modo di riflettere sul proprio background linguistico e culturale.
- *Consapevolezza ed esperienze interculturali*
La dimensione interculturale del portfolio è associata al rispetto per la diversità e per gli stili di vita altrui, tuttavia è necessario sviluppare anche una sensibilità alla somiglianza e affinità.
- *Pianificazione degli obiettivi e strategie di apprendimento*
La riflessione può essere focalizzata su un codice specifico o sulle lingue in generale.

7.3.3. Il dossier linguistico

Questa sezione del portfolio offre all'apprendente la possibilità di presentare dei materiali linguistici a sostenere e illustrare i risultati e le esperienze registrati nel passaporto e nella biografia. Il dossier deve quindi consentire di tenere traccia di numerosi riferimenti, utili a fini diversi, anche pratici, per esempio per il riconoscimento immediato di alcune competenze in ingresso a un nuovo corso di studi o istituto. Si tratta quindi di una selezione di lavori particolarmente ben riusciti e di eventuali certificazioni o attestazioni, che va aggiornata periodicamente e dovrebbe essere organizzata grazie a un elenco o sistema di indicizzazione che consenta un facile accesso alle informazioni (USR Umbria 2006: 70-72).

7.3.4. Griglie e schede di autovalutazione

La griglia e le schede di autovalutazione (CoE 2013, USR Umbria 2006), ispirate agli indicatori del QCER, dovrebbe fare parte del passaporto linguistico ed essere uno dei suoi punti di riferimento. La griglia permette di autovalutare la competenza del parlante in base alle abilità di base di ascolto, lettura, interazione e produzione orale, scrittura e secondo i sei livelli europei di conoscenze delle lingue, da A1 a C2.

Nel caso dei bambini la scheda dovrebbe essere presentata con la mediazione e l'aiuto di un adulto, per esempio un'insegnante oppure i genitori. Sono previste anche delle schede di descrittori più semplici e adattati ai minori, che espandono quelli della griglia di autovalutazione e si presentano come una lista di controllo di capacità specifiche del tipo "riesco a..." (Hasselgreen 2003 e USR Umbria 2006: 14-31). L'elenco può essere usato sia per l'autovalutazione della competenza comunicativa attuale sia per fissare gli obiettivi futuri. I descrittori mediano e traducono l'approccio orientato all'azione e agli usi della lingua del *Quadro Comune Europeo di Riferimento*.

7.4. Disseminazione e riconoscimento

Le autorità e le istituzioni che usano il portfolio dovrebbero favorire tutte le condizioni e i contesti formativi nei quali il documento può essere usato con efficacia. Per gli studenti dovrebbe essere semplice ottenerlo e i risultati registrati dovrebbero beneficiare di qualche forma di riconoscimento ufficiale. Le competenze linguistiche e interculturali maturate dovrebbero essere riconosciute equamente e indipendentemente dal contesto in cui sono state acquisite. Gli insegnanti che desiderano adottare il PEL nelle loro classi dovrebbero ricevere adeguato sostegno ed essere in grado di reperire con facilità i materiali e le informazioni. Il concetto dovrebbe essere promosso, come

esempio di buona pratica, di modo che lo strumento e i fini per cui è stato creato siano conosciuti dagli apprendenti. Gli alunni dovrebbero essere incoraggiati a usarlo e a migliorare le proprie competenze nei diversi codici del loro repertorio, inclusi quelli delle minoranze storiche e dei migranti.

8. Certificazione e autovalutazione

8.1. Certificazione

In Italia esistono quattro enti certificatori in grado di rilasciare un attestato ufficiale di competenza linguistica nell'italiano come lingua seconda, con validità a livello internazionale in quanto riconosciuti dal Ministero degli Affari Esteri:



[PLIDA](#) della Società Dante Alighieri di Roma



[CILS](#) dell'Università per Stranieri di Siena



[CELI](#) dell'Università per Stranieri di Perugia



[Certificazione dell'italiano](#) dell'Università Roma Tre

Solamente i primi tre dispongono di una rete di enti e strutture associate in grado di offrire ai candidati la possibilità di sostenere la prova senza doversi spostare per raggiungere la sede centrale. In particolare, per quanto concerne il Friuli Venezia Giulia, i centri ufficiali riconosciuti sono (dati dei siti ufficiali, consultati il 14/05/2020):

Ente	Città	Università, scuola o istituto	Contatti
CELI	Udine	Educandato Statale Collegio "Uccellis"	0432 501833 info@uccellis.ud.it
		Punto Lingue	0432 479092 puntolingue@puntolingue.com
PLIDA	Gorizia	Comitato di Gorizia	329 2199791 comitatodantegorizia@libero.it
	Pordenone	Comitato di Pordenone	0434 521765 dantealighieripn@libero.it
	Trieste	CPIA	040 9852997 TSMM042005@istruzione.it
		Comitato di Trieste	040 362586 com.dante.trieste@gmail.com
Udine	ISIS "A. Malignani"	0432 46361 UDIS01600T@istruzione.it	

CILS	Gorizia	ISIS “Dante Alighieri”	0481 530062
	Pordenone	ISPI Group	0434 521887
		CPIA	0434 231862
	Trieste	CPIA	040 9852997
		Piccola Università Italiana	040 304020
	Tolmezzo (UD)	CPIA (sede associata)	0433 2035
	Udine	CPIA	0432 299029
		CLAV dell’Università di Udine	0432 275570
		Fondazione Casa Immacolata	0432 400389

L’offerta dei centri certificatori è ampia e ricca, offrono la possibilità di sostenere le prove di esame per più di una sessione all’anno e propongono esercizi calibrati sulle caratteristiche, conoscenze e competenze specifiche di diverse tipologie di apprendenti: adulti, immigrati, adolescenti e, in alcuni casi, bambini. In merito a questi ultimi due gruppi di parlanti, dispongono purtroppo di test linguistici adeguati solamente:

- CILS bambini, dagli 11 anni e per i livelli A1 e A2;
- CILS adolescenti, dai 14 ai 18 anni e per i livelli A1, A2 e B1;
- CELIa, per ragazzi dai 12 ai 18 anni e per i livelli A2, B1 e B2;
- PLIDA sessioni Juniores per adolescenti dai 13 ai 18 anni e per i livelli da A1 a B2.

8.2. Autovalutazione

L’Unione Europea, nell’interesse a promuovere il plurilinguismo e la capacità di autovalutazione dei cittadini dei Paesi membri, offre anche alcuni strumenti online per l’autovalutazione della competenza linguistica.

Il primo è [DIALANG](#), un sistema diagnostico che consente di misurare con una certa precisione la competenza di lettura, scrittura, ascolto, nelle strutture della lingua e l’ampiezza del vocabolario di un parlante. Il progetto, nato dalla collaborazione di numerose istituzioni e atenei in Europa, adotta i livelli previsti dal *Quadro Comune Europeo di Riferimento* e propone test in 14 lingue, tra cui l’italiano. Tuttavia, purtroppo, il sistema è pensato per parlanti adulti e non si adatta facilmente all’uso da parte di bambini.

Il secondo è il test di [autovalutazione delle competenze linguistiche](#), realizzato dal Centro Europeo per le Lingue Moderne del Consiglio d’Europa e basato sugli indicatori del *Quadro Comune Europeo di Riferimento*. Il programma online invita il parlante a riflettere su quello che sa fare e sui compiti che ancora non è in grado di completare in una delle lingue dell’Unione. Le dieci domande non sono del tutto alla portata di apprendenti minori, che non sarebbero in grado di concludere il test in autonomia, ma con l’opportuna guida lo stimolo potrebbe rivelarsi una fonte di riflessione interessante sul processo di apprendimento linguistico e sui suoi obiettivi.



PASSAPORTO DELLE LINGUE

Passaporto delle Lingue

Il Consiglio d'Europa è una organizzazione internazionale con sede a Strasburgo, in Francia. Il suo obiettivo principale è promuovere l'unione del continente e garantire la dignità dei cittadini dell'Europa. Per raggiungere questo obiettivo, il Consiglio d'Europa intende assicurare il rispetto dei valori fondamentali dell'Unione Europea: la democrazia, i diritti umani e la legalità.

Uno dei suoi fini principali è promuovere la consapevolezza dell'esistenza di una identità culturale europea e sviluppare una capacità di comprensione reciproca tra le popolazioni e le culture diverse che ne fanno parte. In questo contesto il Consiglio d'Europa ha pensato di introdurre un Portfolio Europeo delle Lingue (PEL) per riconoscere e dare un sostegno all'apprendimento delle lingue e alle esperienze interculturali a ogni livello.

Language Passport

The Council of Europe is an intergovernmental organization with its permanent headquarters in Strasbourg, France. Its primary goal is to promote the unity of the continent and guarantee the dignity of the citizens of Europe by ensuring respect for our fundamental values: democracy, human rights and the rule of law.

One of its main aims is to promote awareness of a European cultural identity and to develop mutual understanding among people of different cultures. In this context the Council of Europe is coordinating the introduction of a European Language Portfolio to support and give recognition to language learning and intercultural experiences at all levels.

Questo passaporto linguistico è parte del Portfolio Europeo delle Lingue di:

Nome dell'Istituto Comprensivo e della scuola:

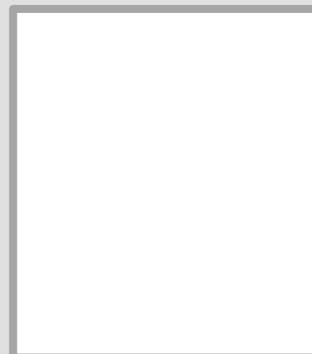
Passaporto delle Lingue

Language Passport

Il mio nome è: / *My name is:*

Sono nato il: / *I was born on:*

Ho iniziato a lavorare al Passaporto Europeo delle Lingue il...
I began working with my European Language Portfolio in...



Questo documento registra le mie abilità linguistiche, le capacità e le esperienze. Fa parte di un Portfolio Europeo delle Lingue che comprende un Passaporto, una Biografia e un Dossier con materiali che documentano e illustrano le esperienze e i risultati raggiunti. Il Profilo Linguistico si basa sulle scale del "Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue: apprendimento, insegnamento e valutazione". Le scale e gli indicatori sono allegati a questo Passaporto delle Lingue.

Questo Passaporto Linguistico è adatto per gli studenti giovani (da 10 a 15 anni).

Il Passaporto delle Lingue indica tutte le lingue in cui il parlante ha una competenza. I contenuti del Passaporto delle Lingue sono così organizzati:

- *un profilo delle lingue a contatto delle quali il parlante è cresciuto;*
- *un profilo delle abilità linguistiche in relazione al Quadro Comune Europeo;*
- *una sintesi dell'apprendimento linguistico e delle esperienze interculturali;*
- *un profilo plurilingue che riassume tutte le esperienze e abilità del parlante;*
- *un elenco dei certificati e dei diplomi.*

Per ulteriori informazioni, per una guida e per conoscere i livelli di abilità in molte lingue europee, consultate il sito del Consiglio d'Europa: www.coe.int/portfolio

This document is a record of language skills, qualifications and experiences. It is part of a European Language Portfolio which consists of a Passport, a Language Biography and a Dossier containing materials which document and illustrate experiences and achievements. The Profile of Language Skills based on the scale to be found in the document "A Common European Framework of reference for languages: learning, teaching, assessment". The scale to be found in English and French at the back of this Language Passport.

This Language Passport is recommended for young users (10-15).

The Language Passport lists the languages that the holder has some competence in. The contents of this Language Passport are as follows:

- *a profile of the languages that the holder grew up with;*
- *a profile of language skills in relation to the Common European Framework;*
- *a résumé of language learning and intercultural experiences;*
- *a plurilingual profile summarizing the holder's experiences and skills;*
- *a record of certificates and diplomas.*

For further information, guidance and the levels of proficiency in a range of languages, consult the Council of Europe web site: www.coe.int/portfolio

Le mie lingue e i dialetti

My Languages and Dialects

Lingua/e o dialetto/i materno/i <i>Mother Tongue/s or Dialect/s</i>

Altre lingue o dialetti <i>Other Languages or Dialects</i>

Le mie competenze linguistiche

Profile of Language Skills

Autovalutazione Self-assessment



Ascoltare

Listening



Leggere

Reading



Produzione orale

Spoken production



Scrivere

Writing

Questa pagina del Passaporto delle Lingue ti permette di registrare quello che sai fare nelle diverse lingue e dialetti che hai imparato a scuola o fuori dalla scuola. La griglia a fine documento ti può aiutare a capire qual è il tuo livello nelle cinque abilità. Puoi anche fare riferimento alla lista di controllo nel tuo Portfolio o ai certificati e ai diplomi che hai ottenuto in passato.

This page of the language passport allows you to record what you can do in the different languages or dialects you have learnt inside or outside school. The Self-assessment grid at the end of this document can help you find your level in the five skills. You can also refer to the checklists in your Portfolio or to certificates and diplomas that you have obtained.

Lingua o dialetto / Language or Dialect		A1	A2	B1	B2	C1	C2

Date/date: / Date/date: / Date/date: / Date/date:

Lingua o dialetto / Language or Dialect		A1	A2	B1	B2	C1	C2

Date/date: / Date/date: / Date/date: / Date/date:

Lingua o dialetto / Language or Dialect		A1	A2	B1	B2	C1	C2

Date/date: / Date/date: / Date/date: / Date/date:

Lingua o dialetto / Language or Dialect		A1	A2	B1	B2	C1	C2

Date/date: / Date/date: / Date/date: / Date/date:

Lingua o dialetto / Language or Dialect		A1	A2	B1	B2	C1	C2
							
							
							
							

Date/date: / Date/date: / Date/date: / Date/date:

Lingua o dialetto / Language or Dialect		A1	A2	B1	B2	C1	C2
							
							
							
							

Date/date: / Date/date: / Date/date: / Date/date:

Lingua o dialetto / Language or Dialect		A1	A2	B1	B2	C1	C2
							
							
							
							

Date/date: / Date/date: / Date/date: / Date/date:

Lingua o dialetto / Language or Dialect		A1	A2	B1	B2	C1	C2
							
							
							
							

Date/date: / Date/date: / Date/date: / Date/date:

Lingua o dialetto / Language or Dialect		A1	A2	B1	B2	C1	C2
							
							
							
							

Date/date: / Date/date: / Date/date: / Date/date:

Lingua o dialetto / Language or Dialect		A1	A2	B1	B2	C1	C2
							
							
							
							

Date/date: / Date/date: / Date/date: / Date/date:

Profilo plurilingue

Plurilingual profile

In questa tabella puoi registrare le situazioni in cui comunichi usando le diverse lingue che conosci. Usa questi simboli per indicare quanto spesso le usi: qualche volta: ✓, spesso: ✓✓, molto spesso: ✓✓✓.

In the following table you can record the situations in which you communicate in your different languages. Use the following symbols to how frequently you use them: From time to time: ✓, often: ✓✓, very often: ✓✓✓.

	Lingue o dialetti / Languages or Dialects			
Dominio personale Personal domain				
con la mia famiglia / <i>in the family</i>				
con i miei amici / <i>with friends</i>				
nel tempo libero / <i>in my free time</i>				
per scrivere ai miei amici / <i>for writing to my friends</i>				
Dominio pubblico Public domain				
nella vita quotidiana / <i>in everyday life</i>				
per viaggiare / <i>for travelling</i>				
quando guardo la TV / <i>when I watch TV</i>				
per i contatti con le istituzioni / <i>for contacts with institutions</i>				

Dominio educativo Educational domain				
per imparare questa lingua / <i>to learn the language</i>				
per migliorare alcune abilità specifiche (progetti, esami) / <i>to improve my lan- guage skills (projects, exams)</i>				
per studiare altre materie / <i>to learn other subjects</i>				
per partecipare a progetti di scambio / <i>to take part in school exchanges</i>				
in corsi estivi nei Paesi dove è parlata come prima lingua / <i>on summer courses in countries where it is the first language</i>				
in corsi estivi in altri Paesi dove la lingua è parlata / <i>on summer courses in other countries where the language is spoken</i>				
Altre situazioni Other				



BIOGRAFIA LINGUISTICA

Portfolio Europeo delle Lingue
Junior (9-15 anni)

Autoritratto linguistico

Language Self-Portrait

Nella mia famiglia si parla in queste lingue o dialetti. <i>In my family we use these languages or dialects.</i>			
Lingua o dialetto <i>Language or dialect</i>			

Lingue o i dialetti che imparo a scuola. <i>Languages or dialects I learn at school.</i>

Lingue o dialetti che ho imparato fuori della scuola. <i>Languages or dialects I have learned outside school.</i>

I miei amici stranieri vengono da questi Paesi. <i>My foreign friends come from these countries.</i>

Con loro parlo in queste lingue o dialetti. <i>With them I speak these languages or dialects.</i>

I Paesi in cui sono stato/a in viaggio, con la famiglia, in gita scolastica. <i>The foreign countries I have visited for holidays, school exchanges.</i>
Là ho usato queste lingue o dialetti. <i>There I used these languages or dialects.</i>

Ascolto canzoni, leggo giornalotti, vedo video e film, in queste lingue o dialetti. <i>I listen to songs, read comics, watch videos and films in these languages or dialects.</i>

Conosco un po' queste lingue o dialetti. <i>I partially know the following languages or dialects.</i>

Lingue e dialetti che uso oggi

Languages and dialects that I use today

Ai corsi o a lezione

At courses or during classes

Data <i>Date</i>	Lingua o dialetto <i>Language or dialect</i>	Quando? Dove? Con chi? <i>When? Where? With whom?</i>	Perché? Qual è il vantaggio? <i>Why? What's the advantage?</i>

A scuola, ma non a lezione

At school, but not during classes

Data <i>Date</i>	Lingua o dialetto <i>Language or dialect</i>	Quando? Dove? Con chi? <i>When? Where? With whom?</i>	Perché? Qual è il vantaggio? <i>Why? What's the advantage?</i>

Per studiare o fare i compiti

To study or do my homework

Data <i>Date</i>	Lingua o dialetto <i>Language or dialect</i>	Quando? Dove? Con chi? <i>When? Where? With whom?</i>	Perché? Qual è il vantaggio? <i>Why? What's the advantage?</i>

Dove vivo, nel mio quartiere

Where I live, in my neighbourhood

Data <i>Date</i>	Lingua o dialetto <i>Language or dialect</i>	Quando? Dove? Con chi? <i>When? Where? With whom?</i>	Perché? Qual è il vantaggio? <i>Why? What's the advantage?</i>

Quando vedo gli amici per fare sport o altre attività
When I see my friends to practice sport or other activities

Data <i>Date</i>	Lingua o dialetto <i>Language or dialect</i>	Quando? Dove? Con chi? <i>When? Where? With whom?</i>	Perché? Qual è il vantaggio? <i>Why? What's the advantage?</i>

Nel mio tempo libero

In my free time

Data <i>Date</i>	Lingua o dialetto <i>Language or dialect</i>	Quando? Dove? Con chi? <i>When? Where? With whom?</i>	Perché? Qual è il vantaggio? <i>Why? What's the advantage?</i>

Per guardare la televisione

To watch TV

Data <i>Date</i>	Lingua o dialetto <i>Language or dialect</i>	Quando? Dove? Con chi? <i>When? Where? With whom?</i>	Perché? Qual è il vantaggio? <i>Why? What's the advantage?</i>

Su internet, sui *social media*

On the internet, on social media

Data <i>Date</i>	Lingua o dialetto <i>Language or dialect</i>	Quando? Dove? Con chi? <i>When? Where? With whom?</i>	Perché? Qual è il vantaggio? <i>Why? What's the advantage?</i>

Esperienze linguistiche e interculturali

Linguistic and intercultural experiences

Qualche volta uso o ho usato più di una lingua o dialetto allo stesso tempo, oppure faccio o ho fatto da mediatore tra persone che parlano lingue o dialetti diversi.

Per esempio:

- per aiutare un turista o un'altra persone che non capisce;
- per aiutare una persona che parla un'altra lingua o dialetto e non capisce una cosa legata al gruppo di cui io faccio parte, alla mia regione o al mio Paese;
- per parlare a qualcuno di un testo o di un messaggio in un'altra lingua o dialetto.

Sometimes I used or I use more than one language or dialect at the same time, or I mediated or I mediate between people who speak different languages or dialects.

As an instance:

- *to help a tourist or another person who doesn't understand;*
- *to help a person who speaks another language or dialect, and who doesn't understand something connected to the group I belong, my religion or my country;*
- *to talk to someone about a text or a message in another language or dialect.*

Data <i>Date</i>	Lingue o dialetti usati <i>Languages or dialects I used</i>	Situazione <i>Situation</i>	Come ho fatto? Cosa è stato più difficile? Cosa ha aiutato? <i>How did I do? What was more difficult? What helped me?</i>

Competenza linguistica futura

Language needs, wishes, and aims

Perché imparo le lingue e i miei programmi futuri

Why I'm learning languages and my future plans

Data Date	Lingua o dialetto che sto imparando. <i>Language or dialect I'm learning.</i>	Perché la sto studiando? <i>Why am I studying it?</i>
Livello di conoscenza che intendo raggiungere nelle abilità (vedi scheda di autovalutazione). <i>Level I would like to achieve in these abilities (see self-assessment checklist).</i>		
Ascoltare / <i>Listening</i>		Leggere / <i>Reading</i>
Produzione orale / <i>Spoken production</i>		Scrivere / <i>Writing</i>

Data Date	Lingua o dialetto che sto imparando. <i>Language or dialect I'm learning.</i>	Perché la sto studiando? <i>Why am I studying it?</i>
Livello di conoscenza che intendo raggiungere nelle abilità (vedi scheda di autovalutazione). <i>Level I would like to achieve in these abilities (see self-assessment checklist).</i>		
Ascoltare / <i>Listening</i>		Leggere / <i>Reading</i>
Produzione orale / <i>Spoken production</i>		Scrivere / <i>Writing</i>

Data Date	Lingua o dialetto che sto imparando. <i>Language or dialect I'm learning.</i>	Perché la sto studiando? <i>Why am I studying it?</i>
Livello di conoscenza che intendo raggiungere nelle abilità (vedi scheda di autovalutazione). <i>Level I would like to achieve in these abilities (see self-assessment checklist).</i>		
Ascoltare / <i>Listening</i>		Leggere / <i>Reading</i>
Produzione orale / <i>Spoken production</i>		Scrivere / <i>Writing</i>

Data Date	Lingua o dialetto che sto imparando. <i>Language or dialect I'm learning.</i>	Perché la sto studiando? <i>Why am I studying it?</i>
Livello di conoscenza che intendo raggiungere nelle abilità (vedi scheda di autovalutazione). <i>Level I would like to achieve in these abilities (see self-assessment checklist).</i>		
Ascoltare / <i>Listening</i>		Leggere / <i>Reading</i>
Produzione orale / <i>Spoken production</i>		Scrivere / <i>Writing</i>

Data Date	Lingua o dialetto che sto imparando. <i>Language or dialect I'm learning.</i>	Perché la sto studiando? <i>Why am I studying it?</i>
Livello di conoscenza che intendo raggiungere nelle abilità (vedi scheda di autovalutazione). <i>Level I would like to achieve in these abilities (see self-assessment checklist).</i>		
Ascoltare / <i>Listening</i>		Leggere / <i>Reading</i>
Produzione orale / <i>Spoken production</i>		Scrivere / <i>Writing</i>

Stile di apprendimento: come mi piace imparare le lingue *Learning style: how I like learning languages*

Pensa alle lingue o ai dialetti che stai imparando e sistema le tue idee negli spazi.
Think about the language you are learning. Put your ideas into these shapes.

Cosa ti piace di queste lingue o dialetti.
Things you like about these languages or dialects.

Cose che mi piacerebbe fare.
Things I would like to do.

Cosa mi piace fare a lezione.
Things I like doing in class.

Cose che trovo facili.
Things I find easy.

Cose che qualche volta sono difficili per me.
Things I sometimes find difficult.

Pensa alle cose che ti piace fare quando impari una nuova lingua o dialetto. Leggi l'elenco e fai un segno nel riquadro (✓) che corrisponde alla tua risposta: ti piace, non ti piace o non sei sicuro.

Think about the things you like when you learn a new language or dialect. Look at the list and put ticks (✓) in the boxes to show whether you like, don't like, or you aren't sure.

Mi piace / *I Like it*



Non mi piace / *I Don't like it*



Non sono sicuro / *I'm not sure*



Ascoltare una storia <i>Listening to a story</i>			
Leggere un libro <i>Reading a book</i>			
Scrivere una storia <i>Writing a story</i>			
Scrivere le parole nuove <i>Writing new words</i>			
Fare molti esercizi <i>Doing a lot of exercises</i>			
Fare un gioco o un quiz <i>Playing a game or having a quiz</i>			
Preparare un poster <i>Making a poster</i>			
Ascoltare una canzone <i>Listening to a song</i>			
Cantare una canzone <i>Singing a song</i>			
Guardare un film o cartone animato <i>Watching a movie or a cartoon</i>			



DOSSIER LINGUISTICO

Portfolio Europeo delle Lingue
Junior (9-15 anni)

Dossier

Ogni studente ha un dossier personale che arricchisce indicando di volta in volta la data del nuovo elaborato aggiunto. Ciascuna lingua ha una sezione. Il materiale rappresenta la competenza linguistica e culturale e può essere numerato per una più semplice consultazione.

Il Dossier aiuta a documentare le tappe dell'apprendimento e lo stato attuale delle conoscenze linguistiche e culturali. Si possono raccogliere lavori personali o altro, per una ragione specifica. Il Dossier comprende compiti scritti, progetti, lavori svolti a scuola, registrazioni audio o video.

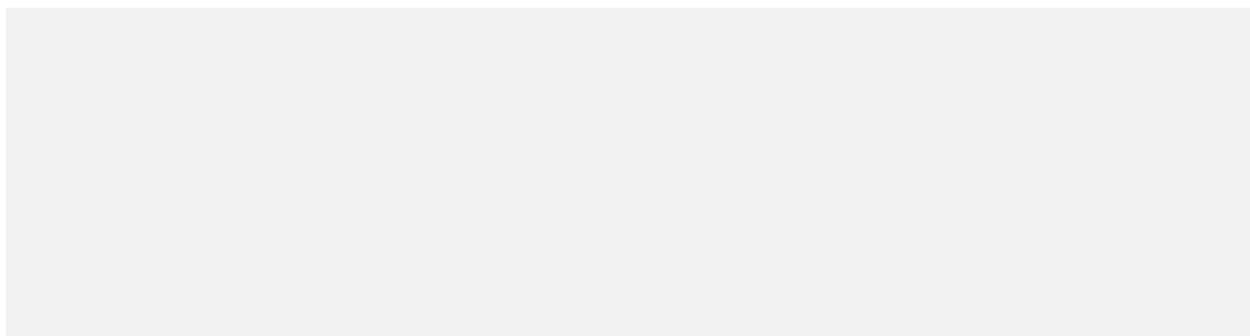
Dossier

Each student has a personal dossier which will time after time be enriched with new contents. Each content will be recorded with its date and each language will have a separate section. The products that represent the speaker's linguistic and cultural competence can be listed in order to retrieve them in an easier way.

The Dossier helps to document the learning process and the present level of language proficiency and cultural awareness. In the Dossier works and other documents produced inside or outside school can be collected or assembled for a special purpose. It contains written work, project work, audio and video recordings.

Questo dossier linguistico è parte del Portfolio Europeo delle Lingue di:

Nome dell'Istituto Comprensivo e della scuola:



Certificati ottenuti a scuola

Certificates awarded at school

Lingua o dialetto <i>Language or dialect</i>
Data e durata del corso (in ore) <i>Course date and length (in hours)</i>
Descrizione e livello raggiunto <i>Description and level achieved</i>
Scuola <i>School</i>
Luogo e data <i>Place and date</i>
Firma e timbro dell'istituzione <i>Signature and stamp of Institution</i>

Lingua o dialetto <i>Language or dialect</i>
Data e durata del corso (in ore) <i>Course date and length (in hours)</i>
Descrizione e livello raggiunto <i>Description and level achieved</i>
Scuola <i>School</i>
Luogo e data <i>Place and date</i>
Firma e timbro dell'istituzione <i>Signature and stamp of Institution</i>

Documenti contenuti nel Dossier dello studente

List of documents in the student's Dossier

Lingua o dialetto <i>Language or dialect</i>			
Tipo di documento <i>Type of document</i>	Tema <i>Theme</i>	Luogo e data <i>Place and date</i>	Commenti personali <i>Personal comments</i>



GRIGLIE E SCHEDE
PER L'AUTOVALUTAZIONE

Scheda per l'autovalutazione

Self-Assessment Checklist

Usa queste schede per registrare quello che pensi di capire ascoltando chi parla, oppure parlando, leggendo e scrivendo. Nella colonna 1 usa il simbolo (✓) per registrare ciò che capisci in lingua. La colonna 2 serve per la verifica dell'insegnante; nella colonna 3 usa il simbolo (+) per indicare quello che vorresti imparare.

Use these checklists to record what you think you can understand while listening to others talking, or while interacting, reading, writing. Put a tick (✓) in column 1 to record what you can understand; column 2 is for teacher's assessment; in column 3 use the plus sign (+) to indicate what you want to learn.

Primo livello A1 / First Level A1

Ascoltare e capire / Listening and Understanding

	1	2	3
Riesco a comprendere espressioni familiari relative a me stesso. <i>I can understand very familiar phrases about myself.</i>			
Riesco a comprendere espressioni familiari relative al mio contesto. <i>I can understand very familiar phrases about my environment.</i>			
Riesco a capire semplici comandi e istruzioni. <i>I can understand very simple instructions and commands.</i>			
Riesco a capire delle semplici filastrocche. <i>I can understand very simple rhymes.</i>			

Leggere e comprendere / Reading and Understanding

	1	2	3
Riesco a comprendere parole e brevi frasi riferite alla mia vita quotidiana. <i>I can read words and short phrases related to my everyday life.</i>			
Riesco a leggere e comprendere delle brevi istruzioni. <i>I can read and understand short instructions.</i>			
Riesco a scrivere in modo essenziale informazioni su di me. <i>I can write essential information about myself.</i>			

Parlare e interagire / *Speaking and Interacting*

	1	2	3
Riesco a usare semplici espressioni per soddisfare i miei bisogni essenziali. <i>I can use simple expressions to satisfy essential needs.</i>			
Riesco ad impartire semplici istruzioni relative al mio contesto. <i>I can give very simple instructions related to my environment.</i>			
Riesco a descrivere in modo semplice me stesso, luoghi e oggetti familiari. <i>I can describe myself, places and familiar objects in a simple way.</i>			
Riesco ad esprimere ciò che mi piace e non mi piace. <i>I can express my likes and dislikes.</i>			
Riesco a raccontare una storia breve e semplice. <i>I can tell a simple and short story.</i>			
Riesco ad interagire parlando di me e della mia vita con frasi semplici. <i>I can interact talking about myself and my life using very simple phrases.</i>			

Scrivere e interagire / *Writing and Interacting*

	1	2	3
Riesco a scrivere in modo essenziale informazioni su di me. <i>I can write essential information about myself.</i>			
Riesco a scrivere elenchi di nomi, brevi note di saluto, di ringraziamento e di invito relative al mio contesto. <i>I can write lists of words, short notes (for example greetings, thanks and invitations) related to my personal environment.</i>			
So scrivere didascalie, cartelli per illustrare scenette da rappresentare. <i>I can write short captions to illustrate the scene in a role play.</i>			

Usa queste schede per registrare quello che pensi di capire ascoltando chi parla, oppure parlando, leggendo e scrivendo. Nella colonna 1 usa il simbolo (✓) per registrare ciò che capisci in lingua. La colonna 2 serve per la verifica dell'insegnante; nella colonna 3 usa il simbolo (+) per indicare quello che vorresti imparare.

Use these checklists to record what you think you can understand while listening to others talking, or while interacting, reading, writing. Put a tick (✓) in column 1 to record what you can understand; column 2 is for teacher's assessment; in column 3 use the plus sign (+) to indicate what you want to learn.

Ascoltare e capire / *Listening and Understanding*

	1	2	3
Riesco a comprendere brevi dialoghi in contesti noti. <i>I can follow short dialogues in familiar settings.</i>			
Riesco a comprendere la trama di una storia breve e semplice e la descrizione di luoghi e persone note. <i>I can understand the plot of a short and simple story, or the description of places or persons that are familiar to me.</i>			
Riesco a comprendere una breve poesia o un passo letterario su temi noti. <i>I can understand a short poem or a literary passage on familiar topics.</i>			

Leggere e comprendere / *Reading and Understanding*

	1	2	3
So leggere e comprendere in dettaglio brevi messaggi come lettere, note. <i>I can read and understand short messages like letters, notes in detail.</i>			
Riesco a leggere e capire in dettaglio brevi testi descrittivi e narrativi. <i>I can read and understand short descriptive and narrative texts in detail.</i>			
Riesco a leggere e capire in dettaglio brevi drammi (comprendenti le indicazioni sul ruolo dei personaggi). <i>I can read and understand a short drama in detail (including the script describing the role of characters).</i>			
Riesco a leggere e capire brevi testi espositivi a carattere naturalistico/scientifico (incluso forme semplici di sperimentazione). <i>I can read and understand short expository texts on natural sciences (including simple forms of experimentation).</i>			

Parlare e interagire / *Speaking and Interacting*

	1	2	3
Riesco a dialogare in contesti noti sapendo motivare ciò che mi piace e non mi piace. <i>I can communicate in familiar settings expressing my likes and dislikes.</i>			
Riesco a descrivere persone, luoghi ed oggetti noti usando termini appropriati. <i>I can describe with certain accuracy familiar people places and objects.</i>			
Riesco a raccontare una breve storia scegliendo le parole giuste e strutturando in modo coerente il discorso. <i>I can tell a short story choosing appropriate words and correctly structuring the discourse.</i>			
Riesco a interagire in brevi scene assumendo il ruolo di uno dei personaggi della trama. <i>I can take part in short scenes, playing one of the characters of the play.</i>			

Scrivere e interagire / *Writing and Interacting*

	1	2	3
Riesco a scrivere una breve lettera di saluti o di informazioni. <i>I can write a short letter with greetings or information.</i>			
Riesco a scrivere brevi testi descrittivi su persone e luoghi noti. <i>I can write short descriptive texts on people and places I know.</i>			
Riesco a produrre per iscritto la trama di una breve storia. <i>I can write the plot of a short story.</i>			
Riesco a produrre per iscritto le note essenziali descrittive del ruolo dei personaggi in un breve dramma. <i>I can write essential notes describing the role of each character in a short drama.</i>			
So compilare un questionario su temi noti e motivare le risposte date. <i>I can fill in a questionnaire on familiar subjects and give reasons for replies.</i>			

Usa queste schede per registrare quello che pensi di capire ascoltando chi parla, oppure parlando, leggendo e scrivendo. Nella colonna 1 usa il simbolo (✓) per registrare ciò che capisci in lingua. La colonna 2 serve per la verifica dell'insegnante; nella colonna 3 usa il simbolo (+) per indicare quello che vorresti imparare.

Use these checklists to record what you think you can understand while listening to others talking, or while interacting, reading, writing. Put a tick (✓) in column 1 to record what you can understand; column 2 is for teacher's assessment; in column 3 use the plus sign (+) to indicate what you want to learn.

Ascoltare e capire / *Listening and Understanding*

	1	2	3
Seguo un dialogo su temi generali (famiglia, scuola, tempo libero). <i>I can follow a dialogue on general topics (family, school, hobbies).</i>			
Riesco a capire una storia in forma narrativa e descrittiva con elementi di commento da parte dell'autore. <i>I can understand a story in the narrative and descriptive forms including part of the author's comments.</i>			
Riesco a comprendere la descrizione di semplici fenomeni nell'ambito delle scienze naturali. <i>I can understand the description of simple phenomena in the field of natural sciences.</i>			
Riesco a comprendere il contenuto di un poema o di un passaggio letterario su temi generali. <i>I can understand the content of a poem or of a literary passage dealing with general topics.</i>			

Leggere e comprendere / *Reading and Understanding*

	1	2	3
Riesco a leggere e capire il resoconto su temi a carattere generale. <i>I can read and understand reports on general topics.</i>			
Riesco a leggere e capire i sentimenti espressi in testi letterari. <i>I can read and understand feelings expressed in literary texts.</i>			
Riesco a leggere e capire testi espositivi non complessi di natura tecnica o scientifica. <i>I can read and understand noncomplex scientific or technical texts.</i>			
Riesco a leggere e capire testi non complessi in prosa e poesia che trattano temi contemporanei. <i>I can read and understand noncomplex texts in prose or poetry dealing with contemporary subjects.</i>			

Parlare e interagire / *Speaking and Interacting*

	1	2	3
Riesco a interagire in situazioni di vita quotidiana con stranieri in Italia e stando all'estero. <i>I can interact in everyday life situations with people from other countries both in my own country and abroad.</i>			
Riesco a raccontare in modo accurato un avvenimento e a descrivere con precisione luoghi e persone. <i>I can give an accurate account of an event and detailed description of people and places.</i>			
Riesco a descrivere fenomeni naturali usando un linguaggio espositivo accurato. <i>I can describe natural phenomena using the appropriate scientific expository form.</i>			
Riesco ad argomentare su temi generali dando le motivazioni del mio punto di vista. <i>I can express my point of view on general topics and give reasons for this.</i>			

Scrivere e interagire / *Writing and Interacting*

	1	2	3
Riesco a scrivere in dettaglio lettere, sommari, rapporti su temi noti, esprimendo il mio punto di vista. <i>I can write detailed letters, summaries and reports on familiar subjects, expressing my point of view.</i>			
Riesco a scrivere brevi note di commento su testi letterari in prosa o poesia esprimendo il mio punto di vista e dando ragioni per esso. <i>I can briefly comment on literary texts in prose or poetry expressing my personal point of view and giving reasons for this.</i>			

Usa queste schede per registrare quello che pensi di capire ascoltando chi parla, oppure parlando, leggendo e scrivendo. Nella colonna 1 usa il simbolo (✓) per registrare ciò che capisci in lingua. La colonna 2 serve per la verifica dell'insegnante; nella colonna 3 usa il simbolo (+) per indicare quello che vorresti imparare.

Use these checklists to record what you think you can understand while listening to others talking, or while interacting, reading, writing. Put a tick (✓) in column 1 to record what you can understand; column 2 is for teacher's assessment; in column 3 use the plus sign (+) to indicate what you want to learn.

Ascoltare e capire / *Listening and Understanding*

	1	2	3
Riesco a comprendere in dettaglio una conversazione o un discorso su temi relativi i miei studi o interessi personali. <i>I can understand a conversation or talk in detail on topics related to my field of studies or personal interests.</i>			
Riesco a comprendere il senso generale di una conversazione teorica su temi relativi i miei studi o interessi personali. <i>I can understand the general gist of a conversation based on theoretical themes related to my field of studies or personal interests.</i>			
Riesco a cogliere il senso generale di una conversazione su testi letterari non complessi in prosa o in poesia. <i>I can understand the general gist of a conversation on noncomplex literary texts in prose or poetry.</i>			

Leggere e comprendere / *Reading and Understanding*

	1	2	3
Riesco a leggere e capire un saggio su temi scientifici o letterari relativi al mio campo di studi. <i>I can read and understand essays on scientific or literary themes related to my field of studies.</i>			
Riesco a leggere e capire articoli di giornali su temi generali o su temi relativi ai miei studi o interessi personali. <i>I can read and understand newspaper articles on general topics or themes related to my field of studies or personal interests.</i>			
Riesco a leggere e capire in dettaglio autori contemporanei non troppo complessi sia di prosa che di poesia. <i>I can read and understand noncomplex contemporary writers in detail both in prose and poetry.</i>			

Parlare e interagire / *Speaking and Interacting*

	1	2	3
Riesco a discutere con una certa facilità su temi generali contemporanei, esprimendo il mio punto di vista. <i>I can discuss with some fluency general contemporary topics, expressing my point of view.</i>			
Riesco a discutere in modo semplice su temi scientifici o letterari relativi al mio settore di studi o di interessi. <i>I can discuss in simple terms scientific or literary subjects related to my field of studies or personal interests.</i>			
Riesco a discutere i vari aspetti illustrati nei punti precedenti esprimendo il mio punto di vista e spiegandolo. <i>I can discuss the aspects mentioned above, giving my point of view and explaining this.</i>			

Scrivere e interagire / *Writing and Interacting*

	1	2	3
Riesco a scrivere in modo dettagliato testi formali e informali su temi d'interesse personale, esprimendo con chiarezza il mio punto di vista e quello degli altri. <i>I can write formal and informal texts in detail on subjects of personal interest, expressing my point of view and those of others.</i>			
Riesco a scrivere una relazione in dettaglio su temi tecnici o scientifici attinenti al mio campo di studi e di interessi. <i>I can write a report on scientific or technical subjects in detail relating to my field of interests or studies.</i>			
Riesco a scrivere un breve commento sui vari significati espressi in un testo letterario sia in prosa sia in poesia. <i>I can write a short commentary on the various aspects of meaning expressed in a prose or poetry literary text.</i>			

Usa queste schede per registrare quello che pensi di capire ascoltando chi parla, oppure parlando, leggendo e scrivendo. Nella colonna 1 usa il simbolo (✓) per registrare ciò che capisci in lingua. La colonna 2 serve per la verifica dell'insegnante; nella colonna 3 usa il simbolo (+) per indicare quello che vorresti imparare.

Use these checklists to record what you think you can understand while listening to others talking, or while interacting, reading, writing. Put a tick (✓) in column 1 to record what you can understand; column 2 is for teacher's assessment; in column 3 use the plus sign (+) to indicate what you want to learn.

Ascoltare e capire / *Listening and Understanding*

	1	2	3
Riesco a seguire discorsi di una certa lunghezza anche se non strutturati chiaramente e se le relazioni contestuali sono implicite e non esposte in modo esplicito. <i>I can follow extended speech even when it is not clearly structured and when relationships are only implied and not signaled explicitly.</i>			
Riesco a seguire programmi televisivi e filmati senza molte difficoltà. <i>I can understand television programs and films without too much effort.</i>			

Leggere e comprendere / *Reading and Understanding*

	1	2	3
Riesco a capire testi ampi e complessi e ad apprezzarne la diversità siano essi su fatti concreti che su temi di natura letteraria. <i>I can understand long and complex factual and literary texts appreciating distinctions of style.</i>			
Riesco a capire articoli specializzati e istruzioni tecniche complesse anche se non rientrano nel campo della mia specializzazione. <i>I can understand specialized articles and long technical instructions even when they do not relate to my field.</i>			

Parlare e interagire / *Speaking and Interacting*

	1	2	3
Riesco a esprimermi in modo scorrevole e senza sforzo nella scelta delle parole. <i>I can express myself fluently and spontaneously without obvious searching for expressions.</i>			
Riesco a usare la lingua con efficacia e disinvoltura nella vita sociale e in quella professionale. <i>I can use the language flexibly and effectively for social and professional purposes.</i>			
Riesco a esprimere pensieri e opinioni con precisione e a relazionare con abilità i miei interventi a quelli degli altri interlocutori. <i>I can formulate ideas and opinions with precision and relate my contribution skillfully to those of other speakers.</i>			
Riesco a descrivere in dettaglio temi complessi correlando i subtemi, esponendo i singoli aspetti e concludendo il discorso in modo coerente. <i>I can present clear detailed descriptions of complex subjects integrating subthemes, developing particular points and rounding off with an appropriate conclusion.</i>			

Scrivere e interagire / *Writing and Interacting*

	1	2	3
Riesco a scrivere in maniera chiara e ben strutturata e ad esporre per esteso diversi punti di vista relativi al contenuto. <i>I can express myself in a clear well-structured text, expressing points of view at some length.</i>			
Riesco a scrivere su temi complessi sia in forma di lettera che di saggio o di rapporto ed a evidenziare gli aspetti del testo che ritengo più salienti. <i>I can write about complex subjects in a letter, an essay or a report underlining what I consider to be the salient issues.</i>			
Riesco a scegliere lo stile adeguato al lettore che ho in mente. <i>I can select a style appropriate to the reader in mind.</i>			

Usa queste schede per registrare quello che pensi di capire ascoltando chi parla, oppure parlando, leggendo e scrivendo. Nella colonna 1 usa il simbolo (✓) per registrare ciò che capisci in lingua. La colonna 2 serve per la verifica dell'insegnante; nella colonna 3 usa il simbolo (+) per indicare quello che vorresti imparare.

Use these checklists to record what you think you can understand while listening to others talking, or while interacting, reading, writing. Put a tick (✓) in column 1 to record what you can understand; column 2 is for teacher's assessment; in column 3 use the plus sign (+) to indicate what you want to learn.

Ascoltare e capire / *Listening and Understanding*

	1	2	3
<p>Non ho alcuna difficoltà a capire la lingua parlata sia essa pronunciata dal vivo che trasmessa, anche quando il discorso è pronunciato in modo veloce. In genere, ho solo bisogno di un po' di tempo per abituarci al particolare accento.</p> <p><i>I have no difficulty in understanding any kind of spoken language, whether live or broadcast, even when delivered at fast native speed, provided I have some time to get familiar with the accent.</i></p>			

Leggere e comprendere / *Reading and Understanding*

	1	2	3
<p>Riesco a capire senza difficoltà tutti i tipi di testi scritti, anche se sono su argomenti astratti o complessi dal punto di vista sia del linguaggio sia del contenuto, quali per esempio testi letterari, articoli specialistici, manuali.</p> <p><i>I can read with ease virtually all forms of written language, including abstract, structurally or linguistically complex texts such as manuals, specialized articles and literary works.</i></p>			

Parlare e interagire / *Speaking and Interacting*

	1	2	3
Riesco a partecipare senza difficoltà a ogni tipo di conversazione o di discussione e ho familiarità con le espressioni idiomatiche e i colloquialismi. <i>I can take part effortlessly in any conversation or discussion and have a good familiarity with idiomatic expressions and colloquialisms.</i>			
Riesco a esprimermi coerentemente e a rendere con precisione le più sottili sfumature di senso. <i>I can express myself fluently and convey finer shades of meaning precisely.</i>			
Riesco a produrre esposizioni e argomentazioni chiare nello stile adeguato al contesto e a dotarle di una struttura logica che permetta a chi ascolta di coglierne i punti salienti. <i>I can present a clear, smooth-flowing description or argument in a style appropriate to the context and with an effective logical structure which helps the learner to notice and remember significant points.</i>			

Scrivere e interagire / *Writing and Interacting*

	1	2	3
Riesco a scrivere testi chiari e scorrevoli, stilisticamente adatti al tipo di comunicazione. <i>I can write clear smooth-flowing texts in appropriate style.</i>			
Riesco a redigere lettere complesse, rapporti e articoli su questioni particolari e a strutturarli in modo logico ed efficace, permettendo a chi legge di coglierne i punti più salienti. <i>I can write complex letters, reports or articles which present a case with an effective logical structure which helps the learner to notice and remember significant points.</i>			
Riesco a riassumere e a redigere commenti su testi letterari e di natura professionale. <i>I can write summaries and reviews of professional or literary works.</i>			

Griglia per l'autovalutazione

		A1 Utente base	A2 Utente base	B1 Utente autonomo	B2 Utente autonomo	C1 Utente avanzato	C2 Utente avanzato
COMPRESIONE	Ascolto 	Riesco a riconoscere parole familiari ed espressioni molto semplici riferite a me stesso, alla mia famiglia e al mio ambiente, se le persone parlano lentamente e chiaramente.	Riesco a capire espressioni e parole di uso frequente su quello che mi riguarda direttamente (per esempio informazioni di base sulla mia persona e sulla mia famiglia, gli acquisti, l'ambiente attorno a me e la scuola). Riesco a capire gli aspetti fondamentali di messaggi e annunci brevi, semplici e chiari.	Capisco gli elementi principali in un discorso chiaro su argomenti familiari, come quelli di cui parlo a scuola, nel tempo libero, ecc. Se il discorso è lento e chiaro, capisco le informazioni più importanti di molte trasmissioni alla TV, su argomenti di attualità o temi di mio interesse.	Riesco a capire discorsi abbastanza lunghi e a seguire ragionamenti complessi se il tema è abbastanza familiare. Capisco la maggior parte delle notizie e delle trasmissioni TV e la maggior parte dei film.	Riesco a capire un discorso lungo anche se non è chiaramente strutturato e le relazioni non vengono segnalate, ma rimangono implicite. Riesco a capire senza troppo sforzo le trasmissioni televisive e i film.	Non ho nessuna difficoltà a capire qualsiasi lingua parlata, sia dal vivo sia trasmessa, anche se il discorso è tenuto in modo veloce da un madrelingua, purché abbia il tempo di abituarci all'accento.
	Lettura 	Riesco a capire i nomi e le persone familiari e frasi molto semplici, per esempio quelle degli annunci, dei cartelloni e dei cataloghi.	Riesco a leggere testi molto brevi e specifici e prevedibili in materiale di uso quotidiano, come la pubblicità, i programmi, il menù e gli orari. Riesco a capire lettere personali semplici e brevi.	Riesco a capire testi scritti di uso comune, legati alla mia vita quotidiana e scolastica. Riesco a capire la descrizione dei fatti, sentimenti e desideri contenuti in una e-mail o messaggio personale.	Riesco a leggere il giornale e le notizie su temi di attualità, anche quando l'autore prende posizione ed esprime un punto di vista. Riesco a comprendere un testo narrativo contemporaneo.	Riesco a capire testi letterari e informativi lunghi e complessi e so apprezzare le differenze di stile. Riesco a capire articoli specialistici e istruzioni tecniche piuttosto lunghe, anche quando non appartengono al mio settore.	Riesco a capire con facilità praticamente tutte le forme di lingua scritta inclusi i testi teorici, strutturalmente o linguisticamente complessi, quali manuali, articoli specialistici e opere letterarie.
PARLATO	Interazione orale 	Riesco a interagire in modo semplice se l'altra persona è disposta a ripetere o a dire più lentamente certe cose e mi aiuta a spiegare quello che voglio dire. Riesco a fare e a rispondere a domande semplici su cose molto familiari o che riguardano i miei bisogni di base.	So completare compiti semplici, di routine, se richiedono solo uno scambio semplice e diretto di informazioni su argomenti e attività abituali. Riesco a partecipare a brevi conversazioni, anche se di solito non capisco abbastanza per riuscire a sostenere la conversazione.	Riesco ad affrontare molte delle situazioni che si presentano in un viaggio nei luoghi dove si parla la lingua. Riesco a partecipare a conversazioni su argomenti familiari, di mio interesse o legati alla vita di tutti i giorni (per esempio la famiglia, gli hobby, il lavoro, i viaggi e le notizie di attualità).	Riesco a comunicare con un grado di spontaneità e scioltezza sufficiente per interagire in modo normale con parlanti nativi. Riesco a partecipare attivamente a una discussione in contesti familiari, esponendo e sostenendo le mie opinioni.	Riesco ad esprimermi in modo sciolto e spontaneo senza dover cercare troppo le parole. Riesco ad usare la lingua in modo flessibile ed efficace nelle relazioni sociali e professionali. Riesco a formulare idee e opinioni in modo preciso e a collegare abilmente i miei interventi con quelli di altri interlocutori.	Riesco a partecipare senza sforzi a qualsiasi conversazione e discussione ed ho familiarità con le espressioni idiomatiche e colloquiali. Riesco ad esprimermi con scioltezza e a rendere con precisione sottili sfumature di significato. In caso di difficoltà, riesco a ritornare sul discorso e a riformularlo in modo così scorrevole che difficilmente qualcuno se ne accorge.
	Produzione orale 	Riesco a usare espressioni e frasi semplici per descrivere il luogo dove abito e la gente che conosco.	Riesco a usare una serie di espressioni e frasi per descrivere con parole semplici la mia famiglia e altre persone, le mie condizioni di vita, come vado e che cosa faccio a scuola.	Metto insieme semplici frasi e so descrivere esperienze e avvenimenti, i miei sogni, le mie speranze e quello che voglio dal futuro. So spiegare in breve le mie opinioni e i progetti. So raccontare una storia, un libro o un film e aggiungere le mie impressioni.	Riesco a esprimermi in modo chiaro e articolato su una vasta gamma di argomenti che mi interessano. Riesco a esprimere un'opinione su un argomento d'attualità, indicando vantaggi e svantaggi delle diverse opzioni.	Riesco a presentare descrizioni chiare e articolate su argomenti complessi, integrandovi temi secondari, sviluppando punti specifici e concludendo il tutto in modo appropriato.	Riesco a presentare descrizioni o argomentazioni chiare e scorrevoli, in uno stile adeguato al contesto e con una struttura logica efficace, che possa aiutare il destinatario a identificare i punti salienti da rammentare.
SCRITTO	Scritto 	Riesco a scrivere una breve e semplice cartolina, ad esempio per mandare i saluti delle vacanze. Riesco a completare i moduli con i dati personali e so scrivere per esempio il mio nome, la nazionalità e l'indirizzo sulla registrazione in un albergo.	Riesco a prendere semplici appunti e so scrivere messaggi brevi su temi che riguardano i miei bisogni di base. Riesco a scrivere una lettera personale molto semplice, per esempio per ringraziare qualcuno.	Riesco a scrivere testi semplici e chiari su argomenti conosciuti o che mi interessano. So scrivere lettere personali per spiegare esperienze e impressioni.	Riesco a scrivere testi chiari e articolati su un'ampia gamma di argomenti che mi interessano. Riesco a scrivere saggi e relazioni, fornendo informazioni e ragioni a favore o contro una determinata opinione. Riesco a scrivere lettere mettendo in evidenza il significato che attribuisco personalmente agli avvenimenti e alle esperienze.	Riesco a scrivere testi chiari e ben strutturati sviluppando analiticamente il mio punto di vista. Riesco a scrivere lettere, saggi e relazioni esponendo argomenti complessi, evidenziando i punti che ritengo salienti. Riesco a scegliere lo stile adatto ai lettori ai quali intendo rivolgermi.	Riesco a scrivere testi chiari, scorrevoli e stilisticamente appropriati. Riesco a scrivere lettere, relazioni e articoli complessi, supportando il contenuto con una struttura logica efficace che aiuti il destinatario a identificare i punti salienti da rammentare. Riesco a scrivere riassunti e recensioni di opere letterarie e di testi specialistici.

Self-Assessment Grid

		A1 Basic User	A2 Basic User	B1 Independent User	B2 Independent User	C1 Advanced User	C2 Advanced User
UNDERSTANDING	Listening 	I can understand familiar words and very basic phrases concerning myself, my family and immediate concrete surroundings when people speak slowly and clearly.	I can understand phrases and the highest frequency vocabulary related to areas of most immediate personal relevance (e.g., very basic personal and family information, shopping, local area, school). I can catch the main point in short, clear, simple messages and announcements.	I can understand the main points of clear standard speech on familiar matters regularly encountered in work, school, leisure, etc. I can understand the main point of many radio or TV programs on current affairs or topics of personal or professional interest when the delivery is relatively slow and clear.	I can understand extended speech and lectures and follow even complex lines of argument provided the topic is reasonably familiar. I can understand most TV news and current affairs programs. I can understand the majority of films in standard dialect.	I can understand extended speech even when it is not clearly structured and when relationships are only implied and not signaled explicitly. I can understand television programs and films without too much effort.	I have no difficulty in understanding any kind of spoken language, whether live or broadcast, even when delivered at fast native speed, provided I have some time to get familiar with the accent.
	Reading 	I can understand familiar names, words and very simple sentences, for example on notices and posters or in catalogues.	I can read very short, simple texts. I can find specific, predictable information in simple everyday material such as advertisements, prospectuses, menus and timetables and I can understand short simple personal letters.	I can understand texts that consist mainly of high frequency everyday or job-related language. I can understand the description of events, feelings and wishes in personal letters.	I can read articles and reports concerned with contemporary problems in which the writers adopt particular attitudes or viewpoints. I can understand contemporary literary prose.	I can understand long and complex factual and literary texts, appreciating distinctions of style. I can understand specialized articles and longer technical instructions, even when they do not relate to my field.	I can read with ease virtually all forms of the written language, including abstract, structurally or linguistically complex texts such as manuals, specialized articles and literary works.
SPEAKING	Spoken Interaction 	I can interact in a simple way provided the other person is prepared to repeat or rephrase things at a slower rate of speech and help me formulate what I'm trying to say. I can ask and answer simple questions in areas of immediate need or on very familiar topics.	I can communicate in simple and routine tasks requiring a simple and direct exchange of information on familiar topics and activities. I can handle very short social exchanges, even though I can't usually understand enough to keep the conversation going myself.	I can deal with most situations likely to arise whilst travelling in an area where the language is spoken. I can enter unprepared into conversation on topics that are familiar, of personal interest or pertinent to everyday life (e.g., family, hobbies, work, travel and current events).	I can interact with a degree of fluency and spontaneity that makes regular interaction with native speakers quite possible. I can take an active part in discussion in familiar contexts, accounting for and sustaining my views.	I can express myself fluently and spontaneously without much obvious searching for expressions. I can use language flexibly and effectively for social and professional purposes. I can formulate ideas and opinions with precision and relate my contribution skillfully to those of other speakers.	I can take part effortlessly in any conversation or discussion and have a good familiarity with idiomatic expressions and colloquialisms. I can express myself fluently and convey finer shades of meaning precisely. If I do have a problem I can backtrack and restructure around the difficulty so smoothly that other people are hardly aware of it.
	Spoken Production 	I can use simple phrases and sentences to describe where I live and people I know.	I can use a series of phrases and sentences to describe in simple terms my family and other people, living conditions, my present educational background.	I can connect phrases in a simple way in order to describe experiences and events, my dreams, hopes and ambitions. I can briefly give reasons and explanations for opinions and plans. I can narrate a story or relate the plot of a book or film and describe my reactions.	I can present clear, detailed descriptions on a wide range of subjects related to my field of interest. I can explain a viewpoint on a topical issue giving the advantages and disadvantages of various options.	I can present clear, detailed descriptions of complex subjects integrating sub-themes, developing particular points and rounding off with an appropriate conclusion.	I can present a clear, smoothly-flowing description or argument in a style appropriate to the context and with an effective logical structure which helps the recipient to notice and remember significant points.
WRITING	Writing 	I can write a short, simple postcard, for example sending holiday greetings. I can fill in forms with personal details, for example entering my name, nationality and address on a hotel registration form.	I can write short, simple notes and messages. I can write a very simple personal letter, for example thanking someone for something.	I can write simple connected text on topics which are familiar or of personal interest. I can write personal letters describing experiences and impressions.	I can write clear, detailed text on a wide range of subjects related to my interests. I can write an essay or report, passing on information or giving reasons in support of or against a particular point of view. I can write letters highlighting the personal significance of events and experiences.	I can express myself in clear, well-structured text, expressing points of view at some length. I can write about complex subjects in a letter, an essay or a report, underlining what I consider to be the salient issues. I can select a style appropriate to the reader in mind.	I can write clear, smoothly-flowing text in an appropriate style. I can write complex letters, reports or articles which present a case with an effective logical structure which helps the recipient to notice and remember significant points. I can write summaries and reviews of professional or literary works.

APPENDICI

I. Quadro normativo di riferimento

C.M. 301 del 08/09/1989, *Promozione e coordinamento delle iniziative per l'esercizio del diritto allo studio.*

C.M. 205 del 26/07/1990, *L'educazione interculturale.*

C.M. 73 del 02/03/1994, concernente le *Proposte ed iniziative per l'educazione interculturale.*

Legge n. 40/1998, *Effettivo esercizio del diritto allo studio, organizzazione scolastica, insegnamento italiano seconda lingua, mantenimento della lingua d'origine.*

Legge sull'immigrazione 40 del 06/03/1998, *Valore formativo delle differenze linguistiche e culturali.*

D.Lgs. 286/1998, *Testo unico sulle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero*, in particolare l'Art. 38.

D.P.R. 275 del 08/03/1999, concernente il *Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche*, in particolare il capo II, Artt. 3-4.

D.P.R. 394 del 31/08/1999, concernente la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero, in particolare l'Art. 45, *Iscrizione scolastica.*

Legge regionale 5/2005, concernente le *Norme per l'accoglienza e l'integrazione sociale delle cittadine e dei cittadini stranieri immigrati.*

CM del 5/1/2005 "tali strumenti (compensativi e dispensativi) debbano essere applicati in tutte le fasi del percorso scolastico, compresi i momenti di valutazione finale [...] compresi gli esami";

C.M. 24 del 01/03/2006, *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri.*

MIUR (2007), *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri.*

C.M. 28 del marzo 2007, concernente l'*Esame di stato conclusivo di istruzione nelle scuole statali e paritarie.*

D.P.R. 89 del 20/03/2009, Art. 5 comma 10.

Nota Prot. 5744 del 28/05/2009, concernente le *Disposizioni in merito allo svolgimento degli esami del primo e secondo ciclo di istruzione.*

D.P.R. 122 del 22/06/2009, concernente le norme vigenti per la valutazione degli alunni e in particolare l'Art. 1 comma 9.

Linee guida Regionali per la valutazione dell'apprendimento del 2010, C.M. 2 dell'08/01/2010.

Legge 230-270/2010.

Regione Autonoma FVG (2010), *Linee guida Regionali per la valutazione dell'apprendimento.*

Regione Autonoma FVG (2011), *Interazioni, strumenti per l'integrazione.*

C.M. del 27/12/2012, *Strumenti di intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica.*

Circolare 48 del 31/05/2012.

Indicazioni Nazionali per il Curricolo del 2012.

C.M. 8 del 06/03/2013, *Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica*, indicazioni operative.

Nota del Capo Dipartimento dell'Istruzione, prot. 1551 del 27/06/2013.

C.M. 4233 del 19/02/2014, *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*.

Istruzioni a carattere permanente del 03/06/2014, *Esame di stato conclusivo del primo ciclo di istruzione*.

Legge 107 del 13/07/2015.

MIUR (2015), *Diversi da chi?*, documento redatto dall'Osservatorio Nazionale per l'Integrazione degli Alunni Stranieri e per l'Intercultura.

D.Lgs. 66/2017, *Raccomandazioni per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'intercultura* (Riforma Inclusione).

I.1. Quadro di riferimento costituzionale e di diritto internazionale

Convenzione per la salvaguardia dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali (ratificata dallo Stato italiano con la Legge 848 del 04/08/1955).

Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo (adottata dall'Assemblea generale dell'ONU il 10/12/1948).

Dichiarazione dei Diritti del Fanciullo (ONU, 20/11/1959).

Convenzione internazionale sui diritti dell'infanzia (ONU, 20/11/1989, ratificata dallo Stato italiano con la Legge 176 del 27/05/1991).

Patto internazionale sui diritti civili e politici (ONU, 16/12/1966, entrato in vigore il 23/03/1976).

Patto internazionale sui diritti economici, sociali e culturali (ONU, 16/12/1966, entrato in vigore il 23/03/1976).

II. Bibliografia di orientamento sull'insegnamento dell'italiano L2

II.1. Introduzione

Le fonti che offrono informazioni su temi correlati all'italiano per stranieri e alla didattica agli studenti con background migratorio sono numerose; una bibliografia completa sarebbe estesa e male si adatterebbe ai fini di questo protocollo. In questa sede l'obiettivo è allora fornire un elenco sintetico e ben mirato di riferimenti, con letture orientative e testi fondamentali, che consentano sia di avvicinarsi ad alcuni aspetti chiave della disciplina sia di individuare i punti di partenza per successivi approfondimenti. La prima sezione, introduttiva e generale, ospita alcuni riferimenti utili a contestualizzare la questione e alla programmazione gli interventi; la più corposa parte centrale si focalizza invece sulla didattica dell'italiano L2, secondo prospettive diverse e rispetto anche a competenze o tipologie di apprendenti specifiche; a seguire alcune grammatiche e manuali di linguistica italiana, utili a risolvere dubbi o per scendere nel dettaglio riguardo a un aspetto in particolare; nella quarta parte trovano spazio alcune riviste e pubblicazioni online che presentano stimoli interessanti sia a livello teorico sia in forma di attività, idee, strumenti o esperienze pratiche condivise da altri insegnanti. In chiusura alla breve rassegna, alcuni studi statistici utili a contestualizzare il fenomeno migratorio e la presenza degli alunni con background migratorio nella scuola.

II.2. Quadro di riferimento generale

Il *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue* e il *Sillabo di italiano L2* sono due riferimenti cardine per la programmazione dei corsi di L2, per la pianificazione degli interventi finalizzati allo sviluppo delle competenze linguistiche di base e per lo studio, per il *language testing* e per la certificazione. Del primo volume, ormai fuori commercio e non disponibile in formato di digitale, esistono una [versione in inglese](#) e un compendio aggiornato al 2018 (nella stessa lingua e disponibile online [sul sito del Consiglio d'Europa](#)). Il secondo, seppure originato dall'esperienza del centro linguistico (CLA) dell'Università di Padova, è uno dei sillabi più accurati e strutturati in commercio e risulta pertanto di grande utilità in moltissimi contesti e situazioni. In questa sezione introduttiva è inoltre importante ricordare le *Dieci tesi per l'educazione linguistica democratica* del Gruppo di Intervento e Studio nel Campo dell'Educazione Linguistica, o GISCEL, che possono essere lette online [sul sito del collettivo](#) (cfr. [App. IV. Sitografia fondamentale dell'italiano L2](#)).

[CONSIGLIO D'EUROPA \(2002\)](#), *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue. Apprendimento insegnamento valutazione*, La Nuova Italia, Firenze.

[LO DUCA M.G. \(2006\)](#), *Sillabo di italiano L2*, Carocci, Roma.

II.3. Studi glottodidattici e acquisizionali

II.3.1. Didattica e italiano agli stranieri

Esistono diverse pubblicazioni e manuali utili ad avvicinarsi alla questione dell'italiano per stranieri. Due riferimenti frequentemente citati sono Balboni (2015 e 2013): *Le sfide di Babele* presenta il tema in termini generali e costituisce quindi una lettura introduttiva, mentre *Fare educa-*

zione linguistica offre anche un nutrito inventario di tecniche ed esercizi che possono essere adottati in diverse situazioni. L'approccio di Chini e Bosisio (2014) inquadra la glottodidattica da un diverso punto di osservazione e approfondisce i temi nei dettagli, in modo da offrire una cornice di riferimento chiara e precisa. I due volumi di Bettoni (2019a e 2019b) sono strettamente legati l'uno all'altro: se il primo fornisce una introduzione ai principi generali dell'apprendimento linguistico, il secondo sceglie di osservare della comunicazione in senso più ampio, su un piano affettivo e culturale. La rassegna Diadori, Palermo e Troncarelli (2015) offre una struttura modulare e un indice ricco di stimoli che possono servire sia a trovare risposte immediate a necessità specifiche sia a orientare successive letture. Infine Diadori (2019) e Ongini (2019) propongono rispettivamente un inquadramento recente della questione della didattica dell'italiano a stranieri e una raccolta in chiave pedagogica di esperienze e racconti delle diverse forme dell'integrazione degli alunni con cittadinanza non italiana.

[BALBONI P.E. \(2013\)](#), *Fare educazione linguistica. Insegnare italiano, lingue straniere, lingue classiche*, Torino, UTET, Torino.

[BALBONI P.E. \(2015\)](#), *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, UTET, Torino (I ed. 2012).

[BETTONI C. \(2019a\)](#), *Imparare un'altra lingua. Edizioni di linguistica applicata*, Laterza, Roma-Bari (I ed. 2001).

[BETTONI C. \(2019b\)](#), *Usare un'altra lingua. Guida alla pragmatica interculturale*, Laterza, Roma-Bari (I ed. 2006).

[CHINI M. E BOSISIO C. \(a cura di\) \(2014\)](#), *Fondamenti di glottodidattica. Apprendere e insegnare le lingue oggi*, Carocci, Roma.

[DIADORI P. \(a cura di\) \(2019\)](#), *Insegnare italiano L2*, Mondadori Education, Milano.

[DIADORI P., PALERMO M. E TRONCARELLI D. \(2015\)](#), *Insegnare l'italiano come seconda lingua*, Carocci, Roma.

[ONGINI V. \(2019\)](#), *Grammatica dell'integrazione. Italiani e stranieri a scuola insieme*, Laterza, Roma-Bari.

II.3.2. Studi sulla linguistica acquisizionale

La linguistica acquisizionale è una disciplina che si occupa di descrivere in maniera scientifica il processo e le modalità che caratterizzano lo sviluppo nella mente del parlante di un nuovo sistema linguistico. Due riferimenti fondamentali sono Chini (2005), che offre una sintetica e precisa introduzione, e Giacalone Ramat (2003), che indaga il tema più nel dettaglio e offre numerose indicazioni utili a ricostruire una immagine accurata del processo. Il recente Andorno, Valentini e Grassi (2017), sintetizza alcuni degli aspetti chiave di questo ambito di ricerca e li approfondisce, con risposte ad alcuni dubbi frequenti, occasioni di riflessione e punti di avvio per possibili applicazioni didattiche. Rastelli (2014), infine, si colloca proprio nel punto di contatto tra didattica e linguistica acquisizionale e punta a suggerire all'insegnante modalità di intervento innovative e strategie rispettose del processo naturale di sviluppo dell'interlingua.

[ANDORNO C., VALENTINI A. E GRASSI R. \(2017\)](#), *Verso una nuova lingua. Capire l'acquisizione di L2*, UTET Università, Torino.

[CHINI M. \(2005\)](#), *Che cos'è la linguistica acquisizionale*, Carocci, Roma.

[GIACALONE RAMAT A. \(a cura di\) \(2003\)](#), *Verso l'italiano. Percorsi e strategie di acquisizione*, Carocci, Roma.

[RASTELLI S. \(2014\)](#), *Che cos'è la didattica acquisizionale*, Carocci, Roma (I ed. 2009).

II.3.3. Aspetti glottodidattici specifici e valutazione

Alcune abilità linguistiche, aspetti della competenza e approcci didattici si sono rivelati di particolare interesse e sono stati per questo oggetto di studi e ricerche approfondite. Lo Duca (2004) affronta il tema dell'insegnamento della grammatica e propone numerose riflessioni utili al docente di lingua. Cisotto e Gruppo RDL (2015) è una guida innovativa, dotata di un solido quadro di riferimento teorico e orientata alla didattica della scrittura nella scuola primaria e secondaria di primo grado. Scataglini (2017) e Baldo (2019) presentano la questione della semplificazione dei manuali disciplinari: il primo si colloca nella prospettiva del primo ciclo di istruzione e propone un approccio applicato e cooperativo, il secondo adotta un punto di vista ampio e offre risorse e strumenti necessari ad affrontare una pluralità di situazioni (per maggiori informazioni, cfr. [6. Semplificazione dei testi per la scuola](#)). Infine Johnson, Johnson e Holubec (2015) presentano i fondamenti del *Cooperative Learning* e alcune tecniche utili a stimolare questa modalità di apprendimento nella classe plurilingue e pluriculturale.

[BALDO G. \(2019\)](#), *Italiano per stranieri. Semplificare, facilitare, adattare manuali scolastici disciplinari*, Edizioni dell'Orso, Alessandria.

[CISOTTO L. E GRUPPO RDL \(2015\)](#), *Scrivere testi in nove mosse. Curricolo verticale di scrittura per la scuola primaria e secondaria di primo grado*, Erickson, Trento.

[JOHNSON D.W., JOHNSON R.T. E HOLUBEC E.J. \(2015\)](#), *Apprendimento cooperativo in classe. Migliorare il clima emotivo e il rendimento*, Erickson, Trento (I ed. 1996).

[LO DUCA M.G. \(2004\)](#), *Esperimenti grammaticali. Riflessioni e proposte sull'insegnamento della grammatica dell'italiano*, Carocci, Roma.

[SCATAGLINI C. \(a cura di\) \(2017\)](#), *Facilitare e semplificare libri di testo. Adattare contenuti disciplinari per l'inclusione*, Erickson, Trento.

II.3.4. Valutazione e certificazione dell'italiano L2

Il manuale di Serragiotto (2016) e la rassegna curata da Vedovelli (2005) affrontano il delicato tema del testing linguistico, in una prospettiva più divulgativa la prima e maggiormente vicina ai modelli teorici e metodologici la seconda. Entrambe le opere offrono tuttavia un quadro teorico di riferimento, esempi applicativi, strategie e possibili percorsi di valutazione dei diversi aspetti della competenza dei parlanti non nativi.

[SERRAGIOTTO G. \(2016\)](#), *La valutazione degli apprendimenti linguistici*, Loescher, Torino.

[VEDOVELLI M. \(a cura di\) \(2005\)](#), *Manuale della certificazione dell'italiano L2*, Carocci, Roma.

II.3.5. Tipologie specifiche di apprendenti

Nel corso degli anni la ricerca scientifica, stimolata dalle necessità manifestate dagli insegnanti e dalla scuola, si è occupata di alcune tipologie di apprendente e ha cercato di indagarne le caratteristiche peculiari, che spesso si traducono in modalità di apprendimento, strategie di studio, difficoltà e tempi di acquisizione sensibilmente diversi. È il caso di Celentin e Cognigni (2005), Della

Puppa (2006) e D'Annunzio (2009), che si occupano rispettivamente del parlante di origine slava, arabofono e sinofono.

[CELENTIN P. E COGNIGNI E. \(2005\)](#), *Lo studente di origine slava*, Guerra, Perugia.

[D'ANNUNZIO B. \(2009\)](#), *Lo studente di origine cinese*, Guerra, Perugia.

[DELLA PUPPA F. \(2006\)](#), *Lo studente di origine araba*, Guerra, Perugia.

II.4. Grammatiche e studi sulla lingua italiana

II.4.1. Grammatiche di riferimento

Nel caso di dubbi di carattere linguistico un ottimo punto di riferimento è Serianni (1997), una grammatica dotata di un efficace sistema di ricerca che consente di recuperare agevolmente le risposte desiderate. Per una descrizione attenta del sistema dell'italiano, articolata in temi e argomenti, è possibile invece ricorrere al recente Ferrari e Zampese (2016). De Sanctis (2016) è costituisce infine una prima introduzione all'approccio valenziale, che si sta facendo conoscere nelle scuole grazie alla sua forza esplicativa nel caso sia degli apprendenti non nativi sia dei compagni di classe italiani.

[DE SANTIS C. \(2016\)](#), *Che cos'è la grammatica valenziale*, Carocci, Roma.

[FERRARI A. E ZAMPESE L. \(2016\)](#), *Grammatica: parole, frasi, testi dell'italiano*, Carocci, Roma.

[SERIANNI L. \(1997\)](#), *Italiano. Grammatica, sintassi, dubbi*, Garzanti, Milano.

II.4.2. Linguistica italiana

Una delle riflessioni preliminari del docente di L2 dovrebbe legarsi alla natura dell'italiano da portare in classe, ovvero alla varietà da insegnare all'interno del vasto repertorio di possibili realizzazioni legate a contesti, situazioni, momenti, interlocutori, sistemi di trasmissione. I volumi in questa sezione offrono un solido punto di partenza su cui fondare la questione.

[D'ACHILLE P. \(2019\)](#), *L'italiano contemporaneo*, Il Mulino, Bologna (I ed. 2003).

[LIBRANDI R. \(2019\)](#), *L'italiano: strutture, usi, varietà*, Carocci, Roma.

[PALERMO M. \(2020\)](#), *Linguistica italiana*, Il Mulino, Bologna (I ed. 2015)

II.5. Riviste e pubblicazioni online

II.5.1. Italiano LinguaDue

La rivista scientifica semestrale del Master *Promozione e insegnamento della lingua e cultura italiana a stranieri* (Promoitals) dell'Università degli Studi di Milano è totalmente gratuita [sul sito dedicato](#). Gli articoli sono organizzati in sezioni che si individuano con semplicità e, in alcuni casi, offrono resoconti di esperienze, strumenti e materiali per la didattica dell'italiano a stranieri.

II.5.2. Sesamo didattica interculturale

[La rivista dell'editore Giunti Scuola](#) pubblica interamente online e offre gratuitamente ai suoi lettori idee, contributi, esperienze, racconti, spesso nati da riflessioni stimulate da attività didattiche sul campo di colleghi e insegnanti; l'approccio è quindi fortemente orientato all'azione.

II.5.3. ISMU, pubblicazioni online

La Fondazione Iniziative e Studi sulla Multietnicità (ISMU) di Milano è molto attiva nella ricerca e nella formazione e condivide gratuitamente online un ampio inventario di strumenti aggiornati e di qualità. Dalla [sezione pubblicazioni](#) del sito è possibile scaricare molte utili guide, su temi anche vicini al mondo della scuola.

[CICCIARELLI E. \(a cura di\) \(2019\)](#), *Scuola e famiglie immigrate: un incontro possibile*, Fondazione ISMU, Milano.

[COLUSSI E., CUCINIELLO A. E D'ANNUNZIO B. \(2014\)](#), *Guida alla classe plurilingue. Insegnare italiano L2 ad adulti arabofoni e sinofoni*, Fondazione ISMU, Milano.

[PAVESI N. \(a cura di\) \(2020\)](#), *La scuola incontra i minori stranieri non accompagnati. Soggetti, compiti e diritti*, Fondazione ISMU, Milano.

[SANTAGATI M. E COLUSSI E. \(a cura di\) \(2019\)](#), *Alunni con background migratorio in Italia. Emergenze e traguardi. Rapporto nazionale*, Fondazione ISMU, Milano.

II.6. Fonti statistiche

Al fine di un migliore inquadramento del fenomeno migratorio è possibile ricorrere ad alcune fonti privilegiate. Il *Dossier Statistico Immigrazione*, realizzato dal Centro Studi e Ricerche IDOS, e il *Rapporto sulle migrazioni* della Fondazione ISMU, sono i due punti di riferimento più attendibili. Per quanto concerne invece la specificità della situazione nella scuola, è necessario fare riferimento direttamente alle fonti ministeriali e ai periodici rapporti ufficiali (disponibili online presso il sito del MIUR, cfr. [App. IV. Sitografia fondamentale dell'italiano L2](#)).

[CENTRO STUDI E RICERCHE IDOS \(2019\)](#), *Dossier Statistico Immigrazione 2019*, IDOS, Roma.

[FONDAZIONE ISMU \(2020\)](#), *Venticinquesimo rapporto sulle migrazioni 2019*, FrancoAngeli, Milano.

[MIUR \(2019\)](#), *Gli alunni con cittadinanza non italiana A.S. 2017/2018*, Gestione Patrimonio Informativo e Statistica del MIUR, Roma.

III. Case editrici specializzate nell'insegnamento dell'italiano L2

Spesso, a fianco della teoria glottodidattica e della ricerca linguistica, il docente va in cerca di strumenti, risorse e attività che possano talvolta servire da modello per la creazione di nuovi materiali. L'editoria per la scuola ha recentemente iniziato a proporre prodotti adattati alle necessità degli studenti con background migratorio, tuttavia esistono già sul mercato alcune aziende altamente specializzate, che possono contare su una più lunga tradizione e offrono prodotti di elevata qualità. In molti casi si tratta di corsi per adulti, organizzati nella forma di collane di volumi dedicati ciascuno a un livello di competenza, dall'A1 al C2. Esistono poi grammatiche, manuali per lo sviluppo del lessico o di determinate abilità linguistiche, rassegne di giochi e attività ludiche, dizionari illustrati, letture semplificate, ricettari con esercizi, approfondimenti culturali, materiali multimediali legati al cinema, alla canzone o al fumetto, piattaforme e siti online con risorse scaricabili. Nella sintetica rassegna che segue è possibile trovare alcune indicazioni sui titoli più conosciuti e diffusi proposti da ciascun editore e il collegamento alle rispettive *Homepage*. È quindi ai siti che si rimanda per approfondire, per scaricare copie saggio o *specimen* di alcune Unità Didattiche, per accedere alle risorse condivise messe gratuitamente a disposizione degli insegnanti e dei loro allievi.

III.1. Case editrici specializzate nella didattica dell'italiano L2

Loescher (e Bonacci)

[\[Homepage\]](#)

Loescher ha nel 2014 acquisito il catalogo di casa Bonacci, dal 1963 attiva con prodotti per stranieri, ed è entrata così in questa fascia del mercato. I due corsi di lingua per adulti più spesso legati al nome di questi editori sono *Nuovo Contatto. Corso di lingua e civiltà per stranieri* (da A1 a C1) e *Un nuovo giorno in Italia. Percorso narrativo di italiano per stranieri* (da A1 a B2). L'ampia offerta prevede tuttavia pure grammatiche, *Grammatica pratica della lingua italiana A1-C1* e *gramm.it A1-C1. Grammatica italiana per stranieri con esercizi e testi autentici*, manuali su abilità o per tipologie di apprendenti specifiche, tra cui *Congiuntivo, che passione! Teoria e pratica per capire e usare il congiuntivo* e *L'italiano non è difficile. Esercizi di italiano per arabi e cinesi*. Infine è presente una selezione di materiali dedicati ai bambini e ai ragazzi, tra cui *Danielina e il mistero dei pantaloni smarriti A1-A2. Corso di italiano a fumetti per bambini* e *Primo Contatto A1. Corso di italiano per stranieri*. Maggiori informazioni e il catalogo completo sono sul sito dell'editore, che mette gratuitamente a disposizione anche un ampio inventario di [attività didattiche realizzate da docenti](#) (cfr. [App. IV. Sitografia fondamentale dell'italiano L2](#)).

Mondadori-Le Monnier

[\[Homepage\]](#)

Il nome di Mondadori e Le Monnier è invece legato alla collana *quiitalia.it Corso di lingua italiana per stranieri* (da A1 a B2), ma gli editori offrono anche una valida grammatica, *Grammatica attiva. Italiano per stranieri A1-B2*, e molti manuali su abilità specifiche, tra cui *Attiva il lessico A2-B1*, *Attiva il lessico B1-B2* e *Buono buonissimo! Imparare l'italiano con le ricette regionali*. La collana di questa casa dedicata ai bambini è *Un, due, tre... nuove storie*, una serie di volumi che focalizzano l'attenzione sull'abilità di ascolto e sulla narrazione. Anche Mondadori offre molti materiali gratuitamente online, in formato di schede che possono essere scaricate dal sito del [Campus Italiano per stranieri](#) (cfr. [App. IV. Sitografia fondamentale dell'italiano L2](#)).

ALMA Edizioni

[\[Homepage\]](#)

La casa editrice fiorentina ALMA è attiva dal 1994 e si occupa esclusivamente di italiano per stranieri. Uno dei suoi titoli più conosciuti è *Nuovo Espresso* (da A1 a C2), ma oltre ai corsi di lingua l'editore offre davvero moltissimi titoli, spesso caratterizzati da un piacevole approccio ludico e orientato all'azione. A fianco della *Nuova grammatica pratica della lingua italiana A1-B2* e di diversi fascicoli per approfondire lo studio della morfologia, come *Il congiuntivo. Grammatica, esercizi, attività*, e del lessico, *Le parole italiane. Esercizi e giochi per imparare il lessico* o *Le prime 1000 parole italiane, con esercizi*, si incontrano manuali con giochi, attività sulla musica, sul cinema e per creare situazioni comunicative autentiche nella classe di lingua: *Giochi senza frontiere. Attività ludiche per l'insegnamento dell'italiano*, *Nuovo Canta che ti passa. Insegnare l'italiano con la musica e le canzoni*, *Ricette per parlare. Attività e giochi per la produzione orale* e *Cinema italiano Redux. Cortometraggi d'autore con sottotitoli*. La linea editoriale per ragazzi prevede *Espresso ragazzi* (da A1 a B1), una versione ricalibrata del manuale per adulti, *In bocca al lupo, ragazzi!* (da A1 a B1), la collana per bambini *Parla con me* (da A1 a B1) e un punto di riferimento per l'approfondimento sulle strutture della lingua *Grammamia! A1-B1*. Oltre al catalogo completo e aggiornato, da cui è tratta questa sintetica selezione, in rete ALMA offre moltissime risorse [sul canale dedicato ALMA.tv](#), che ospita video, esercizi, rubriche e approfondimenti.

Guerra Edizioni

[\[Homepage\]](#)

La casa editrice perugina ha alle spalle una lunga tradizione e da circa trent'anni è presente nel mercato della lingua italiana per stranieri. Uno dei suoi corsi per adulti più noti è probabilmente *Nuovo Rete! Corso multimediale di italiano per stranieri* (da A1 a C1). Il catalogo di Guerra Edizioni prevede tuttavia anche grammatiche, come la *Grammatica essenziale della lingua italiana con esercizi A1-B2*, approfondimenti sul lessico, *Una parola tira l'altra. Attività ed esercizi di vocabolario*, oppure su temi e abilità specifiche, tra i quali *Insieme. Alle soglie del congiuntivo*, *L'italiano con le canzoni*, *Italiano per lo studio*. Per i ragazzi sono previsti due corsi di lingua, *Ragazzi in rete. Corso multimediale d'italiano per stranieri* (da A1 a B1) e *Ciao ragazzi! Corso d'italiano* (A2 e B1), mentre al momento non sembrano esserci risorse dedicate ai bambini.

Edilingua

[\[Homepage\]](#)

Nata a Roma nel 1996 dall'esperienza di insegnanti di italiano per stranieri, la casa editrice è specializzata esclusivamente in questo settore. I suoi corsi per adulti più sviluppati e conosciuti sono *Nuovissimo Progetto italiano. Corso di lingua e civiltà italiana* (da A1 a C1) e il recente *Via del Corso. Corso di italiano per stranieri* (da A1 a B2). Oltre alle risorse dedicate alla morfologia e al lessico, tra cui *Via della grammatica. Teoria, esercizi, test e materiale autentico per stranieri A1-B2*, *Centro! Attività per stranieri sulla grammatica e il lessico* e *Nuovo vocabolario visuale. Dizionario illustrato per stranieri*, questo editore offre una vasta selezione di titoli su temi e abilità specifiche, come per esempio *Via delle preposizioni e dei pronomi A1-A2*, *Scriviamo insieme. Attività per lo sviluppo dell'abilità di scrittura* e *Collana Cinema Italia. Attività didattiche per stranieri*. La linea di prodotti per i bambini e i ragazzi è in questo caso particolarmente ricca e prevede sia corsi di lingua, *Progetto italiano Junior A1-B1*, *Piccolo e forte!* e *Forte! A1-A2*, sia grammatiche e giochi, come *Forte in grammatica. Teoria, esercizi e giochi per bambini* e *Giochiamo con Forte! + di 50 giochi per bambini che imparano l'italiano*. Una idea particolarmente innovativa di Edilingua è infine [la piattaforma i-d-e-e.it](#) per la didattica a distanza, che mette a disposizione dei docenti e delle scuole strumenti semplici, di uso intuitivo e progettati appositamente per l'insegnamento linguistico.

Casa delle Lingue - Difusión

[\[Homepage\]](#)

Questa casa editrice spagnola ha una lunga tradizione di esperienza nella didattica delle lingue, tuttavia la sua presenza e visibilità sul mercato dell'italiano per stranieri sono un fatto recente. I due corsi di lingua per adulti più conosciuti in questo catalogo sono *Bravissimo!* (da A1 a B2) e *Al dente* (da A1 a B2), ai quali si affiancano altre risorse tra cui una recente e innovativa *Grammatica di base dell'italiano. La prima grammatica cognitiva dell'italiano A1-B1*.

IV. Sitografia fondamentale dell'italiano L2

IV.1. Siti sull'italiano L2 e sull'intercultura

Elenco dei principali siti che presentano materiali per la didattica dell'italiano L2 e l'educazione interculturale.

- <http://www.centrocome.it/> sito del Centro Come, ricco di materiali didattici dedicati all'italiano L2 e all'intercultura;
- <http://www.cestim.it/> sito del CESTIM, Centro Studi sull'Immigrazione, con una sezione dedicata a materiali di italiano L2 disponibili online per la didattica a distanza;
- <https://sd2.itd.cnr.it/> servizio per la documentazione e l'orientamento sul software didattico e altre risorse digitali per l'apprendimento realizzato dall'Istituto Tecnologie Didattiche del Consiglio Nazionale delle Ricerche, in collaborazione con MIUR e INDIRE;
- <https://giscel.it/dieci-tesi-per-leducazione-linguistica-democratica/> sito del GISCEL, Gruppo di Intervento e Studio nel Campo dell'Educazione Linguistica: raccoglie studiosi di linguistica e insegnanti di tutti gli ordini di scuola interessati agli studi di teoria e descrizione dei fenomeni linguistici e alla pratica educativa nel settore dell'educazione linguistica;
- <https://www.coe.int/en/web/platform-plurilingual-intercultural-language-education/> piattaforma del Consiglio d'Europa con risorse per l'educazione plurilingue e interculturale;
- <https://www.itals.it/> sito del Centro di Ricerca e Didattica delle Lingue del Dipartimento di Studi Linguistici e Culturali Comparati dell'Università Ca' Foscari di Venezia, con una sezione dedicate alle risorse per la didattica dell'italiano L2;
- <http://www.italianol2.info/> sito con materiale per l'italiano L2;
- <http://www.educational.rai.it/corsiformazione/intercultural/> sito di educazione interculturale a cura di Rai Educational.

Per ulteriori riferimenti sitografici si rimanda a:

- <http://www.edscuola.it/archivio/stranieri/stralinks.html> sito di Educazione & Scuola, con ampia sitografia sui temi dell'italiano L2 e dell'intercultura.

IV.2. Riviste e pubblicazioni online

- <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/index> sito della rivista Italiano LinguaDue;
- <https://www.giuntiscuola.it/sesamo/> sito della rivista Sesamo didattica interculturale dell'editore Giunti Scuola;
- <https://www.ismu.org/pubblicazioni/> sito della Fondazione ISMU, iniziative e studi sulla multietnicità, con pubblicazioni consultabili online sui temi dell'italiano L2 e intercultura.

IV.3. Case editrici specializzate in italiano L2 e intercultura

- <http://www.loescher.it/catalogo/italiano-per-stranieri/> sezione italiano L2 del sito di Loescher editore;
- <https://www.mondadorieducation.it/italiano-per-stranieri/> sezione italiano L2 del sito di Mondadori;
- <http://italianoperstranieri.mondadorieducation.it/> sezione Campus Italiano per Stranieri del sito Mondadori;
- <https://www.almaedizioni.it/it/> sito di Alma Edizioni;
- <https://www.almaedizioni.it/it/almatv/> canale del sito Alma Edizioni con materiale video per la didattica dell'italiano L2;
- <https://www.guerra-edizioni.com/librionline/> sito di Guerra Edizioni;
- <https://www.edilingua.it/it-it/Default.aspx> sito di Edilingua;
- <https://i-d-e-e.it/index.aspx> piattaforma di Edilingua per la didattica a distanza;
- <https://www.cdl-edizioni.com/> sito di Casa delle Lingue.

IV.4. Dati sulla scuola e fonti statistiche

- https://dati.istruzione.it/opendata/?pk_vid=3e84f344ce973e131542793756fb397b, sito del portale unico dei dati della scuola del MIUR.

Riferimenti bibliografici

Fonti consultate

- APII E VOLI GROUP (a cura di) (2013), *Test d'ingresso italiano L2. Scuola primaria*, Progetto Ulisse, Comune di Bologna.
- BALBONI P.E. (2007), *Tecniche didattiche per l'educazione linguistica. Italiano, lingue straniere, lingue classiche*, UTET, Torino.
- BALBONI P.E. (2012), *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, UTET, Torino.
- BALBONI P.E. (a cura di) (2020), *Bibliografia dell'Educazione Linguistica in Italia BELI*, DILLE e Centro di Ricerca sulla Didattica delle Lingue Ca' Foscari.
- BALDO G. (2019), *Italiano per stranieri: semplificare, adattare, facilitare, manuali scolastici disciplinari*, Edizioni dell'Orso, Alessandria.
- CASACCI G. E MARTA L. (a cura di), *A scuola con noi. Materiali per l'accertamento delle competenze in L1*, VI Circolo, Comune di Modena.
- CHINI M. E ANDORNO M.C. (a cura di) (2018), *Repertori e usi linguistici nell'immigrazione. Un'indagine su minori alloglotti dieci anni dopo*, FrancoAngeli, Milano.
- CONSIGLIO D'EUROPA (2002), *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*, La Nuova Italia, Firenze.
- COUNCIL OF EUROPE (2001), *Common European Framework Of Reference For Languages: Learning, Teaching, Assessment*, Cambridge UP, Cambridge.
- COUNCIL OF EUROPE (2011a), *Goal setting and learning how to learn. European Language Portfolio Templates and Resources: Language Biography*, Council of Europe, Strasbourg.
- COUNCIL OF EUROPE (2011b), *Intercultural experience and awareness. European Language Portfolio Templates and Resources: Language Biography*, Council of Europe, Strasbourg.
- COUNCIL OF EUROPE (2011c), *Language Passport for Learners Aged 10 to 15*, Council of Europe, Strasbourg.
- COUNCIL OF EUROPE (2011d), *User's Plurilingual Profile. Presentation of the Learner. European Language Portfolio Templates and Resources: Language Biography*, Council of Europe, Strasbourg.
- COUNCIL OF EUROPE (2018), *Common European Framework Of Reference For Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume With New Descriptors*, Council of Europe, Strasbourg.
- CUMMINS J. (1979), *Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters*, in "Working Papers on Bilingualism", 19, pp. 121–129.
- CUMMINS J. (1984), *Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy*, Multilingual matters, Clevedon.

- CUMMINS J. (2001), *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society*, California Association for Bilingual Education, Los Angeles.
- DEBETTO G. ET AL. (2004), *Prove d'Ingresso di italiano L2*, Assessorato alle Politiche Scolastiche, Comune di Padova.
- FAVARO G. (2013), *Il bilinguismo disegnato*, in "Italiano LinguaDue", 5, 1, pp. 114-127.
- GOUGH P.B. AND TUNMER W.E. (1986), *Decoding, Reading, and Reading Disability*, in "Remedial and Special Education", 7, 1, pp. 6-10.
- GRASSI R. (2003), *Compiti dell'insegnante disciplinare in classi plurilingue: la facilitazione dei testi scritti*, in LUISE M.C. (a cura di), *Italiano lingua seconda. Fondamenti e metodi*, Guerra, Perugia, pp. 121-142.
- HASSELGREEN A. (2003), *Bergen 'Can Do' project*, Council of Europe, Strasbourg.
- IDOS (2019), *Dossier Statistico Immigrazione*, Centro studi e ricerche IDOS, Roma
- INVALSI (2019), *Rapporto prove INVALSI 2019*, INVALSI, Roma.
- KINTSCH W. AND VAN DIJK T.A. (1978), *Toward a Model of Text Comprehension and Production*, in "Psychological Review", 85, 5, pp. 363-394.
- LUCISANO P. E PIEMONTESE M.E. (1988), *Gulpease: una formula per la predizione della difficoltà dei testi in lingua italiana*, in "Scuola e città", XXXIX, 3, pp. 110-124.
- MARSH D. (1994), *Bilingual education & content and language integrated learning*, in "Language Teaching in the Member States of the European Union (Lingua)", University of Sorbonne, Paris.
- MASTROMARCO A. (2010), *La valutazione delle competenze nella L2*, materiali del Centro COME, Milano.
- MENEGALDO M.G. (2011), *Guida pratica alla semplificazione dei testi disciplinari*, Roma, Albatros.
- MIUR (2014), *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*
- MIUR (2019), *Gli alunni con cittadinanza non italiana A.S. 2017/2018*, Ufficio Statistica e Studi del MIUR, Roma.
- OAKHILL J. ET AL. (2015), *Understanding and Teaching Reading Comprehension. A Handbook*, Routledge, London and New York.
- OECD (2019), *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do*, PISA, OECD Publishing, Paris.
- PALLOTTI G. (2000), *Favorire la comprensione dei testi scritti*, in BALBONI P.E. (a cura di), *ALIAS: Approccio alla lingua italiana per allievi stranieri*, Theorema, Torino, pp. 159-171.
- PALLOTTI G. E GHIRETTI A. (2010), *Diversi modi per favorire la comprensione dei testi scritti: un protocollo sperimentale*, in Caon F. (a cura di), *Facilitare l'apprendimento dell'italiano L2 e delle lingue straniere*, UTET, Torino, pp. 206-216.
- PIEMONTESE M.E. (1996), *«Due Parole»: un approccio allo svantaggio linguistico in termini di semplificazione di strutture*, in COLOMBO A. E ROMANI W. (a cura di), *«È la lingua che ci fa uguali». Lo svantaggio linguistico: problemi di definizione e di intervento*, Quaderni del Giscel n. 16, La Nuova Italia, Firenze, pp. 231-248.

- PONA A. (2016), *L2: la facilitazione linguistica e degli apprendimenti nella classe plurilingue: appunti per la scuola*, Tecnodid, Napoli.
- Progetto *Tutti uguali, tutti diversi: pari opportunità di informazione*, Regione Lombardia.
- Prove di certificazione *CELI Adolescenti*, Università per Stranieri di Perugia,
- ROCCA L. ET AL. (2014), *Italiano L2 in contesti migratori: sillabo e descrittori dall'alfabetizzazione all'A1*, Loescher, Torino.
- SCATAGLINI C. (2017), *Facilitare e semplificare libri di testo. Adattare contenuti disciplinari per l'inclusione*, Erickson, Trento.
- USR UMBRIA (2006), *Portfolio Europeo delle Lingue Junior (9-15)*, LANG, Milano.

Siti consultati (ultimo accesso il 31/10/2020)

ALMA, [sito e catalogo](#) dell'editore specializzato nell'italiano per stranieri.

Archivio dell'area istruzione, sito ufficiale del MIUR, sezione dedicata al [Portfolio Europeo delle Lingue](#).

CASA DELLE LINGUE-DIFUSIÓN, [sito e catalogo](#) dell'editore specializzato nell'italiano per stranieri.

COUNCIL OF EUROPE, [Autovalutazione delle tue competenze linguistiche](#).

COUNCIL OF EUROPE, pagina ufficiale dedicata all'[European Language Portfolio](#).

EDILINGUA, [sito e catalogo](#) dell'editore specializzato nell'italiano per stranieri.

GUERRA EDIZIONI, [sito e catalogo](#) dell'editore specializzato nell'italiano per stranieri.

LANCASTER UNIVERSITY, [DIALANG](#) (progetto interateneo finanziato dal programma Socrates) .

LOESCHER-BONACCI, [sito e catalogo](#) dell'editore specializzato nell'italiano per stranieri.

MONDADORI-LE MONNIER, [sito e catalogo](#) dell'editore specializzato nell'italiano per stranieri.

SOCIETÀ DANTE ALIGHIERI, Certificazione [PLIDA](#).

UNIVERSITÀ CA' FOSCARI DI VENEZIA, Bibliografia suggerita per la preparazione dell'esame di [certificazione CEDILS](#), certificazione della competenza in didattica dell'italiano lingua straniera o lingua seconda.

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI ROMA TRE, [Certificazione dell'italiano come lingua straniera](#).

UNIVERSITÀ PER STRANIERI DI PERUGIA, Bibliografia consigliata per la preparazione all'esame di Certificazione in "Didattica dell'Italiano Lingua Straniera" [DILS-PG di I e di II livello](#).

UNIVERSITÀ PER STRANIERI DI PERUGIA, Certificazione [CELI](#).

UNIVERSITÀ PER STRANIERI DI SIENA, Bibliografia relativa alla didattica dell'italiano L2 da consultare in riferimento agli esami [DITALS BASE](#), [DITALS di I](#) e di [II livello](#).

UNIVERSITÀ PER STRANIERI DI SIENA, Certificazione [CILS](#).