

gio del lavoro in classe con la partecipazione di tutti gli alunni, stranieri e italiani, mentre il primo livello può essere affrontato in un contesto di classe o ancor meglio di laboratorio di italiano L2 per lo studio con la presenza di gruppi possibilmente omogenei di studenti stranieri.

Dunque, è possibile ritenere che il livello della lingua dello studio generale debba precedere il secondo livello, tuttavia è logico supporre che, nonostante gli elementi di propedeuticità che ritroviamo nel primo livello, vi possano essere scenari in cui in parallelo si sviluppano i due aspetti, o in cui il secondo assorba il primo.

Gestire e graduare in maniera adeguata i due livelli rientra in una rilettura complessiva degli interventi a supporto degli alunni stranieri, ma anche nell'attenta analisi dei bisogni degli italofofoni.

Un progresso nelle applicazioni di metodi in grado di affrontare i problemi accennati passa inevitabilmente attraverso la formazione dei docenti: di quelli di italiano L2 *in primis*, ma in maniera non più derogabile anche degli insegnanti di altre discipline. Una maggior consapevolezza da parte degli insegnanti circa i meccanismi della comunicazione e dell'insegnamento attraverso una lingua veicolare è la condizione di base per poter dare vita a una nuova stagione per la scuola italiana.

1.3. I descrittori del Quadro applicati all'italiano per lo studio: le ragioni di una scelta

La formazione degli insegnanti, le scelte organizzative e gli strumenti operativi possono portare alla trasformazione delle esperienze scolastiche degli alunni non nativi. Tuttavia, questo non è possibile se non in presenza di un'adeguata riflessione sulla natura delle scelte didattiche adottate per lo sviluppo della competenza linguistico-comunicativa dell'italiano dello studio.

In questo paragrafo ci occupiamo di un tema cruciale, quello dell'applicazione e ancor prima dell'applicabilità di uno strumento in grado, secondo noi, di conferire, prima di tutto, coerenza e trasparenza, ma anche una vera e propria cornice di riferimento all'ambito dell'italiano per lo studio nelle scuole, senza, tuttavia, creare una frattura tra acquisizione della lingua generale per la comunicazione e lingua per scopi scolastici.

Abbiamo tentato di portare un contributo alla riflessione su questo tema in un nostro recente volume (Mezzadri 2008) e qui ne espandiamo alcuni aspetti, proponendo le considerazioni maturate grazie all'ampliamento della sperimentazione in atto e dell'elaborazione dei dati ricavati (cfr. Mezzadri 2010).

Riteniamo che la scuola italiana continui a sottovalutare le dinamiche legate all'apprendimento della lingua italiana come L2, in particolare della lingua dello studio. Come accennato nei paragrafi precedenti, essa non è ancora attrezzata per promuovere percorsi di sviluppo e di valutazione delle competenze linguistiche di tipo disciplinare. La tipologia di valutazione che va per la maggiore rimane

quella legata allo sviluppo dei contenuti, senza spesso alcuna attenzione per i progressi dello studente non madrelingua – ma, sulla base di anni di osservazioni specifiche in questo campo, ci permettiamo di insinuare anche dello studente italofono – nell’acquisizione delle competenze linguistiche relative alla lingua italiana per lo studio.

Oltre ai problemi in sede di valutazione derivanti dal *focus* posto esclusivamente sui contenuti, normalmente declinati sulla base di schemi concettuali e culturali italo-centrici, segnaliamo l’assoluta distanza rispetto a possibili altre esperienze scolastiche, nonché oseremmo dire, rispetto a naturali e fondamentali meccanismi cognitivi dell’individuo quali una corretta gestione delle capacità di sequenziazione logica, che le modalità di verifica soprattutto orale mettono a serio rischio nella scuola italiana. Ci riferiamo alla modalità per eccellenza di valutazione orale, l’interrogazione, basata sulla domanda orale posta dal docente a cui si richiede un’immediata reazione discorsiva da parte dello studente.

Lo scenario sopra descritto risulta essere una costante – anche se a nostro avviso non è inevitabile che tale sia – perché i percorsi di acquisizione della lingua e della conseguente valutazione degli obiettivi linguistico-comunicativi raggiunti vengono abitualmente delegati ai docenti di italiano L2, mentre i contenuti sono insegnati e valutati dai docenti disciplinari che non risultano coinvolti nella valutazione e ancor prima nell’insegnamento della lingua. Ad aggravare la situazione viene ad aggiungersi la sostanziale sordità nei confronti delle valutazioni proposte dal docente di italiano L2, che solitamente non sono prese in considerazione nel momento della formulazione dei giudizi nelle singole discipline.

Noi crediamo invece che sia assolutamente incoerente proporre la perpetuazione di modalità come quelle descritte. Una modifica dello *status quo* ha, purtroppo, bisogno di interventi radicali in grado di permettere al sistema educativo nazionale di assumere procedure standardizzate circa la valutazione dei percorsi degli studenti stranieri. Il contesto nazionale in cui viviamo è invece quello di impianti normativi per lo più basati su schematismi organizzativi sordi agli appelli di chi cerca di impostare su base scientifica i temi sul tappeto. È il caso della circolare 2/2010 passata alla storia come «la circolare del tetto del 30% per gli stranieri» in cui le riflessioni di tipo metodologico sono subordinate a bisogni dettati dalla comunicazione politica e a scelte che portano a improbabili abbrivi di tipo organizzativo. Oppure è il caso del regolamento sulla valutazione (DPR 22 giugno 2009, n. 122) che all’art. 1 comma 9 così recita: «i minori con cittadinanza non italiana presenti sul territorio nazionale, in quanto soggetti all’obbligo d’istruzione ai sensi dell’articolo 45 del decreto del Presidente della Repubblica 31 agosto 1999, n. 394, sono valutati nelle forme e nei modi previsti per i cittadini italiani».

Nel riportare il comma appena citato avremmo potuto mettere un *omissis* al posto del rimando all’articolo 45 del DPR 394/99. Crediamo infatti che sia quello l’effetto ricercato dal legislatore e comunque il risultato ottenuto attraverso la

formulazione del comma citato. Un passaggio così rilevante sul piano didattico è derubricato a semplice affermazione dal carattere apodittico, non suscettibile di negazione scientifica: «gli stranieri devono essere valutati come gli italiani», mentre le scelte rispettose dell'apparato normativo tuttora vigente in Italia risultano criptate, celate dietro il rimando all'articolo 45 del decreto del Presidente della Repubblica 31 agosto 1999, n. 394 che afferma:

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 consolidamento della conoscenza e della pratica della lingua italiana può essere realizzata altresì mediante l'attivazione di corsi intensivi di lingua italiana sulla base di specifici progetti, anche nell'ambito delle attività aggiuntive di insegnamento per l'arricchimento dell'offerta formativa.

Dunque, scoprire il rimando al DPR del 1999 ci permette di trovare un salvagente a tutela di percorsi di valutazione coerenti con quanto la realtà ci offre, cioè studenti stranieri che prima di tutto per mancanza di competenze linguistico-comunicative non possono essere valutati come gli italiani. La valutazione deve avvenire tenendo conto di un adattamento personalizzato dei programmi di insegnamento con enfasi sull'apprendimento della lingua italiana.

La conseguenza del regolamento sulla valutazione riletto alla luce di un'interpretazione letterale del testo come quella proposta attraverso l'esplicitazione del rimando al DPR 394/99 rende non solo pertinente, ma anche indispensabile, a nostro avviso, la considerazione che i percorsi formativi rivolti a studenti non madrelingua debbano vertere sullo sviluppo sia della lingua della comunicazione, sia dell'italiano dello studio ed essere affrontati secondo diverse modalità di interazione tra docenti di lingua e docenti disciplinari.

Stando all'ambito della valutazione dei progressi linguistici dell'alunno straniero, ribadiamo che consideriamo che sia quasi un'utopia pensare che un insegnante di biologia, di diritto o di informatica possa essere in possesso degli strumenti professionali che possono permettergli di valutare gli apprendimenti linguistici o di gestire attività in chiave glottodidattica.

Crediamo, dunque, che occorra strutturare un percorso d'apprendimento che porti lo studente straniero oltre la soglia dell'italiano della comunicazione, per giungere a un livello accettabile di competenze linguistico-comunicative per poter seguire con profitto l'attività scolastica.

Negli ultimi cinque anni abbiamo lavorato sull'elaborazione di descrittori basati sulle scale del *Quadro comune europeo* e sulla creazione di un sillabo delle abilità di studio. Entrambi gli strumenti realizzati sono stati sottoposti a sperimentazione

nelle scuole superiori di Parma e Reggio Emilia presso cui operiamo (cfr. Mezzadri 2008 e 2010).

La nostra ricerca è stata dettata dalla necessità di giungere alla definizione di un possibile modello di riferimento in grado di sintetizzare sia sul piano teorico che su quello pratico le riflessioni sviluppate in ambito glottodidattico.

L'intervento didattico per l'acquisizione dell'italiano per lo studio, a nostro parere, si può basare su un modello articolato su tre livelli: il livello culturale (l'acquisizione non solo di contenuti disciplinari, ma anche lo sviluppo del *saper essere* e del *sapere* secondo la definizione di queste competenze generali data dal *Quadro*), l'ambito linguistico-comunicativo e l'ambito cognitivo e metacognitivo (il *saper apprendere* del *Quadro*).

Tali ambiti non sono visti in questo modello in maniera indipendente, ma vengono trattati in modo integrato, portando allo sviluppo coordinato dei tre aspetti. Uno studente di livello A2 inserito nel biennio di una scuola superiore ha bisogno di consolidare e sviluppare competenze di tipo linguistico-comunicativo di livello più alto, di sviluppare e consolidare competenze di tipo cognitivo e metacognitivo, nonché di sviluppare competenze culturali in modo equilibrato, cioè nel rispetto di quanto egli è in grado di acquisire attraverso il nuovo contesto sociale, culturale e linguistico in cui si trova a operare. L'intreccio tra elementi culturali, contenuti disciplinari, strategie di apprendimento, abilità di studio, competenze di lingua generale e settoriale diventa in questo modello inestricabile.

Per dirla con Cummins (cfr. Mezzadri 2008, cap. 2), inoltre, gli sviluppi di Bics e Calp non sono in molti casi uno successivo all'altro. La dinamica dell'inserimento a scuola degli alunni stranieri li porta ad affrontare lo sviluppo delle competenze Calp in buona misura simultaneamente allo sviluppo delle competenze di tipo Bics, complicando ulteriormente il quadro.

Per affrontare la complessa comunicazione di ciò che sanno fare gli studenti stranieri in italiano a docenti con livelli quanto meno differenziati di competenze professionali in ambito glottodidattico, in questi ultimi anni stanno circolando nelle scuole diversi strumenti di riferimento con il nobile intento di aumentare il livello di trasparenza e di coerenza nel sistema; tuttavia essi vengono spesso utilizzati in modo improprio: per questo risultano fuorvianti e non favoriscono il dialogo tra docenti dell'uno e dell'altro tipo. La *Griglia di autovalutazione* (p. 34-35) e la *Scala globale* dei livelli comuni di riferimento (p. 32) del *Quadro* sono tra questi.

Questi strumenti vengono oggi impiegati come possibilità di sintetizzare e standardizzare i livelli di competenze linguistico-comunicative raggiunti dagli studenti non italofoeni a seguito degli interventi dei laboratori di italiano L2. A nostro parere, tuttavia, questi strumenti, così diffusi, non sono adeguati allo scopo per il quale essi vengono utilizzati: crediamo che occorra partire da una riflessione più complessiva sulla valutazione nel *Quadro*, come abbiamo fatto in Mezzadri 2008, per poi passare alla definizione di strumenti più adeguati, quali, a titolo d'esempio, possibili griglie

di valutazione dei percorsi di apprendimento a disposizione degli insegnanti disciplinari e di quelli di italiano L2.

Alla base, ricordiamo, sta la necessità di uno sviluppo armonico delle competenze Calp che, secondo noi, inizia subito dopo l'arrivo dello studente straniero e il suo inserimento nella classe. Questo presupposto produce sul percorso didattico la conseguenza che occorrerà anticipare al livello elementare (A1 e A2) il momento di inizio degli interventi miranti a sviluppare le competenze di tipo Calp, a supporto delle attività didattiche disciplinari. Questo avverrà contemporaneamente ai percorsi miranti alla piena acquisizione delle competenze di tipo Bics.

Questa riflessione di base detta la linea della rilettura delle scale e dei descrittori del *Quadro* in funzione del contesto scolastico di cui ci stiamo occupando.

Inoltre, la dinamica dell'acquisizione dell'italiano come L2 all'interno della realtà scolastica porta a conferire un tale peso alla competenza Calp fin dai livelli elementari da obbligare tutti i docenti a farsi carico dei processi di acquisizione della lingua da parte dello studente straniero. Per rispondere a questa complessità, si è pensato di operare per riformulare, dove necessario, i descrittori del *Quadro*. A seguire presentiamo i risultati della nostra riformulazione e lasciamo, invece, a quanto già scritto in altre occasioni, in particolare in Mezzadri 2004 e 2008 l'approfondimento sull'uso del *Quadro* in classe.

1.3.1. I livelli A1 e A2

Gli alunni stranieri in particolare delle scuole medie di primo e di secondo grado sono aiutati nell'acquisizione della lingua italiana soprattutto nei primissimi periodi dell'inserimento scolastico. Gli interventi stentano solitamente a spingersi oltre la barriera del livello elementare e faticano ad abbracciare, come già affermato, le competenze di tipo Calp. Dunque, occorre considerare che l'oggetto principale dell'intervento didattico spesso non va nella direzione dello sviluppo delle competenze necessarie per seguire le lezioni in lingua italiana o per utilizzare testi e manuali disciplinari. Normalmente l'inserimento avviene, per così dire, *in medias res*: dopo un breve periodo di laboratorio di italiano L2 lo studente è costretto a seguire l'attività didattica disciplinare in classe, spesso senza ulteriore assistenza linguistica specifica.

Lungi da noi sognare di poter stravolgere l'ordine di acquisizione della lingua, sia che essa faccia parte di un processo comune a tutti i parlanti o che dipenda dalle caratteristiche individuali dell'apprendente e della sua lingua madre, tuttavia crediamo che si possa intervenire sul piano didattico introducendo alcune strategie di apprendimento e abilità di studio fin da livelli molto bassi di competenza linguistico-comunicativa.

A titolo d'esempio invitiamo a riflettere su alcuni aspetti di tipo morfosintattico e lessicale della lingua italiana, confidando nella comoda comprensione del tema da parte degli insegnanti di italiano L2 per i quali la riflessione sulle strutture della lin-

gua costituisce un vestito sicuramente sempre di moda: l'introduzione delle forme del passivo con l'ausiliare *essere* in diversi tempi verbali semplici e composti viene solitamente collocata a un livello intermedio alto (B2) o avanzato (C1)³. Lo studio dell'uso del *si* impersonale è previsto nel livello B1 sia nella PLIDA che nel *Sillabo di italiano L2* (Lo Duca 2006, p. 205). La comparazione è affrontata nel B1 nella CILS, nella PLIDA e nel *Sillabo di italiano L2*. In un contesto di uso della lingua italiana per ragioni di studio questi, come altri elementi morfosintattici, potrebbero e in molti casi dovrebbero essere anticipati il più possibile. Logicamente un'anticipazione a livelli inferiori può essere affrontata, con realistiche probabilità di successo, solo previa un'analisi attenta delle caratteristiche degli studenti, da un punto di vista della loro lingua madre (possibili analogie, ad esempio nella realizzazione del passivo) o del livello di sviluppo cognitivo e culturale.

Anche nel caso della nostra esperienza nelle scuole superiori di Parma e Reggio Emilia, ci siamo trovati di fronte alla necessità di riformulare il percorso di acquisizione linguistica, anticipando molto spesso elementi assolutamente necessari per l'interazione scolastica determinati dalla tipologia della comunicazione che vi si genera. Ad esempio, molti testi disciplinari presentano caratteristiche morfosintattiche che hanno portato all'anticipazione a un livello A2 della forma impersonale o della costruzione passiva sopra citate; oppure all'inizio pressoché immediato della riflessione su aspetti legati alla generazione e all'uso del lessico quale la nominalizzazione, o sull'utilizzo dei connettivi testuali.

Proviamo, ora, a partire dai dati, ossia dai descrittori che il *Quadro* ci mette a disposizione per quanto riguarda i livelli iniziali (A1 e A2) e a soffermarci sulle scale con più forte connotazione accademico-scolastica.

A seguire, proponiamo un elenco delle scale più relazionate alla lingua dello studio che presentano o che non presentano descrittori per i livelli elementari.

È opportuno rilevare che, dove sono presenti indicatori per l'A1 o l'A2, le abilità descritte sono molto vincolate a un contesto e sono di natura concreta. Il *Quadro*, a questi livelli, non propone una riflessione sulla lingua utilizzata in ambito scolastico o universitario e sulle competenze necessarie. Gli autori del documento sono consapevoli di questo taglio che in buona parte deriva dalla storia precedente al *Quadro*, caratterizzata dall'adozione di un modello di pubblico di riferimento solo in parte coincidente con quello dei giovani della scuola o dell'università (cfr. Mazzotta 2006). A proposito delle scale per la produzione scritta il *Quadro* afferma (COE 2001, p. 118) che esse

forniscono esempi di attività in cui un testo viene prodotto in risposta o a uno stimolo orale o a uno scritto. Solo i livelli più alti di queste attività mettono in grado

³ È il caso della certificazione CILS dell'Università per Stranieri di Siena (Barni *et alii* 2009) che la inserisce nel sillabo del B2 per il solo riconoscimento e nel C1 per l'uso attivo, ma anche della PLIDA che propone il passivo nel C1.

l'apprendente di rispondere in modo adeguato alle esigenze degli studi universitari o della formazione professionale, anche se una qualche capacità di produrre una risposta scritta partendo da stimoli orali semplici è raggiungibile anche ai livelli più modesti.

La costruzione di scale è un'operazione complessa che richiede lunghi processi di pianificazione, applicazione, controllo, revisione e validazione. Il capitolo 9 del *Quadro* e le appendici A e B presentano criteri e forniscono indicazioni più o meno affidabili e condivisibili sulla loro realizzazione (cfr. Grego Bolli 2006 e Parizzi 2010), ma la creazione di nuove scale o l'adattamento di quelle esistenti presuppongono la possibilità di verificarne l'attendibilità sul campo. Al momento in cui scriviamo le scale modificate per l'italiano dello studio sono ancora parte di un lavoro *in fieri*.

Descrittori dei livelli A1 e A2

Livello A1/A2	
Ampiezza del lessico	<p>A2 Dispone del lessico necessario per la descrizione degli oggetti della classe. Dispone del lessico per descrivere le <i>routine</i> della classe. Dispone di lessico sufficiente per esprimere bisogni comunicativi di base. Dispone di lessico sufficiente per far fronte a bisogni semplici di «sopravvivenza» che si realizzano nel contesto della classe. Dispone di alcuni dei termini più usati della lingua della grammatica.</p> <p>A1 Dispone di un repertorio lessicale di base fatto di singole parole ed espressioni riferibili a un certo numero di situazioni quotidiane concrete che si realizzano in classe.</p>
Padronanza del lessico	<p>A2 dispone di un repertorio ristretto, funzionale ad esprimere bisogni concreti che emergono nella vita quotidiana della classe.</p> <p>A1 Nessun descrittore.</p>
Correttezza grammaticale	<p>A2 Nelle situazioni legate al contesto della classe e allo studio, in riferimento alle tipologie testuali che sa gestire, usa correttamente alcune strutture semplici, ma continua sistematicamente a fare errori di base, per esempio tende a confondere i tempi verbali e a dimenticare di segnalare gli accordi; ciononostante, ciò che cerca di dire è solitamente chiaro.</p> <p>A1 Nelle situazioni legate al contesto della classe e allo studio, in riferimento alle tipologie testuali che sa gestire, dimostra solo una padronanza limitata di qualche semplice struttura grammaticale e di semplici modelli sintattici, in un repertorio memorizzato.</p>

Padronanza ortografica	<p>A2 È in grado di copiare brevi frasi su argomenti correnti nell'ambito della lingua dello studio. Le parole e le frasi che è in grado di gestire fanno parte del suo vocabolario orale. Riesce a riprodurle ragionevolmente la fonetica (ma non necessariamente con ortografia del tutto corretta).</p> <p>A1 È in grado di copiare parole e brevi espressioni conosciute, ad esempio avvisi o istruzioni, nomi di oggetti d'uso quotidiano e di negozi e un certo numero di espressioni correnti. È in grado di dire lettera per lettera il proprio indirizzo, la nazionalità e altri dati personali. È in grado di copiare brevi frasi su argomenti correnti nell'ambito della lingua dello studio.</p> <p>È in grado di applicare alcune strategie inferenziali per l'impostazione ortografica di parole con realizzazione non trasparente.</p>
Comprensione orale generale	<p>A2 Nella comunicazione in generale è in grado di comprendere quanto basta per soddisfare bisogni di tipo concreto, purché si parli lentamente e chiaramente.</p> <p>Nella lingua della comunicazione di base è in grado di comprendere espressioni riferite ad aree di priorità immediata (ad esempio informazioni veramente basilari sulla persona e sulla famiglia, acquisti, geografia locale e lavoro), purché si parli lentamente e chiaramente.</p> <p>Nella lingua per usi scolastici/accademici è in grado di distinguere termini e concetti disciplinari noti all'interno di un discorso, se si parla lentamente e chiaramente.</p> <p>È in grado di fare semplici inferenze su singoli termini e concetti disciplinari di base, già noti, se supportati da ausili paratestuali (immagini, grafici, ecc.)</p> <p>È in grado di lavorare sulle parole chiave prima dell'ascolto con l'ausilio del dizionario bilingue.</p> <p>A1 È in grado di comprendere un discorso pronunciato molto lentamente e articolato con grande precisione, che contenga lunghe pause per permettergli di assimilarne il senso.</p> <p>È in grado di capire indicazioni semplici riguardo alla vita della classe: oggetti, azioni, numeri.</p> <p>È in grado di comprendere consegne semplici sui compiti da svolgere, sul dove e quando delle attività didattiche.</p> <p>Riesce a collegare singole parole e concetti ascoltati di ambito disciplinare, già noti, se supportati da ausili paratestuali (immagini, grafici, ecc.)</p>
Ascoltare come componente di un pubblico	<p>A2 Riesce a seguire semplici scambi tra compagni o tra insegnante e compagni e lezioni frontali se sono preceduti da momenti di riflessione inferenziale e/o se sono supportati da ausili paratestuali (immagini, grafici, ecc.).</p> <p>A1 Nessun descrittore.</p>

Comprendere una conversazione tra parlanti nativi	<p>A2 È generalmente in grado di identificare l'argomento di una discussione che si svolge in sua presenza, se si parla lentamente e con chiarezza. Riesce a seguire semplici scambi tra compagni o tra insegnante e compagni se sono preceduti da momenti di riflessione inferenziale e/o sono supportati da ausili paratestuali (immagini, grafici, ecc.).</p> <p>AI Nessun descrittore.</p>
Ascoltare annunci e istruzioni	<p>A2 Relativamente al contesto della classe, è in grado di afferrare l'essenziale in messaggi e annunci brevi, chiari e semplici. È in grado di comprendere semplici istruzioni su come andare da X a Y, a piedi e con mezzi pubblici.</p> <p>AI È in grado di comprendere istruzioni che gli/le vengono rivolte parlando lentamente e con attenzione e di seguire indicazioni brevi e semplici.</p> <p>È in grado di comprendere messaggi legati ad azioni specifiche in classe (apri/chiudi il libro, ecc.) se supportati da comunicazione non verbale.</p>
Prendere appunti (lezioni accademiche, seminari, ecc.)	<p>A2 È in grado di prendere brevi appunti (singole parole) se guidato da schede, griglie e tabelle, ecc.</p> <p>Dopo l'ascolto, è in grado di completare con singole parole semplici testi che servono da riassunto di brevi esposizioni a testi d'ascolto disciplinari (lezioni frontali).</p> <p>AI Nessun descrittore.</p>
Comprensione generale di un testo scritto	<p>A2 È in grado di comprendere testi brevi e semplici di contenuto familiare e di tipo concreto, formulati nel linguaggio che ricorre frequentemente nella vita di tutti i giorni o sul lavoro.</p> <p>È in grado di comprendere il significato generale di un testo disciplinare adeguatamente semplificato per un livello A2.</p> <p>È in grado di mettere in atto strategie di tipo inferenziale in funzione della comprensione di un testo disciplinare semplificato, in particolare se supportate da elementi paratestuali e se introdotte da un lavoro didattico finalizzato all'attivazione delle abilità di anticipazione.</p> <p>È in grado di lavorare sulle parole chiave prima della lettura con l'ausilio del dizionario bilingue.</p> <p>AI È in grado di comprendere testi molto brevi e semplici, leggendo un'espressione per volta, cogliendo nomi conosciuti, parole ed espressioni elementari ed eventualmente rileggendo.</p> <p>È in grado di leggere semplici testi disciplinari semplificati per un livello A1 su argomenti precedentemente elaborati attraverso adeguati percorsi didattici di prelettura e se supportati da elementi paratestuali.</p> <p>È in grado di mettere in atto strategie di tipo inferenziale in funzione della comprensione di un testo disciplinare semplificato, solamente se supportate da elementi paratestuali e se introdotte da un lavoro didattico finalizzato all'attivazione delle abilità di anticipazione.</p>

Leggere per orientarsi	<p>A2 È in grado di trovare informazioni specifiche e prevedibili in semplice materiale di uso corrente quali inserzioni, prospetti, menù, cataloghi e orari.</p> <p>È in grado di individuare informazioni specifiche in un elenco ed estrarre quella occorrente</p> <p>È in grado di comprendere cartelli e avvisi d'uso corrente che regolano il mondo scolastico/accademico</p> <p>A1 È in grado di riconoscere nomi e parole familiari ed espressioni molto elementari che ricorrono su semplici avvisi nelle situazioni più comuni legate al contesto della classe e allo studio.</p> <p>In aggiunta per entrambi i sottolivelli le competenze inferenziali elencate per la comprensione generale di un testo.</p>
Leggere per informarsi e argomentare	<p>A1 È in grado di farsi un'idea del contenuto di materiale informativo semplice e di descrizioni brevi e facili, specialmente se hanno il supporto delle immagini.</p> <p>A2 È in grado di trovare informazioni specifiche in semplice materiale scritto di uso corrente che gli/le può capitare tra le mani, quali lettere, opuscoli e brevi articoli di cronaca; in ambito scolastico oltre all'uso di testi generici è in grado di trovare informazioni specifiche in testi scolastici con alto grado di leggibilità opportunamente redatti o adattati.</p> <p>A2 e A1 È in grado di usare il dizionario bilingue per aiutare la comprensione di informazioni specifiche.</p>
Strategie di ricezione - Individuare indizi e fare inferenze (ricezione orale e scritta)	<p>A2 È in grado di usare l'idea che si è fatta del significato generale di brevi testi scolastici con alto grado di leggibilità opportunamente redatti o adattati, oltre che di testi ed enunciati su argomenti quotidiani di tipo concreto, per indurre dal contesto il significato che le parole sconosciute possono avere.</p> <p>A1 È in grado di usare l'idea ricavata dal significato generale di brevi testi ed enunciati su argomenti legati alla vita della classe e alle discipline di studio, in particolare quelle che associano linguaggi verbali e non verbali, per indurre dal contesto il significato che le parole sconosciute possono avere. Questo avviene in presenza di ausili paratestuali e/o paralinguistici.</p>
Produzione orale generale	<p>A2 È in grado di descrivere o presentare in modo semplice persone, condizioni di vita o di lavoro, compiti quotidiani, di indicare che cosa piace o non piace ecc. con semplici espressioni e frasi legate insieme, così da formare un elenco.</p> <p>È in grado di esprimere semplici opinioni usando espressioni come «Secondo me...», «Non sono d'accordo perché...», «Forse/probabilmente...»</p> <p>A1 È in grado di formulare espressioni semplici, prevalentemente isolate, su persone e luoghi.</p>

Interazione orale generale	<p>A2 È in grado di interagire con ragionevole disinvoltura in situazioni strutturate e conversazioni brevi, a condizione che, se necessario, l'interlocutore collabori. Fa fronte senza troppo sforzo a semplici scambi di routine anche legati alla vita concreta della classe; risponde a domande semplici e ne pone di analoghe e scambia idee e informazioni su argomenti conosciuti in situazioni quotidiane e scolastiche prevedibili. È in grado di comunicare in attività semplici e compiti di routine anche legati alla vita concreta della classe, basati su uno scambio di informazioni semplice e diretto su questioni correnti e usuali che abbiano a che fare con il lavoro e il tempo libero. Gestisce scambi comunicativi molto brevi, ma raramente riesce a capire abbastanza per contribuire a sostenere con una certa autonomia la conversazione.</p> <p>È in grado di porre semplici domande di tipo disciplinare. È in grado di partecipare e prendere l'iniziativa in discussioni in classe su argomenti noti, attraverso l'uso di semplici frasi oppure di singoli termini o dati.</p> <p>A1 È in grado di interagire in modo semplice, ma la comunicazione dipende completamente da ripetizioni a velocità ridotta, da riformulazioni e riparazioni. Risponde a domande semplici e ne pone di analoghe, prende l'iniziativa.</p> <p>In un contesto di classe (scambio con il docente o con altri studenti, interrogazione), è in grado di rispondere in modo semplice, con singole parole o dati, oppure con frasi brevi a domande legate a percorsi didattici acquisiti, in particolare se le risposte sono favorite dall'uso di strumenti paratestuali a supporto e se la modalità dell'interazione permette un tempo per la riflessione prima della risposta.</p>
Discorsi rivolti a un pubblico	<p>A2 È in grado di fare un'esposizione breve, preparata e provata in precedenza, su un argomento relativo alla sua vita quotidiana o a argomenti scolastici opportunamente assimilati sul piano concettuale e di dare brevemente motivazioni e spiegazioni di opinioni, progetti e azioni. È in grado di fare fronte a un numero limitato di semplici domande di precisazione, purché possa chiederne la ripetizione e farsi aiutare nella formulazione della risposta.</p> <p>È in grado di rispondere a domande di contenuto disciplinare su temi noti e formulate in modo semplice, a condizione che gli/le venga accordato il tempo per riflettere ed elaborare anche per iscritto la risposta da proporre poi oralmente, se necessario leggendo il testo predisposto.</p> <p>A1 È in grado di leggere un testo molto breve, preparato in precedenza.</p>
Prendere la parola (alternarsi nei turni di parola)	<p>A2 È in grado di usare semplici tecniche per avviare, sostenere e terminare una breve conversazione.</p> <p>È in grado di iniziare, sostenere e concludere una semplice conversazione faccia a faccia.</p> <p>È in grado di richiamare l'attenzione.</p> <p>È in grado di porre semplici domande di tipo disciplinare. È in grado di partecipare e prendere l'iniziativa in discussioni in classe su argomenti noti, attraverso l'uso di semplici frasi oppure di singoli termini o dati.</p> <p>A1 È in grado di richiamare l'attenzione e di chiedere spiegazioni.</p>

Cooperare	<p>A2 È in grado di indicare se sta seguendo il discorso.</p> <p>A1 È in grado di indicare se sta seguendo il discorso, se necessario con strumenti non verbali.</p>
Chiedere chiarimenti	<p>A2 Se non ha capito è in grado di chiedere in modo molto semplice di ripetere. Usando frasi fatte è in grado di chiedere chiarimenti su parole chiave o espressioni che non ha compreso. È in grado di dire che non è riuscito a seguire.</p> <p>A1 È in grado di richiamare l'attenzione e chiedere spiegazioni.</p>
Controllo e riparazione	<p>A2 È a volte in grado di accorgersi di un errore commesso su elementi linguistici noti, ma può aver bisogno dell'intervento di altri per la correzione.</p>
Produzione scritta generale	<p>A2 È in grado di scrivere una serie di semplici espressioni e frasi legate da semplici connettivi quali «e», «ma», «perché». È in grado di scrivere un testo (resoconto, descrizione) molto breve e semplice su argomenti che toccano l'esperienza vissuta, anche in contesto scolastico. È in grado di rielaborare sotto forma di brevi frasi stimoli visivi, dati presentati in diagrammi o grafici, in tabelle o griglie, ecc. È in grado di trasformare in un breve testo narrativo basato su frasi semplici stimoli visivi o di altro genere che fungono da guida.</p> <p>A1 È in grado di scrivere semplici espressioni e frasi isolate. È in grado di copiare, dalla lavagna o dalla bacheca, tempi, date, luoghi del contesto scolastico.</p>
Lavorare su un testo	<p>A2 È in grado di riprodurre parole chiave, espressioni o brevi frasi, estraendole da un breve testo che abbia attinenza con le sue limitate competenze ed esperienze. È in grado di copiare brevi testi stampati o scritti a mano in modo chiaro.</p> <p>A1 È in grado di copiare singole parole e brevi testi stampati in forma standard.</p>
Scrivere relazioni e saggi	<p>A2 È in grado di scrivere un testo (resoconto, descrizione, relazione) molto breve e semplice su argomenti noti che toccano l'esperienza vissuta, anche in contesto scolastico È in grado di scrivere un testo (resoconto, descrizione, relazione) molto breve e semplice frutto della rielaborazione discorsiva di dati e informazioni desunte da grafici, tabelle, appunti sotto forma di singole parole o dati, ecc.</p>

Scrittura creativa	<p>A2 È in grado di scrivere frasi connesse ad aspetti quotidiani del proprio ambiente, ad esempio la gente, i luoghi, un'esperienza di lavoro o di studio.</p> <p>È in grado di descrivere molto brevemente e in modo elementare avvenimenti, attività svolte ed esperienze personali anche di ambito scolastico.</p> <p>È in grado di scrivere una serie di espressioni e frasi semplici sulla propria famiglia, le condizioni di vita, la formazione, il lavoro attuale o quello svolto in precedenza. È in grado di scrivere semplici biografie immaginarie e semplici poesie su una persona o brevi testi narrativi supportati da stimoli visivi, verbali o di altro tipo.</p> <p>A1 È in grado di scrivere semplici espressioni e frasi su se stesso/stessa e su persone immaginarie, sul luogo in cui vivono e ciò che fanno.</p>
--------------------	--

1.3.2. I livelli B1 e B2

Gli esempi proposti nel paragrafo precedente relativi alla necessità di un'anticipazione dell'analisi di aspetti della lingua determinata dal carattere specifico dell'italiano per lo studio mettono in evidenza l'inscindibilità del percorso che porta all'acquisizione della L2 da quello che consente la padronanza della lingua per scopi specifici, quale risulta essere la lingua dello studio. Ciò è particolarmente rilevante nei livelli iniziali, ma perdura anche nei successivi.

Come abbiamo già avuto modo di sottolineare la proposta che il *Quadro* fa è, per così dire, viziata da elementi storici e culturali che ne determinano la dimensione sociale e l'applicabilità nei vari contesti. Come si è potuto notare osservando le numerose tabelle qui proposte, il *Quadro* ha come destinatari privilegiati pubblici diversi da quelli della scuola. L'autoproclamata natura «coerente ed esaustiva» fa sì che le riflessioni che vi troviamo racchiuse possano essere esportate a un contesto dai contorni ben delineati quale la scuola; anche gli strumenti per la creazione di tabelle specifiche possono risultare, con le dovute riserve e cautele, utilizzabili in quel contesto.

I descrittori portano con sé, come esemplificato nel paragrafo precedente, riflessioni su elementi di tipo linguistico che rendono possibile il raggiungimento degli obiettivi promossi dai descrittori di livello. Anche per questo aspetto, nel momento in cui ci accostiamo alla riflessione sul *Quadro*, è opportuno tenere presente che, in diversi ambiti – nelle certificazioni come nei programmi scolastici o accademici, o nei manuali di lingua italiana per stranieri – molti elementi costitutivi delle diverse parti delle competenze linguistico-comunicative possono essere introdotti con un ordine differente rispetto a quello della progressione proposta per la lingua «generale».

A seguire proponiamo i descrittori «riletti» per l'italiano per lo studio dei livelli B1 e B2.

Descrittori del livello B1

Lettura

Comprensione generale di un testo scritto

È in grado di leggere testi disciplinari adeguatamente semplificati per il suo livello e anche non semplificati, se adeguatamente didattizzati e introdotti da un accurato lavoro di prelettura, raggiungendo un sufficiente livello di comprensione.

Leggere per orientarsi

È in grado di scorrere testi di una certa lunghezza disciplinari e non disciplinari, di genere noto, alla ricerca di informazioni specifiche e di reperire in punti diversi di un testo o in testi diversi le informazioni necessarie per portare a termine un compito specifico.

È in grado di individuare e comprendere informazioni significative in materiale di uso corrente quali lettere, opuscoli e brevi documenti ufficiali e in materiale di uso corrente in ambito scolastico, purché ampiamente corredati da supporti paratestuali e a condizione che il lavoro di lettura sia introdotto da un'adeguata fase di prelettura.

Leggere per informarsi e argomentare

In testi argomentativi chiaramente articolati è in grado di riconoscere le principali conclusioni.

È in grado di riconoscere la linea argomentativa adottata nell'esposizione di un problema, anche se gli/le possono sfuggire i particolari.

È in grado di riconoscere le informazioni significative in testi disciplinari semplificati, che trattino argomenti noti.

È in grado di usare il dizionario bilingue in modo autonomo per aiutare la comprensione di informazioni specifiche.

Leggere istruzioni

È in grado di comprendere istruzioni per l'uso di un apparecchio ad esempio in un contesto di laboratorio per discipline tecnico-scientifiche.

Ascolto

Comprensione orale generale

È in grado di comprendere informazioni fattuali chiare su argomenti disciplinari noti, riconoscendo sia il significato generale sia le informazioni specifiche, purché il discorso sia pronunciato con chiarezza in un accento piuttosto familiare e con le necessarie accortezze didattiche (uso di interazione, contestualizzazione, negoziazione dei significati, ridondanza, supporti extralinguistici, attivazione delle abilità di anticipazione, ecc.)

È in grado di comprendere i punti salienti di un discorso chiaro in lingua standard che tratti argomenti familiari affrontati abitualmente a scuola, compresi dei brevi racconti.

È in grado di comprendere i punti salienti di un discorso disciplinare in lingua standard su argomenti noti se adeguatamente didattizzato e introdotto da un accurato lavoro di pre-ascolto, raggiungendo un sufficiente livello di comprensione.

È in grado di distinguere termini e concetti disciplinari noti all'interno di un discorso se si parla lentamente e chiaramente.

Ascoltare come componente di un pubblico

È in grado di seguire una lezione o un discorso su un argomento che rientra nel suo settore, purché il tema gli/le sia familiare e l'esposizione sia lineare e chiaramente strutturata.

È in grado di seguire a grandi linee discorsi brevi e lineari su argomenti familiari, purché siano tenuti in lingua standard e con pronuncia chiara.

Comprendere una conversazione tra parlanti nativi

Riesce a seguire semplici scambi tra compagni o tra insegnante e compagni, su argomenti disciplinari noti, se si sviluppano in maniera non concitata.

Ascoltare annunci e istruzioni

È in grado di comprendere semplici informazioni tecniche, quali istruzioni in un contesto di laboratorio tecnico-scientifico.

È in grado di seguire istruzioni precise.

Prendere appunti (lezioni accademiche, seminari, ecc.)

Nel corso di una lezione è in grado di prendere appunti abbastanza precisi da poterne fare successivamente un uso personale, a condizione che l'argomento si ricollegli a temi già trattati, che rientri nel suo campo di interesse e che il discorso sia chiaro e ben strutturato.

Nel corso di una lezione lineare è in grado di annotare un elenco di punti chiave, a condizione che l'argomento gli/le sia familiare e il discorso sia formulato con linguaggio standard semplice e pronunciato chiaramente.

Strategie di ricezione – Individuare indizi e fare inferenze (ricezione orale e scritta)

È in grado di identificare in base al contesto parole sconosciute, relativamente ad argomenti che si riferiscono ad ambiti disciplinari noti.

È in grado di estrapolare dal contesto il significato di una parola sconosciuta e ricostruire il significato della frase, a condizione di avere familiarità con l'argomento in questione.

È in grado di mettere in atto strategie di tipo inferenziale in funzione della comprensione di un testo disciplinare, se introdotte da un lavoro didattico finalizzato all'attivazione delle abilità di anticipazione.

Scritto**Produzione scritta generale**

Su una gamma di argomenti familiari che rientrano nel suo campo d'interesse e in ambito disciplinare a condizione che l'argomento si ricollegli a temi già trattati, è in grado di scrivere testi lineari e coesi, unendo in una sequenza lineare una serie di brevi espressioni distinte.

Interazione scritta generale

È in grado di trasmettere informazioni e idee su argomenti sia astratti sia concreti, verificare le informazioni ricevute, porre domande su un problema o spiegarlo con ragionevole precisione.

È in grado di scrivere lettere personali e appunti per chiedere o dare semplici informazioni di interesse immediato, riuscendo a mettere in evidenza ciò che ritiene importante.

È in grado di interagire con brevi appunti o altra tipologia testuale realizzabile con frasi brevi, creati su temi disciplinari conosciuti, a condizione che il compito didattico sia relativamente concreto.

Lavorare su un testo

È in grado di mettere insieme brevi informazioni tratte da svariate fonti, anche da testi disciplinari per lui/lei comprensibili, e riassumerle per un'altra persona.

È in grado di parafrasare in modo semplice brevi scritti, usando parole e struttura del testo originale.

Scrivere relazioni e saggi

È in grado di scrivere saggi brevi e semplici su argomenti che lo/la interessano, anche di tipo disciplinare purché acquisiti in precedenza attraverso un adeguato lavoro sui testi.

È in grado di scrivere con discreta sicurezza per riassumere e riferire informazioni fattuali sulle *routine* abituali e su altri aspetti del vivere quotidiano e del contesto scolastico che lo/la riguardano esprimendo la propria opinione attraverso strutture linguistiche di livello B1.

È in grado di scrivere relazioni molto brevi su un modello standard per trasmettere informazioni fattuali sulle *routine* abituali del vivere quotidiano e del contesto scolastico e spiegare le ragioni delle azioni.

È in grado di scrivere relazioni molto brevi, transcodificando i dati desunti da lavori in laboratorio o da grafici, tabelle, ecc.

Scrittura creativa

È in grado di scrivere descrizioni lineari e precise su una gamma di argomenti familiari che rientrano nel suo campo di interesse e su argomenti disciplinari precedentemente acquisiti attraverso un adeguato lavoro sul testo.

È in grado di scrivere resoconti di esperienze, descrivendo sentimenti e impressioni in un semplice testo coeso.

È in grado di scrivere resoconti di esperienze di laboratorio o altro tipo di attività didattica.

È in grado di descrivere un avvenimento, un viaggio recente – reale o immaginario.

È in grado di raccontare una storia.

Parlato**Produzione orale generale**

È in grado di produrre, in modo ragionevolmente scorrevole, una descrizione semplice di uno o più argomenti a condizione che si ricolleghino a temi già trattati e noti e che rientrino nel suo campo d'interesse, strutturandola in una sequenza lineare di punti.

Interazione orale generale

È in grado di comunicare con discreta sicurezza su argomenti familiari, di *routine* o no, che lo/la interessino o si riferiscano alla sua professione.

È in grado di scambiare informazioni, le controlla e le conferma, fa fronte a situazioni meno frequenti e spiega perché qualcosa costituisce un problema. Esprime il proprio pensiero su argomenti anche astratti di tipo culturale e disciplinare.

È in grado di utilizzare un'ampia gamma di strumenti linguistici semplici per far fronte a quasi tutte le situazioni che possono presentarsi nell'interazione in classe di tipo disciplinare.

È in grado di intervenire, senza bisogno di una precedente preparazione, in una conversazione su questioni familiari, di esprimere opinioni personali e di scambiare informazioni su argomenti che tratta abitualmente, di suo interesse personale o riferiti alla vita di tutti i giorni.

Discorsi rivolti a un pubblico

Su un argomento familiare del proprio settore è in grado di fare un'esposizione lineare, preparata in precedenza, che spieghi i punti salienti con ragionevole precisione e risulti abbastanza chiara da poter essere seguita senza difficoltà per quasi tutto il tempo.

È in grado di recepire domande di precisazione, ma può aver bisogno di chiederne la ripetizione se sono state formulate parlando rapidamente.

È in grado di rispondere a domande di contenuto disciplinare a condizione che gli/le venga accordato il tempo per riflettere ed elaborare anche per iscritto sotto forma di appunto la risposta da proporre poi oralmente.

Prendere la parola (alternarsi nei turni di parola)

È in grado di intervenire in una discussione su argomenti familiari e su temi disciplinari noti, usando un'espressione adatta per prendere la parola.

È in grado di iniziare, sostenere e concludere una semplice conversazione in classe faccia a faccia su argomenti familiari di suo interesse.

È in grado di porre domande di tipo disciplinare. È in grado di partecipare e prendere l'iniziativa in discussioni in classe e durante lavori di gruppo su argomenti noti, attraverso l'uso di semplici frasi oppure di singoli termini o dati.

Cooperare

È in grado di usare un repertorio elementare di lingua e strategie per contribuire a sostenere la conversazione o la discussione in classe, anche su argomenti disciplinari purché a lui/lei noti.

In una discussione è in grado di fare il punto della situazione, contribuendo così a mettere a fuoco il discorso.

È in grado di ripetere parte di ciò che un interlocutore ha detto per confermare che ci si è capiti e contribuire a sviluppare le idee. È in grado di invitare altri a intervenire nella discussione.

Chiedere chiarimenti

È in grado di chiedere a qualcuno di chiarire e precisare ciò che si è appena detto.

Controllo e riparazione

È in grado di correggersi se ha fatto un uso errato di tempi verbali o di espressioni che provocano fraintendimenti, purché l'interlocutore segnali che c'è un problema.

È in grado di chiedere se ha usato o no la forma corretta.

Quando la comunicazione si interrompe è capace di riprendere il discorso con un'altra tattica.

Correttezza grammaticale

Comunica con ragionevole correttezza in contesti familiari e su argomenti disciplinari che padroneggia: la padronanza grammaticale è generalmente buona anche se si nota l'influenza della lingua madre.

Nonostante gli errori, ciò che cerca di esprimere è chiaro.

Utilizza strutture grammaticali adeguate al contesto disciplinare purché siano state oggetto di uno specifico lavoro microlinguistico.

Usa in modo ragionevolmente corretto un repertorio di formule di *routine* e strutture d'uso frequente, relative alle situazioni più prevedibili.

Ampiezza del lessico

Dispone di lessico sufficiente per esprimersi con qualche circonlocuzione su quasi tutti gli argomenti che si riferiscono alla vita di tutti i giorni, quali la famiglia, gli hobby e gli interessi, il lavoro, i viaggi e l'attualità.

Dispone dei termini più usati della lingua della grammatica.

Dispone del lessico disciplinare su cui è stato svolto uno specifico lavoro microlinguistico. È in grado di inferire il significato di termini disciplinari aiutandosi attraverso il contesto e le somiglianze con la propria L1 o altre L2 conosciute.

Padronanza del lessico

Mostra una buona padronanza del lessico elementare, ma continuano a verificarsi errori gravi quando esprime pensieri più complessi o affronta argomenti e situazioni non familiari. Riesce a gestire il lessico disciplinare anche in chiave produttiva, limitatamente a termini frequentemente utilizzati nelle diverse discipline e su cui è stato svolto uno specifico lavoro microlinguistico.

Padronanza ortografica

È in grado di stendere un testo scritto, anche di tipo disciplinare, nel complesso comprensibile.

Ortografia, punteggiatura e impaginazione sono corrette quanto basta per essere quasi sempre comprensibili.

Padronanza fonologica

La pronuncia è chiaramente comprensibile, anche se è evidente a tratti l'accento straniero e ci possono occasionalmente essere errori.

Descrittori livello B2**Lettura****Comprensione generale di un testo scritto**

È in grado di leggere in modo ampiamente autonomo, adattando stile e velocità di lettura ai differenti testi e scopi e usando in modo selettivo le opportune fonti per riferimento e consultazione.

Ha un patrimonio lessicale ampio che attiva nella lettura, ma può incontrare difficoltà con espressioni idiomatiche poco frequenti.

È in grado di leggere testi disciplinari anche non semplificati per il suo livello, se adeguatamente didattizzati e introdotti da un accurato lavoro di prelettura, raggiungendo un buon livello di comprensione.

Strategie di ricezione – Individuare indizi e fare inferenze

È in grado di usare diverse strategie di comprensione, quali ascoltare concentrandosi sugli elementi principali, controllare la comprensione usando indizi contestuali.

Leggere per orientarsi

È in grado di scorrere velocemente testi disciplinari lunghi e complessi, individuando le informazioni che gli/le servono.

È in grado di individuare rapidamente il contenuto e l'importanza di nuove informazioni, articoli e relazioni riguardo a un'ampia gamma di argomenti disciplinari, per decidere se vale la pena di studiarli più a fondo.

Leggere per informarsi e argomentare

È in grado di trarre informazioni, concetti e opinioni da fonti altamente specialistiche relative ai diversi ambiti disciplinari del suo contesto scolastico.

È in grado di comprendere testi specialistici estranei al suo settore, a condizione di poter usare di quando in quando il dizionario per trovare conferma di aver interpretato correttamente i termini.

È in grado di comprendere relazioni, articoli e altre tipologie testuali disciplinari relativi a problemi del mondo contemporaneo e ad argomenti disciplinari che si collegano a conoscenze già acquisite, in cui gli autori esprimano prese di posizione e punti di vista particolari.

Leggere istruzioni

È in grado di comprendere istruzioni piuttosto lunghe e complesse negli ambiti disciplinari noti, a condizione di poter rileggere le parti difficili.

Ascolto

Comprensione orale generale

È in grado di comprendere ciò che viene detto in lingua standard, dal vivo o registrato, su argomenti sia familiari sia non familiari che si affrontano normalmente nella vita, nei rapporti sociali, nello studio e sul lavoro. Solo fortissimi rumori di fondo, una struttura discorsiva inadeguata e/o l'uso di espressioni idiomatiche possono pregiudicare la comprensione.

È in grado di comprendere i concetti fondamentali di discorsi formulati in lingua standard su argomenti concreti e astratti, anche quando si tratta di discorsi concettualmente e linguisticamente complessi; di comprendere inoltre le discussioni negli ambiti disciplinari in cui è competente. È in grado di seguire un discorso lungo e argomentazioni complesse purché l'argomento gli/le sia relativamente familiare e la struttura del discorso sia indicata con segnali espliciti.

Ascoltare come componente di un pubblico

È in grado di comprendere gli elementi essenziali di conferenze, discorsi, relazioni e lezioni frontali concettualmente e linguisticamente complesse.

È in grado di seguire una lezione frontale o altro genere di esposizione scolastica cogliendo non solo gli elementi essenziali, a condizione che l'ascolto sia preceduto da adeguate azioni didattiche e che durante l'ascolto possa usufruire di strumenti paratestuali (griglie, tabelle, grafici, immagini, schede).

Comprendere una conversazione tra parlanti nativi

È in grado di seguire un'animata conversazione tra parlanti nativi.

Con qualche sforzo è in grado di afferrare molto di ciò che si dice in sua presenza, ma può trovare difficile contribuire efficacemente a una discussione con parlanti nativi che non modificano affatto il loro linguaggio.

Riesce a seguire gli scambi tra compagni o tra insegnante e compagni, su argomenti disciplinari noti.

Ascoltare annunci e istruzioni

È in grado di comprendere annunci e messaggi su argomenti concreti e astratti, anche relativi a discipline del proprio ambito, formulati in lingua standard e a velocità normale.

Prendere appunti (lezioni accademiche, seminari, ecc.)

È in grado di comprendere una lezione ben strutturata su un argomento familiare e di prendere appunti sugli elementi che ritiene importanti, anche se tende a concentrarsi sulle parole finendo per perdere parte dell'informazione.

Strategie di ricezione – Individuare indizi e fare inferenze (ricezione orale e scritta)

È in grado di usare strategie di comprensione, quali ascoltare concentrandosi sugli elementi principali, controllare la comprensione usando indizi contestuali.

Scritto**Produzione scritta generale**

È in grado di scrivere testi chiari e articolati su diversi argomenti che si riferiscano al suo campo d'interesse, valutando informazioni e argomentazioni tratte da diverse fonti e sintetizzandole.

Interazione scritta generale

È in grado di dare notizie ed esprimere punti di vista per iscritto in modo efficace e riferendosi a quanto scritto dagli altri.

È in grado di interagire con appunti o altra tipologia testuale realizzabile con frasi anche di una certa lunghezza, creati su temi disciplinari conosciuti.

Lavorare su un testo

È in grado di riassumere un'ampia gamma di testi informativi e di *fiction*, commentando e analizzando punti di vista contrastanti e temi salienti.

È in grado di redigere estratti da un'ampia gamma di testi anche disciplinari che contengano opinioni, argomentazioni e valutazioni.

È in grado di riassumere la trama e le sequenze di un film, di una rappresentazione teatrale, di un racconto, o di altro testo narrativo.

Scrivere relazioni e saggi

È in grado di scrivere un saggio o una relazione per sviluppare un argomento in modo sistematico, mettendo opportunamente in evidenza i punti significativi e gli elementi a loro sostegno.

È in grado di valutare idee e soluzioni diverse a un problema.

È in grado di scrivere un saggio o una relazione sviluppando un'argomentazione, fornendo motivazioni a favore o contro un determinato punto di vista e spiegando vantaggi e svantaggi delle diverse opzioni.

È in grado di sintetizzare informazioni e argomentazioni tratte da diverse fonti, anche di tipo disciplinare.

Scrittura creativa

È in grado di descrivere in modo chiaro e preciso avvenimenti ed esperienze reali o immaginari, realizzando un testo coeso che segnali le relazioni tra i concetti. È in grado di attenersi alle convenzioni proprie del genere.

È in grado di scrivere descrizioni chiare e articolate su diversi argomenti familiari che rientrano nel suo campo d'interesse.

È in grado di scrivere la recensione di un film, di un libro e di una rappresentazione teatrale.

Parlato

Produzione orale generale

È in grado di produrre descrizioni ed esposizioni chiare e ben strutturate, mettendo opportunamente in evidenza gli aspetti significativi e sostenendoli con particolari pertinenti.

È in grado di produrre descrizioni ed esposizioni chiare e precise di svariati argomenti che rientrano nel suo campo d'interesse e di ambito disciplinare, sviluppando e sostenendo le idee con elementi supplementari ed esempi pertinenti.

Interazione orale generale

È in grado di utilizzare la lingua con scioltezza, correttezza ed efficacia, per parlare di un'ampia gamma di argomenti di ordine generale, accademico, professionale o che si riferiscano al tempo libero, segnalando con chiarezza le relazioni tra i concetti. Comunica spontaneamente con buona padronanza grammaticale, dando raramente l'impressione di doversi limitare in ciò che vuol dire e adottando un livello di formalità adatto alle circostanze.

È in grado di interagire con spontaneità e scioltezza tali da consentire una normale interazione e rapporti agevoli con parlanti nativi, senza sforzi per nessuna delle due parti. Mette in evidenza il significato che attribuisce ad avvenimenti ed esperienze, espone con chiarezza punti di vista sostenendoli con opportune spiegazioni e argomentazioni.

In ambito disciplinare, è in grado di esporre con chiarezza punti di vista sostenendoli con opportune spiegazioni e argomentazioni, purché possa disporre di supporti quali appunti, grafici, tabelle cui fare riferimento durante l'interazione.

Discorsi rivolti a un pubblico

È in grado di fare un'esposizione chiara e sistematica, mettendo in evidenza i punti salienti e sostenendoli con particolari pertinenti.

Ad esempio durante un'interrogazione o un esame, è in grado di allontanarsi spontaneamente da un testo preparato e riprendere spunti interessanti proposti da altri, dando spesso prova di notevole scioltezza e facilità d'espressione.

È in grado di fare un'esposizione chiara, preparata in precedenza, adducendo ragioni pro o contro un certo punto di vista e indicando vantaggi e svantaggi delle diverse opzioni.

È in grado di rispondere a una serie di domande di precisazione di contenuto disciplinare con sufficiente scioltezza e spontaneità da non creare tensione né per sé né per gli ascoltatori.

Prendere la parola (alternarsi nei turni di parola)

È in grado di intervenire in modo appropriato in una discussione, anche di tipo disciplinare, utilizzando adeguate forme linguistiche.

È in grado di avviare, sostenere e concludere un discorso in modo appropriato, utilizzando efficacemente i turni di parola.

È in grado di avviare il discorso, prendere la parola nel momento opportuno e concludere la conversazione quando vuole, anche se non sempre riesce a farlo in modo elegante.

È in grado di usare frasi fatte (per esempio «è una domanda a cui è difficile rispondere») per guadagnare tempo e conservare il turno di parola mentre cerca di formulare ciò che vuole dire.

Cooperare

È in grado di contribuire allo sviluppo della discussione formulando enunciati che mostrino che ha capito e portando avanti il ragionamento con asserzioni e inferenze.

È in grado di contribuire a sostenere una conversazione su un terreno familiare, anche di tipo disciplinare, mostrando comprensione, sollecitando gli altri ad intervenire, ecc.

Chiedere chiarimenti

È in grado di porre domande di approfondimento per controllare di aver capito ciò che l'interlocutore intendeva dire e farsi chiarire i punti ambigui.

Controllo e riparazione

È in grado di correggere sbagli ed errori di cui si rende conto o che hanno provocato dei fraintendimenti.

È in grado di prendere nota dei propri «errori preferiti» e controllare coscientemente il discorso per evitarli.

Correttezza grammaticale

Ha una buona padronanza grammaticale; nella struttura delle frasi possono ancora verificarsi sbagli occasionali, errori non sistematici e difetti minori, che sono però rari e vengono per lo più corretti a posteriori.

Mostra una padronanza grammaticale piuttosto buona. Non fa errori che possano provocare fraintendimenti.

Ampiezza del lessico

Dispone di un buon repertorio lessicale relativo ai settori disciplinari di sua competenza e a molti argomenti generali. È in grado di variare le formulazioni per evitare un eccesso di ripetizioni; lacune lessicali possono ancora provocare esitazioni e richiedere circonlocuzioni.

Padronanza del lessico

La correttezza lessicale è generalmente elevata, anche se si può presentare qualche confusione e qualche scelta lessicale scorretta, ma non pregiudizievole per la comunicazione.

È in grado di gestire il lessico delle discipline note, anche se la scelta dei termini non è sempre corretta e il registro può risultare non adeguato.

Padronanza ortografica

È in grado di stendere un testo scritto, anche di tipo disciplinare, che rispetti standard convenzionali di impaginazione e strutturazione in paragrafi.

Ortografia e punteggiatura sono ragionevolmente corrette, ma possono presentare tracce dell'influenza della lingua madre.

Padronanza fonologica

Ha acquisito una pronuncia e un'intonazione chiare e naturali.