

PL

Studi e ricerche sul plurilinguismo

1

La collana 'Studi e ricerche sul plurilinguismo' si propone, attraverso pubblicazioni originali, in forma monografica o collettanea, di contribuire alla riflessione intorno alle dinamiche che alimentano il plurilinguismo, in prospettiva sincronica, diacronica e comparata, su scala locale, nazionale e internazionale, e di offrire spunti di carattere applicativo per la formazione e la sperimentazione in ambito educativo.

Direttrice responsabile

Fabiana Fusco (Università di Udine)

Comitato scientifico

Davide Astori (Università di Parma)
Gerald Bernhard (Università di Bochum)
Maira Irina Cavaion (Centro di Ricerche Scientifiche di Capodistria)
Patrizia Cordin (Università di Trento)
Silvia Dal Negro (Libera Università di Bolzano)
Franco Finco (Università Pedagogica della Carinzia 'Viktor Frankl')
Matejka Grgič (Istituto Sloveno di Ricerche, Trieste)
Laura Linzmeier (Università di Regensburg)
Carla Marcato (Università di Udine)
Antonietta Marra (Università di Cagliari)
Luca Melchior (Università di Klagenfurt)
Martina Ožbot (Università di Lubiana)
Elton Prifti (Università di Vienna)
Paul Videsott (Libera Università di Bolzano)
Ruth Videsott (Libera Università di Bolzano)
Gabriele Zanello (Università di Udine)

Comitato di redazione

Gianluca Baldo (Università di Udine)
Federico Salvaggio (Università di Udine)

La collana si avvale di un sistema di selezione e valutazione delle proposte editoriali con revisori anonimi (referaggio a doppio cieco). Il Comitato scientifico può svolgere anche le funzioni di Comitato dei revisori.

La presente pubblicazione è stata realizzata nell'ambito del progetto Impact FVG 2014-20 (Integrazione dei Migranti con Politiche e Azioni Coprogettate sul Territorio, prog. 2361) co-finanziato dall'Unione Europea, Fondo Asilo, Migrazione e Integrazione (FAMI) 2014-20



Unione Europea



REGIONE AUTONOMA
FRIULI VENEZIA GIULIA



MINISTERO del LAVORO
e delle POLITICHE SOCIALI

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



MINISTERO
DELL'INTERNO

AUTORITÀ RESPONSABILE



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI TRIESTE



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI UDINE
hic sunt futura



consorzio **vives**



ISTITUTO DI RICERCHE
ECONOMICHE E SOCIALI
FRIULI VENEZIA GIULIA
IRES
IMPRESA SOCIALE

Progetto grafico di copertina
cdm associati, Udine

Stampa
Press Up srl, Ladispoli (Rm)

© **FORUM** 2021
Editrice Universitaria Udinese
FARE srl con unico socio
Società soggetta a direzione e coordinamento
dell'Università degli Studi di Udine
Via Palladio, 8 – 33100 Udine
Tel. 0432 26001 / Fax 0432 296756
www.forumeditrice.it

ISBN 978-88-3283-251-8 (print)
ISBN 978-88-3283-307-2 (pdf)

PI

Protocollo per l'accoglienza,
l'inclusione e l'orientamento
degli alunni con
background migratorio

**A CURA DI
FABIANA FUSCO**

Protocollo per l'accoglienza, l'inclusione e l'orientamento degli alunni con background migratorio / a cura di Fabiana Fusco. - Udine : Centro interdipartimentale di ricerca sulla cultura e la lingua del Friuli, Università degli studi di Udine : Forum, 2021.

(PI : studi e ricerche sul plurilinguismo ; 1)

ISBN 978-88-3283-251-8 (brossura). - ISBN 978-88-3283-307-2 (pdf)

1. Studenti stranieri - Integrazione scolastica - Italia

I. Fusco, Fabiana

371.826910945 (WebDewey 2021) – SCUOLE PER SPECIFICI GRUPPI DI STUDENTI. Studenti stranieri. Italia

Scheda catalografica a cura del Sistema bibliotecario dell'Università degli studi di Udine

Indice

1. La scuola plurale e il ‘retrotterra’ linguistico-culturale degli alunni con background migratorio	9
1.1. Perché proporre un nuovo protocollo?	10
1.2. Struttura del volume	14
1.2.1. Parte teorico-normativa	14
1.2.2. Parte pratico-operativa	15
2. Il quadro teorico-normativo	19
2.1. Generalità	19
2.1.1. I protocolli in vigore	20
2.2. Divisione in aree.....	27
2.2.1. Accoglienza	27
2.2.2. Inclusione	30
2.2.3. Orientamento	39
2.3. Criticità rilevate	40
2.3.1. Criticità in fase di accoglienza.....	41
2.3.2. Criticità in fase di inclusione	42
2.3.3. Criticità in fase di orientamento.....	49
3. Strumenti teorico-pratici per l'accoglienza: accertamento delle competenze in entrata	51
3.1. Introduzione e inquadramento teorico	51
3.1.1. Gli obiettivi del test	51
3.1.2. Le difficoltà e le fonti	52
3.1.3. Struttura del test	53
<i>Test di ingresso IMPACT FVG 2014-20</i>	58
Scheda di valutazione di sintesi.....	59
Questionario sociolinguistico anagrafico di ingresso	60
Disegna le lingue	64
Scheda per il colloquio orale	65
Griglia di valutazione.....	68
Test di lettura e scrittura bambini da 7 a 8 anni.....	69

Test di lettura e scrittura da 8 a 12 anni [A1]	72
Test di lettura e scrittura da 8 a 12 anni [A2]	74
Test di lettura e scrittura da 8 a 12 anni [B1].....	77
Competenza grammaticale	80
Estensione del lessico	82
Competenza ortografica	84
4. Strumenti teorico-pratici per l'inclusione: adattamento e strutturazione della didattica	87
4.1. L'adattamento del piano didattico.....	87
4.2. Attivazione e strutturazione dei corsi di lingua italiana L2	88
4.3. Sillabo di italiano L2	93
4.3.1. Scuola primaria	94
4.3.1.1. Livello A1.....	94
4.3.1.2. Livello A2.....	97
4.3.1.3. Livello B1	100
4.3.1.4. Livello B2	104
4.3.2. Scuola secondaria di primo grado.....	107
4.3.2.1. Livello A1.....	107
4.3.2.2. Livello A2.....	111
4.3.2.3. Livello B1	115
4.3.2.4. Livello B2	120
4.4. Semplificazione dei testi per la scuola.....	124
4.4.1. Introduzione.....	124
4.4.2. Semplificazione o facilitazione	125
4.4.3. Misurare la leggibilità	126
4.4.4. Strategie per la semplificazione	128
4.4.5. Buoni e cattivi lettori	129
4.4.6. Strategie per la facilitazione.....	130
4.4.7. Indicazioni conclusive.....	131
5. Strumenti teorico-pratici per l'orientamento: accertamento delle competenze raggiunte e orientamento in uscita	133
5.1. Certificazione e autovalutazione.....	133
5.1.1. Certificazione	133
5.1.2. Autovalutazione	135
5.2. Strumenti di (auto)valutazione: il <i>Portfolio Europeo delle Lingue</i>	135
5.2.1. Introduzione.....	135
5.2.2. Obiettivi e struttura	136

5.2.3. Disseminazione e riconoscimento	138
5.2.4. Fonti utilizzate per le schede.....	138
<i>Passaporto delle lingue</i>	139
<i>Biografia linguistica</i>	148
<i>Dossier linguistico</i>	159
<i>Griglie e schede per l'autovalutazione</i>	164
5.3. Orientare verso il futuro	179
6. Appendici	189
6.1. Quadro normativo di riferimento	189
6.1.1. Riferimenti costituzionali e di diritto internazionale.....	189
6.1.2. Riferimenti nazionali e regionali.....	189
6.2. Bibliografia minima di orientamento sull'insegnamento dell'italiano L2	191
6.2.1. Introduzione.....	191
6.2.1.1. Quadro di riferimento generale	191
6.2.1.2. Studi glottologici e acquisizionali	192
6.2.1.3. Grammatiche e studi sulla lingua italiana	194
6.2.1.4. Fonti statistiche.....	195
6.3. Case editrici specializzate nell'insegnamento dell'italiano L2.....	196
6.3.1. Case editrici specializzate nella didattica dell'italiano L2	196
Bibliografia e sitografia	199

5. Strumenti teorico-pratici per l'orientamento: accertamento delle competenze raggiunte e orientamento in uscita

5.1. Certificazione e autovalutazione

5.1.1. 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 piuttosto numerosi e sufficientemente ben collocati nel territorio.

Tabella 5.3.1. Sedi degli enti certificatori del Friuli Venezia Giulia.

<i>Ente</i>	<i>Città</i>	<i>Università, scuola o istituto</i>	<i>Contatti</i>
CELI	Udine	Educandato Statale Collegio 'Uccellis'	0432 501833 info@uccellis.ud.it
		Punto Lingue	0432 479092 puntolingue@puntolingue.com

<i>Ente</i>	<i>Città</i>	<i>Università, scuola o istituto</i>	<i>Contatti</i>
PLIDA	Gorizia	Comitato di Gorizia	329 2199791 comitatodantegorizia@libero.it
	Pordenone	Comitato di Pordenone	0434 521765 dantealighieripn@libero.it
	Trieste	CPIA	040 9852997 TSM042005@istruzione.it
		Comitato di Trieste	040 362586 com.dante.trieste@gmail.com
	Udine	Accademia di Belle Arti 'G.B. Tiepolo'	0432 292256 m.pozzana@accademiatiepolo.it
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 dell'Immacolata	0432 400389

Fonte: siti ufficiali dei centri, consultati in data 10/06/2021.

L'offerta dei centri certificatori è ampia e articolata, in genere si offre la possibilità di sostenere le prove di esame per più di una sessione all'anno e si propongono esercizi spesso calibrati sulle caratteristiche, sulle conoscenze e sulle competenze specifiche delle diverse tipologie di apprendenti: adulti, immigrati, adolescenti e in alcuni casi bambini. In merito a questi ultimi due gruppi di parlanti, dei test linguistici adeguati risultano essere:

1. CILS bambini, dagli 11 anni e per i livelli A1 e A2;
2. CILS adolescenti, dai 14 ai 18 anni e per i livelli A1, A2 e B1;
3. CELI ragazzi dai 12 ai 18 anni e per i livelli A2, B1 e B2;
4. PLIDA Juniores, per adolescenti dai 13 ai 18 anni e per i livelli da A1 a B2.

5.1.2. Autovalutazione

L'Unione Europea, nell'interesse a promuovere il plurilinguismo e la capacità di autovalutazione dei cittadini dei paesi membri, offre anche alcuni utili strumenti online finalizzati all'autovalutazione della competenza linguistica.

Il primo è DIALANG, un sistema diagnostico che consente di misurare con una notevole 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 il livelli previsti dal QCER e propone test in quattordici lingue, tra cui l'italiano. La prova è gratuita, ma sostenerla richiede purtroppo del tempo e inoltre il sistema è pensato esclusivamente per i parlanti adulti, pertanto non si adatta facilmente all'uso da parte dei bambini¹.

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 QCER². Il programma online, anch'esso a uso gratuito, 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 degli apprendenti minori, che non sarebbero in grado di concludere il test in autonomia, ma con una opportuna guida lo stimolo potrebbe rivelarsi una fonte di riflessione interessante sul processo di apprendimento linguistico e sui suoi obiettivi.

5.2. Strumenti di (auto)valutazione: il *Portfolio Europeo delle Lingue*

5.2.1. Introduzione

Il *Portfolio Europeo delle Lingue* (d'ora in avanti PEL) è un documento che aiuta i parlanti plurilingui a registrare le proprie esperienze linguistiche e interculturali e a riflettere sulle proprie competenze comunicative. Il documento è costituito da tre parti: un passaporto, una biografia e un dossier linguistico³.

¹ DIALANG è al momento ospitato nel sito della Lancaster University (UK) e può essere raggiunto alla pagina web: <https://dialangweb.lancaster.ac.uk/>.

² La versione in italiano del test può essere raggiunta attraverso la pagina web dell'European Centre for Modern Languages, all'indirizzo: <https://edl.ecml.at/Fun/Self-evaluateyour-languageskills!/tabid/2194/language/it-IT/Default.aspx>.

³ Le informazioni presentate in questa sezione sintetizzano, con qualche adattamento, quelle presentate dal sito ufficiale dell'*European Language Portfolio*, a cui si rimanda per una versione più estesa, completa e per un approfondimento su questo tema: <https://www.coe.int/en/web/portfolio>.

L'utilizzo di questo strumento contribuisce allo sviluppo dell'autonomia nell'apprendimento, del plurilinguismo e della consapevolezza interculturale. Il PEL aiuta i parlanti a registrare le esperienze di apprendimento e a sviluppare una maggiore capacità di riflessione nei confronti dell'uso dei diversi codici presenti nel proprio repertorio. Costituisce inoltre una importante fonte di motivazione, perché riconosce le competenze, gli sforzi a un livello individuale e offre uno strumento finalizzato a registrare i progressi linguistici e culturali di ciascuno.

Il PEL appartiene all'apprendente e lo accompagna. È legato al QCER ed è conforme alle linee guida del Consiglio d'Europa sull'educazione linguistica (Raccomandazione Rec(98)6 del 17/03/1998).

5.2.2. Obiettivi e struttura

Il PEL è uno strumento che promuove il plurilinguismo e il suo obiettivo è quello di sostenere e di migliorare l'efficacia dell'apprendimento dei linguaggi. Per raggiungere questo scopo sono previsti alcuni passaggi intermedi: innanzitutto rendere gli studenti più consapevoli riguardo al proprio processo di apprendimento, quindi tenere traccia dei risultati e motivare ognuno al proseguimento nello studio, stimolare la comunicazione in classe e contribuire alla gestione del gruppo con abilità differenziate, rendere infine trasparenti le competenze nel delicato momento del passaggio tra istituti e cicli di istruzione diversi (<https://www.coe.int/en/web/portfolio/aim-of-an-elp>). Tuttavia, è opportuno considerare che se il PEL e la sua filosofia di fondo non sono adeguatamente introdotti e spiegati, il documento rischia di essere interpretato come una attività poco rilevante rispetto agli altri numerosi e pressanti impegni della classe, come un evento occasionale e privo della necessaria sistematicità.

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 nota griglia di autovalutazione (Council of Europe, 2011c; USR Umbria, 2006).

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 apprendimen-

to 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):

1. *Profilo plurilingue*

In poche pagine il parlante ha modo di riflettere sul proprio background linguistico e culturale.

2. *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.

3. *Pianificazione degli obiettivi e strategie di apprendimento*

La riflessione può essere focalizzata su un codice specifico o sulle lingue in generale.

Il dossier linguistico offre all'apprendente la possibilità di presentare materiali linguistici atti a sostenere e a 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 a un sistema di indicizzazione che consentano un facile e rapido accesso alle informazioni (USR Umbria, 2006, pp. 70-72).

La griglia e le schede di autovalutazione (Council of Europe, 2013; USR Umbria, 2006), ispirate agli indicatori del QCER, dovrebbero 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, quindi da A1 a C2.

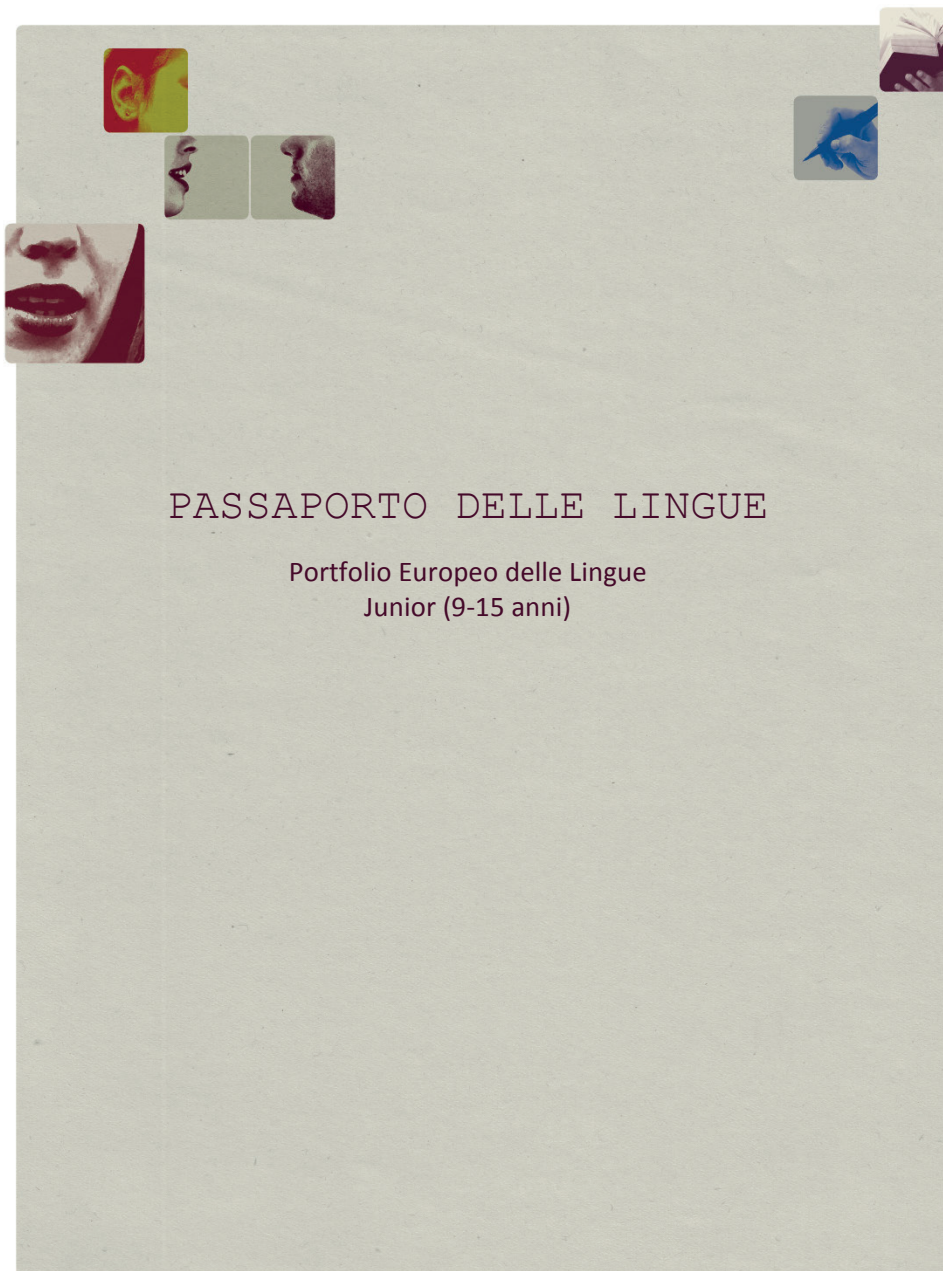
Nel caso dei bambini lo strumento dovrebbe essere presentato attraverso la mediazione e con l'aiuto di un adulto, per esempio un insegnante oppure i genitori dell'allievo. Sono previste tuttavia anche schede con descrittori più semplici e adattati ai minori, che espandono quelli della griglia di autovalutazione e si presentano come una lista di controllo di capacità specifiche del tipo 'riesco a' (Hasselgreen, 2003; USR Umbria, 2006, pp. 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 QCER.

5.2.3. 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 sempre riconosciuti dagli apprendenti. Gli alunni dovrebbero dal canto loro essere incoraggiati a usare il portfolio e a migliorare le proprie competenze nei diversi codici del loro repertorio, inclusi quelli adottati dalle minoranze storiche presenti sul territorio e quelli appresi dai genitori, nel caso dei discendenti di seconda generazione dei migranti.

5.2.4. Fonti utilizzate per le schede

Il passaporto linguistico, la biografia e il dossier, le schede di autovalutazione proposte in questa sezione del protocollo di accoglienza di *Impact FVG 2014-20* non sono materiali originali, ma principalmente adattamenti con qualche modifica e una traduzione in italiano delle fonti e degli strumenti per lo sviluppatore messi liberamente a disposizione dalle pagine del sito dell'Unione Europea che ospita l'*European Language Portfolio* (<https://www.coe.int/en/web/portfolio>). Talvolta negli originali trovano spazio pure alcuni segmenti che nascono dalla sintesi di alcune precedenti esperienze di utilizzo dello strumento in scuole italiane o all'estero. Più nel dettaglio, per il passaporto linguistico il riferimento principale è esclusivamente Council of Europe (2011c); per la biografia linguistica il punto di partenza è sempre rappresentato dagli strumenti per lo sviluppatore (Council of Europe, 2011d), ma anche dalle risorse aggiuntive per la riflessione sulla scelta degli obiettivi e sul processo di apprendimento linguistico (Council of Europe, 2011a, pp. 34-36); per il dossier linguistico la fonte di ispirazione è costituita primariamente da Council of Europe (2011b) e da USR Umbria (2006, pp. 70-72); le schede di autovalutazione sono infine riprese fedelmente da USR Umbria (2006, pp. 14-31), mentre la griglia conclusiva con i descrittori dei livelli del QCER è un adattamento con semplificazione di quella inclusa in Council of Europe (2011c, pp. 11-12).



PASSAPORTO DELLE LINGUE

Portfolio Europeo delle Lingue
Junior (9-15 anni)

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:

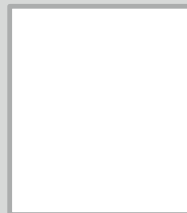
Passaporto delle Lingue Language Passport

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 Portafoglio 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	Leggere	Produzione orale	Scrivere
	Listening	Reading	Spoken production	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: ✓✓✓.

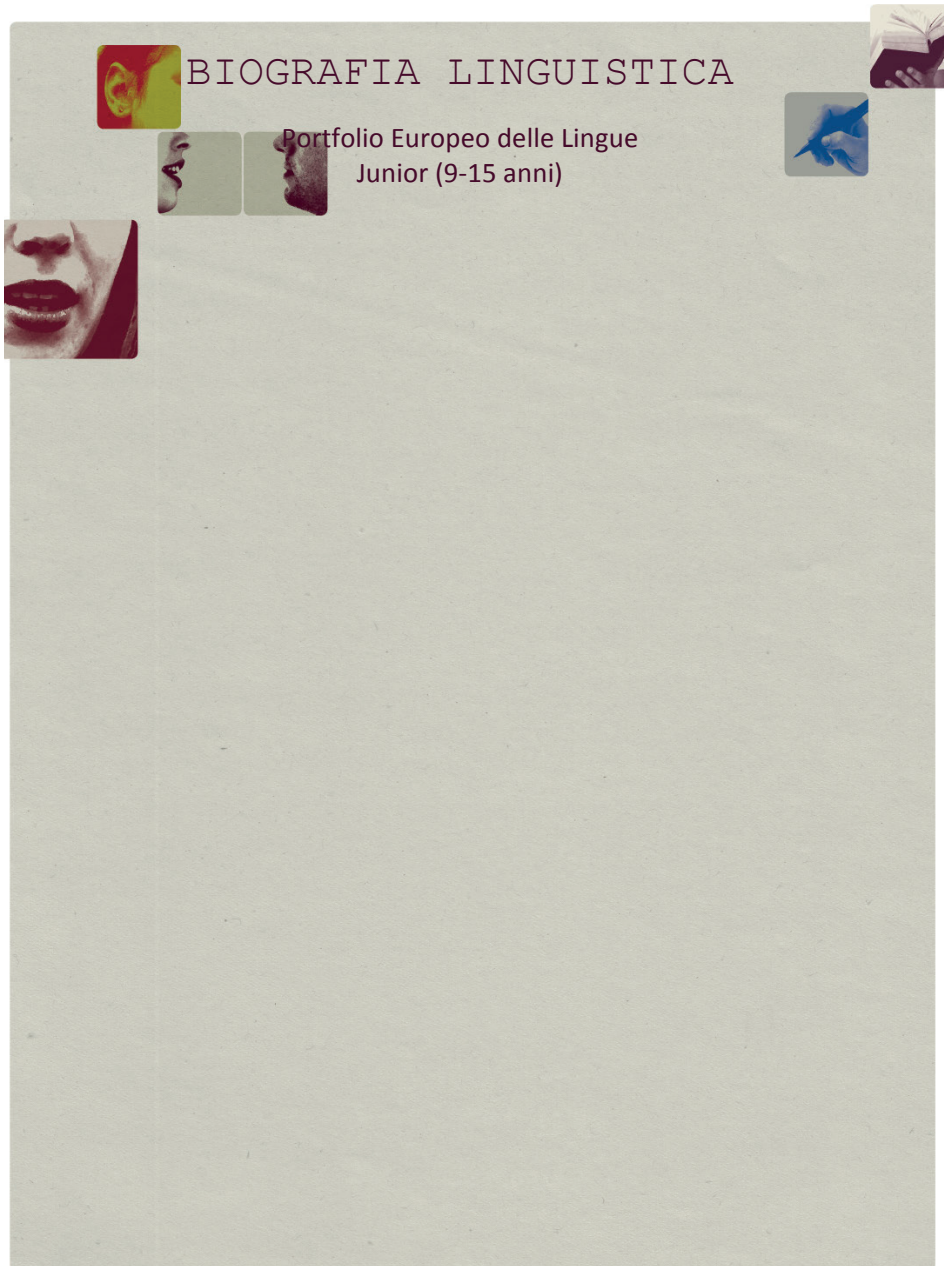
In the following table you can record the situations in which you communicate in your different languages. Use the following symbols to how frequently you use them: From time to time: ✓, often: ✓✓, very often: ✓✓✓.

	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 language 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 questa lingua è parlata / <i>on summer courses in other countries where the language is spoken</i>				
Altre situazioni Other				

Certificati e diplomi***Certificates and diplomas***

Lingua <i>Language</i>	Livello / Level						Titolo di studio / Istituzione <i>Title / Institution</i>	Anno <i>Year</i>
	A1	A2	B1	B2	C1	C2		



Autoritratto linguistico

Language Self-Portrait

Nella mia famiglia si parla in queste lingue o dialetti.

In my family we use these languages or dialects.

Lingua o dialetto <i>Language or dialect</i>			
---	--	--	--

Lingue o dialetti che imparo a scuola.

Languages or dialects I learn at school.

Lingue o dialetti che ho imparato fuori della scuola.

Languages or dialects I have learned outside school.

I miei amici stranieri vengono da questi Paesi.

My foreign friends come from these countries.

Con loro parlo in queste lingue o dialetti.

With them I speak these languages or dialects.

I Paesi in cui sono stato/a in viaggio, con la famiglia, in gita scolastica.
The foreign countries I have visited for holidays, school exchanges.

Là ho usato queste lingue o dialetti.
There I used these languages or dialects.

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

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

Lingue e dialetti che uso oggi

Languages and dialects that I use today

Ai corsi o a lezione

At courses or during classes

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

A scuola, ma non a lezione

At school, but not during classes

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

Per studiare o fare i compiti

To study or do my homework

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

Dove vivo, nel mio quartiere

Where I live, in my neighbourhood

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

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

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

Nel mio tempo libero
In my free time

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

Per guardare la televisione
To watch TV

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

Su internet, sui social media
On the internet, on social media

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

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

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 of competence 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>Competence 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 of competence I would like to achieve in these abilities (see self-assessment check-list).</i>		
Ascoltare / <i>Listening</i>		Leggere / <i>Reading</i>
Produzione orale / <i>Spoken production</i>		Scrivere / <i>Writing</i>

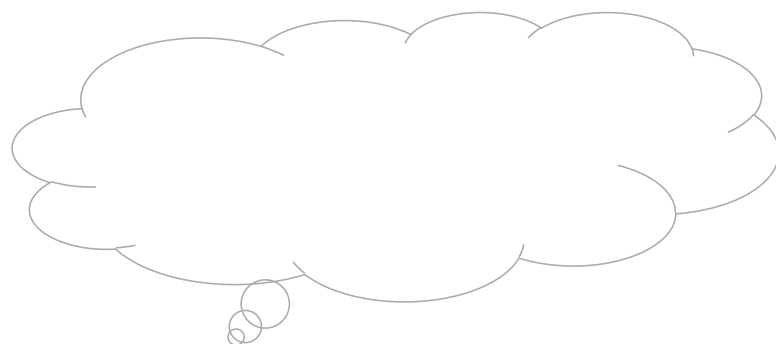
Data Date	Lingua o dialetto che sto imparando. <i>Language or dialect I'm learning.</i>	Perché la sto studiando? <i>Why am I studying it?</i>
Livello di conoscenza che intendo raggiungere nelle abilità (vedi scheda di autovalutazione). <i>Level of competence I would like to achieve in these abilities (see self-assessment check-list).</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>Competence 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.



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*



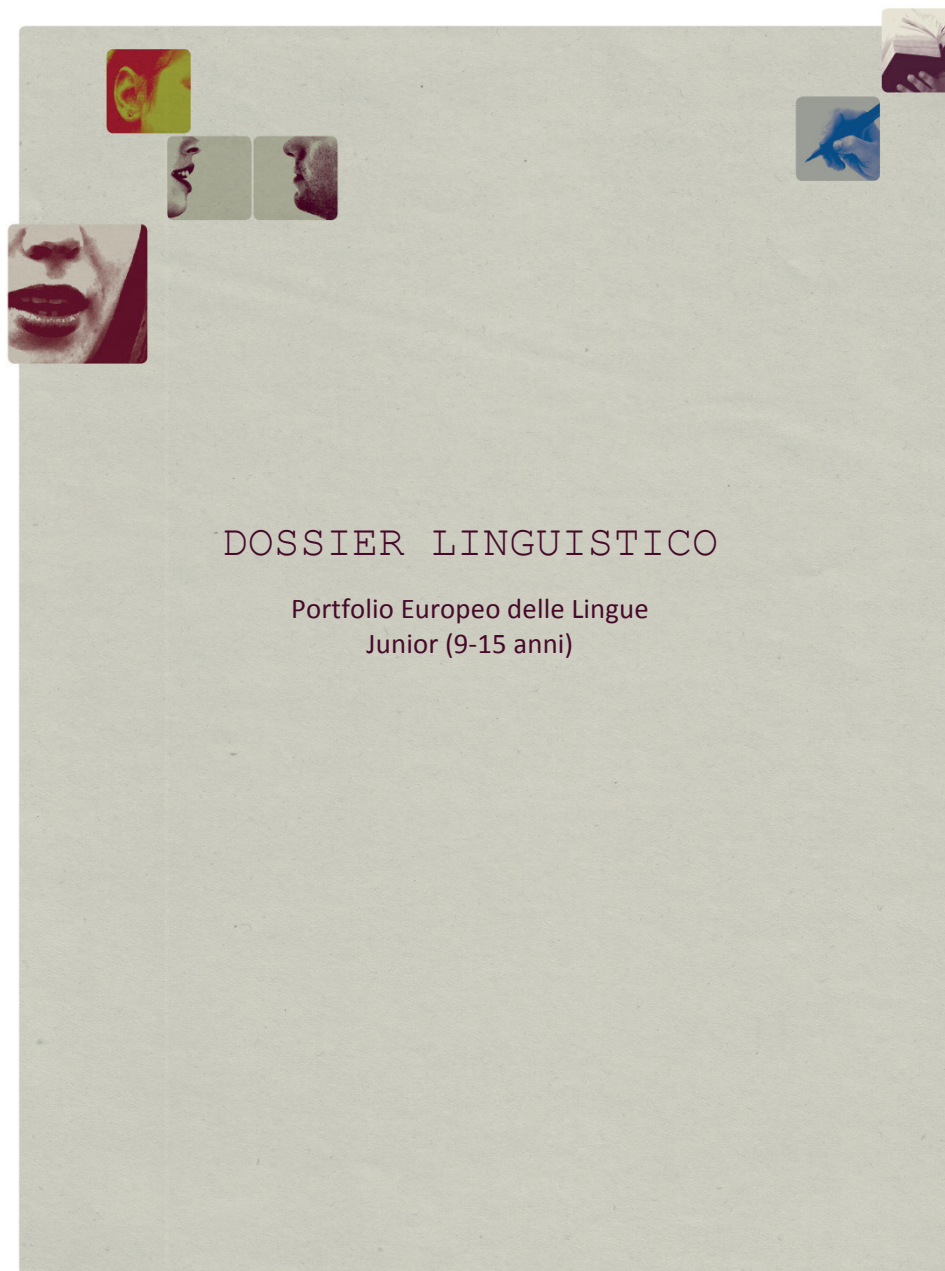
Non mi piace / *I Don't like it*



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 un cartone animato <i>Watching a movie or a cartoon</i>			



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.

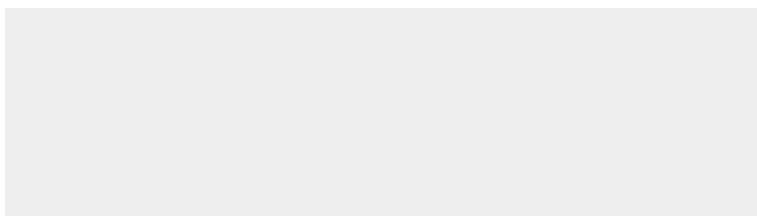
Dossier

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:



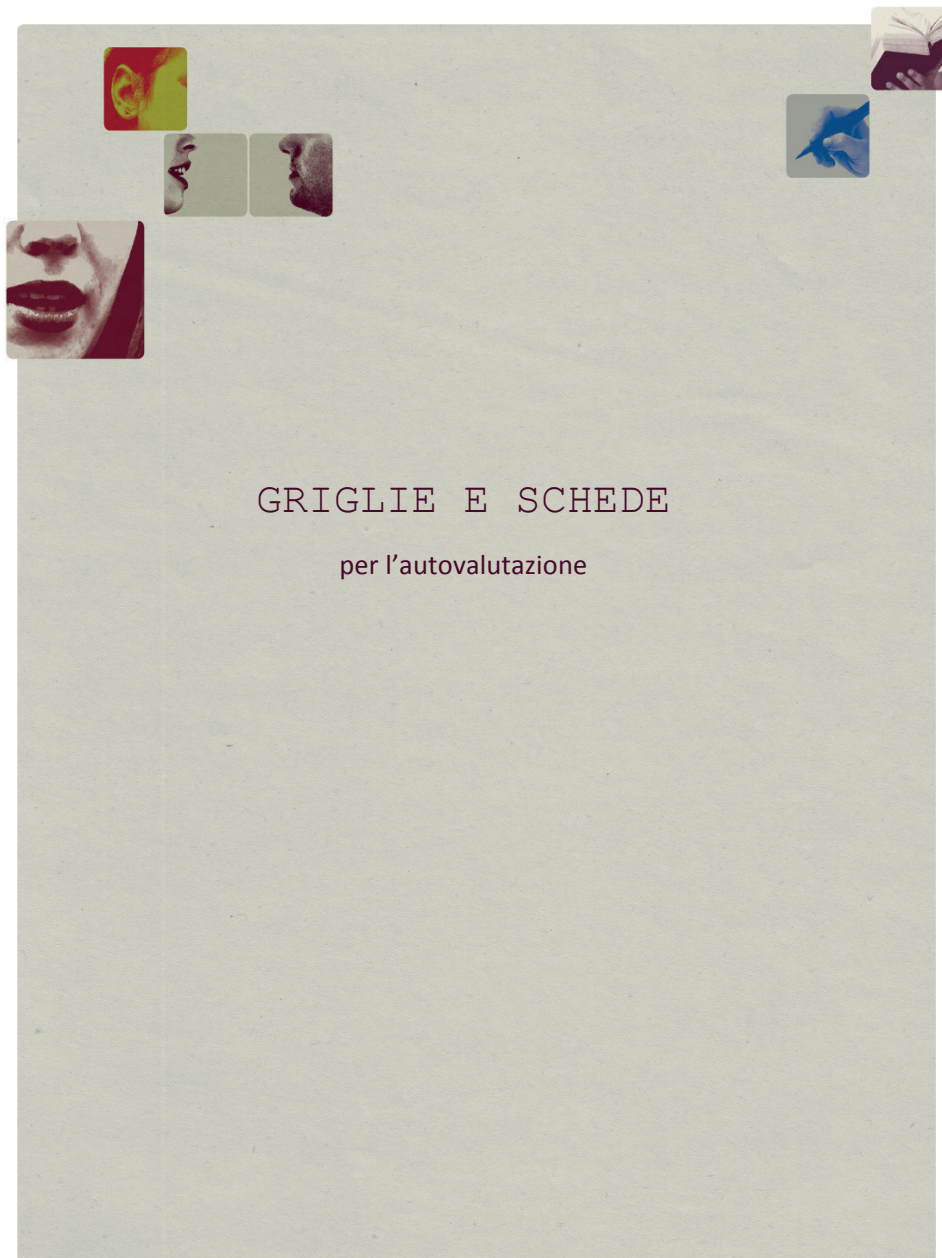
Certificati ottenuti a scuola***Certificates awarded at school***

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>

Certificati ottenuti fuori dalla scuola***Certificates awarded out of school***

Lingua <i>Language</i>	Livello e voto <i>Level and grade</i>	Ente certificatore e tipo di esame <i>Examining body and type of exam</i>	Luogo e data <i>Place and date</i>



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>			

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>			

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>			

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>			

Secondo livello A2 / Second Level A2

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>			

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>			

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>			

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>			

Livello intermedio B1 / Intermediate Level B1

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 una conversazione su temi generali (famiglia, scuola, tempo libero). <i>I can follow a conversation 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>			

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 con 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>			

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 personali espressi in testi letterari. <i>I can read and understand personal feelings expressed in literary texts.</i>			
Riesco a leggere e capire testi espositivi non complessi di natura tecnica e scientifica. <i>I can read and understand noncomplex scientific and 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>			

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>			

Livello intermedio B2 / Intermediate Level B2

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 ai 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 ai 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>			

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>			

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>			

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>			

Livello avanzato C1 / Advance Level C1

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>			

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 much 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 sub-temi, 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>			

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>			

Scrivere e interagire / Writing and Interacting

	1	2	3
Riesco a scrivere in maniera chiara e ben strutturata e a 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 e 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>			

Livello avanzato C2 / Advance Level C1

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
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 abituarli al particolare accento. <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>			

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>			

Leggere e comprendere / Reading and Understanding

	1	2	3
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. <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>			

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	A2	B1	B2	C1	C2
	Utente base	Utente base	Utente autonomo	Utente autonomo	Utente avanzato	Utente avanzato
COMPRESIONE	<p>Ascolto</p> <p>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.</p> <p>Letture</p> <p>Riesco a capire i nomi e le persone familiari e frasi molto semplici, per esempio quelle degli annunci, dei cartelloni e dei cataloghi.</p>	<p>Riesco a leggere testi molto brevi e semplici e a trovare informazioni specifiche e prevedibili in materiale scritto: programmi, i menù e gli orari, semplici e brevi.</p> <p>So completare compiti semplici, di routine, se richiedono solo uno scambio semplice e diretto di informazioni su argomenti e attività familiari. Riesco a partecipare a conversazioni, anche se di solito non capisco abbastanza per riuscire a sostenere la conversazione.</p>	<p>Riesco a affrontare molte delle situazioni che si presentano in un viaggio nei luoghi dove si parla la lingua. Riesco a partecipare a discussioni e a scambiare informazioni 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).</p> <p>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 un racconto una storia, un libro o un film e aggiungere le mie impressioni.</p> <p>Riesco a scrivere testi semplici e chiari su argomenti conosciuti o che mi interessano. Riesco a scrivere personali per spiegare esperienze e impressioni.</p>	<p>Riesco a leggere il giornale e le notizie su temi di attualità, anche quando l'autore prende posizione ed esprime opinioni. Riesco a comprendere un testo narrativo contemporaneo.</p> <p>Riesco a comunicare con un grado di spontaneità e scioltezza sufficiente per integrare in modo normale con parlanti nativi. Riesco a partecipare a discussioni e scambiare informazioni in contesti familiari, espando e sostenendo le mie opinioni.</p> <p>Riesco a esprimere in modo chiaro e articolato su una vasta gamma di argomenti che mi interessano. Riesco a esprimere un'opinione su argomenti di mio interesse, i vantaggi e svantaggi delle diverse opzioni.</p>	<p>Riesco a capire testi, letterari e informativi lunghi e complessi e so apprezzare le differenze di stile, struttura e contenuto. Riesco a seguire istruzioni tecniche piuttosto lunghe, anche quando non appartengono al mio settore.</p> <p>Riesco a esprimere in modo sciolto e spontaneo senza dover cercare troppo le parole. Riesco ad usare la lingua in modo flessibile ed efficace in situazioni di comunicazione. Riesco a formulare idee e opinioni in modo preciso e a collegare abilmente i miei interventi con quelli di altri interlocutori.</p> <p>Riesco a presentare descrizioni chiare e articolate su argomenti secondari, sviluppando punti specifici e collegandoli al tutto in modo appropriato.</p>	<p>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 abituarmi all'accento.</p> <p>Riesco a capire con facilità praticamente tutte le forme di lingua scritta inclusi i testi teorici, strutturalmente o linguisticamente complessi. Riesco a capire i principi specialistici e opere letterarie.</p> <p>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 tenere con precisione scritti e discorsi. Riesco a riformulare sul momento e a riformularlo in modo discorsivo e a riformularlo in modo discorsivo che difficilmente qualcuno se ne accorge.</p> <p>Riesco a presentare descrizioni o organizzazioni 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 memorizzare.</p> <p>Riesco a scrivere testi chiari, scorrevoli e stilisticamente appropriati. Riesco a scrivere lettere, relazioni, saggi e articoli. Riesco a sviluppare il contenuto con una struttura logica efficace che aiuti il destinatario a identificare i punti salienti da memorizzare. Riesco a scrivere riassunti e recensioni di opere letterarie e di testi specialistici.</p>
PARLATO	<p>Interazione orale</p> <p>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. Riesco a rispondere a domande semplici su cose molto familiari o che riguardano i miei bisogni di base.</p>	<p>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 e il mio tempo libero, il mio ambiente e la mia scuola.</p> <p>Riesco a prendere semplici appunti e so scrivere messaggi brevi su temi familiari. Riesco a scrivere una lettera personale molto semplice, per esempio per ringraziare qualcuno.</p>	<p>Riesco a scrivere testi semplici e chiari su argomenti conosciuti o che mi interessano. Riesco a scrivere personali per spiegare esperienze e impressioni.</p>	<p>Riesco a scrivere testi chiari e ben strutturati sviluppando argomenti secondari, collegandoli al tutto in modo appropriato.</p> <p>Riesco a scrivere testi chiari e ben articolati su una vasta gamma di argomenti che mi interessano. Riesco a scrivere saggi e relazioni esponendo argomenti favorevoli o contro una determinata opinione. Riesco a scrivere lettere e relazioni. Riesco a sviluppare il contenuto con una struttura logica efficace che aiuti il destinatario a identificare i punti salienti da memorizzare. Riesco a scrivere riassunti e recensioni di opere letterarie e di testi specialistici.</p>		
SCRITTO	<p>Produzione orale</p> <p>Riesco a usare espressioni e frasi semplici per descrivere il luogo dove abito e le gente che conosco.</p>	<p>Riesco a scrivere una breve e semplice cartolina, ad esempio per invitare qualcuno. Riesco a compilare i moduli con i dati personali e so scrivere per esempio il mio nome, la nazionalità e l'indirizzo sulla registrazione in un albergo.</p>	<p>Riesco a scrivere testi chiari e ben articolati su una vasta gamma di argomenti che mi interessano. Riesco a scrivere saggi e relazioni esponendo argomenti favorevoli o contro una determinata opinione. Riesco a scrivere lettere e relazioni. Riesco a sviluppare il contenuto con una struttura logica efficace che aiuti il destinatario a identificare i punti salienti da memorizzare. Riesco a scrivere riassunti e recensioni di opere letterarie e di testi specialistici.</p>			






Impact FVG 2014-2020 - Progetto 2361
Università degli Studi di Udine

PASSAPORTO EUROPEO DELLE LINGUE
Consiglio d'Europa

Self-assessment grid



European Language Proficiency
Reference Framework
Common European Framework
for Reference

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
UNDERSTANDING						
Listening 	I can understand familiar words and phrases used frequently in my family and immediate concrete surroundings when people speak slowly and clearly.	I can understand phrases and the main points of areas of most immediate personal relevance (e.g., very basic personal and family information, shopping, etc.) and I can understand the main point in short, clear, simple messages and announcements.	I can understand the main points of matters regularly encountered in work, school, leisure, etc. I can understand the main point of many radio and TV news items and understand the main points of personal or professional interest when the delivery is relatively slow and clear.	I can understand extended speech and complex lines of argument provided the topic is reasonably familiar. I can understand most TV news and understand the majority of films in standard dialect.	I can understand extended speech and when relationships are only implied and not signalled explicitly. I can understand specialized articles and films without too much effort.	I have no difficulty in understanding extended speech and I can understand what is implied or broadcast 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, leaflets, etc. 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, articles and notices in personal letters.	I can read with ease 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 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.
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 understand 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, such as simple requests for information, and 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 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 an area of personal interest, explaining 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 interact with a degree of autonomy with precision and relate my contribution skillfully to those of other speakers.	I can take part effectively 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. I can interact with a degree of autonomy and structure 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 describe 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 topic or 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 style appropriate to the context and with an effective logical structure and remember significant points.
Writing 	I can write a short, simple message, for example sending holiday greetings. I can fill in forms with personal details, for example an 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 presenting arguments in support of a 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 about complex subjects in a letter, report or article. I can write 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.

Impact FVG 2014-2020, Progetto 2361
Università degli Studi di Udine

[14]

PASSAPORTO EUROPEO DELLE LINGUE
Consiglio d'Europa

5.4. Orientare verso il futuro

Accertare e certificare le competenze raggiunte riveste una fondamentale importanza anche rispetto alla questione dell'orientamento in uscita. Come illustrato nel cap. 2, documenti MIUR come le *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri* (C.M. n. 4233 del 19/02/2014) sottolineano come da parte di insegnanti e dirigenti si possa talvolta generare un «inconsapevole pregiudizio» sulla base del quale alcuni indirizzi di scuola secondaria di secondo grado, come i licei, tenderebbero a essere sconsigliati agli studenti stranieri finendo così per causare una situazione di «segregazione formativa» (C.M. n. 4233 del 19/02/2014, pp. 14-15). Intervistato a tale proposito, il personale scolastico dirigente, tecnico-amministrativo e docente coinvolto nell'ambito del progetto *Impact FVG 2014-20*, imputa la tendenza degli studenti stranieri a orientarsi prevalentemente verso istituti professionali e tecnici a due fattori principali. Il primo è legato alla situazione socio-economica delle famiglie che propenderebbero per percorsi che permettano un ingresso nel mondo del lavoro in tempi più brevi. Il secondo è da riferirsi a un'insufficiente padronanza in uscita dal ciclo della scuola secondaria di primo grado delle competenze di tipo CALP (Cummins, 1979; vedi cap. 4) necessarie per affrontare la lingua dello studio e il lessico disciplinare. Lacune linguistiche che finirebbero quindi per condizionare la scelta della scuola secondaria di secondo grado. Da documenti come le prove INVALSI 2019 risulta in effetti che gli studenti stranieri ottengono mediamente risultati inferiori in italiano rispetto ai compagni non stranieri e che tale divario raggiunge il suo massimo valore durante la scuola secondaria di primo grado e in particolare in corrispondenza del passaggio al ciclo di istruzione successivo. Inoltre, come documentato dall'indagine ISTAT effettuata nell'a.s. 2014-15, tale divario è confermato anche in fase di autovalutazione del proprio profitto da parte degli stessi alunni stranieri. Per quanto riguarda l'autovalutazione delle proprie competenze in lingua italiana, rispetto alle quattro abilità di base (ascoltare, parlare, leggere e scrivere), da parte del campione di studenti stranieri (classi quarte e quinte della scuola primaria e prime, seconde e terze della scuola secondaria di primo grado) raggiunti attraverso i questionari somministrati nell'ambito del progetto *Impact FVG 2014-20*, il ritratto che emerge è il seguente.

Tabella 5.4.1. Autovalutazione (scala da 1 a 10) delle proprie competenze in lingua italiana.

Classe	Comprensione orale	Produzione orale	Comprensione scritta	Produzione scritta
IV primaria	9,38	9,40	9,32	9,32
V primaria	9,24	9,17	8,99	8,93

<i>Classe</i>	<i>Comprensione orale</i>	<i>Produzione orale</i>	<i>Comprensione scritta</i>	<i>Produzione scritta</i>
I secondaria di primo grado	9,08	8,93	8,92	8,88
II secondaria di primo grado	9,33	9,18	9,13	9,92
III secondaria di primo grado	9,24	9,07	9,21	9,01

Il quadro relativo alla percezione delle proprie competenze in lingua italiana nelle quattro abilità conferma il divario tra scuola primaria e scuola secondaria di primo grado. Se guardiamo infatti alla media dei valori ottenuti nelle due classi della scuola primaria e la confrontiamo con quella ottenuta nelle tre classi della scuola secondaria di primo grado, notiamo una diminuzione dei valori per tutte e quattro le abilità: da 9,31 a 9,21 (comprensione orale), da 9,28 a 9,06 (produzione orale), da 9,15 a 9,08 (comprensione scritta) e da 9,12 a 8,93 (produzione scritta). Rispetto ai valori delle singole classi, possiamo osservare che i valori registrati nella classe terza della scuola secondaria di primo grado sono tutti inferiori a quelli ottenuti nella classe quarta della primaria e che lo scarto maggiore si ha nelle abilità produttive (0,33 per la produzione orale e a 0,31 per quella scritta). Nelle abilità ricettive il divario è invece minore: 0,14 per la comprensione orale e 0,11 per quella scritta. Quanto rilevato conferma quindi le particolari difficoltà linguistiche, descritte dalle prove INVALSI 2019, vissute dagli studenti stranieri durante la scuola superiore di primo grado e in particolare nel corso dell'anno precedente al passaggio al ciclo successivo. Ad eccezione della comprensione scritta, nel passaggio tra la classe seconda e la terza, tre abilità su quattro risultano in calo rispetto all'anno precedente. Accanto a questa conferma di massima del distacco tra scuola primaria e secondaria di primo grado, la tabella rivela un ulteriore aspetto sinora non riscontrato nella letteratura consultata. Le quattro abilità di base presentano il proprio valore minimo in corrispondenza della classe prima della scuola secondaria di primo grado. Al fine di tentare un'interpretazione di tale dato occorre tenere conto di una ulteriore variabile in gioco. I dati riportati nella tabella 1 vanno infatti correlati con la composizione interna delle classi analizzate dal punto di vista della generazione di appartenenza. A tal fine appare utile verificare la distribuzione degli studenti sulla base delle classi generazionali proposte da Rumbaut. Il sociologo cubano-americano propone le seguenti quattro categorie di studenti stranieri: generazione 2.0 che comprende i nati nel paese di arrivo; generazione 1.75, che riguarda i nati all'estero ma giunti nel paese di arrivo in età prescolare; generazione 1.5, alunni che hanno interrotto gli studi nel paese di

origine tra i 6 e i 12 anni e si sono poi trasferiti nel paese di arrivo; generazione 1.25, allievi scolarizzati per lo più nel paese di origine e giunti nel paese di arrivo tra i 13 e i 17 anni (Rumbaut, 1997). Poiché tra le generazioni 2.0, 1.75, 1.5 e 1.25 esistono differenze significative rispetto alla familiarità con la lingua italiana, con la lingua dello studio e con il sistema scolastico italiano, appare evidente che i dati sulla padronanza della lingua italiana emersi dall'autovalutazione degli studenti vadano messi in correlazione non solo con i vari livelli del ciclo di istruzione ma anche con l'analisi della composizione in generazioni di appartenenza effettuata per ognuna delle classi del campione esaminato. Dopo tale verifica le classi appaiono così assortite:

Tabella 5.4.2. Composizione delle classi rispetto alle generazioni di Rumbaut.

<i>Classe</i>	<i>2.0</i>	<i>1.75</i>	<i>1.5</i>	<i>1.25</i>	<i>Non class.</i>
IV primaria	87,8%	5,3%	6,4%	0,0%	0,5%
V primaria	80,0%	9,1%	9,9%	0,0%	1,0%
I secondaria di primo grado	80,4%	6,1%	12,3%	0,5%	0,7%
II secondaria di primo grado	74,3%	8,9%	14,1%	2,0%	0,7%
III secondaria di primo grado	70,5%	9,0%	13,0%	6,0%	1,5%

Fonte: *Impact FVG 2014-20*.

Dallo studio dei dati riportati nella tab. 5.2 emerge che, per quanto concerne il campione esaminato, rispetto alle classi quarta e quinta della scuola primaria, le classi della secondaria di primo grado presentano una presenza maggiore proprio delle generazioni caratterizzate da più accentuate difficoltà linguistiche ossia delle generazioni 1.5 e 1.25. La media degli studenti di generazione 1.5 e 1.25 corrisponde infatti all'8,1% per la scuola primaria e al 15,9% per la secondaria di primo grado. Questa differenza fornisce quindi un ulteriore elemento di interpretazione del generale divario, illustrato nella tab. 5.1, nella percezione delle proprie abilità linguistiche tra classi della scuola primaria e secondaria di primo grado nel nostro campione. Il valore minimo nell'autovalutazione degli studenti, rilevato in corrispondenza della classe prima della scuola secondaria di primo grado, non sembra invece riferibile alle specificità della composizione interna per generazione di tale classe rispetto alle restanti classi della scuola secondaria di primo grado. La somma delle generazioni 1.5 e 1.25 per le tre classi produce un valore del 6,4% per la classe prima, dell'8,0% per la seconda e del 9,5% per la terza che rappresenta il valore massimo. La situazione di par-

ticolare disagio evidenziata in corrispondenza della classe prima rispetto alle due classi successive non sembra quindi direttamente riconducibile alla specifica composizione per generazione di tale classe, che delle tre del ciclo della scuola secondaria di primo grado presenta infatti il valore minimo relativo alle generazioni con maggiori criticità. Una possibile prima interpretazione del fenomeno osservato, in attesa di ulteriori approfondimenti e confronti, potrebbe essere legata alle generali difficoltà di adattamento al nuovo ciclo di istruzione. In particolare il fenomeno potrebbe essere riconducibile alla presenza di contenuti disciplinari nuovi che necessitano un livello di lingua più elevato rispetto agli anni precedenti sia in termini di lessico sia di strutture morfosintattiche. Nel passaggio da un ciclo di istruzione all'altro verrebbero alla luce alcune specifiche lacune linguistiche, non esplicitamente riconducibili alla generazione di appartenenza, che risulterebbero quindi non tanto dovute a un'insufficiente conoscenza dell'italiano ai fini della comunicazione ordinaria e dell'integrazione sociale, ma proprio a un incompleto sviluppo delle già ricordate competenze di tipo CALP. Per descrivere le capacità linguistiche dei propri studenti, proprio in riferimento a casi come questi, i docenti intervistati usano frequentemente l'espressione «lessico povero». Tale povertà è dai docenti imputata all'uso limitato della lingua italiana in casa e in famiglia nonché alla natura stessa degli scambi linguistici in italiano in ambito domestico e familiare; scambi che implicano il ricorso a un lessico colloquiale e quotidiano dal quale sono esclusi livelli lessicali più elevati, formali e colti. In questi casi le abilità linguistiche di tipo BICS legate all'esecuzione di compiti comunicativi quotidiani e all'interazione sociale di base risultano di norma sviluppate in modo pienamente soddisfacente. Il «lessico povero» rispetto a quanto richiesto dal livello di studio frequentato, quando non riconducibile a recente migrazione sul territorio italiano, andrebbe quindi esaminato dal punto di vista delle CALP (Cummins, 1979). Non stupisce che questo scarto tra BICS e CALP si manifesti in modo particolarmente evidente proprio in corrispondenza del passaggio attraverso la scuola secondaria di primo grado, perché è precisamente a questo livello che i contenuti curricolari necessitano lo sviluppo di abilità di tipo CALP che non possono essere acquisite solo attraverso l'interazione linguistica ordinaria. Inoltre se poniamo in relazione queste osservazioni con quanto segnalato dal personale scolastico intervistato sul rapporto tra insufficiente padronanza nelle competenze di tipo CALP al momento dell'uscita dal ciclo dell'istruzione secondaria di primo grado e restringimento delle possibilità di scelta rispetto agli indirizzi del ciclo di studi successivo, ci rendiamo immediatamente conto dell'importanza della progettazione di interventi di sostegno linguistico specificamente mirati a colmare il divario BICS/CALP e delle potenziali ricadute positive di tali interventi sulla fase di orientamento in uscita. Proprio sulla base di considerazioni di

questo tipo all'interno del cap. 4 si è insistito sulla necessità di avviare percorsi di supporto linguistico anche per gli studenti stranieri che hanno raggiunto il livello B1 del QCER.

Ai fini dell'orientamento verso le scelte future è quindi essenziale intervenire per colmare eventuali lacune linguistiche in uscita. Allo stesso tempo è però fondamentale sviluppare la consapevolezza da parte degli studenti stranieri delle proprie risorse e potenzialità anche legate al bagaglio linguistico-culturale in loro possesso. A tale proposito occorre rilevare che dai questionari somministrati agli alunni stranieri emerge un quadro in cui le competenze linguistico-culturali da essi possedute non sembrano essere adeguatamente valorizzate all'interno della pratica didattica quotidiana. Sulla base di quanto da essi stessi dichiarato, gli studenti stranieri non apparirebbero sufficientemente stimolati a prendere coscienza delle potenzialità, nei campi dello studio e del lavoro, legate al proprio repertorio linguistico e retroterra culturale. Ciononostante, gli studenti affermano di ritenersi avvantaggiati in alcune discipline proprio in ragione del proprio bagaglio linguistico-culturale. Tra le materie in cui gli studenti stranieri si sentono favoriti figurano, molto comprensibilmente, quelle legate alle conoscenze di aspetti storici, geografici e culturali di altri paesi e quindi la storia, la geografia e la religione. Accanto a queste il 20,0% delle risposte date menziona lo studio di una lingua straniera (inglese, francese, tedesco o spagnolo). Tali dichiarazioni confermano quanto rilevato dall'analisi dei risultati delle prove INVALSI 2019 da cui si evince che, se in lingua italiana gli studenti stranieri rispetto a compagni non stranieri presentano un rendimento mediamente minore, nelle lingue straniere il loro rendimento è pari o superiore a quello del resto della classe. Questi dati ribadiscono l'importanza delle conoscenze e competenze di tipo linguistico-culturale possedute dagli studenti stranieri in rapporto all'acquisizione di contenuti disciplinari. Come ricordato nel cap. 2 nella sezione sulle criticità, purtroppo l'inclusione nella pratica didattica di riferimenti a tali saperi si scontra con una serie di limitazioni legate all'organizzazione della didattica, alla formazione degli insegnanti e ai materiali didattici a loro disposizione.

Quanto alle aspettative e ambizioni riguardo al proprio futuro professionale, dichiarate dagli stessi studenti stranieri, l'analisi dei dati dei questionari raccolti attraverso il progetto *Impact FVG 2014-20* rivela le seguenti propensioni:

Tabella 5.4.3. Professioni scelte dagli studenti stranieri della primaria e secondaria di primo grado.

	<i>Studenti</i>	%	<i>Studentesse</i>	%
1°	calciatore	22,7	dottoressa	12,2
2°	meccanico	4,0	insegnante	5,2

	<i>Studenti</i>	%	<i>Studentesse</i>	%
3°	<i>youtuber</i>	3,8	parrucchiera/estetista	3,7
4°	ingegnere	3,6	cantante/musicista	3,4
5°	poliziotto/carabiniere	3,0	veterinaria	3,0
6°	dottore	3,0	sportiva	2,8
7°	informatico	2,7	avvocato	2,6
8°	cuoco	2,1	cuoca/pasticciera	2,3
9°	giocatore di pallacanestro	2,1	architetto	2,1
10°	architetto	1,9	attrice	2,1
	non so/indeciso tra diverse professioni	15,8	non so/indecisa tra diverse professioni	32,2

Fonte: *Impact FVG 2014-20*.

Tali dati confermano sostanzialmente quanto rilevato a livello nazionale attraverso l'indagine ISTAT condotta nell'anno scolastico 2014-15 su un vasto campione di studenti stranieri. Da tale studio tra l'altro emerge che le differenze principali rispetto alla scelta delle professioni future sono principalmente legate al genere, mentre non si notano scostamenti significativi tra studenti stranieri e non (ISTAT, 2020). Nel campione da noi analizzato per gli studenti di genere maschile tra le professioni più ambite troviamo sostanzialmente le stesse già identificate a livello nazionale. Fa eccezione il terzo posto in cui figura una nuova 'professione' non registrata precedentemente: lo *youtuber*. Le studentesse invece, pur apparendo più indecise dei loro compagni di genere maschile rispetto alle scelte future, confermano anche per quanto riguarda il caso del Friuli Venezia Giulia la tendenza nazionale a orientarsi verso le professioni di utilità sociale: professione medica al primo posto seguita da quelle artistiche o legate alla cura del corpo e al mondo dello sport. Se restringiamo il campo alle sole classi terze della scuola secondaria di primo grado la situazione appare mutare come segue:

Tabella 5.4.4. Professioni scelte dagli studenti della classe terza della secondaria di primo grado.

	<i>Studenti</i>	%	<i>Studentesse</i>	%
1°	calciatore	11,2	dottoressa	13,0
2°	informatico	6,4	insegnante	4,7
3°	elettricista	4,8	stilista/designer	4,7

	<i>Studenti</i>	%	<i>Studentesse</i>	%
4°	meccanico	4,8	parrucchiera/estetista	3,5
	non so/indeciso tra diverse professioni	32,2	non so/indecisa tra diverse professioni	31,3

Fonte: *Impact FVG 2014-20*.

In ragione dell'esiguità del numero di informanti appartenenti alle classi terze della secondaria di primo grado (146 informanti classificabili, 62 di genere maschile e 84 di genere femminile) non è possibile stilare una classifica che vada oltre la quarta posizione. Pur nell'impossibilità di ricavare conclusioni definitive, dal confronto tra le prime posizioni della tabella 3 e quelle della 4 appare comunque confermata al primo posto per gli studenti di genere maschile la professione del calciatore (seppure con un calo di 16,5 punti percentuali) e per le studentesse quella del medico. Quanto alle successive posizioni, dal lato degli alunni di genere maschile si conferma la professione del meccanico che però passa dalla seconda alla quarta posizione, mentre scompaiono le professioni ingegnere e *youtuber* che risultano sostituite da quelle di informatico ed elettricista. Questo dato appare particolarmente significativo in quanto lascerebbe presupporre un ridimensionamento delle proprie aspettative che, proprio in corrispondenza del passaggio al ciclo successivo, apparirebbero ispirate a un maggiore pragmatismo. Dal lato maschile si osserva che in corrispondenza della classe terza cresce anche l'indecisione che aumenta di 16,4 punti percentuali. Da parte delle compagne la scelta dell'insegnante mantiene il secondo posto, mentre quella di parrucchiera/estetista passa dal terzo al quarto posto. Dai primi posti scompare invece la professione di cantante/musicista che lascia il posto a quella di stilista/designer. Nel caso delle alunne appaiano quindi confermate le ambizioni rilevate negli anni precedenti mentre la ridefinizione delle proprie aspettative alla fine del percorso della scuola secondaria di primo grado riguarderebbe il solo settore musicale. Trattandosi di studenti stranieri, che in molti casi possiedono un ricco repertorio linguistico, appare degno di nota che solamente 12 informanti su 1.081 e tutti di genere femminile abbiano indicato delle professioni legate all'insegnamento delle lingue, alla traduzione, all'interpretariato o al lavoro presso ambasciate o organizzazioni internazionali come l'ONU. Questo dato non può non far riflettere su quanto detto riguardo alla sporadicità degli interventi di valorizzazione delle competenze linguistico-culturali degli studenti stranieri e sulla conseguente mancata presa di coscienza da parte di questi ultimi del pieno potenziale legato alle proprie capacità.

Infine nel tentativo di comprendere ulteriormente come si realizza il proces-

so decisionale che porta gli studenti stranieri a scegliere tra i diversi indirizzi della scuola superiore di secondo grado è stato chiesto agli alunni di indicare quali fossero i fattori che hanno esercitato la maggiore influenza sulle loro scelte.

Tabella 5.4.5. Persone/fattori che hanno maggiormente influenzato la scelta della secondaria di secondo grado.

	<i>Persone/fattori</i>	<i>%</i>
1°	madre	34,69
2°	padre	27,04
3°	altre persone	11,73
4°	professori	11,22
5°	fratelli e sorelle	6,12
6°	incontri di orientamento	5,10
7°	compagni di scuola	4,08

Fonte: *Impact FVG 2014-20*.

Secondo quanto dichiarato dagli studenti a influire sulla propria scelta della scuola secondaria di secondo grado sarebbero stati prevalentemente i genitori (61,7%) seguiti a distanza di ben 50,5 punti percentuali dai docenti (11,2%). I consigli dei fratelli avrebbero influito sul 6,1% degli informanti mentre quelli dei compagni sul 4%. Gli incontri di orientamento sarebbero stati decisivi solo per il 5,1% del totale degli studenti. Dal quadro qui delineato emerge il condizionamento primario esercitato dai genitori sulle scelte dei figli. Il dato andrebbe comunque approfondito nel tentativo di comprendere quali sono i fattori che a loro volta influiscono sulla posizione dei genitori rispetto al futuro dei propri figli. In particolare, anche sulla base di quanto detto al cap. 2 a proposito della tendenza generale dei genitori stranieri a delegare agli insegnanti molti aspetti legati all'istruzione dei propri figli, andrebbe chiarito il ruolo esercitato dai docenti sulle decisioni dei genitori. Infine un dato su cui occorre decisamente riflettere è la scarsa incisività che, da quanto dichiarato dagli alunni, sembrano avere gli incontri di orientamento. Come ricordato al cap. 2, l'analisi dei protocolli di accoglienza esaminati nel presente studio indica chiaramente l'assenza di una sezione specificamente dedicata all'orientamento degli studenti stranieri e delle loro famiglie. Inoltre dalle interviste con il personale scolastico non è emersa l'attuazione di iniziative che tengano conto in modo specifico delle problematiche fin qui illustrate relative all'orientamento di questo gruppo di discenti e delle loro famiglie.

In conclusione, per favorire azioni di orientamento più efficaci occorre

quindi promuovere l'utilizzo di strumenti che permettano un più sicuro accertamento (o auto-accertamento) di tutte le competenze in uscita degli alunni stranieri. Parallelamente a questo è necessario favorire la presa di coscienza da parte degli alunni delle proprie potenzialità attraverso la valorizzazione all'interno della pratica didattica delle loro competenze linguistico-culturali da un lato e attuando interventi di orientamento mirati alle specificità dei discenti stranieri e delle loro famiglie dall'altro. Un approccio di questo tipo, operante su più livelli, ci si auspica quindi che possa sortire una ricaduta positiva sulla fase di orientamento favorendo la maturazione da parte degli studenti stranieri e delle loro famiglie di scelte più consapevoli e maggiormente informate rispetto all'effettivo ventaglio di opzioni a disposizione per il futuro. Se questo avverrà non potrà non avere ripercussioni a lungo termine sulla composizione stessa delle nostre società contribuendo a scongiurare il rischio di quella segregazione formativa cui si è fatto più volte riferimento nel presente volume.

Bibliografia e sitografia

- ALTIN R., VIRGILIO F. (2016), *Sconfinamenti. Intercultura in area transfrontaliera tra protocolli e pratiche*, EUT - Edizioni Università di Trieste, Trieste.
- 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.
- BALDO G. (2019), *Italiano per stranieri: semplificare, adattare, facilitare, manuali scolastici disciplinari*, Edizioni dell'Orso, Alessandria.
- BALDO G., SALVAGGIO F. (2021), *Promozione del plurilinguismo in età scolare e inclusione: il progetto Impact-FVG 2018-2020*, in «Lingue antiche e moderne», 10, pp. 281-304.
- BORRI A. et al. (2014), *Italiano L2 in contesti migratori: sillabo e descrittori dall'alfabetizzazione all'AI*, Loescher, Torino.
- CASACCI G., MARTA L. (a cura di) (2001), *A scuola con noi. Materiali per l'accertamento delle competenze in L1*, VI Circolo, Comune di Modena.
- CHINI M. (2009), *Educazione linguistica e bisogni degli alunni (stranieri)*, in «Italiano LinguaDue», 1, 1, pp. 1-12.
- CHINI M. (a cura di) (2004), *Plurilinguismo e immigrazione in Italia. Un'indagine sociolinguistica a Pavia e Torino*, FrancoAngeli, Milano.
- CHINI M., ANDORNO M.C. (a cura di) (2018), *Repertori e usi linguistici nell'immigrazione. Un'indagine su minori alloglotti dieci anni dopo*, FrancoAngeli, Milano.
- COGNIGNI E. (2020), *Il plurilinguismo come risorsa. Prospettive teoriche, politiche educative e pratiche didattiche*, Edizioni ETS, Pisa.
- CONSIGLIO D'EUROPA (2002), *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*, La Nuova Italia, Firenze.
- CONSIGLIO D'EUROPA (2020), *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione. Volume complementare*, in «Italiano LinguaDue», 12, 2.
- 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 E (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.
- COYLE D., HOOD P., MARSH D. (2010), *CLIL: Content and Language Integrated Learning*, Cambridge University Press, Cambridge.
- 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.
- DE MAURO T. (2011), *L'educazione linguistica non va abbandonata*, in «Vita & Pensiero», 4, pp. 102-111.
- DE MAURO T. (2018), *L'educazione linguistica democratica*, a cura di S. LOIERO, M.A. MARCHESE, Laterza, Roma-Bari 2018.
- FAVARO G. (2013), *Il bilinguismo disegnato*, in «Italiano LinguaDue», 5, 1, pp. 114-127.
- FUSCO F. (2021a), *Plurilinguismo e inclusione. Uno studio sulle lingue parlate nelle scuole della città di Udine*, Edizioni ETS, Pisa.
- FUSCO F. (a cura di) (2021b), *La valorizzazione del plurilinguismo. Una ricerca nelle scuole del Friuli Venezia Giulia*, Forum, Udine.
- GOUGH P.B., 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 M.C. LUISE (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.
- HILLENBRAND C. (2016), *Islam. Una nuova introduzione storica*, Einaudi, Torino.
- IDOS (2019), *Dossier Statistico Immigrazione*, Centro studi e ricerche IDOS, Roma.
- INVALSI (2019), *Rapporto prove INVALSI 2019*, INVALSI, Roma.
- ISTAT (2020), *Identità e percorsi di integrazione delle seconde generazioni in Italia*, Istituto Nazionale di Statistica, Roma.
- KINTSCH W., VAN DIJK T.A. (1978), *Toward a Model of Text Comprehension and Production*, in «Psychological Review», 85, 5, pp. 363-394.
- LOIERO S., LUGARINI E. (a cura di) (2019), *Tullio De Mauro: Dieci tesi per una scuola democratica*, Cesati, Firenze.
- LUCISANO P., PIEMONTESE M.E. (1988), *Gulpease: una formula per la predizione della difficoltà dei testi in lingua italiana*, in «Scuola e città», 39, 3, pp. 110-124.
- MENEGALDO M.G. (2011), *Guida pratica alla semplificazione dei testi disciplinari*, Albatros, Roma.
- MIUR (2014), *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*, MIUR, Roma.
- MIUR (2015), *Diversi da chi? Raccomandazioni per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'intercultura*, MIUR, Roma.
- MIUR (2019), *Gli alunni con cittadinanza non italiana A.S. 2017/2018*, Ufficio statistica e studi del MIUR, Roma.

- OAKHILL J., CAIN K., ELBRO C. (2015), *Understanding and Teaching Reading Comprehension. A Handbook*, Routledge, London-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 P.E. BALBONI (a cura di), *ALIAS: Approccio alla lingua italiana per allievi stranieri*, Theorema, Torino, pp. 159-171.
- PALLOTTI G., GHIRETTI A. (2010), *Diversi modi per favorire la comprensione dei testi scritti: un protocollo sperimentale*, in F. CAON (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 A. COLOMBO, W. ROMANI (a cura di), «*È la lingua che ci fa uguali*». *Lo svantaggio linguistico: problemi di definizione e di intervento*, Quaderni del Giscel, 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.
- PRASAD G. (2014), *Portraits of Plurilingualism in a French International School in Toronto: Exploring the Role of Visual Methods to Access Students' Representations of their Linguistically Diverse Identities*, in «*The Canadian Journal of Applied Linguistics*», 17, 1, pp. 51-77.
- REGIONE LOMBARDIA-MIUR (2004), *Tutti uguali, tutti diversi: pari opportunità di informazione*, cd rom, Ufficio Scolastico Regionale, Milano.
- RUMBAUT R.G. (1997), *Assimilation and Its Discontents: Between Rhetoric and Reality*, in «*International Migration Review*», 31, 4, pp. 923-930.
- SCATAGLINI C. (a cura di) (2017), *Facilitare e semplificare libri di testo. Adattare contenuti disciplinari per l'inclusione*, Erickson, Trento.
- SHILOAH A. (1997), *Music and Religion in Islam*, in «*Acta Musicologica*», 69, 2, pp. 143-155.
- SPADARO R., DE MARCHI C. (2007), *Progetto pilota sperimentale "Tutti uguali, tutti diversi...". Esiti dell'azione di monitoraggio sull'uso degli strumenti del cd rom nelle scuole della Lombardia nel biennio 2004-06*, Negri, Rozzano (Mi).
- USR UMBRIA (2006), *Portfolio Europeo delle Lingue Junior (9-15)*, LANG, Milano.
- VEDOVELLI M., (2010), *Guida all'italiano per stranieri. Dal Quadro comune europeo per le lingue alla Sfida salutare. Nuova edizione*, Carocci, Roma.
- VEDOVELLI M., CASINI S. (2016), *Che cos'è la linguistica educativa*, Carocci, Roma.
- VIVARELLI A. (2019), *Io ho un cane magico*, Edizioni Piemme, Segrate.

Sitografia (ultimo accesso 10/06/2021)

- ARCHIVIO DELL'AREA ISTRUZIONE, sito ufficiale del MIUR, sezione dedicata al Portfolio Europeo delle Lingue (<https://archivio.pubblica.istruzione.it/argomenti/portfolio/cose.shtml>).
- CONSIGLIO D'EUROPA, pagina ufficiale dedicata all'*European Language Portfolio* (<https://www.coe.int/en/web/portfolio/home>).
- COUNCIL OF EUROPE, Autovalutazione delle tue competenze linguistiche (<https://edl.ecml.at/Fun/Self-evaluateyourlanguageskills!/tabid/2194/language/it-IT/Default.aspx>).
- LANCASTER UNIVERSITY, DIALANG, progetto interateneo finanziato dal programma Socrates (<https://dialangweb.lancaster.ac.uk/setals>).
- SOCIETÀ DANTE ALIGHIERI, Certificazione PLIDA (<https://plida.it/>).
- UNIVERSITÀ DEGLI STUDI ROMA TRE, Certificazione dell'italiano come lingua straniera (<http://www.certificazioneitaliano.uniroma3.it/>).
- UNIVERSITÀ PER STRANIERI DI PERUGIA, Certificazione CELI (<https://www.unistrapg.it/it/certificati-di-conoscenza-della-lingua-italiana/celi-certificati-di-lingua-italiana>).
- UNIVERSITÀ PER STRANIERI DI SIENA, Certificazione CILS (https://cils.unistrasi.it/6/Centro_CILS.htm).

Altre fonti consultate

- AIPI e VOLI GROUP (a cura di) (2013), *Test d'ingresso italiano L2. Scuola primaria*, Progetto Ulisse, Comune di Bologna.
- 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.
- Bibliografia consigliata per la preparazione all'esame di Certificazione in 'Didattica dell'Italiano Lingua Straniera' DILS-PG di I e di II livello dell'Università per Stranieri di Perugia.
- Bibliografia relativa alla didattica dell'italiano L2 da consultare in riferimento agli esami DITALS BASE, DITALS di I e di II livello dell'Università per Stranieri di Siena.
- Bibliografia suggerita per la preparazione dell'esame di certificazione CEDILS (certificazione della competenza in didattica dell'italiano lingua straniera o lingua seconda) dell'Università Ca' Foscari di Venezia.
- DEBETTO G. (2004), *Prove d'Ingresso di italiano L2*, Assessorato alle Politiche Scolastiche, Comune di Padova.
- I siti degli editori Loescher-Bonacci, Mondadori-Le Monnier, Guerra, ALMA, Edilingua, Casa delle Lingue-Difusión (ultima data di consultazione 10/06/2021).
- MASTROMARCO A. (2010), *La valutazione delle competenze nella L2*, materiali del Centro COME, Milano.
- Progetto *Tutti uguali, tutti diversi: pari opportunità di informazione*, Regione Lombardia. Prove di certificazione CELI Adolescenti, Università per Stranieri di Perugia.