

## **CAPITOLO 3**

### **Individuare i nuclei fondanti di una disciplina e i corrispondenti saperi essenziali**

#### *Laboratorio 1a*

A cura di Renato Tomasella, Sante Velo, Laura Segato

#### **Indice**

---

1. Elementi di contesto	pag.	3.2
2. Articolazione del laboratorio	pag.	3.3
3. I modelli di riferimento	pag.	3.4
3.a La valutazione	pag.	3.4
3.b Nuclei fondanti e saperi essenziali	pag.	3.5
3.c Framework of Reference for Languages. Quadro comune europeo di riferimento per le lingue	pag.	3.6
3.d La struttura dei criteri nel Framework	pag.	3.9
4. La procedura di lavoro	pag.	3.11
5. I prodotti del laboratorio	pag.	3.17
6. Conclusioni	pag.	3.22
<i>Allegati - Indice</i>	pag.	3.24
Allegato A	pag.	3.25
Allegato B	pag.	3.26
Allegato C	pag.	3.27
Allegato D	pag.	3.28
Allegato E	pag.	3.29
Allegato F	pag.	3.30
Allegato G	pag.	3.33
Allegato H	pag.	3.35
Allegato I	pag.	3.37
Allegato L	pag.	3.38
Allegato M	pag.	3.39
Allegato N	pag.	3.40

---

## 1. Elementi di contesto

L'obiettivo che il laboratorio 1a si proponeva di perseguire era quello di individuare i nuclei fondanti di una disciplina e i corrispondenti saperi essenziali. Al laboratorio hanno partecipato complessivamente 31 docenti appartenenti alla scuola primaria [13], secondaria di primo grado [8] e secondaria di secondo grado [10]. Sulla base delle richieste della maggioranza dei docenti si è delimitato il campo di indagine alla disciplina "Italiano L2 come lingua d'uso". Quattro docenti, pur avendo indicato una disciplina diversa (Inglese, Storia e Discipline giuridiche), hanno comunque partecipato alle attività del laboratorio.

Dato l'alto numero di adesioni al laboratorio, i corsisti sono stati divisi in due sottogruppi che hanno proceduto in modo parallelo. Il primo sottogruppo è stato guidato dal prof. Renato Tomasella mentre il secondo è stato seguito dal prof. Sante Velo. La responsabile della Rete stranieri di Conegliano, prof.ssa Laura Segato, ha partecipato alternativamente ai lavori di entrambi i sottogruppi.

I due sottogruppi, nella fase di lavoro operativo, sono stati ulteriormente suddivisi in piccoli gruppi – composti da 4/5 docenti – applicando due criteri: a) presenza nel gruppo di almeno un rappresentante di ciascun grado scolastico; b) presenza di un solo docente proveniente dal medesimo Istituto. La ricerca della massima eterogeneità dei gruppi è stata motivata dalla convinzione che la presenza di più esperienze in ordine all'età degli studenti con cui si lavora e alle differenti realtà lavorative in cui si opera avrebbe garantito un prodotto finale organico, completo e facilmente spendibile in quanto frutto del contributo di molteplici punti di vista.

All'inizio dell'attività sono state compiute due operazioni: la proposta del patto formativo e la raccolta delle aspettative dei corsisti.

Innanzitutto è stato condiviso con i corsisti il patto formativo in quanto garanzia del mantenimento del setting di lavoro per tutti gli incontri. In particolare l'attenzione è stata focalizzata intorno alle caratteristiche dei prodotti a cui pervenire (alla fine di ciascun incontro e a conclusione del laboratorio), alla metodologia di lavoro prevista durante le attività laboratoriali e al ruolo del conduttore/facilitatore (*allegato A*).

Successivamente ai docenti è stato chiesto quale contributo professionale ritenessero di poter dare e quali vantaggi professionali si aspettassero dal laboratorio. Le risposte fornite hanno fatto emergere un approccio al laboratorio fondato, da un lato, su un contributo professionale che spazia dalle competenze nell'ambito della valutazione alle esperienze didattiche con studenti stranieri e, dall'altro lato, su aspettative di vantaggi professionali derivanti da a) lo scambio di esperienze didattiche; b) il passaggio da un criterio personale/improvvisato di valutazione a un criterio professionale condiviso; c) l'acquisizione di materiali, bibliografia, sitografia.

## **2. Articolazione del laboratorio**

Nel progettare il laboratorio i conduttori hanno posto l'attenzione su alcuni aspetti cruciali da presidiare durante il corso:

- a) far riflettere i corsisti su quale fase della procedura valutativa si sarebbe lavorato nell'individuare i nuclei essenziali della disciplina e nel definire i corrispondenti saperi essenziali;
- b) evitare di disperdere energie nell'individuazione dei nuclei fondanti dell'Italiano L2 come lingua d'uso ma di partire da strumenti già esistenti, validati a livello internazionale e facilmente reperibili (Framework);
- c) cogliere gli elementi chiave del Framework – aspetti, scale e livelli – e da lì partire per adattarlo alla propria realtà scolastica (dal criterio agli indicatori);
- d) esplicitare la struttura di costruzione dei criteri nel Framework così da poter intervenire in modo organico, mantenendo tutte le informazioni di partenza fornite dal criterio, per costruire degli indicatori che fossero maggiormente spendibili nell'attività didattica quotidiana;
- e) esercitare i corsisti, per i primi quattro livelli (fino a B2), nel "tradurre" i criteri presentati dal Framework in indicatori.

In fase di realizzazione del corso, a partire dal terzo incontro, ci si è accorti della difficoltà dei corsisti di trasformare i criteri in indicatori. Pertanto si è deciso di fermarsi al secondo livello (A2) e dedicare gli ultimi tre incontri a:

- a) riprendere i materiali proposti e ad approfondirne gli aspetti risultati particolarmente ostici;
- b) fornire ulteriori esempi di "traduzione" dei criteri in

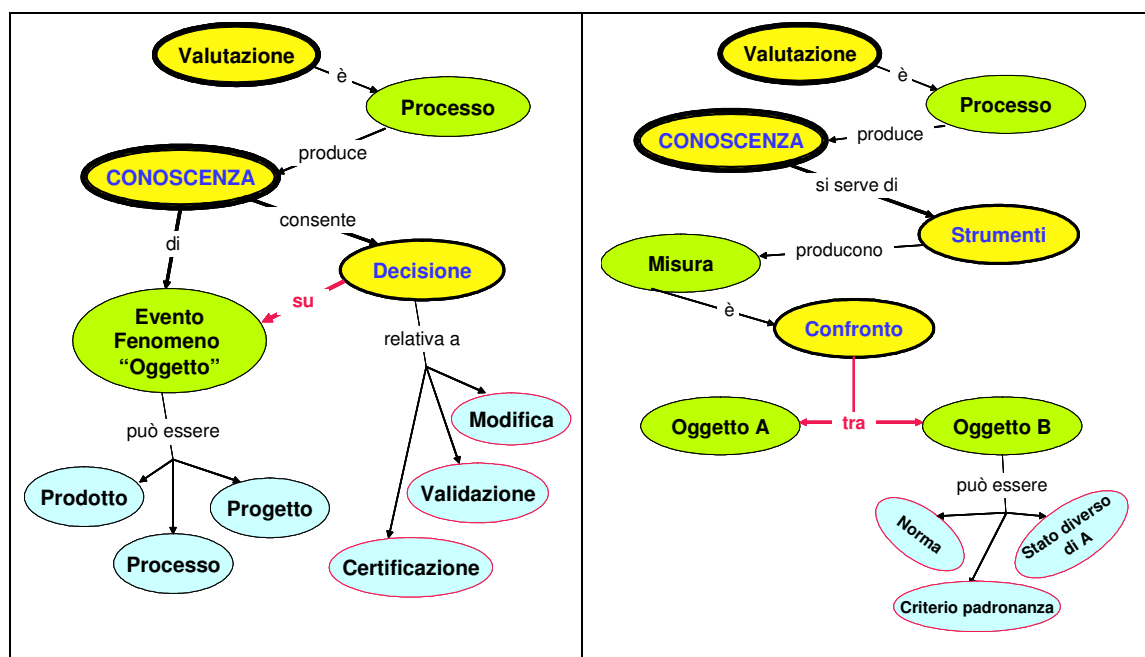
indicatori; c) proporre strumenti di autoistruzione. Tale revisione ha comportato una riduzione dei compiti previsti dalle consegne e un aumento dei tempi di lavoro nei piccoli gruppi.

### 3. I modelli di riferimento

#### 3.a La valutazione

Dato che il laboratorio era inserito all'interno di una azione più generale intitolata "la valutazione degli alunni stranieri" il primo passo proposto è stato una riflessione intorno al significato di valutazione. Attraverso la visione di una mappa (si veda la figura 1) si è focalizzata l'attenzione intorno ai nodi cruciali che definiscono la rete di concetti afferenti la valutazione.

Figura 1. Valutazione: mappa concettuale semantica



In primo luogo la valutazione è un processo che produce conoscenza relativamente a un evento, a un fenomeno o a un più generico "oggetto" (prodotto, processo, progetto). Secondariamente le conoscenze acquisite attraverso la valutazione consentono una presa di decisione sull'evento, fenomeno, oggetto indagato al fine di dichiararne la validità, di certificarne la qualità oppure di apportarne le necessarie correzioni. La conoscenza, inoltre, si acquisisce attraverso strumenti di rilevazione che producono delle misure. Per

poter emettere una valutazione, infine, è necessario operare un confronto fra la misura ottenuta e uno standard di riferimento, che può essere un criterio di padronanza stabilito a priori, una norma di riferimento oppure una misura precedentemente ottenuta con lo stesso strumento oppure con uno equivalente.

Entrando nel merito del laboratorio, si è posta l'attenzione sulla collocazione da dare all'individuazione dei nuclei fondanti e dei saperi essenziali di una disciplina all'interno della prassi valutativa. Per operare questo approfondimento si è passati da un approccio semantico a uno procedurale. Nell'esaminare i passi essenziali della procedura valutativa (*allegato B*) si è visto che il prodotto che si voleva costruire nel laboratorio non era altro che il punto di partenza del processo valutativo: scomporre/definire con precisione la variabile oggetto della valutazione.

La consapevolezza di intraprendere una tappa importante (forse quella fondamentale) all'interno del percorso valutativo, senza la quale tutte le altre risultano difficilmente comprensibili, ha consolidato nei docenti la motivazione a contribuire positivamente alla riuscita del laboratorio. Ciò si evince dalle risposte date dai gruppi alle domande sui contributi positivi che la conoscenza dei nuclei fondanti dell'Italiano L2 e la definizione dei relativi saperi essenziali possono offrire alla valutazione degli apprendimenti degli alunni stranieri e sulle difficoltà che possono emergere dalla mancata conoscenza degli stessi (*allegati C e D*).

### *3.b Nuclei fondanti e saperi essenziali*

Il passo successivo è consistito nel condividere il significato di nuclei fondanti e di saperi essenziali di una disciplina.

Per quanto riguarda i nuclei fondanti, è stata proposta alla riflessione comune la definizione di F. Olmi<sup>1</sup> che individua nei nuclei fondanti i concetti fondamentali che ricorrono in vari luoghi di una disciplina e hanno perciò valore strutturante e generativo di conoscenze. L'utilità di tale quadro concettuale

---

<sup>1</sup> F. OLMI, Introduzione alla Tavola Rotonda "Competenze e nuclei fondanti: la grammatica dei nuovi curricoli" (Aps - Forum delle associazioni disciplinari della scuola, seconda giornata di studio, Bologna, 6 maggio 2000), "Annali della Pubblica Istruzione", 2000, 1-2.]

di riferimento si evidenzia soprattutto per gli scopi pratici che permette di perseguire:

- essere sotteso a tutta la progettazione curricolare, sia a livello delle norme nazionali, sia a quello della programmazione didattica degli insegnanti;
- passare progressivamente dalla consapevolezza dell'insegnante a quella degli studenti (ovviamente a livelli diversi di complessità secondo i gradi e gli indirizzi di scuola): a un certo punto lo studente dovrebbe avere chiara la struttura e il senso di insieme delle cose che apprende;
- fungere da selettori dei contenuti di studio.

Quest'ultimo scopo porta a riflettere sulla necessità di scegliere i contenuti da affrontare nell'analisi della disciplina e, quindi, a delimitare prioritariamente i saperi essenziali. All'interno del laboratorio si è convenuto di considerare i saperi essenziali nell'accezione più ampia di competenze, secondo la proposta dall'Associazione "Progetto per la scuola" che definisce competenza, nell'istruzione, *ciò che, in un contesto dato si sa fare (abilità) sulla base di un sapere (conoscenze), per raggiungere l'obiettivo atteso e produrre conoscenza; è quindi la disposizione a scegliere, utilizzare e padroneggiare le conoscenze, capacità e abilità idonee, in un contesto determinato, per impostare e/o risolvere un problema dato*<sup>2</sup>.

### *3.c Framework of Reference for Languages. Quadro comune europeo di riferimento per le lingue*

Come è stato precedentemente esposto nel punto b) del paragrafo "articolazione del laboratorio", si è ritenuto che fosse più rispondente alle aspettative dei corsisti, da un lato, ricalibrare l'obiettivo del laboratorio: non più concentrare l'attenzione sull'individuazione dei nuclei fondanti dell'Italiano ma, partendo da un modello dato, compiere tutte le elaborazioni necessarie per renderlo effettivamente spendibile nella pratica didattica quotidiana; dall'altro lato, definire con maggior precisione la disciplina oggetto dell'analisi scegliendo come ambito di lavoro l'Italiano come lingua d'uso.

---

<sup>2</sup> Associazione "Progetto per la scuola", Forum delle associazioni disciplinari della scuola, Per la definizione di un glossario minimo in vista della stesura di norme curricolari nazionali per discipline, "Progettare la scuola", 2000, 4, pp. 40-43.

Il modello proposto è stato il "Framework of Reference for Languages", il "Quadro comune europeo di riferimento per le lingue"<sup>3</sup>, in quanto è un documento:

- che individua una serie di riferimenti comuni perché l'apprendimento e l'insegnamento delle lingue possano scorrere su binari riconoscibili e riconosciuti reciprocamente;
- flessibile e non prescrittivo, adatto ai vari contesti europei;
- frutto di una elaborazione decennale, costituisce al momento l'opera fondamentale a cui gli esperti europei di lingue e coloro che le insegnano si rifanno.

Gli obiettivi che il Framework si propone di perseguire sono:

- fornire un linguaggio comune per superare le barriere di comunicazione tra i professionisti che operano in campo linguistico e promuoverne la cooperazione;
- offrire i mezzi per riflettere sulle pratiche correnti nell'insegnamento linguistico, per coordinare gli sforzi e assicurarsi che essi soddisfino le esigenze degli alunni;
- fornire una base per il mutuo riconoscimento delle certificazioni in campo linguistico.

I succitati obiettivi possono essere raggiunti perché il Framework offre un repertorio descrittivo degli elementi che intervengono nell'apprendimento-insegnamento di una lingua:

- le competenze necessarie per comunicare;
- le conoscenze e le abilità correlate;
- le situazioni e i domini di comunicazione.

Per creare i riferimenti comuni relativi alla valutazione dei risultati dell'apprendimento di una lingua straniera il Framework individua cinque aspetti: ascolto, lettura, interazione orale, produzione orale e produzione scritta. Nel laboratorio gli aspetti sono stati interpretati come nuclei fondanti della disciplina Italiano L2 come lingua d'uso.

---

<sup>3</sup> Il documento è stato pubblicato nel 2001 e in traduzione italiana nel 2002, a cura di D. Bertocchi e F. Quartapelle: Consiglio d'Europa, Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione, La Nuova Italia-Oxford, Milano.

I cinque aspetti del Framework sono descritti con scale costruite su sei livelli di competenza e conoscenza della lingua: A. Elementare (A1 – Contatto; A2 – Sopravvivenza); B. Intermedio (B1 – Soglia; B2 – Progresso); C. Avanzato (C1 – Efficienza; C2 – Padronanza). Per una descrizione più analitica dei sei livelli si rimanda all'allegato E.

Per ciascun aspetto i sei livelli sono definiti da criteri, cioè da affermazioni espresse in termini di ciò che si è capaci di fare. Un esempio di criterio si può vedere nella figura 2.

Figura 2. Framework: esempio di criterio relativo al livello di contatto (A1) nell'interazione orale

Nuclei fondanti	Livelli					
	A1	A2	B1	B2	C2	C3
Ascolto						
Lettura						
Interazione orale						
Produzione orale						
Produzione scritta						

**Riesce a interagire in modo semplice se l'interlocutore è disposto a ripetere o a riformulare più lentamente certe cose e lo aiuta a formulare ciò che cerca di dire.**

Nella stesura dei criteri sono stati osservati i seguenti principi:

- Positività: ogni criterio (aspettativa) deve esprimere ciò che un apprendente sa fare, anche se si tratta di capacità minime; non deve evidenziare ciò che non sa fare.
- Concretezza: è preferibile evitare l'uso di termini vaghi (ad esempio, aggettivi come alcuni, soddisfacente ecc.) che diano adito a interpretazioni non univoche.
- Chiarezza: si richiede l'uso di un linguaggio non specialistico o gergale, che sarebbe perlopiù incomprensibile ai non addetti ai lavori.



- Brevità: si raccomanda di servirsi di non più di 25 parole per criterio.
- Indipendenza: ogni criterio deve potersi comprendere indipendentemente dalla lettura di altri criteri.

L'insieme di tutti i criteri è presentato nella griglia di autovalutazione (*allegato F*) che, nell'ambito del laboratorio, è stata riscritta in termini di eterovalutazione per facilitare la programmazione delle unità di apprendimento da parte degli insegnanti.

L'adesione al modello da parte dei corsisti e il riconoscimento della sua validità si riscontra dalla ricchezza di argomenti portati a sostegno dell'adozione del modello stesso all'interno dei propri istituti (*allegato G*).

### *3.d La struttura dei criteri nel Framework*

I criteri presenti nella griglia di autovalutazione del Framework sono stati interpretati all'interno del laboratorio come i saperi essenziali della disciplina Italiano L2 come lingua d'uso. Il passo successivo è consistito nell'esplicitare la struttura che ha guidato gli esperti europei nella costruzione dei criteri stessi.

Ciascun criterio, come si può vedere nella figura 3, è costituito al massimo da cinque elementi, di cui sono sempre presenti a) la prestazione linguistica e b) l'oggetto della prestazione. A seconda dei casi, poi, possono essere indicati c) il contesto situazionale, d) le condizioni e i vincoli, e) i temi della comunicazione.

*Figura 3. Framework: i cinque elementi che costituiscono la struttura del criterio relativo al livello di contatto (A1) nell'interazione orale*

*"Riesce a interagire in modo semplice se l'interlocutore è disposto a ripetere o a riformulare più lentamente certe cose e lo aiuta a formulare ciò che cerca di dire." [INTERAZIONE ORALE A1]*

**Prestazione:** riesce a interagire in modo semplice

**Oggetto della prestazione:** certe cose

**Contesto situazionale:** non indicato

**Condizioni e vincoli:** se l'interlocutore è disposto a ripetere o a riformulare più lentamente ... e lo aiuta a formulare ciò che cerca di dire

**Temi della comunicazione:** non indicato

Mentre le prime due definizioni (prestazione e oggetto della prestazione) sono state proposte dai Tutor e condivise con i corsisti, per gli altri tre elementi che compongono il criterio il Framework stesso fornisce le definizioni e gli esempi<sup>4</sup>.

a) Per prestazione si intende, all'interno di ciascun aspetto (nucleo fondante), ciò che l'individuo deve saper fare utilizzando la lingua. Ad esempio, comprendere, interagire, scrivere ecc.

b) L'oggetto della prestazione è ciò che l'individuo produce a seguito della prestazione. Ad esempio, una parola, brevi frasi, una narrazione ecc.

c) Il contesto situazionale risulta essere delimitato dai domini e dalle situazioni presenti in ciascuno di essi.

Nella vita sociale i domini rappresentano le sfere d'azione o le aree di interesse delle persone e sono di numero indeterminato. Ma, per gli scopi generali dell'apprendimento e dell'insegnamento linguistico, può essere utile distinguere quattro grandi domini: il *personale*, in cui l'individuo vive come soggetto privato, è centrato sulla vita domestica con la famiglia e gli amici ed è impegnato in pratiche individuali; il *pubblico*, in cui l'individuo agisce come membro della società o di qualche organizzazione ed è impegnato in transazioni di vario tipo con scopi diversi; il *professionale*, in cui l'individuo è impegnato nel lavoro o nella professione; l'*educativo*, in cui l'individuo è impegnato in attività di apprendimento organizzato, soprattutto (ma non esclusivamente) in un'istituzione educativa.

Le situazioni, poi, possono essere descritte nei termini seguenti: i *luoghi* e i *momenti* in cui si verificano; le *istituzioni* e *organizzazioni*, la cui struttura e le cui procedure determinano molto di ciò che si verifica; le *persone* coinvolte, specialmente nei ruoli sociali significativi per chi usa/apprende la lingua; gli *oggetti* (viventi e inanimati) che si trovano nell'ambiente; gli *avvenimenti*; le *azioni* effettuate dalle persone coinvolte; i *testi* con cui si ha a che fare in quella situazione.

L'*allegato H* riporta alcuni esempi delle categorie situazionali citate, classificate in base ai domini.

---

<sup>4</sup> D. Bertocchi e F. Quartapelle: Consiglio d'Europa..., cit., pp. 55-67.

d) Le condizioni e i vincoli che si pongono a chi usa/apprende la lingua si riferiscono alle condizioni esterne nelle quali la comunicazione si realizza e fanno riferimento agli aspetti fisici e sociali dell'interazione linguistica e alle costrizioni legate alla disponibilità di tempo. Si rimanda all'*allegato I* per gli esempi relativi alle condizioni e ai vincoli.

e) I temi della comunicazione non sono altro che gli argomenti su cui si focalizzano singoli atti comunicativi all'interno di discorsi, comunicazioni, riflessioni o composizioni. Si veda nell'*allegato L* una possibile classificazione delle categorie tematiche.

Dopo aver letto i criteri presentati nella griglia di autovalutazione, individuandone in particolar modo gli elementi strutturali, i corsisti hanno constatato che, nonostante la ricchezza degli stimoli proposti, lo strumento non era ancora immediatamente spendibile nella pratica quotidiana, ma necessitava di nuove elaborazioni tra cui condividere termini e concetti, contestualizzare le competenze, produrre esempi. Per queste e ulteriori operazioni che i docenti hanno ritenuto di segnalare per rendere il modello Framework uno strumento veramente operativo si rimanda all'*allegato M*.

#### **4. La procedura di lavoro**

Dopo aver dedicato i primi incontri a cogliere l'importanza dell'analisi disciplinare (nuclei fondanti e saperi essenziali) all'interno della procedura valutativa e ad esplorare il modello Framework si è proceduto, nei successivi incontri, a rendere operativo lo strumento esercitando i corsisti nella trascrizione dei criteri in indicatori.

All'interno del laboratorio, si è data questa definizione dell'indicatore: un'affermazione che, pur mantenendo tutti gli elementi del criterio, descrive in modo più concreto e intersoggettivo la prestazione richiesta. L'indicatore si configura quindi come un esempio particolare, ma comunque significativo, della competenza più generale definita dal criterio. Di conseguenza, data la complessità del criterio, è necessario produrre più indicatori per avere un riscontro affidabile sul raggiungimento del livello di competenza richiesto dal criterio.

Affinché la trascrizione fosse coerente con la definizione di indicatore si è concordato con i corsisti di attenersi alle seguenti regole:

- trasformare il criterio in più indicatori tutte le volte che nel criterio compaiono espressioni generiche oppure si ritiene necessario precisare il contesto di emissione della prestazioni, le condizioni e le tematiche;
- in tutte le fasi di costruzione degli indicatori tenere sempre ben presente il significato globale del criterio e il livello di abilità linguistica che descrive;
- gli indicatori non devono mai essere più generici o più poveri di elementi rispetto al criterio.

Per facilitare la trascrizione dei criteri in indicatori è stata fornita ai corsisti la seguente procedura di lavoro.

---

#### Dato un criterio

1. individuare i cinque elementi che compongono il criterio [prestazione; oggetto della prestazione; contesto situazionale; condizioni e vincoli; temi della comunicazione];
  - 2.a rispetto alla "prestazione", operare una scomposizione in modo da individuarne gli aspetti specifici;
  - 2.b rispetto all'"oggetto della prestazione", operare una scomposizione in modo da individuarne gli aspetti specifici;
  3. pensando ad un alunno straniero da poco inserito in classe<sup>5</sup>
    - a) scegliere, per ciascuno dei cinque elementi<sup>6</sup>, uno o più aspetti;
    - b) costruire almeno tre indicatori completi (un aspetto per ciascun elemento).
- 

<sup>5</sup> Data la diversa provenienza dei docenti, rispetto al grado scolastico, si è chiesto di ripetere il punto 3 della procedura facendo riferimento ad un alunno del quarto anno della scuola primaria, del secondo anno della scuola secondaria di primo grado e, infine, del primo anno della scuola secondaria di secondo grado.

<sup>6</sup> Per gli ultimi tre elementi (contesto situazionale, condizioni e vincoli, temi della comunicazione) i corsisti avevano a disposizione per operare la scelta le scomposizioni fornite dal modello Framework e qui presentate nel paragrafo 3d.

La procedura di lavoro è stata inizialmente eseguita dai tutor ricordando ciascuna operazione da compiere e mostrando il risultato della sua applicazione come si può vedere nell'esempio di seguito riportato.

Dato il criterio "Riesce a interagire in modo semplice se l'interlocutore è disposto a ripetere o a riformulare più lentamente certe cose e lo aiuta a formulare ciò che cerca di dire." [INTERAZIONE ORALE A1]

**Passo 1 – Individuare i cinque elementi che compongono il criterio [prestazione; oggetto della prestazione; condizioni e vincoli, contesto situazionale; temi della comunicazione]**

Prestazione: riesce a interagire in modo semplice

Oggetto della prestazione: certe cose

Contesto situazionale: non indicato

Condizioni e vincoli: se l'interlocutore è disposto a ripetere o a riformulare più lentamente ... e lo aiuta a formulare ciò che cerca di dire

Temi della comunicazione: non indicato

**Passo 2.a – Rispetto alla "prestazione", operare una scomposizione in modo da individuarne gli aspetti specifici**

Prestazione: riesce a interagire in modo semplice

- Fare richieste
- Porre domande
- Rispondere
- Ripetere per avere conferma della comprensione
- Proporre un argomento
- Continuare l'argomento proposto dall'interlocutore
- Ecc.

**Passo 2.b – Rispetto all'"oggetto della prestazione", operare una scomposizione in modo da individuarne gli aspetti specifici**

Oggetto della prestazione: certe cose

- Parole del lessico di base
- Parola frase

- Frasi con soggetto, verbo e una espansione
- Ecc.

**Passo 3.a – pensando ad un alunno straniero da poco inserito in 4ª ELEMENTARE, scegliere, per ciascuno dei cinque elementi, uno o più aspetti**

Prestazione: fare richieste

Oggetto della prestazione: 1) parola frase; 2) frasi con soggetto, verbo e una espansione

Contesto situazionale: dominio educativo – luogo: aula scolastica

Condizioni e vincoli: se l'interlocutore è disposto a ripetere o a riformulare più lentamente ... e lo aiuta a formulare ciò che cerca di dire

Tema della comunicazione: 1) salute e benessere; 2) luoghi (della scuola)

**Passo 3.b – pensando ad un alunno straniero da poco inserito in 4ª ELEMENTARE, costruire almeno tre indicatori completi (un aspetto per ciascun elemento)**

1. Riesce a fare richieste circa la sua salute usando parole-frasi in aula scolastica se l'insegnante è disposto a ripetere o a riformulare più lentamente e lo aiuta a formulare ciò che cerca di dire.

2. Riesce a fare richieste sui luoghi usando parole-frasi in aula scolastica se l'insegnante è disposto a ripetere o a riformulare più lentamente e lo aiuta a formulare ciò che cerca di dire.

3. Riesce a fare richieste circa la sua salute usando frasi con soggetto, verbo e un'espansione in aula scolastica se l'insegnante è disposto a ripetere o a riformulare più lentamente e lo aiuta a formulare ciò che cerca di dire.

Per poter gestire in modo sicuro la procedura di lavoro sono state fornite, per ciascun passo, ulteriori indicazioni operative.

Passo 1 – Nell'individuare i cinque elementi che compongono il criterio assicurarsi che a) tutte le parole che descrivono il criterio siano associate a uno

dei cinque elementi costitutivi del criterio; b) la classificazione delle parti del criterio negli elementi sia il più possibile precisa.

Passo 2.a – Nella scomposizione della “prestazione” tenere presente le diverse tipologie di prestazione.

a) Se la prestazione è generica, si presentano casi particolari della medesima. Ad esempio, la prestazione “riesce a interagire in modo semplice” si scompone in: fare richieste; porre domande; rispondere ecc.

b) Se la prestazione è complessa, elencare i livelli di complessità della stessa. Ad esempio, la prestazione “riesce a descrivere” si scompone in: elencare le parti; associare alle parti le qualità; indicare la posizione reciproca delle parti; presentare le parti secondo un ordine ecc.

c) Se la prestazione descrive un’operazione cognitiva, tradurla in un’operazione osservabile. Ad esempio, la prestazione “riesce a riconoscere all’ascolto” si scompone in: indicare il referente (oggetto, immagine ...); eseguire l’istruzione; spiegare ecc.

d) Se la prestazione è osservabile, non si procede alla scomposizione. Ad esempio la prestazione “riesce a scrivere” rimane tale.

In nessun caso la scomposizione di una prestazione deve corrispondere alle fasi del processo sottostante. Ad esempio, la fase del processo di scrittura relativa alla produzione delle idee, presa isolatamente, non corrisponde alla prestazione “scrivere un testo”.

Passo 2.b - Nella scomposizione dell’“oggetto della prestazione”, se questo è delimitato, produrre affermazioni che ne esplicitano i limiti. Ad esempio, “parola familiare” può diventare “parola ad alta frequenza d’uso”, “parola usata da persone significative” ecc.; “frase semplice” può diventare “frase contenente parole ad alta frequenza d’uso”, “frase minima”, “frase minima con espansione (complemento diretto)” ecc.; “breve e semplice cartolina” può diventare “formula di saluto e nome”, “formula di saluto, stato fisico e nome” ecc.

Passo 3.a – Nella scelta, per ciascuno dei cinque elementi, di uno o più aspetti è necessario operare la selezione tenendo ben presente le caratteristiche degli studenti a cui si sta insegnando. Mentre nei passi 2.a e 2.b della procedura l’insegnante agisce in qualità di “esperto” della disciplina qui en-

tra in gioco la sua competenza nel definire i bisogni linguistici dei propri alunni e nel riconoscerne le potenzialità in modo da costruire un curriculum effettivamente spendibile nella vita quotidiana.

Nell'operare la selezione si parte, per i primi due elementi (prestazione e oggetto della prestazione), dalle scomposizioni fatte nei passi 2.a e 2.b della procedura usando come criteri di scelta il grado di sviluppo linguistico dell'alunno e la logica di scomposizione della disciplina. Per gli altri tre elementi si può fare riferimento al Framework<sup>7</sup>; infatti l'insegnante, da un lato, può scegliere tra l'ampio repertorio di situazioni, condizioni e temi della comunicazione che lo strumento propone (si vedano gli allegati 8, 9 e 10) e, dall'altro lato, può essere facilitato nel decidere se esplicitare o meno i tre elementi tenendo presenti le seguenti domande.

- in quali domini l'apprendente avrà bisogno di/sarà capace di/sarà invitato<sup>8</sup> ad operare
- le situazioni che l'apprendente avrà bisogno di/sarà capace di/sarà invitato ad affrontare
- i luoghi, le istituzioni/organizzazioni, le persone, gli oggetti, gli avvenimenti e le azioni in cui sarà coinvolto
- in che modo l'apprendente sarà condizionato dalla situazione fisica nella quale si troverà a comunicare
- in che modo il numero e il tipo di interlocutori con cui l'apprendente dovrà comunicare condizioneranno la prestazione richiesta
- entro quali vincoli di tempo l'apprendente si troverà ad agire
- quali temi gli apprendenti avranno bisogno di/saranno capaci di/saranno invitati ad affrontare nei domini scelti
- quali sottotemi affronteranno con riferimento a ciascun tema
- quali nozioni specifiche – relativamente a luoghi, istituzioni/organizzazioni, persone, oggetti, avvenimenti, azioni - avranno bisogno di/saranno capaci di/saranno invitati ad affrontare per trattare ciascun (sotto)tema

---

<sup>7</sup> D. Bertocchi e F. Quartapelle: Consiglio d'Europa..., cit., pp. 55-67.

<sup>8</sup> Le espressioni alternative "avrà bisogno di/sarà capace di/sarà invitato a" si riferiscono rispettivamente all'apprendimento, all'insegnamento e alla valutazione.



Passo 3.b – Nel costruire la serie di indicatori rappresentativi del criterio su cui si sta lavorando si deve tener presente che:

- a) non esiste un numero di indicatori predeterminato; è il docente che deve decidere quanti sono sufficienti per stabilire il raggiungimento del livello di padronanza indicato dal criterio;
- b) per ciascun elemento, si utilizzano solo gli aspetti scelti nel passo 3.a della procedura;
- c) per costruire un nuovo indicatore è sufficiente variare uno solo dei cinque elementi che compongono la struttura del criterio.

## 5. I prodotti del laboratorio

Il risultato del laboratorio in termini di indicatori prodotti riguarda, come è stato già anticipato nel punto e) del paragrafo "articolazione del laboratorio", il livello elementare di competenza e conoscenza della lingua definito dal Framework, sia il livello di contatto (A1) sia quello di sopravvivenza (A2).

Per il livello di contatto (A1) sono disponibili indicatori riguardanti quattro aspetti (nuclei fondanti): Ascolto, Lettura, Produzione orale e Produzione scritta. Invece, per il livello di sopravvivenza (A2) gli indicatori prodotti interessano solamente la Lettura e la Produzione orale. Questa riduzione degli aspetti affrontati è dovuta a una diminuzione del numero di corsisti nella seconda fase del laboratorio e alla conseguente ristrutturazione dei gruppi di lavoro.

La qualità diversa dei due insiemi di indicatori, come si potrà notare, non è altro che la conseguenza del lavoro fatto nel laboratorio. Gli indicatori del livello A1 sono stati prodotti, infatti, durante il terzo incontro mentre quelli del livello A2 sono stati stesi alla fine delle attività laboratoriali.

### *Livello di contatto (A1)*

**ASCOLTO** – Criterio "Riesce a riconoscere parole che gli sono familiari ed espressioni molto semplici riferite a se stesso, alla sua famiglia e al suo ambiente, purché le persone parlino lentamente e chiaramente".

### Indicatori riferiti ad un alunno di classe 4<sup>a</sup> (scuola primaria)

- Riesce a riconoscere semplici parole associate ad immagini.
- Riesce a riconoscere espressioni di uso comune, pronunciate e scandite con lentezza e chiarezza.
- Riesce a ricordare espressioni di uso comune, sentite più volte...

**LETTURA** – Criterio “Riesce a capire i nomi e le parole che gli sono familiari e frasi molto semplici, per esempio quelle di annunci, cartelloni, cataloghi”.

Indicatori riferiti ad un alunno di classe 4<sup>a</sup> (scuola primaria)

- Riesce a collegare nomi, parole e frasi minime che gli sono familiari alle immagini in ricette e materiale pubblicitario (testi = immagini + parole) relativo a cibi e bevande.
- Riesce a rappresentare graficamente nomi, parole e frasi minime che gli sono note in ricette ...
- Riesce a capire il significato di frasi semplici riferite alla vita scolastica rappresentata nei cartelloni (incarichi, regole, orari, ...).

Indicatori riferiti ad un alunno di classe 2<sup>a</sup> (scuola secondaria di I grado)

- Comprende globalmente la natura della funzione comunicativa di un testo relativo ad un ambito pubblico contenuto ad esempio in etichette di prodotti alimentari.
- Comprende il significato di nomi, parole e frasi semplici sconosciute in un contesto noto all'interno di testi con immagini in ambito educativo in un testo di geografia.

Indicatori riferiti ad un alunno di classe 1<sup>a</sup> (scuola secondaria di II grado)

- Riesce a comprendere il significato di parole ricorrenti in annunci relativi a viaggi in treno, pullman, aereo.
- Riesce a comprendere il significato di frasi semplici sconosciute in un contesto noto, in volantini e materiale pubblicitario relative ad attività sportive e spettacoli.

**PRODUZIONE ORALE** – Criterio “Riesce a usare espressioni e frasi semplici per descrivere il luogo dove abita e la gente che conosce”.

Indicatori riferiti ad un alunno di classe 4<sup>a</sup> (scuola primaria)

- L'alunno risponde individuando e usando in forma nominale parti e qualità (nomi e aggettivi) dell'aula scolastica in un contesto di lavoro individuale (es. lavagna nera).
- L'alunno risponde usando frasi semplici (soggetto e predicato) relative alla descrizione dell'aula scolastica in un contesto di lavoro individuale (es. La lavagna è nera).
- L'alunno risponde usando frasi semplici con espansione di luogo (soggetto e predicato) relative alla descrizione dell'aula scolastica in un contesto di lavoro individuale (es. La lavagna sulla parete è nera).

**PRODUZIONE SCRITTA** – Criterio "Riesce a scrivere una breve e semplice cartolina, ad esempio per mandare i saluti dalle vacanze".

Indicatori riferiti ad un alunno di classe 4<sup>a</sup> (scuola primaria)

- Riesce a scrivere in stampato maiuscolo copiando un modello fornito dall'insegnante usando parole che esprimono saluti.
- Riesce a scrivere in stampato maiuscolo sotto dettatura usando parole che esprimono saluti.
- Riesce a scrivere in stampato maiuscolo completando un testo usando parole che esprimono saluti.

Indicatori riferiti ad un alunno di classe 2<sup>a</sup> (scuola secondaria di I grado)

- Riesce a scrivere in corsivo completando un modello con espressioni di auguri di buon compleanno (15 minuti).
- Riesce a scrivere in corsivo completando un modello con espressioni di saluti.
- Riesce a scrivere in corsivo completando un modello legato a festività.

Indicatori riferiti ad un alunno di classe 1<sup>a</sup> (scuola secondaria di II grado)

- Riesce a scrivere in autonomia brevi frasi di saluto e informazioni sul luogo rivolgendosi ad amici.
- Riesce a scrivere in autonomia brevi frasi di saluto e informazioni sul luogo rivolgendosi a parenti.
- Riesce a scrivere in autonomia brevi frasi di saluto e informazioni sul luogo rivolgendosi a insegnanti.

*Livello di sopravvivenza (A2)*

**LETTURA** – Criterio “Riesce a leggere testi molto brevi e semplici e a trovare informazioni specifiche e prevedibili in materiale di uso quotidiano, quali pubblicità, programmi, menù e orari”.

Indicatori riferiti ad un alunno di classe 4<sup>a</sup> (scuola primaria)

- L'alunno indica con una crocetta in una tabella a doppia entrata le ore, in stampato maiuscolo, di una materia richiesta dall'insegnante presente in classe.

Indicatori riferiti ad un alunno di classe 2<sup>a</sup> (scuola secondaria di I grado)

- L'alunno indica con una crocetta in una tabella a doppia entrata le ore settimanali, in stampato minuscolo, dell'insegnante presente in classe.

Indicatori riferiti ad un alunno di classe 1<sup>a</sup> (scuola secondaria di II grado)

- L'alunno, durante l'intervallo, individua in una tabella ad elenco appesa nella bacheca d'Istituto l'orario di ricevimento settimanale degli insegnanti della sua classe trascrivendolo nell'agenda personale.

**PRODUZIONE ORALE** – Criterio “Riesce ad usare una serie di espressioni e frasi per descrivere con parole semplici la sua famiglia ed altre persone, le sue condizioni di vita, la carriera scolastica e il suo lavoro attuale o il più recente”.

Indicatori riferiti ad un alunno di classe 4<sup>a</sup> (scuola primaria)

- L'alunno riesce ad associare le persone famigliari ad almeno due qualità, usando frasi con soggetto, verbo ed una espansione, in una situazione individualizzata con l'insegnante (vicino alla cattedra).
- L'alunno riesce ad associare le persone famigliari ad almeno due qualità usando frasi con soggetto, verbo ed una espansione, in una situazione relazionale con la classe, dal proprio banco.
- L'alunno riesce ad associare le persone famigliari ai luoghi, usando frasi con soggetto, verbo ed un'espansione, in una situazione individualizzata con un operatore scolastico, fuori dalla classe.
- L'alunno sa elencare con frasi semplici, attraverso disegni e fotografie, gli arredi contenuti nella classe.
- L'alunno riesce ad associare, con frasi semplici, indicandolo con la mano, un oggetto al suo utilizzo, in classe.

- L'alunno riesce a presentare, con frasi semplici, un oggetto, in classe.

Indicatori riferiti ad un alunno di classe 2<sup>a</sup> (scuola secondaria di I grado)

- L'alunno riesce a presentare gli ambienti della propria casa ai compagni di classe, con frasi semplici con espansione, dal proprio banco, in presenza dell'insegnante.
- L'alunno riesce a descrivere fisicamente un vicino di casa ai propri compagni, con frasi semplici con espansioni, dal proprio banco in presenza dell'insegnante.
- L'alunno riesce a presentare un vicino di casa ad un suo compagno di classe, con frasi semplici con espansioni, a casa propria.
- L'alunno associa, con frasi ad alta frequenza d'uso, la disciplina insegnata al docente, rivolgendosi al personale docente e non utilizzando l'orario scolastico.
- L'alunno associa le caratteristiche fisiche al docente, parlando con i genitori in famiglia.
- L'alunno presenta ai compagni, con frasi tra loro coordinate, le parti dell'edificio della scuola associandole alla loro funzione.

Indicatori riferiti ad un alunno di classe 1<sup>a</sup> (scuola secondaria di II grado)

- L'alunno riesce ad usare espressioni con espansioni per descrivere la musica ascoltata durante la festa alla fine dell'anno scolastico ai compagni di classe, nella propria aula, in presenza dell'insegnante.
- L'alunno riesce ad usare espressioni con espansioni per descrivere i sapori dei cibi della mensa scolastica ai propri famigliari, in casa propria.
- L'alunno riesce ad usare espressioni con espansioni per descrivere il suo sport preferito ad un amico, in palestra durante una pausa di allenamento.
- L'alunno presenta, usando frasi con espansione, all'interno della vita scolastica la propria abitazione nel contesto della scuola, utilizzando una piantina col percorso
- L'alunno presenta, usando frasi coordinate e con espansione, le modalità di attuazione di una festa tipica del suo Paese, ai suoi compagni e all'insegnante in classe.

- L'alunno presenta, usando espressioni relative alle cinque sfere sensoriali, un piatto tipico del suo Paese indicandone gli ingredienti alla mamma di un compagno.

## 6. Conclusioni

Le seguenti conclusioni non intendono tanto esprimere giudizi né sull'andamento del laboratorio né sulla qualità dei prodotti ottenuti quanto fornire alcune indicazioni, che si sono andate via via formando riflettendo sull'attività intrapresa, nel caso qualche Istituto (o meglio, Rete di Istituti) intendesse riprogettare un laboratorio simile. Queste indicazioni interessano tre ambiti: l'organizzazione dell'attività, la metodologia di lavoro, le conoscenze dei docenti.

Per quanto riguarda l'organizzazione dell'attività due sono gli elementi da programmare con attenzione: la stabilità del gruppo di lavoro e il monte ore da assegnare. Un laboratorio di questo tipo, per dare il prodotto che si propone, richiede la condivisione di significati e la costruzione di nuove abilità e quindi per essere efficace richiede la continua presenza di tutti i docenti partecipanti onde evitare deviazioni dal percorso, ripetizioni, demotivazione ecc. E proprio perché si sta lavorando alla costruzione di un'abilità nuova è necessario prevedere un congruo numero di ore sia per imparare a produrre indicatori sia per produrre quelli necessari ad una reale azione valutativa.

Dato che l'abilità su cui si sta lavorando non è solo nuova ma anche complessa è opportuno prevedere una metodologia di lavoro che assicuri il raggiungimento dell'obiettivo del laboratorio. Questo può essere garantito, da un lato, dalla presenza di un coordinatore (tutor/facilitatore) che aiuti il gruppo a mantenersi sul compito e, dall'altro lato, in fase di acquisizione dell'abilità dall'esercitarsi su ciascun passo della procedura, iniziando dal primo e procedendo nei successivi solo dopo che si è verificata l'acquisita padronanza dei precedenti.

Il terzo ambito da presidiare, nella programmazione del laboratorio, in particolare nella previsione dei tempi e nel reperimento delle risorse, è quello relativo alla verifica del possesso delle conoscenze del Framework nel suo complesso, e non solo della griglia di autovalutazione, e dei modelli teorici,

per ciascuno dei nuclei fondanti, indispensabili per procedere nella scomposizione della prestazione e dell'oggetto della prestazione.

È indispensabile, infine, che sia l'organizzazione sia i docenti partecipanti al laboratorio abbiano sempre presente il significato profondo di ciò che stanno facendo: gli indicatori che si vogliono ottenere non sono un prodotto a se stante ma devono servire per programmare unità di apprendimento e prove di verifica effettivamente spendibili con gli alunni.

## ***Allegati***

### **Indice**

A	Il patto formativo
B	Passi essenziali della procedura valutativa
C	I contributi positivi della conoscenza dei nuclei fondanti dell'Italiano per la valutazione degli alunni stranieri. Produzione dei corsisti
D	Difficoltà che possono emergere dalla mancata conoscenza dei nuclei fondanti dell'Italiano per la valutazione degli alunni stranieri. Produzione dei corsisti
E	Framework: classificazione in sei livelli delle competenze linguistiche
F.1	Framework: griglia di autovalutazione. Livello elementare
F.2	Framework: griglia di autovalutazione. Livello intermedio
F.3	Framework: griglia di autovalutazione. Livello avanzato
G	Argomenti a favore dell'adozione del modello Framework all'interno dei propri Istituti. Produzione dei corsisti
H	Framework: contesto situazionale d'uso della lingua. Categorie descrittive
I	Framework: esempi di condizioni e vincoli
L	Framework: esempi di temi della comunicazione
M	Operazioni da compiere per rendere il modello Framework uno strumento operativo. Produzione dei corsisti
N	Bibliografia



## **Allegato A – Il patto formativo**

### *A] I prodotti del laboratorio.*

#### A1] Alla fine di ciascun incontro

Uno o più cartelloni contenenti:

I risultati condivisi dal gruppo

Le questioni rimaste aperte

Gli elementi di criticità e di dissenso

Il docente verbalizzatore riprenderà i cartelloni dei gruppi e ciò che è emerso dalla discussione in plenaria per stendere il verbale dell'incontro [che costituisce la prima versione del prodotto finale]

#### A2] Alla fine del corso

Una breve serie di diapositive che illustreranno i risultati più interessanti emersi dal laboratorio

### *B] La metodologia di lavoro.*

A] Formulazione di domande stimolo

B] Proposta di materiali utili per rispondere alle domande stimolo

C] Risposta alle domande stimolo, in piccolo gruppo, con la produzione di un cartellone di sintesi

D] Condivisione in plenaria delle risposte date alle domande stimolo e discussione

### *C] il ruolo del conduttore/facilitatore.*

A] Cura il filo conduttore del corso, presidiando gli obiettivi, i tempi di lavoro e la realizzazione dei prodotti finali

B] Assicura la presenza di materiali, attrezzature, strumenti e ausili didattici

C] Mantiene attivo il processo formativo proponendo le consegne di lavoro

D] Orchestra il ritmo di lavoro in modo che non sia né troppo lento né troppo veloce

E] Cura la coesione del gruppo e dei sottogruppi

## **Allegato B – Passi essenziali della procedura valutativa**

- 0) Scomporre/definire con precisione la variabile oggetto della valutazione.
- 1) Scegliere o costruire uno strumento o un sistema di strumenti.
- 2) Costruire il setting osservativo:
  - a) definire il contesto dell'applicazione dello strumento e le condizioni di lavoro del soggetto (consegne, tempi, forme di aiuto, materiali disponibili ecc.);
  - b) verificare che ciascuna componente dello strumento (item) sia classificata in ciascuno degli elementi ottenuti con la scomposizione di cui al punto (0).
- 3) Raccogliere informazioni sulla variabile: applicare lo strumento, tabulare le risposte e trasformarle in punteggi, descrivere – analizzare – sintetizzare, archiviare.
- 4) Scegliere un principio-guida (norma, criterio, autocomparazione) per individuare le informazioni con le quali paragonare quelle raccolte con lo strumento.
- 5) Operare il confronto tra le informazioni raccolte al punto (3) con quelle di paragone-confronto scelte al punto (4).
- 6) Stabilire la significatività di eventuali differenze emergenti da (5).
- 7) Prendere decisioni per l'orientamento futuro della variabile.

## ***Allegato C - I contributi positivi della conoscenza dei nuclei fondanti dell'Italiano per la valutazione degli alunni stranieri. Produzione dei corsisti***

*Consegna* – Indicate almeno due contributi positivi che la conoscenza dei nuclei fondanti dell'Italiano e la definizione dei relativi saperi essenziali possono offrire alla valutazione degli apprendimenti degli alunni stranieri rispetto alle seguenti tre funzioni della valutazione (formativa, sommativa, certificativa).

*Risposte*

### **Valutazione formativa**

1. Conoscenza del livello iniziale di competenza linguistica
2. Costruzione e monitoraggio delle tappe del percorso dinamico dell'apprendimento
3. Individuazione di standard

### **Valutazione sommativa**

1. Equiparazione allievo straniero/allievo italiano
2. Individuazione di obiettivi tarati sul percorso individualizzato dell'allievo
3. Verifica del raggiungimento degli obiettivi con l'individuazione di criteri di valutazione oggettivi

### **Valutazione certificativa**

1. Definizione /certificazione del livello di padronanza linguistica maturata
2. Descrizione dei progressi raggiunti rispetto al punto di partenza
3. Individuazione di un nuovo intervento formativo

## ***Allegato D – Difficoltà che possono emergere dalla mancata conoscenza dei nuclei fondanti dell'Italiano per la valutazione degli alunni stranieri. Produzione dei corsisti***

*Consegna* – Indicate almeno due difficoltà che possono emergere dalla mancata conoscenza dei nuclei fondanti dell'italiano e dalla incerta definizione dei relativi saperi essenziali nella valutazione degli apprendimenti degli alunni stranieri rispetto alle seguenti tre funzioni della valutazione (formativa, sommativa, certificativa).

*Risposte*

### **Valutazione formativa**

Difficoltà di

1. Programmare in modo efficace ed essenziale:
  - definire conoscenze, abilità, competenze
  - individuare metodologie, strategie adatte
2. Individuare criteri di valutazione
3. Adeguare la programmazione ai bisogni del singolo

### **Valutazione sommativa**

1. Mancanza di elementi oggettivi misurabili
2. Impossibilità di valutare con criteri oggettivi e condivisi
3. Dispersione di tempi e risorse

### **Valutazione certificativa**

1. Valutazione soggettiva del singolo docente
2. Mancanza di prerequisiti essenziali per il passaggio alle esperienze didattiche successive

## **Allegato E – Framework: classificazione in sei livelli delle competenze linguistiche**

A1	Comprende e usa espressioni di uso quotidiano e frasi basilari tese a soddisfare bisogni di tipo concreto. Sa presentare se stesso/a e gli altri ed è in grado di fare domande e rispondere su particolari personali come dove abita, le persone che conosce e le cose che possiede. Interagisce in modo semplice purché l'altra persona parli lentamente e chiaramente e sia disposta a collaborare.
A2	Comprende frasi ed espressioni usate frequentemente relative ad ambiti di immediata rilevanza (Es. informazioni personali e familiari di base, fare la spesa, la geografia locale, l'occupazione). Comunica in attività semplici e di routine che richiedono un semplice scambio di informazioni su argomenti familiari e comuni. Sa descrivere in termini semplici aspetti del suo background, dell'ambiente circostante e sa esprimere bisogni immediati.
B1	Comprende i punti chiave di argomenti familiari che riguardano la scuola, il tempo libero ecc. Sa muoversi con disinvoltura in situazioni che possono verificarsi mentre viaggia nel paese in cui si parla la lingua. È in grado di produrre un testo semplice relativo ad argomenti che siano familiari o di interesse personale. È in grado di descrivere esperienze ed avvenimenti, sogni, speranze e ambizioni e spiegare brevemente le ragioni delle sue opinioni e dei suoi progetti.
B2	Comprende le idee principali di testi complessi su argomenti sia concreti che astratti, comprese le discussioni tecniche nel suo campo di specializzazione. È in grado di interagire con una certa scioltezza e spontaneità che rendono possibile un'interazione regolare con i parlanti nativi senza sforzo per l'interlocutore. Sa produrre un testo chiaro e dettagliato su un'ampia gamma di argomenti e spiegare un punto di vista su un argomento fornendo i pro e i contro delle varie opzioni.
C1	Comprende un'ampia gamma di testi complessi e lunghi e ne sa riconoscere il significato implicito. Si esprime con scioltezza e naturalezza. Usa la lingua in modo flessibile ed efficace per scopi sociali, professionali e accademici. Riesce a produrre testi chiari, ben costruiti, dettagliati, su argomenti complessi, mostrando un sicuro controllo della struttura testuale, dei connettori e degli elementi di coesione.
C2	Comprende con facilità praticamente tutto ciò che sente e legge. Sa riassumere informazioni provenienti da diverse fonti sia parlate che scritte, ristrutturando gli argomenti di una presentazione coerente. Sa esprimersi spontaneamente, in modo molto scorrevole e preciso, individuando le più sottili sfumature di significato in situazioni complesse

**Allegato F.1 - Framework: griglia di autovalutazione.**  
**Livello elementare**

		<b>A1 – Contatto</b>	<b>A2 – Sopravvivenza</b>
<b>COMPRESIONE</b>	<b>ASCOLTO</b>	Riesco a riconoscere parole che mi sono familiari ed espressioni molto semplici riferite a me stesso, alla mia famiglia e al mio ambiente, purché le persone parlino lentamente e chiaramente.	Riesco a capire espressioni e parole di uso molto frequente relative a ciò che mi riguarda direttamente (per esempio informazioni di base sulla mia persona e sulla mia famiglia, gli acquisti, l'ambiente circostante e il lavoro). Riesco ad afferrare l'essenziale di messaggi e annunci brevi, semplici e chiari.
	<b>LETTIRA</b>	Riesco a capire i nomi e le parole che mi sono familiari e frasi molto semplici, per esempio quelle di annunci, cartelloni, cataloghi.	Riesco a leggere testi molto brevi e semplici e a trovare informazioni specifiche e prevedibili in materiale di uso quotidiano, quali pubblicità, programmi, menù e orari. Riesco a capire lettere personali semplici e brevi.
<b>PARLATO</b>	<b>INTERAZIONE ORALE</b>	Riesco a interagire in modo semplice se l'interlocutore è disposto a ripetere o a riformulare più lentamente certe cose e mi aiuta a formulare ciò che cerco di dire. Riesco a porre e a rispondere a domande semplici su argomenti molto familiari o che riguardano bisogni immediati.	Riesco a comunicare affrontando compiti semplici e di routine che richiedano solo uno scambio semplice e diretto di informazioni su argomenti e attività consuete. Riesco a partecipare a brevi conversazioni, anche se di solito non capisco abbastanza per riuscire a sostenere la conversazione.
	<b>PRODUZIONE E ORALE</b>	Riesco a usare espressioni e frasi semplici per descrivere il luogo dove abito e la gente che conosco.	Riesco ad usare una serie di espressioni e frasi per descrivere con parole semplici la mia famiglia ed altre persone, le mie condizioni di vita, la carriera scolastica e il mio lavoro attuale o il più recente.
<b>SCRITTO</b>	<b>PRODUZIONE SCRITTA</b>	Riesco a scrivere una breve e semplice cartolina, ad esempio per mandare i saluti dalle vacanze. Riesco a compilare moduli con dati personali scrivendo per esempio il mio nome, la nazionalità e l'indirizzo sulla scheda di registrazione di un albergo.	Riesco a prendere semplici appunti e a scrivere brevi messaggi su argomenti riguardanti bisogni immediati. Riesco a scrivere una lettera personale molto semplice, per esempio per ringraziare qualcuno.

**Allegato F.2 – Framework: griglia di autovalutazione.  
Livello intermedio**

		<b>B1 – Soglia</b>	<b>B2 – Progresso</b>
<b>COMPRESIONE</b>	<b>ASCOLTO</b>	Riesco a capire gli elementi principali in un discorso chiaro in lingua standard su argomenti familiari, che affronto frequentemente al lavoro, a scuola, nel tempo libero ecc. Riesco a capire l'essenziale di molte trasmissioni radiofoniche e televisive su argomenti di attualità o temi di mio interesse personale o professionale, purché il discorso sia relativamente lento e chiaro.	Riesco a capire discorsi di una certa lunghezza e conferenze e a seguire argomentazioni anche complesse purché il tema mi sia relativamente familiare. Riesco a capire la maggior parte dei notiziari e delle trasmissioni TV che riguardano fatti d'attualità e la maggior parte dei film in lingua standard.
	<b>LETTIRA</b>	Riesco a capire testi scritti di uso corrente legati alla sfera quotidiana o al lavoro. Riesco a capire la descrizione di avvenimenti, di sentimenti e di desideri contenuta in lettere personali.	Riesco a leggere articoli e relazioni su questioni d'attualità in cui l'autore prende posizione ed esprime un punto di vista determinato. Riesco a comprendere un testo narrativo contemporaneo.
<b>PARLATO</b>	<b>INTERAZIONE ORALE</b>	Riesco ad affrontare molte delle situazioni che si possono presentare viaggiando in una zona dove si parla la lingua. Riesco a partecipare, senza essermi preparato, a conversazioni su argomenti familiari, di interesse personale o riguardanti la vita quotidiana ( per esempio la famiglia, gli hobby, il lavoro, i viaggi e i fatti di attualità).	Riesco a comunicare con un grado di spontaneità e scioltezza sufficiente per interagire in modo normale con parlanti nativi. Riesco a partecipare attivamente a una discussione in contesti familiari, esponendo e sostenendo le mie opinioni.
	<b>PRODUZIONE ORALE</b>	Riesco a descrivere, collegando semplici espressioni, esperienze ed avvenimenti, i miei sogni, le mie speranze e le mie ambizioni. Riesco a motivare e spiegare brevemente opinioni e progetti. Riesco a narrare una storia e la trama di un libro o di un film e a descrivere le mie impressioni.	Riesco a esprimermi in modo chiaro e articolato su una vasta gamma di argomenti che mi interessano. Riesco a esprimere un'opinione su un argomento d'attualità, indicando vantaggi e svantaggi delle diverse opzioni.
<b>SCRITTO</b>	<b>PRODUZIONE SCRITTA</b>	Riesco a scrivere testi semplici e coerenti su argomenti a me noti o di mio interesse. Riesco a scrivere lettere personali esponendo esperienze e impressioni.	Riesco a scrivere testi chiari e articolati su un'ampia gamma di argomenti che mi interessano. Riesco a scrivere saggi e relazioni, fornendo informazioni e ragioni a favore o contro una determinata opinione. Riesco a scrivere lettere mettendo in evidenza il significato che attribuisco personalmente agli avvenimenti e alle esperienze.

**Allegato F.3 – Framework: griglia di autovalutazione.  
Livello avanzato**

		<b>C1 – Efficacia</b>	<b>C2 – Padronanza</b>
<b>COMPRESIONE</b>	<b>ASCOLTO</b>	Riesco a capire un discorso lungo anche se non è chiaramente strutturato e le relazioni non vengono segnalate, ma rimangono implicite. Riesco a capire senza troppo sforzo le trasmissioni televisive e i film.	Non ho nessuna difficoltà a capire qualsiasi lingua parlata, sia dal vivo sia trasmessa, anche se il discorso é tenuto in modo veloce da un madrelingua, purché abbia il tempo di abituararmi all'accento.
	<b>LETTURA</b>	Riesco a capire testi letterari e informativi lunghi e complessi e so apprezzare le differenze di stile. Riesco a capire articoli specialistici e istruzioni tecniche piuttosto lunghe, anche quando non appartengono al mio settore.	Riesco a capire con facilità praticamente tutte le forme di lingua scritta inclusi i testi teorici, strutturalmente o linguisticamente complessi, quali manuali, articoli specialistici e opere letterarie.
<b>PARLATO</b>	<b>INTERAZIONE ORALE</b>	Riesco ad esprimermi in modo sciolto e spontaneo senza dover cercare troppo le parole. Riesco ad usare la lingua in modo flessibile ed efficace nelle relazioni sociali e professionali. Riesco a formulare idee e opinioni in modo preciso e a collegare abilmente i miei interventi con quelli di altri interlocutori.	Riesco a partecipare senza sforzi a qualsiasi conversazione e discussione ed ho familiarità con le espressioni idiomatiche e colloquiali. Riesco ad esprimermi con scioltezza e a rendere con precisione sottili sfumature di significato. In caso di difficoltà, riesco a ritornare sul discorso e a riformularlo in modo così scorrevole che difficilmente qualcuno se ne accorge.
	<b>PRODUZIONE E ORALE</b>	Riesco a presentare descrizioni chiare e articolate su argomenti complessi, integrandovi temi secondari, sviluppando punti specifici e concludendo il tutto in modo appropriato.	Riesco a presentare descrizioni o argomentazioni chiare e scorrevoli, in uno stile adeguato al contesto e con una struttura logica efficace, che possa aiutare il destinatario a identificare i punti salienti da rammentare.
<b>SCRITTO</b>	<b>PRODUZIONE SCRITTA</b>	Riesco a scrivere testi chiari e ben strutturati sviluppando analiticamente il mio punto di vista. Riesco a scrivere lettere, saggi e relazioni esponendo argomenti complessi, evidenziando i punti che ritengo salienti. Riesco a scegliere lo stile adatto ai lettori ai quali intendo rivolgermi.	Riesco a scrivere testi chiari, scorrevoli e stilisticamente appropriati. Riesco a scrivere lettere, relazioni e articoli complessi, supportando il contenuto con una struttura logica efficace che aiuti il destinatario a identificare i punti salienti da rammentare. Riesco a scrivere riassunti e recensioni di opere letterarie e di testi specialisti.



**Allegato G – Argomenti a favore dell’adozione del modello Framework all’interno dei propri Istituti. Produzione dei corsi-sti [1 di 2]**

*Consegna* – Indicate tutti gli argomenti che ritenete possono essere portati ai colleghi del proprio Istituto per promuovere l’adozione del modello Framework come strumento base per costruire un curriculum di insegnamento dell’Italiano come L2.

*Risposte aggregate per sottogruppi di lavoro*

<b>A1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• È scritto in modo chiaro e facilmente verificabile.</li> <li>• Prevede una progressione graduale delle conoscenze e delle competenze, già tarata.</li> <li>• Consente di individuare il livello di competenza in Italiano L2 in ingresso, in itinere e in uscita.</li> <li>• Si offre come guida di riferimento per fare il punto sul processo di apprendimento della L2 di un soggetto.</li> <li>• Dà indicazioni per imparare ad imparare.</li> <li>• Serve per graduare le richieste.</li> <li>• Consente una certa flessibilità di progettualità nell'utilizzo ai fini della programmazione (individuazione di livelli, indicatori e descrittori riferiti alle quattro abilità).</li> </ul>
<b>A2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• È uno strumento di riferimento diffuso, condiviso, già utilizzato, quindi affidabile.</li> <li>• Promuove l'utilizzo di un linguaggio comune all'interno del Consiglio di classe, tra insegnanti in generale e tra scuole, favorendo la continuità procedurale nella didattica dell'Italiano L2.</li> <li>• Permette di realizzare una progettualità condivisa e flessibile, ripensando agli strumenti didattici.</li> <li>• Si distingue per l'uso di un linguaggio chiaro e schematico.</li> <li>• Prende in esame tutti gli aspetti fondamentali della comunicazione e gradua i vari livelli di competenza.</li> <li>• Permette di misurare i progressi dell'alunno.</li> <li>• Evidenzia il positivo, favorendo l'autostima e la motivazione intrinseca.</li> <li>• Facilita l'attività del docente e consente l'utilizzo di adeguamenti.</li> <li>• È adattabile a vari livelli di scuola, in differenti contesti di apprendimento e tipologie di soggetti.</li> <li>• Le abilità sono utilizzabili autonomamente l'una dall'altra.</li> </ul>

**Allegato G – Argomenti a favore dell’adozione del modello Framework all’interno dei propri Istituti. *Produzione dei corsi-sti [2 di 2]***

<b>B1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• È un documento ufficiale, testato a livello europeo.</li> <li>• Con la sua gradualità rispetta i diversi livelli di conoscenza della Lingua 2.</li> <li>• Offre un modello unico ed omogeneo nella valutazione complessiva</li> <li>• Costituisce un modello di riferimento e di continuità sia a livello orizzontale, sia a livello verticale.</li> <li>• Riconosce l’apprendimento come processo evolutivo che consente di individuare il livello di collocazione dell’allievo e di operare in modo veloce per l’acquisizione delle conoscenze superiori e delle abilità.</li> </ul>
<b>B2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consente di riflettere sui percorsi di apprendimento di una lingua.</li> <li>• Facilita l’individuazione e definizione delle abilità e delle conoscenze.</li> <li>• Permette di confrontarsi per decidere la programmazione, programmare, verificare le conoscenze/abilità/competenze, valutare.</li> <li>• Stimola il confronto e la condivisione di informazioni sul livello delle conoscenze raggiunte per la certificazione delle competenze, la spendibilità (confronto con altre scuole.....ambito del lavoro), il passaggio di informazioni tra ordini di scuole (curricolo), la revisionare e riprogettazione del percorso didattico, l’acquisizione di strumenti procedurali condivisi.</li> <li>• Per l’alunno, infine, permette di controllare i processi di apprendimento, di rilevare i progressi dell’apprendimento in modo positivo, di sostenere la motivazione, di acquisire capacità di autovalutazione.</li> </ul>

**Allegato H – Framework: contesto situazionale d’uso della lingua. Categorie descrittive [1 di 2]**

	<b>Luoghi</b>	<b>Istituzioni</b>	<b>Persone</b>
<b>PRIVATO</b>	Casa (appartamento, locali, giardino) propria della famiglia di amici di estranei Spazio per sé in una pensione, in un hotel Campagna, mare	La famiglia Reti sociali	Genitori Nonni e nonne Figli e nipoti Fratelli e sorelle Zii e zie Cugini e cugine, affini Coniugi, persone con cui si è in intimità Amici, conoscenti
<b>PUBBLICO</b>	Luoghi pubblici: strada, piazza, parco Mezzi di trasporto Negozi, (super)mercati Ospedali, ambulatori, cliniche Stadi, campi sportivi, palestre Teatri, cinema, spettacoli Ristoranti, bar, alberghi Luoghi di culto	Uffici statali Organismi politici Organismi giudiziari Servizio sanitario Associazioni di volontariato Gruppi Partiti politici Istituzioni religiose	Semplici cittadini Rappresentanti ufficiali Commessi Polizia, esercito, personale di sicurezza Autisti, controllori Passeggeri Giocatori, fans, spettatori Attori, pubblico Camerieri, personale dei bar Portieri Preti, fedeli
<b>OCCUPAZIONALE</b>	Uffici Fabbriche Laboratori Porti, stazioni Fattorie Aeroporti Magazzini, negozi Aziende di servizi Alberghi Servizi pubblici	Imprese Società multinazionali Industrie nazionali Sindacati	Datori di lavoro Direttori Collegi Subordinati Compagni di lavoro Clienti Consumatori Addetti alla ricezione, segretari Personale delle pulizie
<b>EDUCATIVO</b>	Scuole: atrio, aule, cortile campi sportivi, corridoi Collegi Università Sale per le conferenze Aule per i seminari Associazioni studentesche Residenze universitarie Laboratori Mense	Scuola Collegio Università Associazioni culturali Associazioni professionali Organismi di formazione continua	Insegnanti Bidelli Assistenti Genitori Compagni di classe Professori universitari, lettori Studenti universitari Bibliotecari e personale di laboratorio Personale della mensa Personale delle pulizie Portieri, segretari

## Allegato H – Framework: contesto situazionale d’uso della lingua. Categorie descrittive [2 di 2]

	Oggetti	Avvenimenti	Azioni	Testi
PRIVATO	Mobili e arredo Abbigliamento Apparecchi domestici Giocattoli, attrezzi, igiene personale Oggetti d’arte, libri Animali (domestici) Alberi, piante, prati, stagni Beni domestici Bagagli Attrezzature per il tempo libero e lo sport	Feste in famiglia Incontri Incidenti, infortuni Fenomeni naturali Feste, visite Passeggiate a piedi, in bicicletta, in moto Vacanze, escursioni Eventi sportivi	<i>Routine</i> quotidiane: vestirsi, svestirsi, mangiare, lavarsi <i>Bricolage</i> , giardinaggio Lettura, radio e TV Divertimenti Hobby Giochi e sport	Telex Garanzie Ricette Manuali scolastici Romanzi, riviste Giornali Materiale pubblicitario Opuscoli Lettere personali Testi orali diffusi via radio e registrati
PUBBLICO	Soldi, portamonete, portafogli Documenti Merci Armi Zaini, valige, borse Palloni Programmi Pasti, bevande, mende Passaporti, patenti	Incidenti Infortuni, malattie Incontri pubblici Processi, udienze in tribunale Giornate benefiche Mulle, arresti Partite, gare Spettacoli Matrimoni, funerali	Acquistare i servizi pubblici e utilizzarli Usare il servizio sanitario Viaggi in auto, treno, nave, aereo Divertimenti e attività del tempo libero Funzioni religiose	Annunci e avvisi Etichette, confezioni Volantini, trafitti Biglietti, orari Cartelli, regolamenti Programmi Contratti Menu Testi sacri, prediche, preghiere
OCCUPAZIONALE	Macchine d’ufficio Macchine industriali Attrezzi industriali e artigianali	Riunioni Interviste Ricevimenti Convegni Fiere commerciali Consultazioni Vendite stagionali Incidenti sul lavoro Conflitti sociali	Gestione commerciale Gestione industriale Attività produttive Procedure amministrative Trasporti Operazioni di vendita Commercializzazione Operaz. informatiche Manutenzione uffici	Lettere commerciali Relazioni Avvisi Manuali Regolamenti Materiale pubblicitario Etichette e confezioni Istruzioni di lavoro Segnalazioni Biglietti da visita
EDUCATIVO	Materiale per scrivere Abbigliamento e attrezzature sportive Cibo Apparecchi audiovisivi Lavagna e gesso Computer Cartelle e zaini	Inizio d’anno Ingresso in classe Fine anno Visite e scambi Pomeriggi e serate con i genitori Giornate sportive, partite Problemi disciplinari	Lezioni Giochi Ricreazione Gruppi e associazioni Compiti in classe Lavori in laboratorio Studio in biblioteca Seminari e lavori assistiti Compiti a casa Dibattiti e discussioni	Testi autentici (v. sopra) Libri di testo, di lettura Libri di consultazione Testi alla lavagna (luminosa) Testi su schermo (computer e TV) Esercizi Articoli di giornale Sommari Dizionari

## ***Allegato I – Framework: esempi di condizioni e vincoli***

### Condizioni fisiche

#### *a) per l'orale:*

- chiarezza di pronuncia
- rumori dell'ambiente (treni, aerei, scariche ecc.)
- interferenze (strade affollate, mercati, caffè, feste, discoteche ecc.)
- distorsione fonica (linee telefoniche poco efficienti, ricezione radio, altoparlanti)
- condizioni meteorologiche (vento, freddo estremo ecc.)

#### *a) per lo scritto:*

- stampa di cattiva qualità
- scrittura a mano scarsamente leggibile
- illuminazione scarsa ecc.

### Condizioni sociali

- numero degli interlocutori e grado di familiarità reciproca
- status reciproco dei soggetti (potere e solidarietà ecc.)
- presenza/assenza di pubblico o di orecchie indiscrete
- rapporti sociali tra i soggetti (ad es. amicizia/ostilità, disponibilità a collaborare).

### Costrizioni di tempo

- differente costrizione per locutore/ascoltatore (tempo reale) e scrivente/lettore (maggiore flessibilità)
- tempo per la preparazione di discorsi, relazioni (ad es. improvvisazione vs. discorso di routine vs. preparazione preliminare)
- limitazioni di tempo relativamente ai turni di parola e alle interazioni (ad es. imposte da regole, dal costo, avvenimenti e impegni contemporanei)
- altre costrizioni: finanziarie, situazioni ansiogene (ad es. esami) ecc.

## **Allegato L – Framework: esempi di temi della comunicazione**

1. identificazione personale
2. abitazione e ambiente
3. vita quotidiana
4. tempo libero, divertimenti
5. viaggi
6. rapporti con gli altri
7. salute e benessere
8. educazione
9. acquisti
10. cibi e bevande
11. servizi
12. luoghi
13. lingua
14. tempo meteorologico

*Per ciascuno di questi campi tematici si possono individuare delle sottocategorie. Per esempio il campo 4, "tempo libero, divertimenti" può essere articolato nelle seguenti sottocategorie:*

- 4.1 (attività del) tempo libero
- 4.2 hobby e interessi
- 4.3 radio e TV
- 4.4 cinema, teatro, concerti ecc.
- 4.5 mostre, musei ecc
- 4.6 attività intellettuali e artistiche
- 4.7 sport
- 4.8 stampa

*Per ciascuna sottocategoria si possono individuare delle "nozioni specifiche". Per esempio, alla voce 4.7 "sport" abbiamo:*

1. luoghi: campo, terreno, stadio
2. istituzioni e organizzazioni: sport, squadra, club
3. persone: giocatori
4. oggetti: carte, pallone
5. avvenimenti: (gara di) corsa, partita
6. azioni: guardare, giocare (+ il nome dello sport), gareggiare, vincere, perdere, pareggiare.

**Allegato M – Operazioni da compiere per rendere il modello Framework uno strumento operativo. Produzione dei corsisti**

Consegna – Indicate quali operazioni sia opportuno compiere per rendere il modello Framework uno strumento operativo da usare come base per la costruzione di un curriculum condiviso di Italiano come L2.

*Risposte aggregate per sottogruppi di lavoro*

<b>A1</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Leggere, parafrasare, comprendere, condividere termini e concetti.</li><li>• Contestualizzare le competenze, declinandole mediante esempi, livello per livello.</li></ul>
<b>A2</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Definire con più precisione l'uso e il significato di alcuni termini.</li><li>• Individuare contesti e situazioni adatte alla scuola.</li><li>• Cogliere elementi di comunicazione di carattere non verbale.</li><li>• Sviluppare abilità linguistiche finalizzate all'acquisizione della lingua dello studio.</li><li>• Integrare con aspetti riguardanti la riflessione linguistica.</li></ul>
<b>B1</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Spiegare al collegio come analizzare lo strumento.</li><li>• Stabilire un'interazione a livello disciplinare e quindi lavorare in modo integrato creando curricula condivisi.</li><li>• Stabilire modalità di intervento che predispongano la partecipazione di tutti gli allievi in base alle capacità individuali.</li><li>• Rivedere le metodologie per facilitare l'apprendimento delle conoscenze del singolo allievo.</li><li>• Stabilire modalità di intervento.</li></ul>
<b>B2</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Leggere e comprendere la griglia di autovalutazione.</li><li>• Discutere e confrontare i termini.</li><li>• Programmare.</li><li>• Declinare lo strumento cioè specificare e chiarificare i termini (elenchi di espressioni ecc.).</li><li>• Preparare mezzi, strumenti, strategie per la verifica iniziale, per l'apprendimento, verifica in itinere e finale.</li></ul>

## **Allegato N –Bibliografia**

- AA.VV. [2000], *Per la definizione di un glossario minimo in vista della stesura di norme curricolari nazionali per discipline*, Aps - Forum delle associazioni disciplinari della scuola, "Progettare la scuola", 4.
- BERTOCCHI D., QUARTAPELLE F. [2002], *Consiglio d'Europa, Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*, La Nuova Italia-Oxford, Milano.
- OLMI F. [2000], *Introduzione alla Tavola Rotonda "Competenze e nuclei fondanti: la grammatica dei nuovi curricoli"*, Aps – Forum delle associazioni disciplinari della scuola (seconda giornata di studio, Bologna 6 maggio 2000), "Annali della Pubblica Istruzione", 1-2.