

AlfaZeta

AUTORI:

Barbarossa Adriana
Bugiolacchi Alessandro
Corazza Simona
Fedozzi Marcello
Giuliodori Chiara
Mancini Cristina
Massacci Linda
Morelli Maria
Moschini Carla
Pierucci Annalisa
Salvagni Michela
Seghetti Alessandra
Scuppa Stefania
Trubbiani Andrea

Con la supervisione del Prof. Lorenzo Rocca



Prefazione

Le normative introdotte dal Decreto del Presidente della Repubblica n. 263 del 29 ottobre 2012 e dalle Linee Guida di cui al Decreto Interministeriale 12 marzo 2015, che prevedevano l'istituzione dei Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti (CPIA), hanno costituito una tappa fondamentale nell'ambito dell'apprendimento permanente, definendone, nel segno della ricerca e dell'innovazione, l'offerta formativa ordinamentale. Al contempo l'esperienza didattica pluriennale 'sul campo', ereditata dai precedenti Centri Territoriali Permanenti (CTP) e fatta di consuetudini spesso disomogenee e localistiche, ha rallentato l'effettivo passaggio al nuovo ordinamento nazionale, in particolar modo per ciò che concerne i percorsi di alfabetizzazione e apprendimento della lingua italiana (AALI), dove il retaggio di prassi consuete è apparso più forte, se paragonato a quelli di primo e secondo livello.

AlfaZeta, frutto e prodotto del lavoro del Centro di Ricerca Sviluppo e Sperimentazione delle Marche nell'ambito dell'ultima attività progettuale del Piano Nazionale Triennale della Ricerca del CRS&S nazionale, azione n. 5 lett. D n. 20, "Accoglienza e orientamento", si propone come momento di riflessione e tentativo di omogenizzare e uniformare protocolli, criteri e strumenti nell'ambito della valutazione in entrata e in uscita nei percorsi AALI nei CPIA, promuovendo lo scambio di buone pratiche a livello regionale ed interregionale e supportando docenti, dirigenti scolastici, e tutti coloro che operano all'interno delle politiche linguistiche finalizzate all'integrazione dell'utenza adulta in contesto migratorio che si rivolge ai CPIA.

Indice

Introduzione.....	1
1. AlfaZeta nell'ambito della missione CPIA	2
2. Il profilo utenza AALI	4
2.1 Motivazioni e bisogni formativi.....	5
3. La valutazione in contesto CPIA	7
3.1 Valutazione continua e formativa	7
3.2 Approcci valutativi.....	9
3.2.1 Più profili che livelli	9
3.2.2 Per una valutazione in primis formativa	10
4. Alfa.....	11
4.1 I momenti previsti in accoglienza e orientamento	12
4.1.1 Momento del colloquio conoscitivo-orientativo	13
4.1.2 Momento dell'accertamento delle competenze	14
4.1.2.1 Per una triplice complementarietà.....	16
4.1.3 Momento del riconoscimento dei crediti, della personalizzazione del percorso e della definizione del Patto formativo.....	17
4.1.4 Momento dell'inserimento, accompagnamento e (ri)orientamento	19
5. Zeta.....	20
5.1 La prova di fine corso	21
5.1.1 Fine corso versus certificazione linguistica	23
5.1.2 Zeta versus Alfa	24
5.2 Scrutinio conclusivo.....	25
5.3 Il modello di attestazione delle competenze	26
5.4 Unire segmenti	27
STRUMENTO 1	28
Struttura	28
Somministrazione e valutazione prima parte	29
Strumento 1 a – intervista conoscitiva.....	30
Somministrazione e valutazione seconda parte	31
Somministrazione e valutazione terza parte.....	32
Strumento 1 b – Tabelle per la valutazione delle componenti soggettive	34
Profilo in entrata analitico.....	36
Profilo in entrata globale.....	37

STRUMENTO 2 – Prove di posizionamento (copia apprendente).....	38
STRUMENTO 3 – Specificazioni per la prova di fine corso	46
Prova di fine corso Alfa.....	48
Prova di fine corso PreA1	50
Prova di fine corso A1.....	52
Prova di fine corso A2.....	54
Prova di fine corso B1.....	56
Strumento 3a - Scale per la valutazione delle prove soggettive (scrittura e orale) presenti nella prova di fine corso	58
Strumento 3b – Attribuzione del punteggio della prova di fine corso	66
STRUMENTO 4 – Criteri di valutazione del percorso	67
STRUMENTO 5 – Documento di valutazione finale.....	68
Riferimenti bibliografici	70

Introduzione

AlfaZeta si propone come occasione di riflessione e di aggiornamento per gli operatori indicando prospettive e offrendo soluzioni per gli attori coinvolti nei processi educativi in seno ai CPIA.

Il presente lavoro, pertanto, mira a supportare insegnanti, dirigenti scolastici, istituzioni preposte alla progettazione di curricula e, in via più generale, responsabili delle politiche linguistiche fornendo "supporto per incoraggiare [...] le buone pratiche e l'alta qualità nell'offerta di corsi" (<https://www.coe.int/en/web/lang-migrants/home>).

Più nel merito e richiamando il titolo, *AlfaZeta* ambisce ad essere manifesto teorico, delineando protocolli e relativi strumenti utili alla predisposizione di percorsi formativi, con particolare riferimento al loro inizio e alla loro fine. L'attenzione è pertanto focalizzata sulle pratiche valutative in entrata e in uscita allo scopo di:

- conferire maggiore consapevolezza in merito alle scelte compiute;
- fornire linee guida volte a uniformare comportamenti e procedure;
- prevedere maggior omogeneità:
 - . nella somministrazione di medesimi strumenti;
 - . nell'adozione di approcci, criteri e scale in valutazione condivise;
 - . nel riferimento a comuni Specificazioni per le prove di fine corso.

Gli obiettivi, così come sopra esposti, sono perseguiti nel duplice tentativo da un lato di mantenere un respiro fortemente europeo, dall'altro di restituire un lavoro rispondente alle esigenze nazionali dei CPIA, conferendo ad *AlfaZeta* caratteristiche anche anticipatrici, ad esempio in relazione alle attività di mediazione o all'elaborazione di prove di fine corso per utenza analfabeta.

1. AlfaZeta nell'ambito della missione CPIA

Adultità e apprendimento permanente rappresentano i contorni della missione CPIA, consistente nel fare fronte al “deficit di capitale umano, cioè il capitale di conoscenze di cui dispongono gli individui” (Colosio, 2016, 16).

“L'apprendimento degli adulti è un elemento essenziale del ciclo dell'apprendimento permanente che copre l'intera gamma di attività di apprendimento formale, non formale e informale, sia generale che professionale, intraprese da adulti dopo aver lasciato il ciclo dell'istruzione e della formazione iniziali” (*Risoluzione* del Consiglio Europeo 2011/c 372/01 pubblicata sulla GUCE del 20 dicembre 2011).¹

In accordo con la *Risoluzione*, il CPIA è chiamato a fornire gli strumenti per attuare pienamente le potenzialità di cui dispongono gli adulti, italiani e stranieri, proponendo percorsi di apprendimento finalizzati:

- all'acquisizione e/o al rafforzamento delle competenze di base;
- all'ottenimento di un titolo di studio;
- all'alfabetizzazione e all'apprendimento delle L2 da parte di giovani adulti e adulti stranieri.

Il presente lavoro fa specifico riferimento a questi ultimi, noti con l'acronimo AALI: obiettivo principale diventa sostenere l'apprendimento linguistico come elemento facilitatore per un'effettiva integrazione.

Vale la pena in proposito citare il *White Paper on intercultural dialogue* (Consiglio d'Europa, 2008): “l'integrazione è un processo dinamico e bilaterale di interazione reciproca che richiede uno sforzo da tutti i soggetti coinvolti: autorità, istituzioni, associazioni, comunità autoctona, altre comunità di immigrati già presenti nel Paese ospitante, i migranti stessi”.

“Sebbene il processo di integrazione di cittadini immigrati all'interno di un nuovo tessuto sociale non possa essere esclusivamente determinato dalla componente linguistica, quest'ultima rappresenta ad ogni modo un elemento di innegabile importanza” (Rocca e Scerra, 2019, 8).

In considerazione di tale assunto, ALTE – LAMI (2016) ha elaborato un costrutto² di integrazione linguistica costituito non solo dalla competenza in senso stretto nella L2, ma anche dalle

¹ Le sollecitazioni provenienti dall'Unione Europea sono state recepite dalla normativa italiana con la legge 92 del 28.06.2012: l'apprendimento permanente consiste in “qualsiasi attività intrapresa dalle persone in modo formale, non formale, informale, nelle varie fasi della vita, al fine di migliorare le conoscenze, le capacità e le competenze, in una prospettiva personale, civica, sociale e occupazionale” (articolo 4, comma 51). Con l'articolo 4 (commi 51-68) della Legge 92 del 2012, l'Intesa in CU del 20 dicembre 2012 e l'Accordo in CU del 10 luglio 2014 è stato istituito e disciplinato nel nostro Paese l'apprendimento permanente.

² ALTE Authoring Group (2016). LAMI Position Paper, Language tests for access, integration and citizenship: An outline for policymakers, p. 33

competenze civica e interculturale che necessariamente devono accompagnare il percorso formativo e - in chiave di rilevamento, valutazione e attestazione- rappresentare parte integrante dell'oggetto di indagine anche per i corsi AALI.

Tale oggetto prevede come *benchmark* la cornice del *Quadro Comune Europeo di Riferimento (QCER, 2001)* per il quale la competenza si concretizza attraverso attività linguistico-comunicative, con la contestuale attivazione di strategie funzionali al loro espletamento. L'esecuzione di queste attività rappresenta il riflesso diretto delle competenze generali della persona, articolate nei quattro ambiti del sapere: saper fare, saper essere e saper apprendere. Più nel merito il sapere è definito come: “[la] conoscenza del mondo, acquisibile con l’esperienza e l’educazione o desumibile da fonti di informazione [che] comprende luoghi, istituzioni, organizzazioni [...] conoscenze di tipo fattuale relative al Paese in cui si parla la lingua (soprattutto i dati geografici, ambientali, demografici, economici e politici) [nonché] la conoscenza della società e della cultura della comunità in cui si parla una determinata lingua” (2001, 126).

2. Il profilo utenza AALI

L'utenza che accede ai corsi AALI è costituita prevalentemente da migranti adulti provenienti da Paesi Terzi e presenta caratteristiche fortemente eterogenee e in continua evoluzione, in rapporto ai cambiamenti che interessano i flussi migratori verso il Paese-Italia e alla normativa che li regola.

Le provenienze sono le più disparate: l'immigrazione degli anni '90 proveniva principalmente da Balcani, Est europeo e Africa mediterranea; a queste aree si sono aggiunte Asia, Africa subsahariana e orientale, più in generale tutti i Paesi colpiti da guerre, crisi ed emergenze umanitarie.

La lingua di origine rappresenta elemento importante, che può condizionare molto l'apprendimento della L2. Si va da lingue tipologicamente simili all'italiano o di altra famiglia ma che utilizzano la stessa scrittura alfabetica, a lingue molto diverse, strutturalmente 'lontane', che utilizzano alfabeti differenti, talvolta sistemi logografici. La presenza di una lingua veicolare (di solito inglese o francese) può sostenere il processo di apprendimento della L2.

Anche il livello di istruzione conseguito presenta un'estrema eterogeneità; tuttavia è possibile individuare alcune macro-fasce:

- migranti che non hanno imparato a leggere e scrivere nella lingua madre o in nessun'altra lingua (analfabetismo strumentale);
- migranti che hanno ricevuto un'istruzione di base limitata o inadeguata nella lingua madre o in altre lingue (in generale meno di 5 anni); oppure migranti, non più giovanissimi, colpiti dal così detto analfabetismo di ritorno. In entrambi i casi tale utenza è riconducibile al profilo degli analfabeti funzionali, persone non in grado di utilizzare la letto-scrittura nella maggior parte delle situazioni quotidiane, anche se riescono comunque a leggere o a scrivere ad esempio parole isolate;
- migranti che hanno completato il percorso di scuola dell'obbligo e sono in grado sia di utilizzare la letto-scrittura, sia di mettere in atto determinate strategie sviluppate all'interno di ambienti di apprendimento;
- migranti in possesso di diploma, laurea o abilitazione professionale; tra questi, pochi avviano la procedura per il riconoscimento in Italia dei titoli, che risulta complessa, onerosa e spesso richiede il conseguimento di un'elevata competenza in L2 e/o il completamento del percorso di studio nel nostro Paese.

Le spinte principali alla base del progetto migratorio sono la ricerca di un lavoro e di condizioni di vita migliori, il ricongiungimento familiare, la richiesta di protezione internazionale e di asilo politico per chi proviene ad esempio da zone in guerra o in situazioni di emergenza umanitaria. Nell'ambito di queste variabili è possibile - e quanto mai opportuno nella progettazione dei percorsi AALI - individuare alcuni profili ricorrenti:

- uomini, arrivati in Italia soprattutto per motivi di lavoro, per i quali i contatti con la L2 avvengono in modo prevalentemente spontaneo, soprattutto nell'ambito di un dominio occupazionale spesso riferito a impieghi di tipo manuale e poco qualificati, in cui peraltro appare molto frequente l'interferenza del dialetto;
- donne, arrivate in Italia in seguito a ricongiungimenti familiari, per le quali le occasioni di esposizione alla L2 sono generalmente scarse o del tutto assenti, con notevoli limitazioni nello sviluppo dell'oralità che avviene secondo una progressione piuttosto lenta;
- richiedenti asilo, rifugiati e titolari di protezione internazionale: si tratta di migranti in gran parte uomini, inseriti o transitati in progetti di accoglienza, che spesso beneficiano di una formazione linguistica e di servizi di supporto nella ricerca del lavoro e nell'inserimento sociale. Molto spesso la vulnerabilità relativa al loro status, si intreccia con quella determinata dalla presenza di profili di analfabetismo, come prima tratteggiati.

2.1 Motivazioni e bisogni formativi

Gli elementi di complessità fin qui evidenziati convergono nelle motivazioni che spingono i migranti a rivolgersi al CPIA.

La domanda, spesso inespressa, di corsi di alfabetizzazione (Alfa e Pre A1), afferisce alla funzione etica del CPIA che deve scoprirsi capace di intercettare un'utenza ancora troppo nascosta, consentendo l'accesso ad ambienti di apprendimento anche ai migranti più deboli, a forte rischio di marginalità sociale.

Nella richiesta di corsi di contatto (A1) prevale una motivazione legata all'uso linguistico di base, funzionale al processo di integrazione.

Il fabbisogno relativo al livello A2 interessa un'utenza non ancora autonoma dal punto di vista comunicativo, che si caratterizza per un contesto di acquisizione della lingua italiana prevalentemente spontaneo (maturato cioè vivendo presso la comunità autoctona). La motivazione principale è di solito strumentale, in quanto l'attestato di livello rilasciato dal CPIA consente un'immediata spendibilità in relazione a determinati obblighi di legge (rilascio del permesso di soggiorno di lungo periodo³ o adempimenti, anche connessi alla conoscenza civica, relativi al cosiddetto Accordo di integrazione⁴).

La richiesta del B1 riguarda migranti arrivati in Italia prevalentemente per motivi di lavoro, con progetto di inserimento stabile o di lunga durata, spesso seguiti dall'intero nucleo familiare.

Le motivazioni sono piuttosto diversificate: si va dalla necessità di integrazione sociale e professionale all'arricchimento culturale personale, che talvolta evolve nella ripresa degli studi per il conseguimento di un titolo.

A queste si è aggiunta di recente una motivazione strumentale legata all'ottenimento della cittadinanza, per effetto delle nuove disposizioni di legge (Decreto legge su sicurezza e immigrazione n. 113, del 4 ottobre 2018). L'attestazione rilasciata dal CPIA, al momento, non ha

³ Articolo 9 del D.lgs. n.286/1998.

⁴ Articolo 3 del DPR 179/2011.

validità in tal senso, ma i corsi di livello B1 vengono spesso richiesti, ad esempio, come strumento di preparazione agli esami per il conseguimento di una certificazione.

Marginale, ma in ogni caso crescente, è infine la domanda di percorsi (comunque superiori al B1) finalizzati al raggiungimento della piena autonomia comunicativa, ovvero di profili di competenza medio-alti; una domanda che giunge da adulti migranti, già da tempo in Italia, pienamente integrati quantomeno sul piano linguistico, che ambiscono a elevate qualifiche professionali o ad ambiti rilevanti di studio e ricerca.

Di fronte a un così ampio ventaglio di motivazioni, diviene fondamentale per il CPIA essere in grado di rispondere ai diversi bisogni formativi, recuperando lo spirito mai smarrito di CTP⁵, fondato sulla missione di Educazione degli Adulti (EdA), al cui interno devono trovare coerente inquadramento i percorsi di Istruzione degli Adulti (IdA) funzionali al conseguimento di un titolo.

Il presente lavoro, nel contemplare pienamente l'esigenza sopra esposta (rilascio titoli, nella fattispecie linguistici), vuole con forza recuperare il piano etico dell'Istituzione CPIA, chiamata ad accompagnare l'adulto quantomeno fino al B1, livello di iniziale indipendenza, soglia per l'integrazione linguistica nella società ospitante con specifico riferimento al dominio pubblico.

In altri termini l'offerta formativa non può avere come obiettivo ultimo l'A2, definito dal *QCER*, in una parola, come livello della sopravvivenza: l'utenza migrante CPIA deve uscire da stadi di analfabetismo, riuscire ad essere meno vulnerabile e guardare al di là della sopravvivenza.

⁵ Centri Territoriali Permanenti per l'EdA, istituiti nel 1997.

3. La valutazione in contesto CPIA

Come ricorda il *CEFR Companion Volume*⁶, "l'apprendimento delle lingue dovrebbe essere diretto a consentire agli studenti di agire in situazioni di vita reale, esprimendosi e realizzando compiti di diversa natura. Pertanto, il criterio suggerito per la valutazione è la competenza comunicativa nella vita reale, in relazione a un continuum di abilità." (2020, 27). Ciò implica che qualsiasi forma di valutazione dovrebbe consentire la raccolta di informazioni utili riferite alle capacità dell'apprendente di affrontare la "realtà esterna" (2001, 185).

Secondo il Consiglio d'Europa "la valutazione dei risultati è la valutazione del raggiungimento di obiettivi specifici" (2001, 183). Si riferisce quindi a quanto fatto ad esempio nel corso della settimana didattica, nella singola Unità di Apprendimento (UdA), in un dato scenario comunicativo e, più in generale, nell'ambito del Percorso di Studi Personalizzato (PSP) predisposto dal CPIA. Questo significa che la valutazione dei risultati è *sic et simpliciter* correlata a ciò che è stato fatto all'interno dell'ambiente di apprendimento.

D'altronde è parimenti possibile operare inferenze relative alla capacità dell'utente di agire come agente sociale in situazioni di piena autenticità; ciò in virtù di un'appropriate analisi dei bisogni grazie alla quale contenuti e compiti previsti in classe dovrebbero tendere a replicare quelli della routine quotidiana. In base a questa prospettiva, sostiene il *QCER*, "la distinzione tra rendimento (orientato al contenuto del corso) e competenza (orientata al *continuum* delle capacità del mondo reale) dovrebbe idealmente essere piccola" (2001, 184), nella misura in cui il CPIA mantenga quello che in letteratura è noto con l'acronimo LOA, *Learning Oriented Assessment* (Turner & Purpura, 2013; Carless, 2007): una valutazione centrata sull'apprendimento e finalizzata a far coincidere gli obiettivi del corso (in termini di competenze attese in uscita) con gli obiettivi dell'utente (sul piano del soddisfacimento di bisogni linguistico-comunicativi inerenti la vita di tutti i giorni).

3.1 Valutazione continua e formativa

Coerentemente rispetto a quanto sopra esposto, si ribadisce come la valutazione sia un processo continuo nell'ambito della pratica didattico-educativa (Vertecchi, 1995). Non è possibile decidere se uno studente possieda o meno una competenza, ovvero abbia raggiunto uno o più obiettivi di apprendimento, sulla base di una sola prestazione, si deve poter disporre di un insieme di sue manifestazioni o performance particolari, raccolte nel tempo.

⁶ Il *CEFR Companion Volume*, pubblicato on line nel 2020 dal Consiglio d'Europa e attualmente scaricabile nelle sue versioni in inglese (<https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>) e francese, viene presentato come complemento del QCER e, più nel merito, come risposta alle richieste avanzate dai diversi attori coinvolti nel campo dell'educazione linguistica per integrare e aggiornare le scale illustrative originali. Ciò nell'ambito di un processo di coerente revisione del *framework* e nel pieno rispetto dei suoi principi ispiratori.

Le citazioni tratte dal *CEFR Companion volume* sono riportate in *AlfaZeta* per gentile concessione del Consiglio d'Europa, non essendo ad oggi ancora disponibile la versione in lingua italiana.

In particolare, nella nota MIUR n. 22381 del 31/10/2019, si specifica che la valutazione deve rispondere alle seguenti funzioni particolari:

- verificare l'acquisizione degli apprendimenti pregressi e programmati;
- adeguare le proposte didattiche e le richieste alle possibilità e ai ritmi di apprendimento individuali e del gruppo;
- predisporre eventuali interventi di rinforzo o consolidamento e di potenziamento, individuali o collettivi;
- promuovere l'autovalutazione delle competenze, l'autoconsapevolezza delle proprie potenzialità;
- fornire ai docenti elementi di autovalutazione del proprio intervento didattico;
- comunicare alle famiglie gli esiti formativi scolastici (per i minorenni).

Il delicato "compito" di valutare appartiene ai docenti del gruppo di livello facenti parte del Consiglio di classe⁷ così come definito dal Regolamento attuativo dei CPIA⁸.

Il Consiglio, costituito dagli insegnanti AALI e da tre studenti eletti dal gruppo di primo livello (articolo 7, comma 1, lettera a⁹), condivide il giudizio in maniera collegiale a scrutinio, tenendo conto dei seguenti aspetti:

- l'analisi dei prerequisiti;
- la verifica degli apprendimenti programmati, ossia delle competenze, delle abilità e delle conoscenze disciplinari indicate nelle UdA;
- la valutazione formativa, propria in particolare dalle prove in itinere;
- la valutazione sommativa, propria in particolare della prova di fine corso;
- la valutazione del comportamento, riguardante:
 - normativamente: lo sviluppo delle competenze chiave dell'apprendimento permanente, con particolare riferimento alla competenza personale e sociale, alla capacità di imparare a imparare, nonché alla competenza in materia di cittadinanza di cui alla *Raccomandazione* del Consiglio dell'Unione Europea del 22 maggio 2018;
 - concretamente: la partecipazione, l'impegno manifestato, l'interesse, il rispetto delle regole, la puntualità, la costanza, l'assiduità nella frequenza, nonché l'attitudine alla mediazione linguistica e culturale.

Alla valutazione formativa concorrono anche le attività integrative a quelle declinate attraverso UdA. Tali attività sono riconducibili alla metodologia di intervento didattico rappresentata dallo scenario comunicativo sulla quale il CR&SS Marche si era peraltro già concentrato nella precedente esperienza di ricerca.¹⁰

⁷ Nota MIUR n. 22381 del 31 ottobre 2019, *Istruzione degli adulti e apprendimento permanente* cit., §§ 1,5.

⁸ D.P.R. 263 del 29 ottobre 2012.

⁹ Ibidem, p. 10.

¹⁰ AA.VV., *OrientaMenti*, in PNTR, CRS&S C.P.I.A. Marche azione n. 5 lett. D n. 20, "Accoglienza e orientamento" (http://www.cpiaancona.edu.it/pvw/app/ANPS0002/pvw_sito.php?sede_codice=ANPS0002&page=2420525). Giova qui ricordare come, ogni scenario sia una cornice riferita a un dominio, sia legato

La valutazione accompagna e regola l'azione didattica secondo la seguente scansione:

- fase iniziale come valutazione in entrata, inclusiva dell'analisi dei bisogni e collocata all'interno del momento-chiave dell'accoglienza e dell'orientamento;
- fase intermedia come accertamento delle conoscenze e abilità acquisite nel corso degli interventi didattici; fornisce a docenti e allievi le informazioni necessarie per la regolazione dell'azione didattica. Lo scopo è monitorare il progresso dell'apprendimento, al fine di "tastare il polso" della classe, verificando se l'*input* offerto è stato compreso e divenuto *intake*, portando poi all'*output* atteso (Swain, 1985; Krashen, 1981).
- fase finale come valutazione insieme formativa e sommativa, cui sono ammessi gli studenti che hanno frequentato almeno il 70% del monte ore previsto dal PSP¹¹.

3.2 Approcci valutativi

Le pratiche valutative e gli strumenti proposti da *AlfaZeta* sono ispirati a due approcci generali, di seguito esplicitati anche in considerazione della specificità dei destinatari, così come definiti nell'Introduzione, e della necessità di elaborare, nella cornice definita dal *QCER*, percorsi spendibili, finalizzati all'integrazione linguistico-sociale.

3.2.1 Più profili che livelli

In coerenza con le finalità e con i principi guida dei CPIA (inclusione, multiculturalità, accompagnamento), si vuole qui sottolineare il forte orientamento verso il concetto di profilo (complesso e dinamico), da contrapporre al concetto di livello (standard e statico).

Il *CEFR Companion Volume*, peraltro, insiste molto sulla necessità di acquisire consapevolezza in relazione ai profili linguistici che rappresentano la competenza di qualsivoglia agente sociale: "nelle scienze umane e nelle arti liberali tutte le categorie sono concetti convenzionali e socialmente costruiti. Come i colori dell'arcobaleno, la competenza linguistica è in realtà un *continuum*. Tuttavia, nell'arcobaleno, nonostante i confini poco marcati tra i colori, tendiamo a vedere alcuni colori più di altri" (2020, 37). I binomi alfanumerici da A1 a C2 diventano così pure convenzioni: non tutti gli ambiti lavorativi e non tutti i ruoli nella società, infatti, presuppongono la stessa competenza in ricezione, produzione, interazione e mediazione, o nelle due macro varianti diamesiche dello scritto e dell'orale: solo uno studio dei *saper fare* attesi nei contesti autentici di utilizzo della lingua può condurre all'individuazione degli obiettivi di apprendimento.

ad un determinato contesto e sia articolato in più attività linguistiche proposte in maniera sequenziale, nel rispetto di una successione logica, funzionale al soddisfacimento di un bisogno specifico dell'utenza e tale da prevedere alcune ricorrenze, quali il brainstorming interculturale, utilizzo delle tecnologie e specifiche attività per aiutare il docente nella gestione delle classi ad abilità differenziate.

¹¹ Nota MIUR n. 22381 del 31 ottobre 2019, *Istruzione degli adulti e apprendimento permanente* cit., § 5.

Come logica conseguenza, le aspettative di competenza in L2 dovrebbero essere diversificate: non sembra necessario stabilire, richiedere o prevedere – in contesto certificatorio, così come ad esito della frequenza di un corso CPIA- un livello uniforme in lettura, scrittura, parlato e ascolto, sia perché nessun apprendente è tratteggiabile secondo un profilo totalmente omogeneo, sia perché, per l'interazione quotidiana nei domini personale, pubblico, occupazionale e educativo, i bisogni linguistici non possono che essere differenziati.

Inoltre, la ricchezza di scale specifiche e di descrittori presenti nel volume completo della *QCER* rappresenta un chiaro invito a identificare attività linguistiche significative e pertinenti per un gruppo target di apprendenti e a costruire di conseguenza percorsi, strumenti e modelli di rappresentazione di profili differenziati (2020, 37-39). Tali aspetti, sui quali si insisterà soprattutto nel capitolo dedicato alla valutazione in uscita, rappresentano elemento centrale e distintivo del CPIA per l'attestazione di saper fare in L2.

Il presente lavoro, pertanto, sostiene fortemente la "ricognizione di competenze parziali (2001, 175) perché "la multidimensionalità e la modularità appaiono concetti chiave [...] nella valutazione" (2001, 176). Di conseguenza, gli strumenti di valutazione in uso nel CPIA dovrebbero fare riferimento a un approccio modulare che consenta agli insegnanti di tracciare un "profilo frastagliato" dell'apprendente (2016, 21).

3.2.2 Per una valutazione in primis formativa

Il secondo approccio che si vuole evidenziare è relativo alla volontà di enfatizzare la valenza del percorso nel quale non si fa solo lingua seconda, ma anche socializzazione, incontro con l'altro da sé, rispetto delle diversità, gestione delle conflittualità e arricchimento reciproco, perché quando i mondi si incontrano "la concessione reciproca ha sempre una funzione generatrice" (Demetrio 1997). Coerentemente la valutazione proposta sarà principalmente formativa, come "processo continuo di raccolta di informazioni sull'andamento del percorso, sui punti di forza e di debolezza" (2001, 186). Una valutazione, pertanto, più *per* l'apprendimento che *dell'*apprendimento, funzionale a ricalibrare continuamente la didattica per far sì che anche il momento più sommativo rappresentato dalla prova di fine corso, si collochi nel quadro di una verifica "su misura" delle competenze linguistiche.

4. Alfa

La valutazione in entrata è parte della fase di accoglienza e orientamento cui il CPIA è richiamato, innanzitutto, dal D.P.R. 263¹²: “al fine di garantire agli iscritti [...] organici interventi di accoglienza e orientamento, le commissioni [per la definizione del Patto Formativo Individuale] predispongono, nell'ambito dei compiti loro assegnati e nel QCER di specifici accordi di rete tra i Centri [...] e le istituzioni scolastiche [istituti tecnici e professionali e licei artistici] misure di sistema destinate, altresì, a favorire gli opportuni raccordi tra i percorsi di istruzione realizzati dai Centri e quelli realizzati dalle istituzioni scolastiche”¹³.

Le *Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento dell'Istruzione degli Adulti* (2015), inoltre, riprendendo l'art. 4, c. 9 dello stesso decreto, al § 5.1 sanciscono l'accoglienza e l'orientamento quali strumenti di flessibilità per la definizione del Patto formativo individuale¹⁴.

L'orientamento, in particolare, consiste in una strategia di sostegno alla progettualità di ogni individuo di qualunque età (nell'individuazione di capacità, competenze e interessi, nel prendere decisioni consapevoli in materia di istruzione, formazione e occupazione, nel gestire il proprio percorso di vita) e, in quanto tale, costituisce diritto permanente di ogni persona.

In ambito scolastico esso si declina in:

- orientamento formativo/didattica orientativa (insegnamento/apprendimento disciplinare finalizzato all'acquisizione delle competenze di base, propedeutiche [...] e delle competenze chiave di cittadinanza);
- attività di accompagnamento, di *tutoring* e *counseling* orientativo.

Il processo orientativo riveste ruolo chiave per l'utenza, potendo diventare la base e il sostegno per la crescita e per l'autonomia del discente. Ciò per la capacità di incidere positivamente sull'educazione, sulla progettualità e sull'occupabilità della persona, favorendo altresì l'integrazione sociale attraverso un approccio inclusivo e interculturale.

Le attività di orientamento presentano una triplice funzione:

- offrire informazioni;
- analizzare la domanda;
- guidare nell'approfondimento della conoscenza di sé.

In questo contesto diventa determinante il ruolo del docente-tutor che si configura figura di sistema dotata di competenze tecniche e relazionali e di conoscenze approfondite e aggiornate del sistema CPIA, della realtà sociale e dei fabbisogni del territorio (Porcaro, 2020)¹⁵. Tale figura può

¹² Articolo 3, comma 4.

¹³ D.P.R. n. 263 del 29 ottobre 2012, *Regolamento recante norme generali per la definizione dell'assetto organizzativo e didattico dei Centri d'istruzione per gli adulti*.

¹⁴ D. Interministeriale del 12 marzo 2015, *Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento a sostegno dell'autonomia organizzativa e didattica dei Centri provinciali per l'istruzione degli adulti*.

¹⁵ Nei confronti di questo testo, che rappresenta uno dei contributi teorici più recenti sull'istruzione degli adulti, il presente lavoro è ampiamente debitore. Lo stesso può dirsi per l'opuscolo *Piano P.A.I.De.I.A. Misure nazionali di sistema ex art. 11, c. 10, DPR 263/2012* etc., a cura di Sebastian Amelio (2016), op.1,

avvalersi delle competenze di altri colleghi e dell'intervento di mediatori, da intendersi quali intermediari non solo dal punto di vista linguistico, ma anche comunicativo, sociale e culturale.

La fase di accoglienza e orientamento prevede procedure funzionali a consentire all'adulto di prendere coscienza delle proprie motivazioni e capacità, con l'intervento del docente tutor che utilizza sia un'intervista impostata secondo l'approccio biografico, sia specifiche prove di accertamento di competenze tanto alfabetiche quanto linguistico-comunicative, con l'obiettivo di:

- sollecitare il corsista a riflettere sui bisogni di formazione, sulle motivazioni, aspettative, conoscenze, abilità e sulle modalità di apprendimento;
- mettere l'adulto in condizione di far valere il proprio patrimonio di saperi e abilità potenziali che potrà sviluppare in acquisizioni valutabili e spendibili;
- evidenziare punti di debolezza e punti di forza;
- elaborare in maniera concordata il percorso formativo individuale, le modalità e i tempi di fruizione, gli obiettivi di apprendimento finali;
- far emergere e valorizzare il repertorio plurilingue della persona¹⁶, in modo da farlo divenire un vero e proprio "capitale" da sfruttare durante il percorso (Cognigni, 2019);
- promuovere un'azione didattica inclusiva che pone al centro i bisogni, le caratteristiche e le esperienze degli apprendenti secondo un approccio fortemente interculturale.

La strategia comunicativa da adottarsi in questa fase deve sostenere la motivazione dell'adulto all'avvio o alla ripresa del percorso scolastico, creare empatia, fornire gli strumenti per la narrazione e la descrizione del sé. I risultati vengono utilizzati per la stesura del Libretto personale, d'ora in poi denominato Dossier IdA, in linea con quanto il Consiglio d'Europa ha sempre sostenuto prioritario, con particolare riferimento al Dossier contemplato come ultimo strumento del Portfolio Europeo delle Lingue¹⁷.

CPIA metropolitano di Bologna. Vedasi anche Borri M. e Calzone S. (2019), *L'istruzione degli adulti in Italia. I CPIA attraverso la voce dei loro attori*, ETS, Pisa.

¹⁶ Come ricorda Beacco: "tutti gli individui sono potenzialmente o effettivamente plurilingui [in quanto] il repertorio comprende le lingue acquisite in modi diversi (apprese a casa, dall'infanzia in poi, apprese successivamente a scuola o in modo indipendente) per le quali le persone hanno competenze diverse (conversazione quotidiana, lettura, ascolto, ecc.) a livelli di padronanza che differiscono (elementare, indipendente, esperto)" <https://www.coe.int/it/web/lang-migrants/repertoire-language>

¹⁷ <https://www.coe.int/en/web/portfolio/the-dossier>. Il PEL persegue cinque obiettivi fondamentali:

1. sostenere l'autonomia del discente impegnato in ambienti formali, non formali e informali di apprendimento, aiutandolo a dare forma e coerenza al proprio percorso di studio;
2. accrescere la competenza interculturale e la consapevolezza del proprio repertorio plurilingue;
3. consentire di riflettere in relazione ai risultati di apprendimento linguistico e alle esperienze vissute nell'uso delle lingue;
4. motivare l'apprendente aiutandolo e abituandolo a registrare il percorso formativo, tenendo vale a dire traccia documentale delle competenze acquisite;
5. supportare i processi di autovalutazione sulla base dei profili linguistici individuati dal QCER.

4.1 I momenti previsti in accoglienza e orientamento

Le attività di accoglienza e orientamento iniziano dal momento in cui l'utente prende fisicamente contatto con il CPIA, in particolare subito dopo la registrazione dell'iscrizione¹⁸ e procedono attraverso fasi più strutturate:

1. momento del colloquio conoscitivo-orientativo, anche finalizzato all'accertamento delle competenze in L2 legate alla dimensione dell'oralità, nonché del profilo alfabetico;
2. momento dell'accertamento delle competenze in L2 legate alla letto-scrittura;
3. momento del riconoscimento dei crediti, della personalizzazione del percorso e della definizione del patto formativo;
4. momento dell'inserimento, accompagnamento e (ri)orientamento, nella misura in cui accoglienza e orientamento rappresenteranno un processo continuo che interesserà in modo continuativo tutto l'anno scolastico.

Con particolare riferimento ai primi due momenti, a fronte della profonda pluralità che connota il contesto CPIA, si evidenzia l'importanza di condurre prove che siano in grado di restituire il profilo di ciascuno studente, al fine di riuscire a creare classi il più possibile omogenee, sia per quanto riguarda le competenze pregresse, sia per quanto attiene le provenienze, le esperienze, i bisogni e più in generale le caratteristiche dei partecipanti.

La partecipazione dell'apprendente alle attività previste in accoglienza e orientamento equivale alla frequenza di una parte del periodo didattico non superiore al 10% del percorso medesimo, che in termini di ore equivale a una quota pari a 20¹⁹.

4.1.1 Momento del colloquio conoscitivo-orientativo

Il colloquio conoscitivo/orientativo riveste importanza centrale in quanto strumento di conoscenza che si avvale dell'interazione interpersonale per raccogliere informazioni sulla persona e per sostenerla nel suo processo di sviluppo e di crescita. Durante il colloquio si procederà a un'attenta mappatura delle esigenze dell'individuo che sta muovendo i primi passi all'interno dell'ambiente di apprendimento. Tale mappatura si traduce con quello che in letteratura è chiamato test per l'analisi dei bisogni (Borri, 2016) avente duplice funzione:

1. informativa (colloquio di informazione);
2. formativa (colloquio di sostegno).

Esso si avvale un dispositivo impostato secondo un approccio biografico: si tratta di un'intervista

¹⁸ In particolari situazioni, specialmente nei punti di erogazione esterni alle sedi associate dove è assente il personale amministrativo, il docente-tutor gestisce anche la fase che precede il momento del colloquio, di norma riservata alla segreteria, finalizzata alla compilazione della domanda di iscrizione.

¹⁹ Le *Linee guida IdA* prevedono anche che “nell’ambito di tali attività [...] possono essere realizzate ulteriori attività propedeutiche alla definizione del Patto, finalizzate, tra l’altro al rinforzo e/o alla messa a livello, e attività di manutenzione e implementazione dello stesso.”

strutturata avente la funzione di aiutare l'insegnante a compilare il patto formativo dello studente, cercando di reperire il maggior numero di informazioni possibili per creare un percorso individualizzato, coerente con i bisogni.

Il questionario-intervista proposto (Strumento 1a) serve a conoscere il neo-iscritto ed eventualmente a fornire indizi relativi al profilo alfabetico e alle competenze orali in italiano; con riferimento a queste ultime è stata predisposta una griglia per aiutare i docenti a delineare il profilo linguistico relativo all'ascolto e al parlato (Strumento 1b).

Nel merito, il colloquio conoscitivo ha lo scopo di raccogliere informazioni nei seguenti ambiti:

- dati anagrafici;
- contesto sociale e risorse personali;
- istruzione e formazione;
- esperienze lavorative;
- quotidianità e tempo libero;
- competenze linguistiche in L2 (limitatamente alla dimensione dell'oralità);
- competenze linguistiche relative al repertorio plurilingue²⁰.

Sul piano contenutistico la struttura sopra esposta può essere ulteriormente articolata e svilupparsi in maniera ben più approfondita rispetto a quanto previsto da *AlfaZeta*; ciò in considerazione di competenze pregresse in L2 che dovessero già palesarsi come medie o medio-alte: un esempio in tal senso è rappresentato dall'intervista realizzata per utenza B1 nell'ambito del progetto *OrientaMenti 2018-2019*²¹.

4.1.2 Momento dell'accertamento delle competenze

Al termine dell'intervista i bisogni emersi vanno analizzati e le informazioni raccolte interpretate²². Successivamente i docenti della Commissione Accoglienza, suddivisi in gruppi, somministrano il test di ingresso, ovvero di posizionamento.

Si ribadisce come il colloquio conoscitivo-orientativo per l'analisi dei bisogni, debitamente verbalizzato, possa fungere da prova per l'accertamento delle competenze inerenti gli ambiti della ricezione (ascolto), dell'interazione e della produzione (orale). In questo caso esso costituisce la prima parte del test volto, in via generale, a raccogliere indizi in merito al profilo di competenza in lingua italiana degli apprendenti.

La scelta del termine 'indizi' non è casuale: il test di ingresso, infatti, "è un accertamento in entrata

²⁰ "L'approccio plurilingue mette l'accento sull'integrazione: man mano che l'esperienza linguistica di un individuo si estende dal linguaggio del suo contesto culturale a quello più ampio della società, le lingue e le culture non vengono classificate in compartimenti mentali rigidamente separati; anzi, conoscenze ed esperienze contribuiscono a formare la competenza comunicativa, in cui le lingue e le culture stabiliscono rapporti reciproci e interagiscono". *Companion volume*, p. 161.

²¹ AA.VV., *OrientaMenti*, in PNTR, CRS&S C.P.I.A. Marche azione n. 5 lett. D n. 20, "Accoglienza e orientamento", pp. 4-9

www.cpiaancona.edu.it/pvw/app/ANPS0002/pvw_sito.php?sede_codice=ANPS0002&page=2420525

²² Porcaro et al. (2020), cit.

che va necessariamente confermato, non può offrire contezza di livello, né può tanto meno possedere le caratteristiche (anche in termini di durata della prova) proprie di una valutazione formale in uscita o, tantomeno, di un esame di certificazione". (Rocca, 2019, 77).

La seconda e la terza parte prevedono rispettivamente la rilevazione delle competenze alfabetiche e linguistiche (queste ultime afferenti lettura, produzione e interazione scritta in L2) attraverso la somministrazione dello Strumento 2 che, come da letteratura di settore, ammette una difficoltà interna crescente in quanto test progressivo.

Tale strumento viene proposto da *AlfaZeta* come esempio fattivo di scambio delle buone prassi a livello transregionale e, di nuovo, con l'intento di mantenere respiro europeo. Si tratta infatti di un test inizialmente elaborato in seno al *Toolkit* del Consiglio d'Europa²³, sperimentato su scala nazionale nel 2017 in contesti CPIA, CARA, CAS e SPRAR e poi ripreso dall'Università per Stranieri di Perugia²⁴ per essere ulteriormente sviluppato in progettualità che hanno visto coinvolti i CPIA di Verona prima e Cagliari poi. Comun denominatore delle varie fasi di perfezionamento è stata la responsabilità scientifica dello stesso Ateneo perugino che, nel 2019, ha completato la validazione del test nell'ambito del FAMI regionale "CIC TO CIC 2", con l'ultima revisione operata alla luce dei feedback ricevuti dai CPIA umbri.

Nel loro complesso, le tre parti costituenti la prova di posizionamento mirano a verificare se il neo-iscritto possieda già, tra le sue competenze, alcuni degli obiettivi di apprendimento stabiliti. Gli elementi di competenza ottenuti concorrono sia alla definizione del profilo di partenza, sia al riconoscimento dei crediti derivanti dall'ambito formale, non formale e informale.

Uno dei criteri di ammissibilità delle evidenze utili al riconoscimento dei crediti è la copertura. Il livello di copertura della competenza indica il grado in cui la competenza documentata abbraccia la competenza in uscita e contempla le conoscenze e le abilità in cui essa è articolata. Il docente-tutor, in fase di accertamento, deve non solo verificare la validità e la coerenza dei documenti prodotti (v. paragrafo 4.1.3), individuandone l'ambito di appartenenza, ma deve anche stabilire il livello almeno sufficiente di copertura della competenza di riferimento; si prospettano così diversi esiti valutativi, rappresentati dalla *Tabella 1*²⁵:

	<i>Esiti valutazione</i>	<i>Azioni</i>
Ambito formale		
Copertura	medio-alta	Proposta riconoscimento alla Commissione
	medio-bassa	Colloquio e somministrazione di prove
Ambito non formale		
Copertura	medio-alta	Colloquio e somministrazione di prove

²³ <https://rm.coe.int/tool-26-first-steps-in-the-host-country-language-language-support-for-/16807171ab>

²⁴ Segnatamente dal Centro per la Valutazione e le Certificazioni Linguistiche (CVCL).

²⁵ Porcaro et al. (2020), cit.

	medio-bassa	Colloquio e somministrazione di prove
Ambito informale		
Copertura	medio-alta	Colloquio e somministrazione di prove
	medio-bassa	Colloquio e somministrazione di prove

Tabella 1 – Copertura: esiti valutativi

Così, ad esempio, in considerazione del profilo emerso (come risultato sia delle prove di posizionamento, sia della procedura di analisi della documentazione raccolta nel Dossier IdA), un apprendente già in possesso delle competenze nella lingua italiana di livello A1 in uscita verrà inserito nel percorso A2. Similmente, nel caso di competenze emerse riconducibili al livello A2 in uscita, si procederà all’inserimento nei percorsi per il conseguimento del titolo conclusivo del primo ciclo d’istruzione, ovvero nei gruppi di livello B1, nel caso dell’attivazione di corsi in ampliamento dell’offerta formativa, ovvero di corsi a valere su altre progettualità come in primis i progetti cofinanziati dal Fondo Asilo Migrazione e Integrazione (FAMI). Nel caso invece di apprendenti che si rivelino al di sotto dell’A1 in entrata, con particolare riferimento all’utenza vulnerabile rappresentata da migranti adulti analfabeti strumentali e funzionali²⁶, si procede all’inserimento nei gruppi Alfa o Pre A1 nel caso dell’attivazione di corsi in ampliamento dell’offerta formativa, ovvero di corsi a valere su altre progettualità come di nuovo i progetti cofinanziati dal FAMI.

4.1.2.1 Per una triplice complementarità

Preme a tal proposito sottolineare la funzione potenzialmente e auspicabilmente complementare del FAMI rispetto ai piani ordinamentali del CPIA, tale cioè da consentire l’erogazione di percorsi al di sopra e al di sotto la fascia A del QCER, in ciò ampliando la proposta didattica nell’ottica di allargamento del bacino di utenza di riferimento.

In questa stessa ottica il CPIA si propone di insistere su una seconda complementarità che si esplica nell’obiettivo di rendere sempre più significativa la collaborazione con il terzo settore, anche attraverso la formazione degli operatori che svolgono la loro attività nelle associazioni, nelle cooperative, nelle comunità e nelle organizzazioni umanitarie che accolgono e seguono nel loro percorso di integrazione i migranti, con particolare riferimento ai richiedenti asilo e ai rifugiati.

Una terza e ultima complementarità si traduce nella capacità del CPIA di favorire l’incontro tra le richieste del territorio e le esigenze della propria utenza, specie in ambito lavorativo, ad esempio stringendo accordi di rete finalizzati all’erogazione di percorsi all’interno del dominio occupazionale, piuttosto che promuovendo l’apprendimento delle competenze necessarie anche attraverso una Didattica a Distanza (DaD). Quest’ultima, infatti, può consentire l’utilizzo di una

²⁶ Per una definizione dei diversi profili di analfabetismo in contesto migratorio si rimanda a: www.coe.int/en/web/lang-migrants/literacy-profiles.

modalità asincrona che spezza il vincolo spazio-temporale, agevola l'utenza impossibilitata a seguire gli incontri d'aula (in particolare per gli impegni lavorativi) e permette di approfondire o di rivedere concetti già trattati in classe con l'ausilio di materiali multimediali.

4.1.3 Momento del riconoscimento dei crediti, della personalizzazione del percorso e della definizione del Patto formativo

Il riconoscimento dei crediti, come anticipato, viene realizzato non soltanto a seguito del test di ingresso, ma anche attraverso la documentazione fornita dal corsista stesso. Nello specifico si compone di tre fasi (A, B, C).

A) Identificazione

Il processo di identificazione dei crediti (ovvero della individuazione e ricostruzione delle competenze acquisite in diversi contesti di apprendimento) è avviato dal docente-tutor attraverso il questionario-intervista e l'esame della documentazione personale, i cui esiti sono raccolti nel Libretto personale/ Dossier IdA. Nel processo di identificazione è dunque compreso il momento del colloquio conoscitivo-orientativo, risultando esso un idoneo strumento di esplorazione.

In questa fase vengono valutati:

- crediti formali derivanti da titoli e percorsi nell'ambito del sistema formale dell'istruzione e della formazione professionale;
- crediti non formali derivanti da corsi gestiti da enti e associazioni al di fuori del sistema formale dell'istruzione e della formazione professionale o da esperienze di volontariato;
- crediti informali derivanti dall'esperienza personale e/o lavorativa.

Tutti i crediti devono essere opportunamente documentati attraverso evidenze utili, valide e coerenti. Nel caso di titoli di studio stranieri, vale la dichiarazione di valore²⁷.

B) Valutazione

La procedura prosegue con l'accertamento del possesso delle competenze acquisite dall'adulto, riconducibili a uno o più obiettivi di apprendimento già raggiunti attraverso precedenti percorsi di alfabetizzazione e apprendimento della lingua italiana, dichiarati nel PSP. Le *Linee guida IdA* chiariscono in proposito: "Nel caso di competenze acquisite nell'apprendimento non formale e informale questa fase implica l'adozione di specifiche metodologie valutative e di riscontri e prove idonei a comprovare le competenze effettivamente possedute"²⁸.

²⁷ Porcaro et al. (2020), cit.

²⁸ D. Interministeriale del 12 marzo 2015, *Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento* cit., § 5.2. Il Decreto fa riferimento a quanto prodotto dall'INVALSI nell'ambito dei progetti RICREARE (https://www.invalsi.it/invalsi/rn/doc_ricreare/15012013/Mat-somm-procedura/Doc_Met_Ricreare.pdf) e

Segue la correzione delle prove di posizionamento che deve avvenire “in modo da assicurare equità, trasparenza, collegialità e oggettività”²⁹. Lo Strumento 1 da questo punto di vista fornisce indicazioni procedurali e linee guida specifiche per l’insegnante somministratore e valutatore del test in ingresso, con specifico riferimento alle componenti soggettive (Strumento 1b).

Le prove somministrate, e la relativa valutazione, vanno allegate al Dossier IdA. Terminata la correzione, il docente-tutor procede quindi all’eventuale proposta per l’attribuzione di crediti da sottoporre alla ratifica della Commissione Patti Formativi³⁰. Si opera tenendo conto degli elementi raccolti, con particolare riferimento al profilo di competenza pregressa che risulterà quasi sempre disomogeneo, ad esempio con un parlato generalmente superiore alla lettura e alla scrittura, o attività di produzione mediamente inferiori a quelle di interazione.

La Commissione, infine, attesta il possesso delle competenze e le riconosce attraverso l’emissione del certificato di riconoscimento dei crediti per la personalizzazione del percorso. In esito alle fasi sopra indicate viene redatto il Patto formativo individuale, inclusivo dell’indicazione riferita alla durata del PSP.

La possibilità di esonero parziale della frequenza, prevista sulla base della procedura di riconoscimento dei crediti, è disposta in misura di norma non superiore al 50% del monte ore complessivo del percorso proposto³¹.

In aggiunta alla variabile-crediti, ai fini della determinazione del monte ore concorrono ulteriori tre aspetti:

1. 10% (fino al) – accoglienza e orientamento
2. 20% (fino al) – FaD
3. 70% (almeno) - frequenza

C) Attestazione e negoziazione del patto formativo

In questa fase viene comunicata all’apprendente la proposta di percorso formativo formulata sulla base del Patto formativo individuale, ora sottoposto a negoziazione con la “controparte-corsista”.

Il Patto rappresenta pertanto un contratto condiviso e sottoscritto dal CPIA (e quindi in senso lato dallo Stato italiano) e dall’adulto con cui viene formalizzato il reciproco impegno di realizzare il PSP.

SAPA diffusione (https://www.invalsi.it/invalsi/rn/doc_sapadiffusione/RapportoSAPADefinitivo.pdf). Per questo aspetto si faccia riferimento alla tabella soprastante, dove si prevede di poter adottare specifiche misure valutative, riscontri e prove anche in ambito formale quando il livello di copertura della competenza di riferimento è medio-basso (Porcaro et. al., 2020, cit.).

²⁹ D. Interministeriale del 12 marzo 2015, *Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento* cit., § 5.2

³⁰ Un valido modello per la presentazione della proposta per l’attribuzione dei crediti alla Commissione Patti Formativi è rappresentato dal Profilo del candidato in Porcaro et al, (2020) cit.

³¹ Ivi. Dall’interpretazione della norma discende la distribuzione dei crediti nei percorsi A1 e A2.

Tra gli altri elementi deve riportare:

- il monte ore complessivo;
- il piano delle UdA relative alle competenze da acquisire con l'indicazione di quelle fruibili in DaD e la tipologia delle prove di verifica;
- l'indicazione della durata di fruizione del PSP.

Al Patto viene allegato il già richiamato Certificato di riconoscimento dei crediti, un documento pubblico contenente, tra gli altri, i seguenti elementi:

- competenze attese in esito al periodo didattico del percorso richiesto dall'adulto all'atto dell'iscrizione e riconosciute come crediti;
- modalità di accertamento per ciascuna delle competenze riconosciute.

4.1.4 *Momento dell'inserimento, accompagnamento e (ri)orientamento*

In caso di necessità di eventuali revisioni del percorso, dovute alle evidenze delle verifiche intermedie, alla variazione di uno o più termini pattuiti, oppure su richiesta del discente, è sempre possibile l'aggiornamento *in itinere* del Patto. Tale azione rientra nel momento dell'inserimento, accompagnamento e (ri) orientamento³² che si svolge durante tutto l'anno scolastico abbracciando l'iter formativo nella sua interezza.

Soprattutto nei primi incontri di apprendimento, i docenti possono riscontrare l'inidoneità del gruppo assegnato e quindi proporre un'offerta più adeguata e appropriata al profilo dell'utenza, in ciò consentendo la pratica del cosiddetto "cambio di classe" che qui si vuole evidenziare come chiaro esempio di buona prassi.

Tale pratica, si ribadisce, può ritenersi necessaria in qualsivoglia momento del percorso, in virtù di mutate esigenze formative del discente, in ragione di competenze (non solo linguistiche) via via acquisite o in conseguenza di nuove esperienze, bisogni e condizioni di vita. In tutti questi casi si procede alla revisione del Patto, secondo un processo ciclico e continuo di costante adattamento dell'offerta formativa che pone al centro l'apprendente, mirando a confezionare percorsi "su misura".

³² I CPIA utilizzano il modello di Patto formativo presente nel registro *on line* attualmente adottato. I modelli cartacei precedentemente elaborati dai diversi CPIA delle Marche sono comunque scaricabili dai rispettivi siti web. La durata complessiva dei percorsi che conducono al livello A2 è finora di 200 ore.

5. Zeta

La valutazione in uscita costituisce da un lato il riconoscimento degli obiettivi di apprendimento raggiunti, come ad esempio quelli previsti dalle *Linee guida IdA*, e dall'altro il punto di partenza per ulteriori sviluppi nella prospettiva del *lifelong learning*.

Le procedure di valutazione alla fine del corso devono essere strettamente correlate al programma, in quanto si presentano come l'ultimo momento di un *continuum*.

In quanto *summa*, l'approccio valutativo adottato è maggiormente sommativo, pur mantenendo forte la componente formativa, come si evince ad esempio dall'attestazione per profili propria dello Strumento 5.

Al termine del percorso didattico, antecedentemente allo scrutinio finale, si colloca la somministrazione della prova di fine corso che concorre a delineare il profilo di competenza in uscita e che, a seconda delle casistiche, come esame strumentale per determinati adempimenti previsti dalla normativa vigente.³³

La circolare Ministeriale 22381 del 31.10.2019 in merito a *Valutazione e Certificazione nei percorsi di istruzione degli adulti* indica che "la valutazione è effettuata collegialmente dai docenti del gruppo di livello facenti parti del Consiglio di classe. I docenti, anche di altro grado scolastico, [...] forniscono elementi conoscitivi sull'interesse manifestato e sul profitto conseguito da ciascun adulto".

Al fine di creare i presupposti della succitata collegialità e nella piena consapevolezza che spesso i corsi AALI sono erogati da un unico insegnante - solo a volte coadiuvato da un tutor/mediatore - per la valutazione del test in uscita appare opportuno istituire una commissione mista, costituita dal docente titolare del corso e da almeno un docente esterno; in altre parole è importante assicurare la presenza di uno o più insegnanti che non hanno conosciuto lo studente. Questi sono coadiuvati dal collega in grado di fornire elementi utili sul percorso compiuto, relativi a osservazioni, verifiche *in itinere*, risultati di prove diagnostiche, nonché a riflessioni circa quella che era stata la situazione in ingresso.

Proprio in merito a quest'ultima, al fine di evidenziare i miglioramenti in termini di obiettivi raggiunti, sempre in sede di scrutinio finale può essere utile un confronto tra il profilo tracciato in entrata e quello riferito all'uscita: mettere in relazione gli spettri di competenza delineati nei due momenti rappresenta infatti una buona pratica, non solo per sottolineare la progressione, ma anche per aumentare la consapevolezza che la curva di apprendimento non è un'equazione costante. Ciò significa che il tempo necessario per raggiungere gli obiettivi di apprendimento non può mai essere mai fissato a priori, poiché influenzato da una molteplicità di variabili: alfabetizzazione strumentale e funzionale, scolarizzazione precedente, competenze digitali, distanza tipologica tra lingue madri e L2 (a partire dall'eventuale alfabeto diverso dal latino), tipologia di contatti con la L2 (giornalieri, frequenti, rari, solo mediati), domini di utilizzo della L2: solo educativo (lo studente usa l'italiano solo all'interno dell'ambiente di apprendimento), o anche

³³ DPR 179/2011 e art. 9 del decreto legislativo 25 luglio 1998, cfr. art. 4 D.M. 4 giugno 2010, c. 1, lett. B.

pubblico, personale e occupazionale; grado di disomogeneità del profilo, ampiezza del repertorio plurilingue, fattori interni (età, motivazione, stile cognitivo, attitudine, ecc.), fattori esterni (contesto familiare, comportamento, distanza culturale, progetto migratorio del gruppo di riferimento, ecc.), nonché ovviamente aspetti logistici relativi ad esempio alla possibilità di frequentare regolarmente il corso (distanza dall'ambiente di apprendimento, costi del trasporto pubblico, impegni lavorativi e / o familiari, ecc.). Di tutte queste variabili il Consiglio di classe deve sempre tener conto.

5.1 La prova di fine corso

In termini di Zeta, vengono proposte Specificazioni relative a cinque prove, a completamento di percorsi AALI Alfa, Pre A1, A1, A2 e B1 (Strumento 3).

Si evidenzia come nell'elaborazione della proposta di impianto di prova per i profili Alfa e Pre A1, il presente lavoro, oltre ad aver considerato come riferimento imprescindibile i relativi Sillabi CLIQ³⁴, ha già tenuto conto delle prime evidenze del progetto *LASLLIAM (Literacy And Second Language Learning for the Linguistic Integration of Adult Migrants)* che il Consiglio d'Europa pubblicherà nel 2021 come risposta sovranazionale per pianificare corsi, progettare curricula, creare materiali didattici e costruire strumenti valutativi per migranti adulti analfabeti. Limitatamente al Pre A1, la terza fonte cui si è attinto è stato di nuovo il *CEFR Companion Volume*, le cui scale specifiche –in particolare relative alla mediazione- hanno rappresentato riferimento costante anche per i restanti tre modelli di esame, da A1 a B1.

Ogni modello descrive in maniera analitica aspetti quali: il profilo atteso (sia generale che specifico); la durata dell'esame (sia totale che inerente le varie parti); la ripartizione tra componenti; le attività linguistico-comunicative indagate; il numero di prove e, con riferimento a quelle chiuse, il numero di item; le tecniche di verifica e i generi contemplati; il range di parole previsto in entrata (lunghezza dei testi in ricezione) e richiesto in uscita (lunghezza dei testi in produzione); il punteggio da attribuire per singolo item, ovvero per singola performance scritta o orale dell'apprendente, con i relativi punti di taglio (in relazione alla valutazione di tali performance si rimanda alle scale presenti nello Strumento 3 a).

L'impianto delle prove è stato costruito in accordo con il costrutto di competenza linguistica previsto nel *QCER*; un costrutto –come già ricordato (v. cap. I) - basato non su quattro abilità (lettura, scrittura, ascolto, parlato), bensì su quattro tipologie di attività linguistico-comunicative: ricezione, produzione, interazione, mediazione.

³⁴ La CLIQ, Certificazione Lingua Italiana di Qualità, è composta dall'Università per Stranieri di Perugia, dall'Università per Stranieri di Siena, dall'Università degli studi Roma Tre e dalla Società Dante Alighieri. La convenzione fondativa è stata siglata nel 2012 dai quattro Enti certificatori con il Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale e ha ricevuto i riconoscimenti degli altri ministeri di competenza, segnatamente MIUR e Interno (www.associazionecliq.it).

Se con riferimento alle prime tre tipologie il Consiglio d'Europa già nel 2001 proponeva scale di descrittori, nulla fu invece previsto per la mediazione, quantomeno in termini di *saper fare* declinati per livelli. Di qui uno dei maggiori meriti del *CEFR Companion Volume* sul piano del completamento della cornice europea: aver creato 302 descrittori totalmente dedicati alla mediazione; quest'ultima pertanto, proprio in ragione di scale di competenza oggi presenti, può e deve divenire ulteriore oggetto di indagine, specie in test dichiaratamente rivolti al *benchmark-QCER*. Così, proprio in virtù dell'esistenza di descrittori di riferimento, la mediazione può essere finalmente rapportata a profili linguistici, divenendo un obiettivo di apprendimento da sviluppare in classe (si pensi in particolare ad attività di mediazione all'interno di scenari comunicativi), piuttosto che un ambito da investigare nelle prove di fine corso piuttosto che di certificazione.

Anche da questo punto di vista il presente lavoro ambisce ad essere almeno in parte anticipatore, nella misura in cui gli impianti proposti già contemplano prove legate in modo esplicito alla misurazione della mediazione.

Nell'elaborazione delle Specificazioni sono state assunte due scelte di fondo:

- 1) la compensazione tra le componenti della parte scritta: limitatamente a una sola componente lievemente negativa (ovvero riportante un punteggio comunque non inferiore al 50% del massimo previsto), è prevista la compensazione tale da consentire il raggiungimento di un giudizio complessivo di sufficienza globale; ciò a condizione che la soglia di sufficienza sia stata raggiunta in tutte le altre componenti. A titolo esemplificativo la *Tabella 2* fornisce alcuni casi possibili:

Componente	Letture	Scrittura	Ascolto	Punteggio	Esito
CASO 1	6	5	6	17	prova superata
CASO 2	8	4	6	18	prova non superata
CASO 3	9	5	5	19	prova non superata

Tabella 2 – Componenti e compensazioni

La scelta è stata compiuta in particolare per agevolare il rilascio di attestazioni di livello complete, specie con riferimento alla normativa vigente in tema di requisito linguistico, nella quale ad esempio il Legislatore lega l'ottenimento della Carta UE al raggiungimento dell'A2 inteso nella sua interezza.

- 2) la particolare enfasi posta sull'aspetto pragmatico e sull'interazione versus, rispettivamente, la correttezza formale e la produzione: nelle scale di valutazione delle prove soggettive (Strumento 3a) appropriatezza sociolinguistica e capacità comunicativa hanno –specie fino ad A2- maggior rilievo rispetto all'accuratezza lessicale, morfosintattica, fonetica e ortografica; allo stesso modo l'interazione – ovunque- ha un sovrappeso sulla produzione.

Giova a tal proposito riportare due citazioni tratte dai Sillabi di fascia A per il contesto migratorio a cura degli Enti certificatori:

“Nella valutazione della capacità d’uso dell’italiano da parte di parlanti non nativi [...], soprattutto nell’organizzare e nel valutare le prove produttive, appare necessario ridimensionare l’importanza degli aspetti formali, cioè della conoscenza analitica della grammatica [...] e dare invece il dovuto rilievo all’efficacia che uno scambio - seppur ridotto nella formulazione - ha nel contesto comunicativo³⁵”.

“Parole chiave risultano essere *appropriato* e *comprensibile*. Per l’interattante la priorità è che il suo output sia compreso dal ricevente, che il bisogno concreto risulti soddisfatto. [...] Il repertorio lessicale [...] risulterà necessariamente limitato e gli errori di intonazione e accento di parola, al pari di quelli ortografici, morfologici e sintattici, inevitabili. Nel nostro caso le priorità per l’utenza sono altre, riassumibili nel duplice bisogno di capire ed essere capiti, mantenendosi ancorati al contesto sociale e ai compiti comunicativi a esso riferibili.”³⁶.

Alcune scelte terminologiche sono a confermare l’approccio valutativo proposto: fino al livello A2 si parla di lessico, grammatica e fonetica in termini di orientamento in luogo di competenza. Parallelamente, e ancora sempre fino all’A2, l’aver unito all’interno di un unico macro criterio la morfosintassi e il vocabolario impone un sottopeso degli aspetti tipicamente più legati alla forma. Ricorda a tal proposito il *QCER* che “i criteri potrebbero essere equamente bilanciati, oppure, in alternativa, ci potrebbero essere dei fattori che hanno più importanza e ‘pesano’ quindi di più”³⁷.

La commissione, una volta terminata la valutazione della prova, utilizza lo Strumento 3b per riportare i punteggi ottenuti nelle varie componenti e operare una media degli stessi.

Tale strumento tiene conto sia della valutazione formativa, consentendo alla commissione di delineare il profilo disomogeneo (laddove presente) per attività linguistico-comunicativa, sia della valutazione sommativa riflessa nel punteggio complessivo e nell’esito finale.

5.1. 1 Fine corso versus certificazione linguistica

In aggiunta -ma non in alternativa- alla prova di fine corso potrebbe essere richiesta dal corsista, prevista dal CPIA o sostenuta dai docenti, la somministrazione di un esame di certificazione elaborato da una delle Istituzioni CLIQ, specie se pensato per il contesto migratorio. Potrebbe

³⁵ *Sillabi di riferimento per i livelli di competenza in italiano L2* (a cura degli Enti certificatori dell’italiano L2): Livelli A1 (p. 24), A2 (pp. 28-29) e B1 (p. 27). Questa impostazione viene esplicitata nel paragrafo 4.2 *Criteri e scale*: “È pertanto importante insistere sull’appropriatezza sociolinguistica e sull’efficacia comunicativa, mentre l’accuratezza grammaticale e lessicale, nonché la padronanza fonologica e ortografica, vanno intese piuttosto come strumenti, seppur fondamentali” (*Sillabi*, cit., liv. A2, p. 48); mentre per il livello B1 “anche gli aspetti relativi all’accuratezza formale iniziano a rivestire un’importanza crescente, non contemplata nei precedenti due livelli di fascia A.” (*Sillabi*, cit., liv. B1, p. 47).

³⁶ *Sillabo*, pp. 47-48.

³⁷ *QCER*, p. 237.

infatti esserne avvertita l'esigenza, legata ad esempio al curriculum vitae da presentare per motivi di studio o di lavoro, al conseguimento di un titolo linguistico avente valore internazionale, o ancora ai fini dell'adempimento di obblighi di legge in particolare riferiti al B1 richiesto per l'ottenimento della Cittadinanza (modifica al DDL del 4/10/2018, n. 113).

Ciò nell'auspicio che l'esame di certificazione si possa inquadrare in maniera coerente al termine del corso, nell'ottica di una crescente connessione tra insegnamento e valutazione. Questo per sottolineare la visione fortemente critica verso test esterni, imposti e totalmente avulsi dal percorso formativo che purtroppo e troppo spesso costituiscono una prassi diffusa a livello europeo, come hanno rivelato i dati della quarta *Survey* in tal senso condotta dal Consiglio d'Europa (Rocca, Carlsen & Deygers, 2020)³⁸.

5.1. 2 Zeta versus Alfa

Mentre nel caso dell'ingresso, con specifico rimando alla componente progressiva relativa alla letto-scrittura (Strumento 2), il presente lavoro offre una prova completa, vale a dire comprensiva di testi già scelti e item già elaborati, per quanto concerne l'uscita la proposta è limitata alle Specificazioni, e quindi alla struttura della prova.

Il presente lavoro, infatti, non intende perseguire logiche di esasperata imposizione di standard, nella misura in cui l'insegnante deve mantenere piena libertà in relazione alla scelta dei testi e alla selezione degli argomenti da trattare nell'esame finale che, ragionevolmente, devono essere in linea con quelli già affrontati in classe durante il corso e sui quali è stato rilevato particolare interesse e forte motivazione. Spetta pertanto al titolare del corso riempire di contenuti i modelli proposti dallo Strumento 3, costruire l'esame decidendo input e producendo item: l'obiettivo, infatti, è rendere il test in uscita coerente rispetto al percorso svolto, nonché prova appropriata allo specifico gruppo-classe e percepita dallo stesso come autentica in quanto rispondente ai bisogni di vita.

In altri termini se *AlfaZeta* suggerisce ovunque l'utilizzo di uno stesso test di ingresso (in ragione del fatto che durante la fase di accoglienza e orientamento ancora non si ha contezza del profilo utenza), per quanto riguarda il test in uscita il motto dovrebbe sempre essere "a ciascuno il suo", pur nella costante condivisione di procedure, comportamenti e Specificazioni comuni e in accordo con quella ricerca di maggior omogeneità –da non confondere con standardizzazione- già richiamata nell'Introduzione.

³⁸ La *Survey* è stata condotta dal Consiglio d'Europa in collaborazione con ALTE-LAMI, nell'ambito del programma di politica educativa 2018-19 e all'interno del contributo del Consiglio stesso all'agenda 2030 delle Nazioni Unite. L'obiettivo della *Survey* è stato quello di mappare i requisiti linguistici e di conoscenza civica previsti per i migranti dai 47 Stati membri, così come rilevare le opportunità di apprendimento fornite dai Paesi ospitanti.

5.2 Scrutinio conclusivo

La fase della valutazione è destinata a incidere in modo significativo e immediato nelle prospettive di vita dell'utenza CPIA. Con questa piena consapevolezza le pratiche valutative vanno innanzitutto intese come valorizzazione della persona e dei propri apprendimenti, come monitoraggio costante che sostiene e incoraggia un processo di crescita permanente, personale e sociale.

Le operazioni di scrutinio si svolgono all'interno del Consiglio di classe, come già definito in 3.1. Nel merito il Consiglio valuta:

- il percorso del candidato, rispetto al quale l'insegnante che ha erogato il corso propone un punteggio espresso in decimi, tenendo conto anche di aspetti quali la frequenza, il comportamento, la partecipazione fattiva, oltre chiaramente alle valutazioni in itinere riferite al profilo di competenza. Tale punteggio viene attribuito sulla base dei descrittori di cui allo Strumento 4 e ha un peso, nel computo complessivo, pari al 50%;
- il risultato della prova di fine corso, sempre espresso in decimi e avente peso relativo al 50% restante. In questo caso la commissione mista, come precedentemente descritta, propone un punteggio attribuito sulla base delle indicazioni di cui allo Strumento 3, avendo di nuovo cura di rappresentare lo spettro di competenze emerso ad esito dell'esame.

La valutazione finale deriva dalla media delle due componenti, con punto di taglio posto al 60%, vale a dire con superamento a 6/10, secondo consuetudine docimologica e prassi consolidata in contesto scolastico.

In questa prospettiva la valutazione finale prevede quindi uguale peso tanto per l'intero percorso quanto per l'esito finale della prova che, si ribadisce, è parte integrante del percorso stesso, rappresentandone la logica conclusione. In tal modo l'enfasi viene fortemente posta sugli aspetti formativi della valutazione, presenti *de facto* nelle verifiche in itinere e nelle evidenze raccolte nei test diagnostici, così come nella prova di fine corso, nella misura in cui la valenza sommativa si coniuga alla possibilità di delineare un profilo non necessariamente omogeneo (Strumento 3b)³⁹.

Ancora in tema di profilo non uniforme preme sottolineare che, con riferimento al percorso, l'insegnante titolare del corso ha il compito di portare all'attenzione del Consiglio di classe il profilo di ciascun apprendente evidenziandone (qualora presente) la marcata disomogeneità, tale da abbracciare non solo il livello del corso stesso, ma anche altri livelli. Alla luce degli elementi in tal senso raccolti il Consiglio stesso concorderà la compilazione della tabella presente nel modello di attestazione delle competenze di cui al successivo paragrafo.

³⁹ Si specifica che, in coerenza con quanto previsto dal DPR 179/2011 (Allegato B, *Tabella dei crediti riconoscibili in relazione alla conoscenza della lingua italiana, della cultura civica e della vita civile in Italia*), è necessario garantire la possibilità di conseguire il livello solo orale e quindi valutare separatamente, tanto durante il percorso, quanto in occasione della prova finale, la parte scritta (con le componenti lettura, scrittura e ascolto) e la parte orale.

5.3 Il modello di attestazione delle competenze

Il modello proposto (Strumento 5) ribadisce la centralità dello scrutinio conclusivo che tiene conto, in modo uguale, sia del giudizio espresso in decimi ad esito del percorso formativo, sia del giudizio, sempre espresso in decimi, relativo alla prova di fine corso. In questo modo *AlfaZeta* mira a coniugare in un'unica documentazione, due aspetti di assoluta rilevanza:

1. La formalizzazione di Portfolio linguistico in grado di rappresentare il profilo individuale dell'apprendente, in coerenza con gli approcci assunti e in maniera rispondente a precise esigenze dei migranti:
 - vedere riconosciute competenze linguistiche modulari, anche laddove non sia pienamente conseguito un livello del *QCER*;
 - accrescere la spendibilità di attestazioni parziali (ad esempio, per un analfabeta, A1 "solo parlato"), specie con riferimento a situazioni in cui -in maniera purtroppo ancora non ufficiale- la partecipazione ai corsi viene giustamente considerata un segnale di integrazione e quindi valutata positivamente dalla Commissione territoriale per il riconoscimento della protezione internazionale;
 - disporre di un documento trasparente e di immediata leggibilità da presentare nell'eventuale passaggio da CPIA a CPIA (o ad altra istituzione/agenzia formativa), in accordo con la mobilità dell'utenza di riferimento sul territorio nazionale (tra Comuni, Province e Regioni): nel merito il Portfolio da un lato fornisce al docente una sintesi delle evidenze da cui partire per progettare il nuovo PSP e dall'altro sostiene l'autovalutazione, nella direzione di una crescente consapevolezza e autonomia della persona.
2. L'attestazione di competenze utile a consentire un'immediata spendibilità del titolo conseguito in relazione agli adempimenti di legge:
 - livello A2, per il rilascio del permesso di soggiorno di lunga durata (Carta UE);
 - livello A2 parlato, accompagnato da un livello almeno sufficiente di conoscenza civica, per il rinnovo del permesso di soggiorno (Accordo di integrazione).

Si suggerisce di allegare allo Strumento 5 lo Strumento 3b: ciò per consentire la piena rappresentazione del profilo dell'apprendente in uscita, con una disomogeneità eventualmente riferita non solo a più livelli (Strumento 5), ma anche al medesimo livello del PSP, in ragione delle evidenze raccolte con l'esame conclusivo (Strumento 3b).

In questo modo l'attestazione delle competenze risulta completa perché comprensiva sia di giudizi sintetico-globali, sia di rappresentazioni analitiche; in ciò dando conto tanto della valutazione formativa (propria della tabella che interessa non solo il livello del PSP), quanto della valutazione sommativa (riferita al solo livello del corso ed espressa in decimi come valutazione finale).

5.4 Unire segmenti

Prima di iniziare la presentazione dei vari strumenti anticipati in questo e nel precedente capitolo, si vuole qui ribadire quella che si spera possa essere la valenza principale di *AlfaZeta*: l'adozione di un manifesto teorico e di protocolli comuni funzionali a sostenere il mutuo riconoscimento di segmenti formativi troppo spesso separati e non dialoganti, laddove invece facenti parte di un unico processo di apprendimento relativo alla "crescita" della persona.

Tale processo, infatti, non di rado interessa più CPIA, della stessa come di diverse Regioni; può partire ad esempio dal CPIA di Macerata per proseguire poi in quello di Ancona; così come può iniziare presso il CPIA di Prato e continuare in quello di Cinisello Balsamo.

Ancora può coinvolgere differenti forme di apprendimento, con un frequente passaggio di testimone del non formale al formale: è il caso delle attività di supporto linguistico proprie della prima accoglienza a cura di volontari che poi diventano percorsi istituzionali erogati dalla scuola pubblica; ma a volte accade anche il contrario, con la prosecuzione, la ripresa o il completamento di esperienze formative dal pubblico al terzo settore, piuttosto che presso scuole di lingua private.

Al di là delle diverse ragioni che possono determinare la mobilità e le scelte dei migranti (un nuovo lavoro, il riconoscimento della protezione internazionale, il ricongiungimento familiare, ecc.) l'esigenza di "mettere insieme i pezzi" per ricostruire l'impegno e la progressione dell'individuo, appare fondamentale nella misura in cui rappresenta una risposta concreta alla necessità reciproca di migranti e insegnanti, entrambi chiamati ad affrontare la questione di come rendere visibili e tracciabili, in modo coerente, gli obiettivi di apprendimento raggiunti in momenti isolati di un *unicum* che quasi sempre si svolge in spazi e contesti diversi.

Unire segmenti, concretamente, consente l'aggiornamento costante del portfolio di competenze che la persona - in quanto proprietaria di tale documentazione - può far valere per costruire il ponte che collega il *drop-out* in un ambiente di apprendimento con il *drop-in* in un altro.

Strumento 1

Intervista conoscitiva e prove di posizionamento: linee guida per l'insegnante

Uscite previste (sulla base della compilazione delle tabelle profilo, sia analitico che globale)

1. Alfa
2. Pre A1
3. A1
4. A2
5. B1

Struttura

**-PRIMA PARTE - PROFILO LINGUISTICO (PARLATO + ASCOLTO) + ANALISI DEI BISOGNI/
RILEVAZIONE DEL REPERTORIO PLURILINGUE E DELLE COMPETENZE NON SOLO LINGUISTICHE
*Somministrazione individuale (possibile bisogno del mediatore).***

**-SECONDA PARTE - PROFILO ALFABETICO
*Somministrazione individuale (possibile bisogno del test tradotto in lingua madre o in lingua
veicolare).***

**-TERZA PARTE - PROFILO LINGUISTICO (LETTO-SCRITTURA)
*Somministrazione in autonomia (individuale o collegiale).***

Progressione editing Strumento 2 (relativo alla seconda e terza parte sopra descritte)

- carattere: da stampato maiuscolo a minuscolo (tutti accettati in scrittura)
- dimensione da 16 a 12
- interlinea da 2 a 1,15

Somministrazione e valutazione prima parte⁴⁰

In considerazione dell'utenza di riferimento, ovvero adulti potenzialmente analfabeti e/o principianti assoluti in italiano L2, si deve aver cura di spiegare il funzionamento delle prove usando poche parole, chiare e comprensibili, pronunciate lentamente, ad alta voce e ripetendo laddove necessario. La poca dimestichezza con le prove scolastiche e, più in generale con il format-test, potrebbe infatti scoraggiare gli iscritti e portarli a scegliere di non svolgere i compiti previsti o, peggio, di abbandonare il percorso formativo appena iniziato.

Con particolare riferimento alla prima parte del test l'insegnante - intervistatore avrà cura di gestire l'interazione in modo spontaneo al fine di mettere l'intervistato a proprio agio, nel tentativo di creare empatia. A tal fine sono raccomandate le seguenti tecniche comunicative:

- porre attenzione al linguaggio non solo verbale ma anche non verbale;
- fornire incoraggiamento e mostrare sempre interesse alle risposte;
- evitare che l'intervista assuma i contorni scolastici di "interrogazione", né tantomeno di "interrogatorio";
- riformulare le domande se si percepiscono difficoltà di comprensione;
- ripetere al bisogno le risposte per accertarsi di aver compreso bene;
- ripetere talvolta, o riprendere il turno dell'intervistato, per mostrare attenzione;
- adattare all'intervistato l'uso di domande aperte o chiuse;
- utilizzare al bisogno una lingua ponte e, se possibile, un mediatore per facilitare la comunicazione e consentire la raccolta di informazioni maggiormente circostanziate. Al di là dell'auspicabile uso della L2, è importante che linguisticamente l'intervistato si senta in grado di rappresentare i propri bisogni, la cui emersione verosimilmente sarà maggiormente agevolata dall'uso di una delle L1 del migrante.

L'insegnante si rivolge all'apprendente dando del "tu"; ciò con l'obiettivo di creare un clima informale che agevoli la comunicazione.

Per la valutazione della prima parte usare i descrittori della *Tabella A*.

Sviluppare l'intervista in successione secondo lo schema riportato nella pagina successiva, senza cambiare l'ordine delle domande⁴¹.

⁴⁰ L'insegnante è chiamato a scrivere il nome e il cognome del corsista nell'apposito spazio presente in alto nel primo foglio del fascicolo da somministrare.

⁴¹ L'uso del grassetto rappresenta il turno di parola dell'insegnante.

Strumento 1a - Intervista conoscitiva

1. Parli italiano?

- a) Se la risposta è sì, provare a continuare in italiano con la domanda n.3 e successive.
- b) Se vi è sostanzialmente una non risposta alla prima domanda, ovvero se durante la sequenza 3-9 dovessero sorgere importanti difficoltà nella comunicazione:
- porre la domanda n.2 per stabilire una lingua di comunicazione tale da consentire all'intervistato di far emergere compiutamente i propri bisogni; laddove assente ci sarà bisogno del mediatore. Iniziare con la lingua franca per eccellenza (o con una LS conosciuta dall'insegnante intervistatore), con l'auspicio di aver maggiori possibilità di interazione;
 - l'intervista in lingua diversa dall'italiano perderà ovviamente i connotati di test di piazzamento e si configurerà unicamente come analisi dei bisogni.

2. Do you speak English?

Continuando in qualsivoglia lingua di comunicazione, porre in tale lingua le restanti domande con eccezione del terzo blocco (da prevedere unicamente nel caso in cui vi sia un'intervista in L2).

Primo blocco	Pre A1	A1
3. Quanti anni hai?		
4. Da dove vieni?		
5. Con chi vivi qui in Italia?⁴²		

Secondo blocco	A1	A2	B1
6. Sei mai andato a scuola? Quanti anni? Sei già andato a scuola anche in Italia? Dove?			
7. Lavori? Che lavoro fai?			
8. Quali lavori sai fare?			
9. Che cosa ti piace fare quando non lavori o quando hai un po' di tempo libero?			

Terzo blocco	A2	B1
10. Mi puoi raccontare che cosa hai fatto ieri?		

Chiusura dell'intervista
11. Perché hai deciso di venire qui in questa scuola, al CPIA?
12. Qual è la tua lingua madre?
13. Quali altre lingue sai parlare?
14. Qual è un piatto del tuo Paese che a te piace? Me lo puoi dire nella tua lingua?

Piazzamento da assegnare sulla base dell'apposita Tabella A.

⁴² L'insegnante è chiamato a valutare attentamente l'appropriatezza della domanda e decidere nel caso di non prevederla in ragione del profilo corsista.

Somministrazione⁴³ e valutazione seconda parte

Per la valutazione in particolare delle prove 2a), 2b), 4a) e 4b) l'insegnante è chiamato a osservare e tenere in considerazione aspetti quali la pressione sul foglio, la grafia più o meno tremolante, una mano più o meno spedita, l'orientamento rispetto al supporto cartaceo, il come viene maneggiata la penna, lo stare o meno sulla riga; in altre parole prioritaria è l'indagine di abilità strumentali.

Come l'intervista conoscitiva, anche questa seconda parte si intende svolta individualmente per evitare la possibile frustrazione legata al palesarsi dell'analfabetismo davanti ad altre persone.

2a) Scrivi ora il nome di questo piatto in una lingua che conosci⁴⁴.

Impartire le istruzioni oralmente nella lingua di comunicazione precedentemente individuata. In caso di mancata risposta o comunque di evidenti difficoltà da parte del corsista (cui non devono essere lasciati più di 15/20 secondi per lo svolgimento del compito), passare direttamente alla 3a), con conseguente indizio profilo Alfa.

2b) Adesso scrivi una frase, sempre in una lingua che conosci.

Impartire le istruzioni oralmente nella lingua di comunicazione precedentemente individuata. In caso di mancata risposta o comunque di evidenti difficoltà da parte del corsista (cui non devono essere lasciati più di 35/45 secondi per lo svolgimento del compito) procedere comunque con la 3a), con conseguente indizio profilo Pre A1.

3a) Per favore, leggi a voce alta la parola scritta sotto in una lingua che conosci.

Impartire le istruzioni oralmente nella lingua di comunicazione precedentemente individuata. In caso di mancata risposta o comunque di evidenti difficoltà da parte del corsista (cui non devono essere lasciati più di 8/10 secondi per lo svolgimento del compito), passare direttamente alla 4a), con conseguente indizio profilo Alfa.

3b) Adesso leggi a voce alta la frase scritta sotto, sempre in una lingua che conosci.

Impartire le istruzioni oralmente nella lingua di comunicazione precedentemente individuata. In caso di mancata risposta o comunque di evidenti difficoltà da parte del corsista (cui non devono essere lasciati più di 15/20 secondi per lo svolgimento del compito), procedere comunque con la 4a), con conseguente indizio profilo Pre A1.

4a) Per favore, adesso copia questa parola scritta in lingua italiana.

Impartire le istruzioni oralmente nella lingua di comunicazione precedentemente individuata. In caso di mancata risposta o comunque di evidenti difficoltà da parte del corsista (cui non devono essere lasciati più di 20/25 secondi per lo svolgimento del compito), evitare di andare avanti con la 4b), con conseguente indizio profilo Alfa.

4b) Ora copia questa frase scritta in lingua italiana.

Impartire le istruzioni oralmente nella lingua di comunicazione precedentemente individuata. In caso di mancata risposta o comunque di evidenti difficoltà da parte del corsista (cui non devono essere lasciati più di 35/45 secondi per lo svolgimento del compito), evitare di andare avanti con la terza parte del test, con conseguente indizio profilo Pre A1.

⁴³ Quanto in grassetto rappresenta il turno di parola dell'insegnante.

⁴⁴ L'insegnante è qui chiamato a recuperare l'ultimo turno di parola dell'intervistato (fine della prima parte) per dare valore al piatto (che è anche cultura, che rappresenta spesso affetti e ricordi cari) appena ascoltato in L1, ad esempio motivando la richiesta di scriverlo per poterlo poi cercare in Internet e prepararlo.

In via generale è fondamentale limitare o azzerare del tutto l'aspetto scolastico del compito che non dovrebbe essere percepito come tale dal discente: l'obiettivo è operare un passaggio naturale, quasi "inavvertito" dal parlato alla scrittura.

Somministrazione e valutazione terza parte

Nel caso in cui la somministrazione della terza parte (relativa alla letto-scrittura) sia prevista individuale, procedere come di seguito indicato.

Va bene, adesso puoi continuare da solo⁴⁵ con le pagine da 3 a 8. *Mostrare le pagine.*

Hai al massimo 50 minuti di tempo per tutte le pagine. Quando hai finito puoi andare.

Nel caso in cui la somministrazione della terza parte sia invece prevista collegiale, gli iscritti, dopo aver risposto al questionario-intervista, sono convocati dalla commissione somministratrice in gruppi di minimo 3 - massimo 10 persone, nei giorni e negli orari prestabiliti.

La prova relativa ha una durata massima 50 minuti, pertanto, se nello stesso giorno vengono convocati più gruppi, bisogna tener presente l'esigenza di scaglionare gli apprendenti con una differenza oraria di almeno 90 minuti, in modo da dare alla commissione la possibilità di correggere.

I compiti previsti sono quattro -dal n. 5 al n. 8- con riferimento alla lettura e tre -dal n. 9 al n. 11- con riferimento alla scrittura.

Di seguito le relative progressioni considerate in termini di tecniche di verifica:

Letture – Progressione

- scelta binaria frase isolata/immagini
- abbinamento immagini/ frasi isolate
- vero/falso (un testo breve)
- scelta binaria (due testi brevi)

Scrittura – Progressione:

- compilazione modulo
- risposta a SMS
- narrazione diaristica

Per l'attribuzione del punteggio relativo alle prove di lettura si rimanda alla pagina successiva.
Per la valutazione della scrittura usare i descrittori della *Tabella B*.

⁴⁵ L'insegnante è chiamato a impartire oralmente quest'ultima consegna solo nel caso in cui, ad esito della seconda parte del test, la decisione assunta in relazione al profilo alfabetico sia "alfabetizzato". In caso contrario il test termina qui.

5) 1 punto per ogni risposta corretta (zero per risposta sbagliata/omissis) CHIAVI: B-A-B

Pre A1	A1

Punteggio minimo 0 e massimo 3

- Punteggio da 0 a 2: Pre A1
- Punteggio 3: A1

6) 1,5 punto per ogni risposta corretta (zero per risposta sbagliata/omissis) CHIAVI: 2/C-3/A-4/B

Pre A1	A1

Punteggio minimo 0 e massimo 4,5

- Punteggio da 0 a 3: Pre A1
- Punteggio 4,5: A1

Nel caso in cui sia nella prova 5) che nella prova 6) l'indizio raccolto sia Pre A1, NON valutare le successive prove 7) e 8) e procedere con il piazzamento Pre A1 in lettura.

7) 2 punti per ogni risposta corretta (zero per risposta sbagliata/omissis) CHIAVI: V-F-F-V

A1	A2

Punteggio minimo 0 e massimo 8

- Punteggio da 0 a 4: A1
- Punteggio da 6 a 8: A2

Nel caso in cui nella prova 7) l'indizio raccolto sia A1, NON valutare la successiva prova 8) e procedere con il piazzamento A1 in lettura.

8) 4 punti per ogni risposta corretta (zero per risposta sbagliata/omissis) CHIAVI: A/1 – B/2

A2	B1

Punteggio minimo 0 e massimo 8

- Punteggio 0-4: A2
- Punteggio 8: B1

9)

Pre A1	A1

Piazzamento da assegnare sulla base dell'apposita tabella n.2.

10)

A1	A2

Piazzamento da assegnare sulla base dell'apposita tabella n.2.

11)

A2	B1

Piazzamento da assegnare sulla base dell'apposita tabella n.2.

Strumento 1b –Tabelle per la valutazione delle componenti soggettive

Tabella A - Produzione e interazione orale

I descrittori relativi ai livelli si intendono in entrata e NON in uscita.

	Alfa - Pre A1	A1	A2	B1
Produzione e interazione orale	Non riesce a parlare in lingua italiana o ciò che dice risulta del tutto incomprensibile.	Produce parole isolate e ciò che dice risulta a volte poco comprensibile.	<p>Produce frasi molto semplici e quasi sempre isolate.</p> <p>Riesce ad interagire in maniera molto semplice dando informazioni su sé stesso aiutandosi con la gestualità.</p> <p>Dispone di un repertorio lessicale limitato, spesso costituito da formule memorizzate.</p> <p>Usa con difficoltà poche e semplici strutture grammaticali, commettendo ripetuti errori.</p> <p>Pronuncia e intonazione sono comprese con qualche sforzo.</p>	<p>Riesce ad interagire, anche se talvolta con difficoltà, in attività semplici e compiti di routine, basati su uno scambio di informazioni su argomenti relativi ad ambiti familiari.</p> <p>Dispone di un repertorio lessicale funzionale ad esprimere bisogni concreti della vita quotidiana.</p> <p>Usa semplici strutture grammaticali, commettendo frequenti errori.</p> <p>La pronuncia generalmente è abbastanza chiara, al pari dell'intonazione, nonostante la presenza di errori.</p>

Tabella B - Produzione e interazione scritta

I descrittori relativi ai livelli si intendono in entrata e NON in uscita.

	Pre A1	A1	A2	B1
Produzione e interazione scritta	Non riesce a scrivere in lingua italiana o ciò che scrive risulta del tutto incomprensibile.	<p>Produce singole parole ed espressioni memorizzate.</p> <p>Riesce a compilare con i dati anagrafici di base un semplice modulo.</p>	<p>Produce semplici espressioni e frasi isolate relative a sé stesso.</p> <p>Riesce a compilare con i dati personali un semplice modulo.</p> <p>Dispone di un repertorio lessicale limitato.</p> <p>Usa con difficoltà qualche semplice struttura, commettendo ripetuti errori.</p> <p>L'ortografia viene compresa con qualche sforzo.</p>	<p>Produce espressioni e frasi semplici relative a contesti familiari.</p> <p>Riesce a descrivere molto brevemente ed in modo elementare esperienze vissute.</p> <p>Dispone di un repertorio lessicale funzionale ad esprimere bisogni concreti della vita quotidiana.</p> <p>Usa semplici strutture grammaticali, commettendo ancora diversi frequenti errori.</p> <p>L'ortografia è generalmente abbastanza chiara, nonostante la presenza di errori.</p>

Profilo in entrata analitico

Profilo linguistico– I parte del test

ASCOLTO E PARLATO

	Pre A1	A1	A2	B1
Primo blocco			NO	NO
Secondo blocco	NO			
Terzo blocco	NO	NO		
Decisione assunta				

Profilo alfabetico – II parte del test

	Alfa	Pre A1	Alfabetizzato
2a			
2b	NO		
3a			
3b	NO		
4a			
4b	NO		
Decisione assunta			

Profilo linguistico– III parte del test

LETTURA

	Pre A1	A1	A2	B1
5			NO	NO
6			NO	NO
7	NO			NO
8	NO	NO		
Decisione assunta				

SCRITTURA

	Pre A1	A1	A2	B1
9				NO
10	NO			
11	NO	NO		
Decisione assunta				

Nome..... Cognome

Profilo in entrata globale

<i>Alfabetizzazione</i>	<i>Ascolto e Parlato</i>	<i>Lettura</i>	<i>Scrittura</i>	<i>Decisione finale</i>
<i>Scelta tra Alfa, Pre A1 o Alfabetizzato</i>	<i>Scelta tra: Pre A1, A1, A2 e B1</i>			

Nel caso in cui, peraltro altamente probabile, l'esito della tabella di cui sopra restituisse un profilo disomogeneo, con indizi di livello diversi in relazione alle tre parti del test, procedere generalmente osservando il principio del gap formativo da colmare. In altre parole, se ad esempio con riferimento alla dimensione dell'oralità emergesse il livello A2, accompagnato però da Alfa sul piano del profilo alfabetico, l'iscritto CPIA dovrebbe essere inserito nel percorso rivolto ad analfabeti strumentali, limitatamente a considerazioni legate alle competenze pregresse.

Strumento 2 – Prove di posizionamento (copia apprendente)

Nome..... Cognome

TEST DI INGRESSO – PRIMA PARTE

1)  **PARLIAMO.**

TEST DI INGRESSO – SECONDA PARTE

2a)  **SCRIVI IL NOME DEL PIATTO IN UNA LINGUA CHE CONOSCI.**

.....

2b)  **SCRIVI UNA FRASE IN UNA LINGUA CHE CONOSCI**

.....

3a)  **LEGGI A VOCE ALTA QUESTA PAROLA SCRITTA
IN UNA LINGUA CHE CONOSCI.**

SCUOLA

3b)  **LEGGI A VOCE ALTA VOCE QUESTA FRASE SCRITTA IN
UNA LINGUA CHE CONOSCI.**

IO VADO A SCUOLA IN ITALIA.

4a)  **COPIA QUESTA PAROLA SCRITTA IN ITALIANO.**

CASA

.....

4b)  **COPIA QUESTA FRASE SCRITTA IN ITALIANO.**

IO SONO IN ITALIA.

.....

TEST DI INGRESSO – TERZA PARTE



5) COLLEGA LE FRASI ALL'IMMAGINE, COME NELL'ESEMPIO.

ESEMPIO

GLI STUDENTI SONO IN CLASSE.



A



B

IO VEDO TANTA FRUTTA.



A



B

IL TRENO È IN STAZIONE.



A



B

LE MONTAGNE SONO ALTE.



A



B

6)  COLLEGA LE IMMAGINI CON LE FRASI, COME NELL'ESEMPIO.

ESEMPIO: 1/D



1/.....



A. UNA RAGAZZA GUIDA L'AUTOMOBILE.

2/.....



B. I BAMBINI GIOCANO NEL PARCO.

3/.....



C. L'INSEGNANTE FA LEZIONE.

4/.....



D. UN UOMO MANGIA LA PIZZA.



7) Leggi il testo e dopo leggi le informazioni da 1. a 4.

Poi indica, come nell'esempio:

V se l'informazione è vera

F se l'informazione è falsa



ECCO IL NUOVO SERVIZIO DI CARTA TELEFONICA RICARICABILE!

È POSSIBILE COMPRARE LA CARTA TELEFONICA IN TUTTI GLI UFFICI POSTALI E ONLINE, NEL SITO WWW.POSTESHOP.IT.

PER RICARICARE LA CARTA NON BISOGNA AVERE UN CONTO CON POSTE ITALIANE.

CON QUESTA CARTA PUOI TELEFONARE IN ITALIA E ALL'ESTERO.

PER PARLARE CON I NUMERI DI CELLULARE PAGHI 5 CENTESIMI AL MINUTO.

PER PARLARE CON I NUMERI DI TELEFONO FISSO PAGHI 2 CENTESIMI AL MINUTO.

Esempio	V	F
0. La carta telefonica è ricaricabile.	X	

Informazioni

	V	F
1. Puoi comprare la carta telefonica anche in Internet.		
2. Per ricaricare la carta devi avere un conto con Poste italiane.		
3. Con la carta è possibile telefonare solo all'estero.		
4. Ci sono costi diversi per chiamare telefoni cellulari e fissi.		

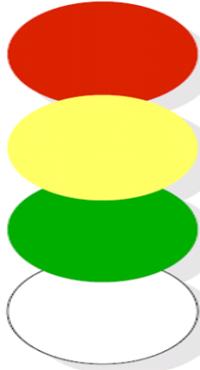


8) Leggi i testi A e B e leggi le informazioni nella tabella.
Poi indica la risposta (1 o 2) che hai scelto.

A

AVVISO

Ricordiamo che al Pronto Soccorso ci sono codici dati dai medici a tutte le persone che stanno male. I codici hanno 4 colori diversi: rosso, giallo, verde e bianco. Le persone in codice rosso sono in pericolo di vita, quelle in codice giallo hanno un problema grave. Chi ha il codice verde invece è meno grave e chi ha il codice bianco non è grave.



L'avviso informa:

1) sul significato dei quattro codici del Pronto Soccorso.	
2) su come le persone malate decidono il proprio colore.	

B

La solidarietà è importante: aiuta anche tu l'Abruzzo



Come puoi aiutare le persone colpite dal terremoto in Abruzzo? A chi puoi rivolgerti? Ecco alcuni consigli utili. Puoi mandare soldi direttamente alla Croce Rossa oppure puoi donare 1€ con l'invio di un sms. Ma puoi fare anche altre cose, come ad esempio spedire per posta vestiti e cibo.

Per le persone colpite dal terremoto è possibile dare:

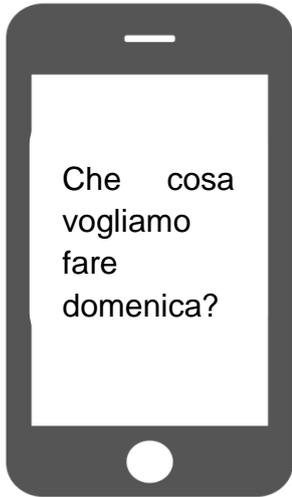
1) cibo e vestiti direttamente alla Croce Rossa.	
2) un piccolo aiuto anche attraverso il cellulare.	



9) LEGGI E COMPILA IL MODULO.

NOME:
COGNOME:
QUANTI ANNI HAI?
DOVE SEI NATO (NAZIONE/STATO)?
DOVE VIVI OGGI IN ITALIA?
IL TUO INDIRIZZO:
IL TUO CELLULARE:
QUALI LINGUE PARLI?
QUALI LAVORI SAI FARE?

- 10)  Leggi e rispondi al messaggio.



- 11)  Scrivi una e-mail a un tuo amico per raccontare le cose che hai fatto ieri.
Usa un minimo di 40 parole.

FINE DEL TEST, GRAZIE

Strumento 3 - Specificazioni per la prova di fine corso

Premesse

Il presente documento intende definire strumenti, modalità e criteri per la valutazione e l'attestazione delle competenze linguistiche di livello Alfa, Pre A1, A1, A2 e B1 attese in esito ai corsi di AALI realizzati dai CPIA.

Riferimenti

I riferimenti principali seguiti sono stati:

- Consiglio d'Europa, *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue*, 2001
- Consiglio d'Europa, *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue - Volume Complementare con nuovi descrittori*, 2020⁴⁶
- Enti certificatori, *Sillabi di riferimento per i livelli di competenza in italiano L2, A1, A2 e B1* 2012 (<http://www.associazionecliq.it/sillabi/>)⁴⁷
- CLIQ, *Protocolli e Sillabi Pre A1 e B1*, 2016 (<http://www.associazionecliq.it/protocolli/>)⁴⁸
- CLIQ, *Sillabo Alfa*, 2018 (<http://www.associazionecliq.it/sillabi/>)⁴⁹
- MIUR, *Linee guida contenenti Criteri per lo svolgimento del test di conoscenza della cultura civica e della vita civile in Italia, 2014*⁵⁰
- Consiglio d'Europa, *LASLLIAM Reference guide* (work in progress)⁵¹

Durata

La durata complessiva della prova va dai 20 minuti del percorso Alfa alle due ore del percorso B1, con i vari passaggi intermedi riportati nella *Tabella C*.

	Durata complessiva espressa in minuti
Alfa	20
Pre A1	35
A1	60
A2	90
B1	120

Tabella C – Durata della prova

⁴⁶ Con riferimento all'elencazione delle scale specifiche di riferimento, al profilo Pre A1 e alle attività afferenti la mediazione.

⁴⁷ Con riferimento all'impianto delle prove A1, A2 e B1 a alle relative scale per l'attribuzione del punteggio riferite alle componenti soggettive.

⁴⁸ Con riferimento ai profili Pre A1 e B1.

⁴⁹ Con riferimento al profilo Alfa.

⁵⁰ Con riferimento ai descrittori proposti per l'attribuzione del livello di competenza civica sufficiente, buono o elevato.

⁵¹ Con riferimento all'impianto delle prove Alfa e Pre A1 e alle relative scale per l'attribuzione del punteggio riferite alle componenti soggettive. Per gentile concessione del Consiglio d'Europa e del LASLLIAM Authoring team.

Punto di taglio ed espressione del risultato

La prova di uscita si intende nel suo complesso superata con un punteggio uguale o superiore a 60.

Il punteggio indicato per ciascuna componente si riferisce al punteggio massimo (100).

Il punteggio complessivo espresso in centesimi deve poi essere convertito in decimi, come richiamato giudizio sintetico indicato nel modello di attestazione (Strumento 5). Coerentemente con il punto di taglio complessivo, anche la soglia di sufficienza per ciascuna componente è posta al 60%.

Testi e tipologie di prova

I testi devono essere adattati al livello. Le indicazioni relative alla loro lunghezza si riferiscono al numero complessivo di parole utilizzate negli *input* di ciascuna componente; le consegne sono escluse dal conteggio.

La distribuzione delle parole deve essere omogenea sia tra le prove, nel caso ne sia prevista più di una per componente, sia tra le porzioni di testo riferite a ciascun item.

Per le componenti relative alla ricezione vengono indicate diverse tecniche di verifica: l'insegnante ha la libertà di scegliere quali utilizzare, avendo cura di far familiarizzare gli apprendenti con i diversi format e, nel caso di più prove, di differenziare utilizzando tecniche di verifica diverse, comunque all'interno di quelle contemplate.

Attribuzione dei punteggi e pesi tra componenti

In relazione all'attribuzione del punteggio riferita alle componenti chiuse seguire le indicazioni riportate direttamente nelle Specificazioni prevenendo l'applicazione della seguente linea guida: la risposta sbagliata, al pari dell'omissis, vale zero.

In relazione all'attribuzione del punteggio riferita alle componenti aperte applicare le linee guida e usare le scale di cui allo Strumento 3a.

La distribuzione dei pesi tra le componenti riferite alle attività linguistico-comunicative segue scelte coerenti con gli approcci segnalati (v. 3.2), con specifico rimando all'enfasi posta -in particolare da Alfa ad A2- sulla pragmatica e sulla competenza comunicativa relativa alla dimensione dell'oralità (*Tabella D*).

	Comprensione orale	Comprensione scritta	Produzione scritta	Interazione scritta	Produzione orale	Interazione orale
Alfa	15%	25%	8%	12%	15%	25% con mediazione
Pre A1	15%	25%	8%	12%	15%	25% con mediazione
A1	20%	25%	8%	12%	10%	25% con mediazione
A2	25%	25%	8%	12% con mediazione	10%	20% con mediazione
B1	25%	25%	10%	15% con mediazione	10%	15% con mediazione

Tabella D – Attività linguistico-comunicative e relativi pesi

PROVA DI FINE CORSO ALFA

Destinatari

Accede al test di fine corso lo studente che ha frequentato almeno il 70% delle ore del PSP, definito nella fase di accoglienza e orientamento.

Profilo globale

L'apprendente comprende e utilizza parole familiari, isolate o in brevissimi testi, e formule memorizzate, molto comuni, di uso quotidiano e di rilievo personale. Risponde a semplici domande di contenuto familiare relative a dati personali (ad esempio, relative ad età, famiglia, occupazione). Interagisce in modo molto semplice purché sostenuto costantemente da un interlocutore che parli chiaramente, molto lentamente, accompagnandosi con gesti, con lunghe pause, ripetizioni e riformulazioni. Legge parole isolate e formule comuni, familiari, di uso quotidiano e di rilievo personale. Scrive parole isolate e familiari di uso quotidiano e di rilievo personale in un modulo (ad esempio, nome, indirizzo e nazionalità).

Attività linguistico-comunicativa	Profilo specifico			
RICEZIONE ORALE	Comprende informazioni chiave (ad esempio, il giorno) e semplici indicazioni (ad esempio, il numero chiamato in una sala d'aspetto) purché si parli chiaramente, molto lentamente ed eventualmente con ripetizioni.			
Scale specifiche	n. prove/ n. parole / durata	n. item/ tipo di prova	Punteggio	Peso
<i>Ascoltare istruzioni</i> <i>Ascoltare mezzi di comunicazione audio e registrazioni</i>	1 prova 15-25 parole 2' - 3' (testi letti in presenza due volte, con il supporto costante della gestualità)	3 item Abbinamento testo audio/immagine Scelta binaria con immagini	0-15 (5 punti per item corretto)	15%

Attività linguistico-comunicativa	Profilo specifico			
RICEZIONE SCRITTA	Comprende brevissimi testi familiari e di rilievo personale costituiti da parole isolate o formule molto comuni, soprattutto se hanno il supporto di immagini (ad esempio, insegne, orari, etichette di prodotti alimentari).			
Scale specifiche	n. prove/ n. parole / durata	n. item/ tipo di prova	Punteggio	Peso
<i>Leggere per orientarsi</i> <i>Leggere per informarsi</i>	1 prova 20-30 parole 10'	3 item Abbinamento testo/immagine	1-25 (8 punti per item corretto)	25%

Attività linguistico-comunicativa	Profilo specifico			
PRODUZIONE SCRITTA	Sa scrivere liste di parole o formule familiari (ad esempio, una semplice lista della spesa, l'annotazione di una data), copiando da un modello.			
Scale specifiche	n. prove/ n. parole / durata	Tipo di prova	Punteggio	Peso
<i>Scrittura creativa</i> <i>Scrittura funzionale</i>	1 prova 3 parole 2'	Copiare una brevissima lista della spesa	8	8%

Attività linguistico-comunicativa	Profilo specifico			
INTERAZIONE SCRITTA	Compila un semplice modulo con i principali dati anagrafici potendo fare riferimento a un modello.			
Scale specifiche	n. prove/ n. parole / durata	Tipo di prova	Punteggio	Peso
<i>Corrispondenza Note, messaggi, moduli</i>	1 prova 4-5 parole 2'-3'	Trascrivere i propri dati anagrafici di base utilizzando un modello dato (documento di identità).	12	12%

Attività linguistico-comunicativa	Profilo specifico			
PRODUZIONE ORALE	Produce enunciati molto brevi, in genere in risposta a domande, utilizzando parole e formule memorizzate molto comuni di uso quotidiano e di rilievo personale.			
Scale specifiche	n. prove/ n. parole / durata	Tipo di prova	Punteggio	Peso
<i>Monologo: presentarsi</i>	1 prova 1'	Presentarsi fornendo semplici dati anagrafici	10	10%

Attività linguistico-comunicativa	Profilo specifico			
INTERAZIONE ORALE E MEDIAZIONE	<p>Comprende semplici domande di contenuto familiare relative a dati personali (ad esempio: età, famiglia, occupazione). Sa rispondere a tali domande attraverso l'utilizzo di parole isolate e familiari o formule di uso frequente. Sa segnalare all'interlocutore di non aver capito, anche attraverso gesti. Sa eseguire una semplice richiesta in un contesto quotidiano e di rilievo personale (ad esempio: la richiesta di un documento). Chiede con parole isolate o con espressioni esercitate informazioni su dati personali (nome, età), ora (Quando?), luogo (Dove?) e prezzo (Quanto?) in una semplice interazione orale. Riesce a trasmettere (in lingua B) parole semplici o brevi informazioni di carattere personale (date in lingua A).</p>			
Scale specifiche	n. prove/ n. parole / durata	Tipo di prova	Punteggio	Peso
<i>Comprendere un interlocutore Scambio di informazioni Intervistare ed essere intervistati</i>	2 prove 2'-3'	<p>Rispondere a semplici domande personali.</p> <p>Trasmettere in L2 informazioni personali presenti in un documento in L1.</p>	30	30%

PROVA DI FINE CORSO PRE A1

Destinatari

Accede al test di fine corso lo studente che ha frequentato almeno il 70% delle ore del PSP, definito nella fase di accoglienza e orientamento.

Profilo globale

L'apprendente fa affidamento a un repertorio di parole e espressioni comuni già pronte. Riesce a portare a termine vari compiti specifici corrispondenti a bisogni personali, utilizzando una gamma di mezzi linguistici molto ristretta.

Attività linguistico-comunicativa	Profilo specifico			
RICEZIONE ORALE	Riesce a comprendere domande e affermazioni brevi e molto semplici, purché siano pronunciate lentamente e chiaramente, siano accompagnate da gesti o immagini che ne facilitino la comprensione e siano ripetute in caso di necessità. Riesce a riconoscere parole comuni della vita di tutti i giorni, purché siano pronunciate chiaramente e lentamente in un contesto ben circoscritto, familiare e quotidiano. Riesce a riconoscere numeri, prezzi, date e giorni della settimana, purché siano pronunciati chiaramente e lentamente in un contesto circoscritto, familiare e quotidiano.			
Scale specifiche	n. prove/ n. parole / durata	n. item/ tipo di prova	Punteggio massimo	Peso
<i>Ascoltare annunci e istruzioni</i> <i>Ascoltare mezzi di comunicazione audio e registrazioni</i>	2 prove 40-60 parole (distribuite in 2-3 testi) 4'-5' (testi letti in presenza due volte con il supporto della gestualità)	5 item Abbinamento testo audio/immagine Scelta binaria A/B	0-15 (3 punti per item corretto)	15%

Attività linguistico-comunicativa	Profilo specifico			
RICEZIONE SCRITTA	Riesce a riconoscere parole note accompagnate da immagini, come ad esempio un menù con delle foto o un libro illustrato con un lessico familiare.			
Scale specifiche	n. prove/ n. parole / durata	n. item/ tipo di prova	Punteggio	Peso
<i>Leggere la corrispondenza</i> <i>Leggere per orientarsi</i> <i>Leggere per informarsi e argomentare</i> <i>Leggere istruzioni</i>	2 prove /40-60 parole (distribuite in 2 testi) 15'	5 item Abbinamento testo/immagine Scelta binaria A/B	0-25 (5 punti per item corretto)	25%

Attività linguistico-comunicativa	Profilo specifico			
PRODUZIONE SCRITTA	Riesce a dare delle semplici informazioni per iscritto.			
Scale specifiche	n. prove/ n. parole / durata	Tipo di prova	Punteggio	Peso
<i>Scrittura creativa</i> <i>Scrittura funzionale</i>	1 prove 5-6 parole 4'	Produrre un breve elenco	8	8%

Attività linguistico-comunicativa	Profilo specifico			
INTERAZIONE SCRITTA	Riesce a scrivere diverse parole di fila per trasmettere semplici informazioni personali (ad esempio nome, indirizzo, condizione familiare).			
Scale specifiche	n. prove/ n. parole / durata	Tipo di prova	Punteggio	Peso
<i>Corrispondenza Appunti messaggi moduli</i>	1 prova 6-8 parole 6'	Scrivere i propri dati anagrafici di base	12	12%

Attività linguistico-comunicativa	Profilo specifico			
PRODUZIONE ORALE	Riesce a produrre brevi frasi per parlare di sé, dando semplici informazioni personali (per esempio nome, indirizzo, condizione familiare, nazionalità).			
Scale specifiche	n. prove/ n. parole / durata	Tipo di prova	Punteggio	Peso
<i>Monologo articolato: descrivere esperienze</i>	1 prova 1'	Presentarsi fornendo semplici dati anagrafici.	10	10%

Attività linguistico-comunicativa	Profilo specifico			
INTERAZIONE ORALE E MEDIAZIONE	Riesce a fare domande e dare risposte su sé stesso e le sue abitudini quotidiane, utilizzando brevi espressioni fisse e aiutandosi con dei gesti per consolidare l'informazione trasmessa. Riesce a trasmettere (in lingua B) informazioni molto elementari (per esempio numeri e prezzi) presenti in testi brevi, semplici e illustrati (scritti in lingua A).			
Scale specifiche	n. prove/ n. parole / durata	Tipo di prova	Punteggio	Peso
<i>Comprendere un interlocutore Conversazione Transazioni per ottenere beni e servizi Scambio di informazioni Intervistare ed essere intervistati Trasmettere informazioni specifiche in forma orale (mediazione)</i>	2 prove 2'-3'	Semplice e breve interazione orale su temi legati al quotidiano vivere in Italia Trasmettere in L2 un breve menu proposto in L1.	30	30%

PROVA DI FINE CORSO A1

Destinatari

Accede al test di fine corso lo studente che ha frequentato almeno il 70% delle ore del PSP, definito nella fase di accoglienza e orientamento.

Profilo globale

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

Attività linguistico-comunicativa	Profilo specifico			
RICEZIONE ORALE	Riesce a comprendere un discorso pronunciato molto lentamente e articolato con grande precisione, che contenga lunghe pause per permettere di assimilarne il senso. Riesce a cogliere un'informazione concreta (ad esempio un luogo e un orario) in argomenti familiari della vita di tutti i giorni, purché si parli lentamente e chiaramente.			
Scale specifiche	n. prove/ n. parole / durata	n. item/ tipo di prova/ generi testuali	Punteggio	Peso
<i>Comprendere una conversazione tra altri parlanti</i> <i>Ascoltare annunci e istruzioni</i> <i>Ascoltare mezzi di comunicazione audio e registrazioni</i>	2 prove 80-120 parole (distribuite in 4-5 testi) 10' (i testi audio sono fatti ascoltare due volte)	10 item Abbinamento testi audio/immagini Individuazione di informazioni Bidirezionale: dialoghi nei domini personale, educativo e pubblico. Unidirezionale: annunci, avvisi, messaggi.	0-20 (2 punti per item corretto)	20%

Attività linguistico-comunicativa	Profilo specifico			
RICEZIONE SCRITTA	Riesce a comprendere testi molto brevi e semplici, leggendo un'espressione per volta, cogliendo nomi conosciuti, parole ed espressioni elementari ed eventualmente rileggendo.			
Scale specifiche	n. prove/ n. parole / durata	n. item/ tipo di prova/ generi testuali	Punteggio	Peso
<i>Leggere la corrispondenza</i> <i>Leggere per orientarsi</i> <i>Leggere per informarsi e argomentare</i> <i>Leggere istruzioni</i> <i>Leggere per il piacere di leggere</i>	2 prove 150-250 parole (distribuite in 3-4 testi) 25'	10 item Scelta binaria A/B, Individuazione di informazioni Abbinamento (V/F) Manifesti pubblicitari, dépliant, istruzioni, opuscoli informativi, brevi racconti.	0-25 (2,5 punti per item corretto)	25%

Attività linguistico-comunicativa	Profilo specifico			
PRODUZIONE SCRITTA	Riesce a scrivere semplici espressioni e frasi isolate.			
Scale specifiche	n. prove/ n. parole / durata	Tipo di prova	Punteggio	Peso
<i>Scrittura creativa</i> <i>Scrittura funzionale</i>	1 prova 8-10 parole 8'	Produrre un messaggio contenente ad esempio una lista della spesa	8	8%

Attività linguistico-comunicativa	Profilo specifico			
INTERAZIONE SCRITTA	Riesce a chiedere e fornire dati personali per iscritto.			
Scale specifiche	n. prove/ n. parole / durata	Tipo di prova	Punteggio	Peso
<i>Corrispondenza Appunti messaggi moduli</i>	1 prova 15-20 parole 12'	Compilazione modulo per la richiesta di semplici informazioni o servizi.	12	12%

Attività linguistico-comunicativa	Profilo specifico			
PRODUZIONE ORALE	Riesce a formulare espressioni semplici, prevalentemente isolate, su persone e luoghi.			
Scale specifiche	n. prove/ n. parole / durata	Tipo di prova	Punteggio	Peso
<i>Monologo articolato: descrivere esperienze Monologo articolato: dare informazioni Discorsi rivolti a un pubblico</i>	1 prova 2'	Presentazione personale	15	15%

Attività linguistico-comunicativa	Profilo specifico			
INTERAZIONE ORALE E MEDIAZIONE	Riesce a interagire in modo semplice, ma la comunicazione dipende completamente da ripetizioni a velocità ridotta, da riformulazioni e riparazioni. Risponde a domande semplici e ne pone di analoghe, prende l'iniziativa e risponde a semplici enunciati relativi a bisogni immediati o ad argomenti molto familiari. Riesce a utilizzare parole semplici e segnali non verbali per mostrare il suo interesse verso un'idea. Riesce a trasmettere informazioni semplici e prevedibili di interesse immediato presenti in brevi e semplici cartelli, avvisi, manifesti, e programmi e dépliant.			
Scale specifiche	n. prove/ n. parole / durata	Tipo di prova	Punteggio	Peso
<i>Comprendere un interlocutore Conversazione Discussione informale (tra amici) Cooperazione finalizzata a uno scopo Transazioni per ottenere beni e servizi Scambio di informazioni Intervistare ed essere intervistati Trasmettere informazioni specifiche in forma orale (mediazione)</i>	2 prove 3'	Conversazione riferita al dominio personale (persona, casa, famiglia) Trasmissione in L2 del contenuto di uno scambio di messaggi di routine avvenuto in L1 con familiari o amici	20	20%

PROVA DI FINE CORSO A2

Destinatari

Accede al test di fine corso lo studente che ha frequentato almeno il 70% delle ore del PSP, definito nella fase di accoglienza e orientamento.

Profilo globale

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

Attività linguistico-comunicativa	Profilo specifico			
RICEZIONE ORALE	Riesce a comprendere espressioni riferite ad aree di priorità immediata (ad esempio informazioni sulla persona e sulla famiglia, acquisti, geografia locale e lavoro), purché si parli lentamente e chiaramente.			
Scale specifiche	n. prove/ n. parole / durata	n. item/ tipo di prova/ generi testuali	Punteggio	Peso
<i>Comprendere una conversazione tra altri parlanti</i> <i>Ascoltare annunci e istruzioni</i> <i>Ascoltare mezzi di comunicazione audio e registrazioni</i>	2 prove 200-300 parole (distribuite in 6-8 testi) 15' (i testi audio sono fatti ascoltare due volte)	12 item Scelta binaria Individuazione di informazioni Abbinamento Bidirezionale: dialoghi nei domini personale, educativo, occupazionale e pubblico. Unidirezionale: annunci, avvisi, messaggi.	1-25 (2 punti per item corretto)	25%

Attività linguistico-comunicativa	Profilo specifico			
RICEZIONE SCRITTA	Riesce a comprendere testi brevi e semplici che contengano lessico ad alta frequenza, comprensivo anche di un certo numero di termini di uso internazionale.			
Scale specifiche	n. prove/ n. parole / durata	n. item/ tipo di prova/ generi testuali	Punteggio	Peso
<i>Leggere la corrispondenza</i> <i>Leggere per orientarsi</i> <i>Leggere per informarsi e argomentare</i> <i>Leggere istruzioni</i>	2 prove 350-450 parole (distribuite in 4-5 testi) 40'	12 item Scelta binaria, Individuazione di informazioni, Abbinamento Annunci, brevi articoli di giornale con descrizioni di cose, persone o avvenimenti, manifesti pubblicitari, dépliant, testi di istruzioni, brevi racconti.	1-25 (2 punti per item corretto)	25%

Attività linguistico-comunicativa	Profilo specifico			
PRODUZIONE SCRITTA	Riesce a scrivere una serie di semplici espressioni e frasi legate da semplici connettivi quali "e", "ma" e "perché".			
Scale specifiche	n. prove/ n. parole / durata	Tipo di prova	Punteggio	Peso
<i>Scrittura creativa</i> <i>Relazioni e saggi</i>	1 prova 25 -30 parole 12'-15'	Racconto del vissuto, descrizione e narrazione di attività ed esperienze personali	8	8%

Attività linguistico-comunicativa	Profilo specifico			
INTERAZIONE SCRITTA E MEDIAZIONE	<p>Riesce a scrivere brevi e semplici appunti, relativi a bisogni immediati, usando formule convenzionali.</p> <p>Riesce a utilizzare parole semplici per chiedere a qualcuno di spiegare qualcosa.</p> <p>Riesce a trasmettere il punto o i punti principali di brevi e semplici conversazioni o testi su argomenti di tutti i giorni di interesse immediato, a condizione che siano esposti in modo chiaro e in una lingua semplice.</p>			
Scale specifiche	n. prove/ n. parole / durata	Tipo di prova	Punteggio	Peso
<p><i>Corrispondenza</i></p> <p><i>Appunti messaggi moduli</i></p> <p><i>Conversazione e discussione on line</i></p> <p><i>Transazioni e collaborazioni on line finalizzate a uno scopo</i></p> <p><i>Trasmettere informazioni specifiche in forma orale (mediazione)</i></p>	<p>1 prova</p> <p>25 -35 parole</p> <p>15'-20'</p>	<p>Leggere una comunicazione ad esempio relativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - al lavoro (un cambio di turno); <i>oppure</i> - alla scuola (variazione di orario di lezione, i compiti per la lezione successiva) <p>e trasmettere in L2 i punti principali attraverso un breve messaggio.</p>	12	12%

Attività linguistico-comunicativa	Profilo specifico			
PRODUZIONE ORALE	<p>Riesce a descrivere o presentare in modo semplice persone, condizioni di vita o di lavoro, compiti quotidiani, di indicare che cosa piace o non piace, con semplici espressioni e frasi legate insieme, così da formare un elenco.</p>			
Scale specifiche	n. prove/ n. parole / durata	Tipo di prova	Punteggio	Peso
<p><i>Monologo articolato: descrivere esperienze</i></p> <p><i>Monologo articolato: dare informazioni</i></p> <p><i>Annunci pubblici</i></p>	<p>1 prova</p> <p>3' circa</p>	<p>Breve presentazione.</p> <p>Descrizione della propria famiglia/casa o delle proprie abitudini giornaliere.</p> <p>Descrizione semplice di un'immagine che introduca un tema di conoscenza civica.</p>	10	10%

Attività linguistico-comunicativa	Profilo specifico			
INTERAZIONE ORALE E MEDIAZIONE	<p>Riesce a comunicare in attività semplici e compiti di routine, basati su uno scambio di informazioni semplice e diretto su questioni correnti e usuali che abbiano a che fare con il lavoro e il tempo libero. Gestisce scambi comunicativi molto brevi, ma raramente riesce a capire abbastanza per contribuire a sostenere con una certa autonomia la conversazione.</p> <p>Utilizza parole semplici per chiedere a qualcuno di spiegare qualcosa.</p> <p>Riesce a trasmettere il punto o i punti principali di brevi e semplici conversazioni o testi su argomenti di tutti i giorni di interesse immediato, a condizione che siano esposti in modo chiaro e in una lingua semplice.</p>			
Scale specifiche	n. prove/ n. parole / durata	Tipo di prova	Punteggio	Peso
<p><i>Comprendere un interlocutore</i></p> <p><i>Conversazione</i></p> <p><i>Discussione informale (tra amici)</i></p> <p><i>Discussioni e incontri formali</i></p> <p><i>Cooperazione finalizzata a uno scopo</i></p> <p><i>Transazioni per ottenere beni e servizi</i></p> <p><i>Scambio di informazioni</i></p> <p><i>Intervistare ed essere intervistati</i></p> <p><i>Trasmettere informazioni specifiche in forma orale (mediazione)</i></p>	<p>2 prove</p> <p>5'-6'</p>	<p>Interazione su temi di conoscenza civica riconducibili alle sezioni B, C e A dell'Elenco di conoscenze di cui al DPR 179/11 (da affrontare secondo tale ordine crescente di difficoltà)</p> <p>Riguardo a un tema di conoscenza civica afferente alla sezione B, riferire in merito alla situazione nel Paese di origine scambiando informazioni a riguardo.</p>	20	20%

PROVA DI FINE CORSO B1

Destinatari

Accede al test di fine corso lo studente che ha frequentato almeno il 70% delle ore del PSP, definito nella fase di accoglienza e orientamento.

Profilo globale

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

Attività linguistico-comunicativa	Profilo specifico			
RICEZIONE ORALE	È in grado di comprendere i punti salienti di un discorso chiaro in lingua standard che tratti argomenti familiari affrontati abitualmente sul lavoro, a scuola, nel tempo libero, ecc., compresi dei brevi racconti.			
Abilità testate	n. prove/ n. parole / durata	n. item/ tipo di prova/ generi testuali	Punteggio	Peso
<i>Comprendere una conversazione tra altri parlanti</i> <i>Ascoltare come componente di un pubblico</i> <i>Ascoltare annunci e istruzioni</i> <i>Ascoltare mezzi di comunicazione audio e registrazioni</i>	3 prove 400-500 parole (distribuite in 6-8 testi) 20' (i testi audio hanno un ritmo normale e sono fatti ascoltare due volte)	15 item, di cui <ul style="list-style-type: none"> • 5 scelta multipla (3 opzioni) • 10 tra abbinamento e V/F Bidirezionale: dialoghi e conversazioni telefoniche e radiofoniche nei quattro i domini Unidirezionale: testi di istruzioni, audioguide, trasmissioni radiofoniche (ad es. giornale radio).	0-25 (2 punti per item corretto di scelta multipla; 1,5 punti per item corretto di scelta binaria) ⁵²	25%

Attività linguistico-comunicativa	Profilo specifico			
RICEZIONE SCRITTA	È in grado di leggere testi fattuali semplici e lineari su argomenti che si riferiscono al suo campo d'interesse raggiungendo un sufficiente livello di comprensione.			
Abilità testate	n. prove/ n. parole / durata	n. item/ tipo di prova/ generi testuali	Punteggio	Peso
<i>Leggere la corrispondenza</i> <i>Leggere per orientarsi</i> <i>Leggere per informarsi e argomentare</i> <i>Leggere istruzioni</i> <i>Leggere per il piacere di leggere</i>	3 prove 500-700 (distribuite in 4-5 testi) 45'	15 item, di cui <ul style="list-style-type: none"> • 5 scelta multipla (3 opzioni) • 10 tra abbinamento e V/F Lettere, brani di narrativa, articoli informativo-divulgativi, testi di istruzioni, regolamenti, racconti.	0-25 (2 punti per item corretto di scelta multipla; 1,5 punti per item corretto di scelta binaria) ⁵³	25%

⁵² La scelta di sovra pesare lievemente gli item a scelta multipla è dettata da ragioni essenzialmente matematiche, in considerazione delle chance di risposta esatta che si riducono al 33% periodico.

⁵³ Ibidem

Attività linguistico-comunicativa	Profilo specifico			
PRODUZIONE SCRITTA	Su una gamma di argomenti familiari che rientrano nel suo campo d'interesse è in grado di scrivere testi lineari e coesi, unendo in una sequenza lineare una serie di brevi espressioni distinte.			
Scale specifiche	n. prove/ n. parole / durata	Tipo di prova	Punteggio	Peso
<i>Scrittura creativa Relazioni e saggi</i>	1 prova 35-45 parole 20'	Descrizione di stati d'animo, sentimenti e sensazioni legate a persone, luoghi familiari o avvenimenti.	10	10%

Attività linguistico-comunicativa	Profilo specifico			
INTERAZIONE SCRITTA E MEDIAZIONE	<p>È in grado di scrivere lettere e appunti personali per chiedere o dare semplici informazioni di interesse immediato, riuscendo a mettere in evidenza ciò che ritiene importante.</p> <p>È in grado di presentare persone di diverso background, mostrandosi consapevole che alcune questioni possono essere considerate in modo diverso e invitando altre persone ad apportare la loro competenza e esperienza.</p> <p>È in grado di trasmettere le informazioni presenti in testi informativi chiari e ben strutturati su argomenti noti, personali o di attualità, anche se talvolta i suoi limiti lessicali rendono la formulazione difficile.</p>			
Scale specifiche	n. prove/ n. parole / durata	Tipo di prova	Punteggio	Peso
<i>Corrispondenza Facilitare uno spazio interculturale (mediazione)</i>	1 prova 55-65 parole 25'	E-mail per dare informazioni e consigli a una persona che è interessata a visitare il Paese di origine dell'apprendente, mettendo in evidenza somiglianze e differenze nel modo di vivere.	15	15%

Attività linguistico-comunicativa	Profilo specifico			
PRODUZIONE ORALE	È in grado di produrre, in modo ragionevolmente scorrevole, una descrizione di uno o più argomenti che rientrano nel suo campo d'interesse, strutturandola in una sequenza lineare di punti.			
Scale specifiche	n. parole / durata	Tipo di prova	Punteggio	Peso
<i>Monologo articolato: descrivere esperienze Monologo articolato: dare informazioni Monologo articolato: argomentare</i>	1 prova 4'	Descrizione dettagliata di immagini, riguardanti preferibilmente temi di educazione civica	10	10%

Attività linguistico-comunicativa	Profilo specifico			
INTERAZIONE ORALE E MEDIAZIONE	<p>È in grado di utilizzare un'ampia gamma di strumenti linguistici semplici per far fronte a quasi tutte le situazioni che possono presentarsi nel quotidiano.</p> <p>Interviene, senza bisogno di una precedente preparazione, in una conversazione su questioni familiari, esprime opinioni personali e scambia informazioni su argomenti che tratta abitualmente, di suo interesse personale o riferiti alla vita di tutti i giorni.</p> <p>È in grado di presentare persone di diverso background, mostrandosi consapevole che alcune questioni possono essere considerate in modo diverso e invitando altre persone ad apportare la loro competenza e esperienza.</p> <p>È in grado di trasmettere le informazioni presenti in testi informativi chiari e ben strutturati su argomenti noti, personali o di attualità, anche se talvolta i suoi limiti lessicali rendono la formulazione difficile.</p>			
Scale specifiche	n. parole / durata	Tipo di prova	Punteggio	Peso
<i>Conversazione Discussione informale (tra amici) Discussioni e incontri formali Cooperazione finalizzata a uno scopo Transazioni per ottenere beni e servizi Scambio di informazioni Intervistare ed essere intervistati Facilitare uno spazio interculturale (mediazione)</i>	2 prove 6'-8'	<p>Conversazione su un argomento quotidiano riferibile a tutti e quattro i domini.</p> <p>Al candidato viene chiesto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - di dare brevi spiegazioni; - di motivarle in maniera semplice <p>Confronto interculturale tra l'Italia e il Paese di origine su un tema di conoscenza civica.</p>	15	15%

Strumento 3a –Scale per la valutazione delle prove soggettive (scrittura e orale) presenti nella prova di fine corso

Linee guida generali

La commissione è chiamata ad utilizzare le scale riportate nelle pagine seguenti, ferma restando la condivisione delle linee guida generali di seguito declinate e tratte dalle indicazioni contenute nei Sillabi a cura degli Enti certificatori (2012), sia dal *Vademecum Esaminatore CELI* prodotto dall'Università per Stranieri di Perugia- CVCL.

In via generale si ricorda come ogni scala rappresenti un riferimento comune, nella piena consapevolezza che i descrittori in essa contenuti non possono rispecchiare e prevedere le infinite variabili di performance degli apprendenti.

Nella fattispecie le scale proposte sono analitiche, vale a dire ammettono una valutazione segmentata per criteri; la scelta è ricaduta sulla tipologia ritenuta in letteratura di settore generalmente più affidabile in quanto permette la raccolta di maggiori informazioni, fornendo risultati maggiormente interpretabili e restituendo un profilo più dettagliato delle competenze.

Nella duplice ottica di consentire un ulteriore dettaglio nella rappresentazione del profilo e di rendere concreta la dichiarata enfasi posta sull'interazione (v. 5.1), nelle scale vi è la costante differenziazione tra valutazioni riferite ad attività linguistico-comunicative di P (produzione) e di I (Interazione).

Ogni scala va condivisa, a volte mediata e comunque fatta propria dalla commissione. Nello specifico, la media si rende necessaria laddove la performance di un apprendente appaia descritta in parte da un punteggio e in parte da un altro punteggio, nell'ambito di un medesimo criterio oggetto di valutazione.

Così, ad esempio, possibili medie possono riguardare: ampiezza e uso del lessico; morfologia e sintassi; ampiezza del bagaglio grammaticale e correttezza nell'uso dello stesso; o ancora pronuncia e intonazione. Nel caso si rendesse necessario operare una media e il risultato aritmetico portasse alla presenza di decimali, seguire le seguenti indicazioni:

- se vi è solo un punteggio decimale, arrotondare per eccesso;
- nel caso di due punteggi decimali risultanti da due medie relative a due diverse competenze, arrotondare in un caso per eccesso e nell'altro per difetto.

ERRORE IDENTICO RIPETUTO

Uno stesso errore (identico) ripetuto più volte si valuta come un unico errore e NON va moltiplicato. A titolo esemplificativo: una mancanza ripetuta delle stesse consonanti doppie, oppure l'uso errato dell'ausiliare in un'identica costruzione verbale relativa a tempo composto.

ERRORE NON DI LIVELLO

Gli errori non di livello non sono penalizzanti per il candidato. A titolo esemplificativo: se al livello B1 un candidato dovesse sbagliare l'uso di un'espressione idiomatica connotata culturalmente, NON va penalizzato perché al livello B1 non ne è richiesta né la conoscenza, né tanto meno l'utilizzo. Così un condizionale sbagliato in A2, piuttosto che un passato prossimo costruito solo con il participio in A1.

Alfa - Criteri e scale di punteggi: Produzione (P) e Interazione (I) orale

(punteggio massimo complessivo: 40 punti; sufficienza: 24 punti)

P	I	Competenza sociolinguistica	P	I	Orientamento lessicale e grammaticale	P	I	Orientamento fonologico
8	10	Esegue quasi completamente il compito assegnato, mostrando alcune difficoltà ed esitazioni. A volte non comprende l'interlocutore, richiedendo spesso di ripetere. Le risposte non sono sempre appropriate.	5	5	Utilizza semplici formule sociali correnti, saluti e alcune parole di uso strettamente personale. Gli errori solo a volte compromettono il senso di ciò che vuole dire.	6	6	Riconosce e riproduce i suoni e le parole più semplici e familiari in maniera abbastanza comprensibile.
5	7	Esegue parzialmente il compito assegnato, mostrando diverse difficoltà ed evidenti esitazioni. Spesso non comprende l'interlocutore, richiedendo quasi costantemente di ripetere. Le risposte sono spesso non appropriate.	1	2	Utilizza semplici formule sociali correnti, saluti e alcune parole di uso strettamente personale prodotte sempre in maniera isolata. Gli errori spesso compromettono in buona parte il senso di ciò che vuole dire.	2	3	Riconosce e riproduce i suoni di semplici parole familiari, seppur con grande difficoltà tanto da risultare spesso non comprensibile.
n. v.		Non riesce praticamente mai a comprendere e svolgere il compito.	n. v.		Commette un numero di errori tale da impedire la comprensione.	n.v.		Commette un numero di errori tale da impedire la comprensione.

Alfa - Criteri e scale di punteggi: Produzione (P) e Interazione (I) scritta

(punteggio massimo complessivo: 20 punti; sufficienza: 12 punti)

P	I	Competenza sociolinguistica	P	I	Orientamento lessicale e grammaticale	P	I	Orientamento ortografico
4	5	Esegue quasi completamente il compito assegnato, mostrando alcune difficoltà ed esitazioni. L'output non è sempre appropriato.	1	2	Gli errori solo a volte compromettono la leggibilità.	4	4	Scrive rispettando quasi sempre la disposizione sulla linea e le convenzioni di scrittura. La separazione delle parole risulta abbastanza chiara. L'ortografia, nel complesso, non è sempre leggibile.
2	3	Esegue parzialmente il compito assegnato, mostrando diverse difficoltà ed evidenti esitazioni. L'output è spesso non appropriato.	1	1	Gli errori spesso compromettono in buona parte la leggibilità.	2	2	Scrive stentatamente, non sempre rispettando la disposizione sulla linea e le convenzioni di scrittura. La separazione delle parole non è sempre chiara. L'ortografia, nel complesso, spesso non è leggibile.
n. v.		Non riesce praticamente mai a comprendere e svolgere il compito.	n. v.		Commette un numero di errori tale da impedire la comprensione.	n.v.		Commette un numero di errori tale da impedire la comprensione.

PreA1 - Criteri e scale di punteggi: Produzione (P) e Interazione (I) orale

(punteggio massimo complessivo: 40 punti; sufficienza: 24 punti)

P	I	Competenza sociolinguistica	P	I	Orientamento lessicale e grammaticale	P	I	Orientamento fonologico
8	12	Esegue quasi completamente il compito assegnato, mostrando lievi difficoltà. Comprende quasi sempre l'interlocutore, richiedendo a volte di ripetere. Le risposte sono quasi sempre sostanzialmente appropriate. Nel complesso l'esposizione risulta abbastanza chiara, anche se caratterizzata da frequenti esitazioni.	5	5	Usa strutture di base ed espressioni molto brevi e semplici. Commette ripetuti errori che occasionalmente compromettono il senso di ciò che vuole dire.	5	5	Si esprime con un'intonazione non sempre adeguata. Commette ripetuti errori di pronuncia che occasionalmente compromettono il senso di ciò che vuole dire.
5	7	Esegue parzialmente il compito assegnato, mostrando alcune difficoltà. Non sempre comprende l'interlocutore, richiedendo spesso di ripetere. Le risposte sono spesso non del tutto appropriate e quasi sempre costituite da parole isolate. Nel complesso l'esposizione, caratterizzata da evidenti esitazioni, risulta a volte poco chiara e poco comprensibile.	1	2	Usa strutture di base ed espressioni molto brevi e semplici, quasi sempre costituite da parole isolate. Commette sistematici errori che a volte compromettono il senso di ciò che vuole dire.	2	3	Si esprime con un'intonazione spesso non del tutto adeguata. Commette sistematici errori di pronuncia e accento di parola che a volte compromettono il senso di ciò che vuole dire.
n. v.		Quasi mai riesce a comprendere e svolgere il compito.	n. v.		Commette ripetuti e sistematici errori che quasi sempre compromettono la comprensione.	n. v.		Commette ripetuti e sistematici errori che quasi sempre compromettono la comprensione.

Pre A1 - Criteri e scale di punteggi: Produzione (P) e Interazione (I) scritta

(punteggio massimo complessivo: 20 punti; sufficienza: 12 punti)

P	I	Competenza sociolinguistica	P	I	Orientamento lessicale e grammaticale	P	I	Orientamento ortografico
4	5	Esegue quasi completamente il compito assegnato, mostrando lievi difficoltà. L'output è quasi sempre sostanzialmente appropriato.	2	3	Usa strutture di base ed espressioni molto brevi e semplici. Commette ripetuti errori che occasionalmente compromettono il senso del contenuto.	3	3	Scrivendo rispettando la disposizione sulla linea e le convenzioni di scrittura. La separazione delle parole risulta chiara. Commette ripetuti errori di ortografia che occasionalmente compromettono la chiarezza del contenuto.
2	3	Esegue parzialmente il compito assegnato, mostrando alcune difficoltà. L'output è spesso non del tutto appropriato e quasi sempre costituito da parole isolate.	1	1	Usa strutture di base ed espressioni molto brevi e semplici, quasi sempre costituite da parole isolate. Commette sistematici errori che a volte compromettono il senso del contenuto.	2	2	Scrivendo rispettando quasi sempre la disposizione sulla linea e le convenzioni di scrittura. La separazione delle parole risulta abbastanza chiara. Commette sistematici errori di ortografia che a volte compromettono la chiarezza del contenuto.
n. v.		Quasi mai riesce a comprendere e svolgere il compito.	n. v.		Commette ripetuti e sistematici errori che quasi sempre compromettono la comprensione.	n. v.		Commette ripetuti e sistematici errori che quasi sempre compromettono la comprensione.

A1 - Criteri e scale di punteggi: Produzione (P) e Interazione (I) orale

(punteggio massimo complessivo: 35 punti; sufficienza: 21 punti)

P	I	Competenza sociolinguistica	P	I	Orientamento lessicale e grammaticale	P	I	Orientamento fonologico
8	12	Dimostra di interagire con sufficiente disinvoltura portando quasi completamente a termine il compito assegnato. Comprende quasi sempre l'interlocutore, richiedendo occasionalmente di ripetere e dando risposte generalmente appropriate, anche se molto brevi. Nel complesso l'esposizione risulta sostanzialmente chiara, anche se caratterizzata da diverse esitazioni.	5	5	Usa strutture di base ed espressioni molto semplici. Solo raramente riesce a legare le espressioni utilizzando il connettivo "e". Commette frequenti errori lessicali e morfosintattici che generalmente non compromettono la chiarezza di ciò che vuole dire.	2	3	Si esprime con un'intonazione a volte non del tutto adeguata. Commette frequenti errori, ma la pronuncia risulta comunque abbastanza comprensibile, malgrado il forte accento straniero.
5	7	Porta solo parzialmente a termine il compito assegnato. Interagisce manifestando difficoltà e richiedendo diverse volte di ripetere. Ricorre a risposte a volte troppo brevi e poco appropriate. L'esposizione, molto lenta, risulta a volte poco comprensibile.	3	3	Usa strutture di base e un repertorio lessicale fatto quasi esclusivamente di formule memorizzate. Commette ripetuti errori lessicali e morfosintattici che a volte, ma solo in parte, compromettono la chiarezza di ciò che vuole dire.	1	2	Si esprime con un'intonazione solo in parte adeguata. Commette ripetuti errori di pronuncia e di accento di parola che a volte, ma solo in parte, compromettono la chiarezza di ciò che vuole dire.
n. v.		Spesso non comprende l'input e quasi mai riesce a portare a termine il compito.	n. v.		Commette sistematici errori che compromettono costantemente la comprensione.	n. v.		Commette sistematici errori che compromettono costantemente la comprensione.

A1 - Criteri e scale di punteggi: Produzione (P) e Interazione (I) scritta

(punteggio massimo complessivo: 20 punti; sufficienza: 12 punti)

P	I	Competenza sociolinguistica	P	I	Orientamento lessicale e grammaticale	P	I	Orientamento ortografico
4	6	Porta quasi completamente a termine il compito assegnato. L'output è generalmente appropriato, anche se in forma molto breve.	3	4	Usa strutture di base ed espressioni molto semplici. Solo raramente riesce a legare le espressioni utilizzando il connettivo "e". Commette frequenti errori lessicali e morfosintattici che generalmente non compromettono la chiarezza del contenuto.	1	2	L'ortografia è abbastanza chiara e comprensibile.
2	4	Porta solo parzialmente a termine il compito assegnato. L'output è a volte troppo breve e spesso poco appropriato.	2	2	Usa strutture di base e un repertorio lessicale fatto quasi esclusivamente di formule memorizzate. Commette ripetuti errori lessicali e morfosintattici che a volte, ma solo in parte, compromettono la chiarezza del contenuto.	1	1	Si esprime commettendo ripetuti errori di ortografia che a volte, ma solo in parte, compromettono la chiarezza del contenuto.
n. v.		Spesso non comprende l'input e quasi mai riesce a portare a termine il compito.	n. v.		Commette sistematici errori che compromettono costantemente la comprensione.	n. v.		Commette sistematici errori che compromettono costantemente la comprensione.

A2 - Criteri e scale di punteggi: Produzione (P) e Interazione (I) orale

(punteggio massimo complessivo: 30 punti; sufficienza: 18 punti)

P	I	Competenza sociolinguistica	P	I	Orientamento lessicale e grammaticale	P	I	Orientamento fonologico
4	10	Dimostra di interagire con ragionevole disinvoltura portando sostanzialmente a termine il compito assegnato. Comprende quasi sempre l'interlocutore, dando risposte appropriate, anche se in forma breve. Nel complesso l'esposizione risulta chiara, anche se con qualche esitazione.	4	6	Usa strutture ed espressioni semplici. Riesce quasi sempre a legare le frasi utilizzando connettivi ricorrenti: "e", "ma", "quando". Commette alcuni errori lessicali e morfosintattici che non compromettono la chiarezza di ciò che vuole dire.	2	4	Si esprime con un'intonazione sostanzialmente adeguata. La pronuncia è generalmente comprensibile, malgrado l'accento straniero.
2	6	Porta solo parzialmente a termine il compito assegnato. Interagisce con una certa difficoltà, richiedendo a volte di ripetere. Ricorre a risposte a volte troppo brevi e non del tutto appropriate. L'esposizione, piuttosto lenta, risulta occasionalmente poco comprensibile.	3	4	Usa strutture ed espressioni a volte troppo semplici. Non sempre riesce a legare le frasi utilizzando connettivi ricorrenti: "e", "ma", "quando". Commette frequenti errori lessicali e morfosintattici che occasionalmente compromettono la chiarezza di ciò che vuole dire.	2	2	Si esprime con un'intonazione a volte poco adeguata. Commette frequenti errori di pronuncia e di accento di parola che occasionalmente compromettono la chiarezza di ciò che vuole dire.
n. v.		Spesso non comprende l'input e quasi mai riesce a portare a termine il compito.	n. v.		Commette sistematici errori che compromettono costantemente la comprensione.	n. v.		Commette sistematici errori che compromettono costantemente la comprensione.

A2 - Criteri e scale di punteggi: Produzione (P) e Interazione (I) scritta

(punteggio massimo complessivo: 20 punti; sufficienza: 12 punti)

P	I	Competenza sociolinguistica	P	I	Orientamento lessicale e grammaticale	P	I	Orientamento ortografico
4	6	Porta a termine in modo completo il compito assegnato, sviluppandolo in tutte le sue parti in maniera appropriata. Risultano sempre chiare le finalità comunicative e la logica pragmatica del testo elaborato.	3	4	Usa strutture ed espressioni semplici. Riesce quasi sempre a legare le frasi utilizzando connettivi ricorrenti: "e", "ma", "quando". Commette alcuni errori lessicali e morfosintattici che non compromettono la chiarezza del contenuto.	1	2	L'ortografia è generalmente chiara e comprensibile.
2	4	Porta parzialmente a termine il compito assegnato e in modo non sempre appropriato. A volte sono poco chiare le finalità comunicative e la logica pragmatica del testo elaborato.	2	2	Usa strutture ed espressioni a volte troppo semplici. Non sempre riesce a legare le frasi utilizzando connettivi ricorrenti: "e", "ma", "quando". Commette frequenti errori lessicali e morfosintattici che occasionalmente compromettono la chiarezza del contenuto.	1	1	Si esprime commettendo frequenti errori di ortografia che occasionalmente compromettono la chiarezza del contenuto.
n. v.		Spesso non comprende l'input e quasi mai riesce a portare a termine il compito.	n. v.		Commette sistematici errori che compromettono costantemente la comprensione.	n. v.		Commette sistematici errori che compromettono costantemente la comprensione.

A2 - Criteri e scale di punteggi per la valutazione dell'orientamento e della competenza civica

	Orientamento civico (sezione A) ⁵⁴	Competenza civica (sezione B)	Competenza civica (sezione C)
ELEVATO	Dimostra di conoscere le basi dell'ordinamento dello Stato e le sue principali cariche. Denomina in maniera quasi sempre corretta le istituzioni e le autonomie locali descrivendone alcune funzioni.	È pienamente consapevole dei diritti e dei doveri che riguardano il cittadino in materia di sanità, istruzione, servizi e lavoro. Dimostra di conoscere bene gli obblighi fiscali. Riferisce in modo esaustivo e sempre appropriato circa le esperienze del vissuto in Italia.	Si dimostra ben informato sui servizi per l'integrazione e sugli obblighi inerenti il soggiorno in Italia. Riesce a far emergere in maniera sempre chiara le somiglianze e le differenze con il Paese di origine (o con altre realtà note), offrendo talvolta anche dettagli.
BUONO	Dimostra di conoscere abbastanza bene le basi dell'ordinamento dello Stato. Denomina in maniera sostanzialmente corretta le istituzioni e le autonomie locali.	È consapevole dei diritti e dei doveri che riguardano il cittadino in materia di sanità, istruzione, servizi e lavoro. Dimostra di conoscere i principali obblighi fiscali. Riferisce in modo appropriato circa le esperienze del vissuto in Italia.	Si dimostra informato sui servizi per l'integrazione e sugli obblighi inerenti il soggiorno in Italia. Riesce sempre a far emergere le somiglianze e le differenze con il Paese di origine (o con altre realtà note).
SUFFICIENTE	Dimostra di conoscere in parte le basi dell'ordinamento dello Stato. Denomina in maniera non sempre corretta le istituzioni e le autonomie locali. Riesce a rispondere alle richieste se sostenuto costantemente dall'interlocutore e da immagini come elemento facilitatore.	È sostanzialmente consapevole dei diritti e dei doveri che riguardano il cittadino in materia di sanità, istruzione, servizi e lavoro. Dimostra di conoscere abbastanza i principali obblighi fiscali. Riferisce in modo generalmente appropriato circa le esperienze del vissuto in Italia.	Si dimostra generalmente informato sui servizi per l'integrazione e sugli obblighi inerenti il soggiorno in Italia. Riesce quasi sempre a far emergere le somiglianze e le differenze con il Paese di origine (o con altre realtà note).

⁵⁴ Per i temi riguardanti la sezione A (DPR 179/2011, Art. 2, comma 4, lettera b. e *Linee guida per la progettazione della sessione di formazione civica e di informazione*, MIUR, pp. 11-12) sembra più corretto prevedere come obiettivo il solo orientamento, in quanto la loro difficoltà linguistica e soprattutto concettuale richiederebbe una competenza linguistica almeno di livello B1.

B1 - Criteri e scale di punteggi: Produzione (P) e Interazione (I) orale

(punteggio massimo complessivo: 25 punti; sufficienza: 15 punti)

P	I	Competenza sociolinguistica	P	I	Competenza lessicale
2	7	Dimostra di saper gestire la situazione comunicativa sempre in maniera appropriata. Porta a termine il compito assegnato, esponendo con chiarezza semplici argomentazioni. Nel complesso l'esposizione risulta chiara, caratterizzata da minime esitazioni.	2	3	Dispone di un repertorio lessicale piuttosto buono relativo a molti argomenti di carattere generale. Talvolta commette errori che non compromettono mai la chiarezza di ciò che vuole dire. Appare in grado di variare le formulazioni per sopperire a lacune ed evitare eccessive ripetizioni.
1	4	Dimostra di saper gestire la situazione comunicativa in maniera quasi sempre appropriata. Porta sostanzialmente a termine il compito assegnato, esponendo argomentazioni molto semplici e in modo non sempre chiaro. Nel complesso l'esposizione risulta abbastanza chiara, anche se caratterizzata da alcune esitazioni.	1	2	Dispone di un repertorio lessicale piuttosto limitato. Commette alcuni errori che a volte compromettono la chiarezza di ciò che vuole dire. A volte esita nel trovare le parole e spesso non riesce a variare le formulazioni.
n.v.		Dimostra di gestire la situazione comunicativa in maniera spesso non appropriata. Non porta pienamente a termine il compito assegnato, palesando poca chiarezza e frequenti esitazioni nell'espone argomentazioni.	n.v.		Dispone di un repertorio lessicale molto limitato, commettendo ancora frequenti errori nella scelta e nell'uso delle parole.
P	I	Competenza morfosintattica	P	I	Competenza fonologica
3	2	Dimostra un grado di correttezza grammaticale piuttosto buona, riesce a collegare sequenze di discorso utilizzando in maniera sostanzialmente adeguata connettivi, segnali discorsivi e meccanismi di coesione. Talvolta commettere errori morfologici che comunque non compromettono la chiarezza di ciò che vuole dire.	3	3	Si esprime con un'intonazione sempre adeguata. La pronuncia è chiara anche se con evidenti interferenze. È in grado di produrre sequenze discorsive facendo poche pause evidenti.
2	1	Utilizza in maniera a volte non corretta un repertorio di strutture linguistiche piuttosto limitato. Commette alcuni errori morfologici che a volte possono compromettere la chiarezza di ciò che vuole dire. Non sempre riesce a collegare in maniera adeguata sequenze di discorso, limitandosi all'utilizzo dei soli connettivi di base.	2	2	Si esprime con un'intonazione quasi sempre adeguata. La pronuncia a volte non è chiara, con alcuni errori. Le pause sono piuttosto evidenti.
n.v.		Dispone di un repertorio di strutture linguistiche molto limitato, commettendo ancora frequenti errori, soprattutto di morfologia.	n.v.		Si esprime con un'intonazione non sempre adeguata. La pronuncia spesso non è chiara, con frequenti errori. Le pause sono ripetute e piuttosto evidenti.

B1 - Criteri e scale di punteggi: Produzione (P) e Interazione (I) scritta

(punteggio massimo complessivo: 25 punti; sufficienza: 15 punti)

P	I	Competenza sociolinguistica	P	I	Competenza lessicale
2	7	Porta a termine il compito assegnato, esponendo con chiarezza semplici argomentazioni. Nel complesso l'elaborato risulta chiaro e appropriato all'obiettivo comunicativo.	2	3	Dispone di un repertorio lessicale piuttosto buono relativo a molti argomenti di carattere generale. Talvolta commette errori che non compromettono mai la chiarezza di ciò che vuole esprimere. Appare in grado di variare le formulazioni per sopperire a lacune ed evitare eccessive ripetizioni.
1	4	Porta sostanzialmente a termine il compito assegnato, esponendo argomentazioni molto semplici e in modo non sempre chiaro. Nel complesso l'elaborato risulta abbastanza chiaro e quasi sempre appropriato all'obiettivo comunicativo.	1	2	Dispone di un repertorio lessicale piuttosto limitato. Commette alcuni errori che a volte compromettono la chiarezza di ciò che vuole esprimere. A volte risulta ripetitivo e spesso non riesce a variare le formulazioni.
n. v.		Non porta pienamente a termine il compito assegnato, palesando poca chiarezza e appropriatezza nell'espone argomentazioni.	n.v.		Dispone di un repertorio lessicale molto limitato, commettendo ancora frequenti errori nella scelta e nell'uso delle parole.
P	I	Competenza morfosintattica	P	I	Competenza ortografica e punteggiatura
4	3	Dimostra un grado di correttezza grammaticale piuttosto buona, riesce a collegare sequenze di discorso utilizzando in maniera sostanzialmente adeguata connettivi, segnali discorsivi e meccanismi di coesione. Talvolta commettere errori morfologici che comunque non compromettono la chiarezza dei contenuti.	2	2	È in grado di scrivere un testo che risulta sempre chiaro e sostanzialmente corretto sul piano ortografico. La punteggiatura viene utilizzata in modo sempre adeguato.
3	2	Utilizza in maniera a volte non corretta un repertorio di strutture linguistiche piuttosto limitato. Commette alcuni errori morfologici che a volte possono compromettere la chiarezza dei contenuti. Non sempre riesce a collegare in maniera adeguata sequenze di discorso, limitandosi all'utilizzo dei soli connettivi di base.	1	1	Commette ancora alcuni errori di ortografia che a volte rendono poco chiaro il contenuto del testo. La punteggiatura viene utilizzata in modo non sempre adeguato.
n. v.		Dispone di un repertorio di strutture linguistiche molto limitato, commettendo ancora frequenti errori, soprattutto di morfologia.	n. v.		Commette ancora frequenti errori di ortografia che rendono spesso poco chiaro il contenuto del testo. La punteggiatura viene utilizzata in modo spesso non adeguato.

Strumento 3b –Attribuzione del punteggio della prova di fine corso

Ai fini dell'attribuzione del punteggio la commissione mista, dopo aver valutato gli esiti di tutte le parti del test, è chiamata a completare la *Tabella E* che contempla le attività linguistico-comunicative indagate, secondo il costrutto del *QCER* e del *CEFR Companion Volume*.

L'adozione della tabella sottostante conferisce valenza anche formativa ad una prova tipicamente sommativa qual è quella costituita dall'esame finale; ciò nella misura in cui consente alla commissione di poter rappresentare profili anche disomogenei di competenza con riferimento alle diverse componenti della prova.

Nella tabella si riporta l'esempi di esito di una prova somministrata a conclusione di un percorso A2.

Prova di fine corso	Punteggio ottenuto										
	n. v.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
A2											
Ricezione orale											
Ricezione scritta											
Produzione orale											
Produzione scritta											
Interazione orale (con mediazione)											
Interazione scritta (con mediazione)											

Tabella E – Prova di fine corso: attribuzione del punteggio

Valutazione complessiva: 8/10⁵⁵

Esito prova: superata

Note eventuali:

⁵⁵ La valutazione complessiva è il risultato della media dei punteggi ottenuti nelle varie componenti.

Nell'esempio riportato tale media è pari a 7,66 che, arrotondato per eccesso, dà luogo al punteggio riportato di 8/10. Resta pacifico che, qualora la media avesse valori al di sotto del mezzo punto decimale, l'arrotondamento deve esser fatto per difetto.

Strumento 4 - Criteri di valutazione del percorso

PUNTEGGIO	DESCRITTORI
<p>AVANZATO (10-9)</p>	<p>Ha raggiunto in maniera completa ed esauriente le competenze attese in termini di obiettivi di apprendimento. Ha elaborato conoscenze e sviluppato abilità in modo approfondito e personalizzato. È sempre in grado di applicare le competenze raggiunte in un ampio ventaglio di situazioni. È in grado di organizzare bene il lavoro, utilizzando strategie sempre adeguate. Ha frequentato in maniera assidua gli incontri di apprendimento. Ha dimostrato interesse continuo, partecipando attivamente e in maniera produttiva alle lezioni. Ha collaborato in modo costante e sempre propositivo all'interno del gruppo classe, spesso assumendo ruolo di mediatore.</p>
<p>INTERMEDIO (8)</p>	<p>Ha raggiunto le competenze attese in termini di obiettivi di apprendimento. Ha elaborato conoscenze e sviluppato abilità in modo soddisfacente. È in grado di applicare le competenze raggiunte in molte situazioni. È in grado di organizzare il lavoro, utilizzando strategie quasi sempre adeguate. Ha frequentato in maniera regolare gli incontri di apprendimento. Ha dimostrato interesse, partecipando in maniera produttiva alle lezioni. Ha collaborato in modo costante all'interno del gruppo classe, talvolta assumendo ruolo di mediatore.</p>
<p>BASE (7)</p>	<p>Ha raggiunto la maggior parte delle competenze attese in termini di obiettivi di apprendimento. Ha elaborato conoscenze e sviluppato abilità in modo abbastanza soddisfacente. È generalmente in grado di applicare le competenze raggiunte in diverse situazioni. È generalmente in grado di organizzare il lavoro, utilizzando strategie sostanzialmente adeguate. Ha frequentato in maniera abbastanza regolare gli incontri di apprendimento, seppur con sporadici ritardi. Ha dimostrato quasi sempre interesse, partecipando in maniera abbastanza produttiva alle lezioni. Ha collaborato in maniera non sempre costante e talvolta selettiva all'interno del gruppo classe, raramente assumendo ruolo di mediatore.</p>
<p>INIZIALE (6)</p>	<p>Ha raggiunto in maniera essenziale la maggior parte delle competenze attese in termini di obiettivi di apprendimento. Ha elaborato conoscenze e sviluppato abilità in modo sufficiente. È in grado a volte di applicare le competenze raggiunte sebbene in un ventaglio ristretto di situazioni. È sostanzialmente in grado di organizzare il lavoro, utilizzando però strategie non sempre adeguate. Ha frequentato in maniera non sempre regolare gli incontri di apprendimento, con ritardi frequenti. Ha dimostrato saltuariamente interesse, partecipando in maniera non sempre produttiva alle lezioni. Ha collaborato in maniera selettiva e parziale all'interno del gruppo classe, quasi mai assumendo ruolo di mediatore.</p>
<p>NON SUFFICIENTE (4 / 5)</p>	<p>Non ha raggiunto la maggior parte delle competenze attese in termini di obiettivi di apprendimento. Ha elaborato conoscenze e sviluppato abilità in modo non adeguato. Solo raramente appare in grado di applicare le competenze raggiunte in un ventaglio di situazioni molto limitato. Non appare ancora in grado di organizzare il lavoro, utilizzando strategie spesso inadeguate. Ha frequentato in maniera molto discontinua gli incontri di apprendimento, con ritardi ripetuti. Ha dimostrato generalmente scarso interesse, partecipando in maniera discontinua e generalmente passiva alle lezioni. Raramente ha collaborato all'interno del gruppo classe, non riuscendo praticamente mai ad assumere ruolo di mediatore e anzi rappresentando talvolta elemento di disturbo.</p>

Strumento 5 - Documento di valutazione finale

Profilo linguistico in italiano L2 – primo esempio

Si attesta che _____ ha frequentato presso questo CPIA il/i corso/i di **A**lfa**b**etizzazione e **A**pprendimento della **L**ingua **I**taliana per un totale di _____ ore e alla data del _____ è in possesso del seguente profilo linguistico.

ITALIANO L2	Alfa	Pre-A1	A1	A2	B1	>B1
Ricezione orale						
Ricezione scritta						
Produzione orale						
Produzione scritta						
Interazione orale						
Interazione scritta						
Mediazione						

Conoscenza civica: buona

Il presente titolo attesta il raggiungimento del requisito previsto dall'art. 9 del D.lgs. n.286/1998 e succ. modificazioni per la richiesta del permesso di soggiorno UE per soggiornanti di lungo periodo.

Giudizio sintetico attribuito dal Consiglio di classe:

- ad esito della valutazione del PSP: 8/10
- ad esito della valutazione della prova di fine corso: 6/10

VALUTAZIONE FINALE: 7/10

(come media tra le due valutazioni)

Profilo linguistico in italiano L2 – secondo esempio

Si attesta che _____ ha frequentato presso questo CPIA il/i corso/i di **A**lfa**betizzazione** e **A**pprendimento della **L**ingua **I**taliana per un totale di _____ ore e alla data del _____ è in possesso del seguente profilo linguistico.

ITALIANO L2	Alfa	Pre-A1	A1	A2	B1	>B1
Ricezione orale						
Ricezione scritta						
Produzione orale						
Produzione scritta						
Interazione orale						
Interazione scritta						
Mediazione						

Conoscenza civica: sufficiente

Il presente titolo attesta il raggiungimento del requisito previsto di cui all'articolo 3 del DPR 179/2011.

Giudizio sintetico attribuito dal Consiglio di classe:

- ad esito della valutazione del PSP: 7/10
- ad esito della valutazione della prova di fine corso: 9/10

VALUTAZIONE FINALE: 8/10

(come media tra le due valutazioni)

Riferimenti bibliografici

Amelio S. (2016), a cura di, *Piano P.A.I.De.I.A. Misure nazionali di sistema ex art. 11, c. 10, DPR 263/2012 etc.*, op.1,- CPIA metropolitano di Bologna.

Borri A. (2016), *Gli apprendenti adulti: un universo eterogeneo*, in Minuz F., Borri A. e Rocca L. *Progettare percorsi dall'alfabetizzazione all'A1*, Loescher Editore, Torino.

Borri M. e Calzone S. (2019), *L'istruzione degli adulti in Italia. I CPIA attraverso la voce dei loro attori*, ETS, Pisa.

Carless, D. (2007), *How assessment support learning: LOA in action*, Hong Kong University Press, Hong Kong

Cognigni, E. (2019). *Plurilinguismo e intercomprensione nella classe di italiano L2 a migranti adulti. Dalla lingua veicolare alla lingua-ponte. EL. LE, 8(1), monogr. no., 121-138.*

Colosio, O. (2016), *Il nuovo sistema di istruzione degli adulti, dai CTP ai CPIA*, Loesher, Torino

Consiglio d'Europa (2001), *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue*, La Nuova Italia, Firenze

Consiglio d'Europa (2020), *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue, Volume Complementare con nuovi descrittori*, Council of Europe Publishing, Strasburg

Demetrio D., (1997), *Manuale di educazione degli adulti*, Laterza, Roma

Krashen, S.D. (1981), *Second Language Acquisition and Second Language Learning*, Pergamon, Oxford

Porcaro E., Sibilio R. e Buonanno P. (2020), *Il riconoscimento dei crediti per l'istruzione degli Adulti. Metodi, procedure e strumenti*, Loescher, Torino.

Rocca L., Scerra A. (2019), *Celi 2 i Cittadinanza: per una certificazione della soglia di integrazione linguistica*, in *Italiano a stranieri*, vol. 26

Rocca, L., Deygers, B. and Hamnes Carlsen, C. (2020). *Linguistic Integration of adult migrants: requirements and learning opportunities. Report on the 2018 Council of Europe and ALTE survey on language and knowledge of society policies for migrants*, Council of Europe Publishing, Strasburg

Swain, M. (1985), *Communicative Competence: Some roles of Comprehensible Input and Comprehensible Output in its Development*. In S. Gass & C. Madden (Eds.), *Input in second language acquisition* (pp. 235-253), Rowley, MA: Newbury House

Turner C. E. & J. Purpura J., (2013), *A proposed model of leaning-oriented assessment* (Paper). *ILTA/AAAL Joint Symposium on the topic of "Learning-oriented assessment" in classrooms: A place where SLA, interaction, and language assessment interface*

Vertecchi B. (1995), *Decisione didattica e valutazione*, La Nuova Italia, Firenze